



**TÜRKİYE
SOSYAL ARAŞTIRMALAR
DERGİSİ**

**Turkish
Journal of
Social Research**

24

YIL / YEAR: 24 SAYI / ISSUE (2) AĞUSTOS / AUGUST 2020

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: 24 SAYI / ISSUE (2) AĞUSTOS / AUGUST 2020

Sahibi / Owner

Akademisyenler Birliği Adına
Doç. Dr. İsmail ŞAHİN

Yazı İşleri Müdürü

Öğr. Gör. Mehmet Serkan YILDIRIM

Editörler Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Fatma AÇIK
Prof. Dr. Fatma ARPACI
Prof. Dr. Serpil AYDOS
Doç. Dr. Çelebi ULUYOL
Dr. Öğr. Üyesi Nuray KAYADİBİ
Arş. Gör. Dr. Hatice VARGELEN AKCİN

İngilizce Editörü

Dr. Öğr. Üyesi Nazlı GÜNDÜZ

Arş. Gör. Dr. Yiğit SÜMBÜL

Baskı ve Cilt

Sertifika No:40267

ALTAN ÖZYURT MATBAACILIK

TAN.REK.ORG.DAN.EĞİTİM TURİZM TİC.SAN.LTD.ŞTİ

Akademisyenler Birliği Derneđi Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi (TSA Dergisi), Türk dili, edebiyatı, dil bilimi, Türk tarihi ve saati ve eğitim bilimleri alanlarında özgün çalışmalarını içeren, yılda üç sayı çıkan uluslararası hakemli bir dergidir.

Dergide yayımlanan yazıların telif hakkı TSA Dergisi'ne; düşünsel, bilimsel ve hukukî sorumluluğu yazarlarına aittir. İki ve daha fazla yazarlı yazılarda yazının telif sorumluluğu birinci yazara aittir. Dergide yayımlanan yazı ve fotoğraflar kaynak gösterilerek alıntılanabilir.

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Hayati AKYOL	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ensar ASLAN	Ahi Evran Üniversitesi
Prof. Dr. Ethem ATAY	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Yaşar AYDEMİR	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan BACANLI	Üsküdar Üniversitesi
Prof. Dr. Eyüp BEDİR	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet BURAN	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Üçler BULDUK	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Salih ÇEÇEN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Ertan EFEGİL	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ELGİN	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice Nur ERKİZER	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ	Karatekin Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet GÜNAY	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Abdullah GÜNDOĞDU	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Necdet HAYTA	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Alimcan İNAYET	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Hikmet KAVRUK	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Aydın KARAPINAR	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. İbrahim MARAŞ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Öcal OĞUZ	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Üstün ÖZER	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Yasemin ÖZKAN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Nurettin PARILTI	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Nazım Hikmet POLAT	Ankara Hacı Bayram Veli 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	Ankara Hacı Bayram Veli
Doç. Dr. Birsal KARAKOÇ	Üniversitesi Uppsala Üniversitesi
Doç. Dr. Ma'ruf YO'LDASHEV	Özbekistan Devlet Sanat ve Medeniyet Enstitüsü

Yazışma Adresi:

Mebusevleri Mah. Önder Caddesi No: 3/1

Çankaya-ANKARA

Tel: 0312 222 56 83

e-posta: tsadergisi@gmail.com

dergipark.ulakbim.gov.tr/tsadergisi

SON SAYININ HAKEM LİSTESİ

Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Yaşar BİLGE	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Latif BEYRELİ	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Tuba Işınso İSEN DURMUŞ	TOBB ETU Üniversitesi
Prof. Dr. Hacer Elif DAĞLIOĞLU	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Melek MASAL	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz YANIKLAR	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Prof. Dr. Cem YAŞIN	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Sefa YÜCE	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Seyit ATEŞ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Ali AYDEMİR	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer ÇİFTÇİ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Ayşe TEKİN DEDE	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Hande DUYMUŞ FLORİOTİ	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Bülent İŞLER	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet KATRANCI	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Bilge NARİN	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa OKUR	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Abdullah ŞAHİN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Nazife Burcu TAKIL	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Şerife IŞIK TERZİ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa ULU	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şeyma ŞENGİL AKAR	Kastamonu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ali AKGÜN	Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aysel BAŞER	İzmir Demokrasi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Davut ELMACI	Amasya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül SİLİ KALEM	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Selda MERCAN	İstanbul Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özge YİĞİTCAN NAYİR	Başkent Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hicret Kiraz TOPRAK	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
Dr. Aslıhan Burcu ÖZTÜRK	Hacettepe Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

SOSYAL MESAFE VE MANEVİYAT ARASINDAKİ İLİŞKİDE EMPATİ VE TOPLUMSAL BASKINLIĞIN ARACI ROLÜ: SURİYELİLERE YÖNELİK KARMA BİR ÇALIŞMA	
Halil EKŞİ, Hale Nur KILIÇ MEMUR, Hatun SEVGİ YALIN, Serra DİNÇ	257
GENÇLERİN ÇOKKÜLTÜRLÜ YETERLİK ALGILARI	
Gizem SAYGILI.....	277
ZİYARETÇİLERİN ŞEB-İ ARUS MEVLANA'YI ANMA TÖRENLERİNE KATILIM NEDENLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ	
Yeliz PEKERŞEN, Seher TOKLU	289
EKONOMİ YÖNETİMİNDE VE BİREYSEL FİNANSAL KARARLARDA GERONTOKRASİ EĞİLİMİ VAR MI?	
Sezen GÜNGÖR.....	313
BİR NEHİR SÖYLENCESİ / GÜNEŞ TANRISININ OĞLU PHAETHON'UN ÖYKÜSÜ	
Didem DEMİRALP.....	335
EĞİTİM UYGULAMALARINDA YOL GÖSTERİCİ PARADİGMA ARAYIŞINDA TIP BİLİMİNİN ROLÜ VE MEDYAYA YANSIMASI	
Fatmagül ASLAN.....	345
İLETİŞİMDE VE İLİŞKİLERDE PHUBBING	
İzzet PARMAKSIZ	359
SOSYAL HİZMET VE DEZAVANTAJLI BİREYLERLE ETKİLEŞİM KONUSUNDA DİN GÖREVLİSİ VEYA DİN EĞİTİMCİSİ ADAYI ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİ	
Mehmet ŞANVER, Berrin SARITUNÇ.....	373
FRANZ KAFKA'NIN 'DÖNÜŞÜM' ADLI ESERİNDEKİ DÖNÜŞÜMLER	
Süreyya İLKILIÇ.....	385
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN YAŞAM DOYUMLARINA ETKİSİ	
Meryem Berrin BULUT, Murat YILDIZ	397
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARA YÖNELİK ALGILARI	
Sevinç AYDIN, Şener ŞENTÜRK	413
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DEYİMLER ÜZERİNE BİR İNCELEME	
Tuğba HAYRAN, Hülya YAZICI.....	433
MICHAEL ENDE'NİN "MOMO" ADLI ESERİNİN ÇOCUK EDEBİYATININ TEMEL İLKELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	
Tuncay TÜRK BEN, Hacer Gökçe AVAN	451
2017 3. SINIF MATEMATİK ÖĞRETİM PROGRAMININ CIPP MODELİNE GÖRE GİRDİ BOYUTUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ	
Ezgi Nur ALBAYRAK, İlkay Doğan TAŞ	469
KAFKAESK ELEŞTİRİNİN DÖRT PARMAK UZA(N)DIĞI BİR KUYU: BENİ KÖR KUYULARDA	
Gamze SOMUNCUOĞLU ÖZOT	485

TAKDİM

Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi yirmi dördüncü yılının ikinci sayısını bilim camiasına sunmaktan kıvanç duymaktadır. Dergimiz yayın hayatına atıldığı günden bugüne mümkün olduğu kadar sosyal bilimlerin her dalında ve son dönemlerinde eğitim bilimleri alanında yapılmış çalışmalara yer vermektedir. Bu sayımızda da eğitim bilimleri, tarih, edebiyat, iktisat alanlarında Türkiye'nin farklı üniversitelerinden değerli akademisyenlerimizin yazıları bulunmaktadır. Bunlar; Halil Ekşi, Hale Nur Kılıç Memur, Hatun Sevgi Yalın ve Serra Dinç'in "Sosyal Mesafe ve Maneviyat Arasındaki İlişkide Empati ve Toplumsal Baskınlığın Aracı Rolü: Suriyelilere Yönelik Karma Bir Çalışma", Gizem Saygılı'nın "Gençlerin Çokkültürlü Yeterlik Algıları", Yeliz Pekerşen ve Seher Toklu'nun "Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenlerinin Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi", Sezen Güngör'ün "Ekonomi Yönetiminde ve Bireysel Finansal Kararlarda Gerontokrazi Eğilimi Var mı?", Didem Demiralp'in "Bir Nehir Söylencesi/ Güneş Tanrısının Oğlu Phaethon'un Öyküsü", Fatmagül Aslan'ın "Eğitim Uygulamalarında Yol Gösterici Paradigma Arayışında Tıp Biliminin Rolü ve Medyaya Yansımaları", İzzet Parmaksız'ın "İletişimde ve İlişkilerde Phubbing", Mehmet Şanver ve Berrin Sarıtun'un "Sosyal Hizmet ve Dezavantajlı Bireylerle Etkileşim Konusunda Din Görevlisi veya Din Eğitimsi Adayı Öğrencilerin Görüşleri", Süreyya İlkılıç'ın "Franz Kafka'nın 'Dönüşüm' Adlı Eserindeki Dönüşümler", Meryem Berrin Bulut ve Murat Yıldız'ın "Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özelliklerinin Yaşam Doyumlarına Etkisi", Sevinç Aydın ve Şener Şentürk'ün "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Algıları", Tuğba Hayran ve Hülya Yazıcı Okuyan'ın "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Yer Alan Deyimler Üzerine Bir İnceleme", Tuncay Türkben ve Hacer Gökçe Avan'ın "Michael Ende'nin "Momo" Adlı Eserinin Çocuk Edebiyatının Temel İlkeleri Açısından İncelenmesi", Ezgi Nur Albayrak ve İlkay Doğan Taş'ın "2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programının Cipp Modeline Göre Girdi Boyutunda Değerlendirilmesi" ile Gamze Somuncuoğlu Özet'ün "Kafkaesk Eleştirinin Dört Parmak Uza(n)Dığı Bir Kuyu: *Beni Kör Kuyularda*" başlıklı makalelerdir.

Dergimizin yayın hayatını daha güçlü bir şekilde geleceğe taşımakta saygıdeğer sosyal ve eğitim bilimcilerimizin katkılarını bekliyor; bu zamana kadar katkı yapmış olanlara teşekkürlerimizi sunuyoruz.

Editörler Kurulu

SOSYAL MESAFE VE MANEVİYAT ARASINDAKİ İLİŞKİDE EMPATİ VE TOPLUMSAL BASKINLIĞIN ARACI ROLÜ: SURIYELİLERE YÖNELİK KARMA BİR ÇALIŞMA

Halil EKŞİ¹

Hale Nur KILIÇ MEMUR²

Hatun SEVGİ YALIN³

Serra DİNÇ⁴

ÖZ

Türkiye'ye 2011 yılı itibariyle gelmeye başlayan Suriyeli sığınmacı sayısı 2018 yılı itibariyle 3.541.572'ye ulaşmıştır. Bu oranda bir sayı, uyum süreçlerinin daha iyi ilerleyebilmesi için ülke vatandaşlarının onlara yönelik algıları üzerinde durmak gerektiğini düşündürmektedir. Şu an ki mevcut tabloda, Suriyelilerin Türkiye'de geçici olarak misafir olmaları durumundan ziyade artık farklı bir kültür olarak buldukları görülmektedir. Bu sebeple iki farklı kültürün uyum içerisinde yaşaması hem bireysel hem de toplumsal anlamda önemlidir. Bu farklı kültüre karşı Türkiye'de yaşayan bireylerin sosyal mesafesini değerlendiriyor olmanın, bireysel ve toplumsal olarak uyum sağlama sürecine katkı sağlayacağı düşünüldüğünden; bu çalışmada Türkiye'de yaşayan Suriyelilere karşı oluşan sosyal mesafe incelenmiş ve insanların sosyal mesafesi ile maneviyatları arasındaki ilişkide empati ve toplumsal baskınlığın aracı rolü değerlendirilmiştir. İç içe karma desenle yürütülen bu çalışmada, nitel aşama nicel sonuçları daha zenginleştirmek ve desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın nicel aşamasına; Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde lisans eğitimi görmekte olan ve basit seçkisiz yöntemle belirlenen 363 öğrenci katılmıştır. Katılımcılara; Maneviyat Ölçeği, Empati Düzeyini Belirleme Ölçeği (EDBÖ), Sosyal Mesafe Ölçeği ve Toplumsal Baskınlık Yönelimi Ölçeği uygulanmıştır. Nicel verilerin analizinde yol analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, kurulan model doğrulanarak maneviyat değişkeninin, Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi empati ve toplumsal baskınlık aracı değişkenleri üzerinden anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusu elde edilmiştir. Bununla birlikte, aracı değişken olan empati, Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinden 6 lisans öğrencisiyle görüşmeler yapılarak nitel aşamada yeniden ele alınmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Nitel bulgulara bakıldığında, yol analizinin sunduğu doğrusal ilişkilerin daha karmaşık ve çok yönlü olabileceği sonucu ortaya çıkmış, nicel ve nitel bulgular birlikte tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal mesafe, maneviyat, empati, sosyal baskınlık yönelimi, Suriyeli sığınmacılar

THE ROLE OF EMPATHY AND SOCIAL DOMINANCE IN THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL DISTANCE AND SPIRITUALITY: A MIXED METHOD STUDY FOR SYRIANS

ABSTRACT

By the year 2011 refugees from Svria began to arrive in Turkev and as of 2018. the number of Svrians currently living in Turkev is 3.541.572. The high ratio makes us think that the perceptions of the Turkish citizens about Svrians became an important issue. Current table shows that Svrians live as an established culture rather than temporary guests. For this reason, it is important for both cultures to live in harmony

¹ Prof.Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik & Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, İstanbul, h.eksi70@gmail.com

² Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik & Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, İstanbul, psikologhalenur@gmail.com

³ Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik & Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, İstanbul, hatunsevgiyalin@gmail.com

⁴ Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik & Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, İstanbul, serraagirakca@gmail.com

on individual and social levels. Since it is intended to contribute to the adaptation process, the aim of this research is to examine social distance toward Syrians living in Turkey and to evaluate the mediating role of empathy and social dominance in the relationship between spirituality and social distance. The study was carried out with a mixed method design. 363 students from Marmara University's Atatürk Faculty of Education who were chosen by a simple random method participated in the quantitative part of the research. Participants were given Spirituality Scale, Empathy Quotient Scale, Bogardus Social Distance Scale and Social Dominance Orientation Scale. The quantitative data was analyzed by structural equation modelling. According to the findings, it was found that the spirituality predicted the social distance for Syrians in a meaningful way by means of the variables of empathy and social dominance. In the qualitative part of the research, the empathy was reevaluated with 6 six undergraduate students. According to the qualitative findings, the linear relations presented by the path analysis can be more complex and multifaceted. Quantitative and qualitative findings are discussed together.

Keywords: Social distance, spirituality, empathy, social dominance orientation, structural equation modelling.

GİRİŞ

Zorunlu bir göçle ülke değiştiren sığınmacılar, eski hayatlarından uzakta, kendi mesleklerini, becerilerini, dillerini ve kültürlerini geride bırakarak yeni toplumlara uyum sağlama sürecine girerler (Colic-Peisker ve Walker, 2003). Türkiye'ye de 2011 yılı itibariyle Suriye'den sığınmacılar gelmeye başlamış ve hâlihazırda yaşayan Suriyeli sayısının 2018 yılı itibariyle 3.541.572 olduğu açıklanmıştır. (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2018). Suriyeli göçmen sayısının yüksek olması, Türkiye'ye uyum süreçlerinin daha iyi ilerleyebilmesi için ülke vatandaşlarının onlara yönelik algıları üzerinde durmak gerektiğini düşündürmektedir. Bu sebeple bu çalışmada Suriyeli sığınmacılara yönelik oluşan algıda, sosyal mesafede maneviyat, empati ve toplumsal baskınlığın etki düzeyi incelenerek uyum süreçlerine katkıda bulunulması amaçlanmıştır. Öncelikle algıyı anlayabilmek için iletişim şekillerine göz gezdirmek gerekmektedir. Farklı kültürlerin sürekli iletişim halinde olmaya başladığı böyle bir süreçte empatinin ciddi bir rolü bulunmaktadır (Stephan ve Finlay, 1999). Empati, temel olarak diğerlerini ruhsal ve duygusal olarak anlama çabası şeklinde tanımlanmaktadır (Hoffman, 1989). Bir diğer tanım ise kişinin diğerlerinin hislerini bilişsel olarak tanımlaması ve bunlara uygun duygusal tepki vermesi durumudur (Thompson ve Gullone, 2003). Empatinin açıklamasına bakıldığında kişiler arası ilişkilerde ve dolayısıyla toplumsal durumlarda önemli bir rol oynadığı aşikârdır (Nedim-Bal ve Bilge, 2016). Alanyazında empati ile kişiler arası ilişkiler ve toplumsal durumlar çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Problem çözme becerisi, gruplar arası ilişkiler, sosyal uyum sağlama ve maneviyat ile ilişkisi örnek olarak verilebilir (Damiano, Ribeiro, Santos, Silva ve Lucchetti, 2017; Gleason, Jensen-Campbell ve Ickes, 2009; Kaya, 2018; Stephan ve Finlay, 1999; Türk, Kaçmaz, Türnüklü ve Tercan, 2018). Farklı sosyal grupların birbirleri ile çeşitli şekillerde ilişki içinde olması birbirlerinin hayatı nasıl algıladığını fark etmelerine, bir diğer deyişle empati kurmalarına yol açar (Pettigrew, Tropp, Wagner ve Christ, 2011). Suriyeli öğrencilerin Türkiye'de eğitim hayatına başlamasıyla birlikte Türk öğrencilerle olan gruplar arası ilişkilerinin incelendiği bir çalışmada, Türk öğrencilerinin sıkıntıda olan Suriyeli öğrencilerle temas halinde olmasının, onlara karşı daha empatik davranmalarına yol açtığı ortaya çıkmıştır (Türk, Kaçmaz, Türnüklü ve Tercan, 2018). Miklikowska'nın (2017) 517 ön ve orta ergenlik dönemindeki kişiyle gerçekleştirdiği boylamsal çalışmada, göçmenlerle iletişim halinde olanların aile ve arkadaşlarının göçmen karşıtı düşüncelerinden, göçmenlerle iletişim halinde olmayanlara göre daha az etkilendiği ve empatinin bu durumda aracı değişken olduğu bulunmuştur.

Empatinin yanı sıra, toplumsal baskınlık yönelimi, gruplar arası ilişkileri anlamada önem taşıyan bir kuramdır. Toplumsal baskınlık kuramı, gruplar arası ilişkilerde, hiyerarşik şekilde birbirlerine karşı üstünlük kurma, diğer gruptan daha iyi olduğunu düşünme ve baskınlık oluşturma isteğini ifade etmektedir (Sidanius ve Pratto, 1999). Bütün toplumlarda oluşabilen sosyal hiyerarşiler, kendi grupları dışındaki diğer gruplara karşı saldırganlık isteğini de doğurmaktadır. Dış gruplara karşı sürekli negatif anlamlar yüklenmesi ve birçok zamanda da şiddet gösterilmesi söz konusu olabilmektedir (Pratto, Sidanius, Stallworth ve Malle, 1994). Birbirleri üzerinde güç kurma isteğine sahip gruplar, diğer grupları ırkçılığa, etnik köken ve dinsel mezheplere göre sınıflandırmaya yatkın gruplardır ve hiyerarşik düzen oluştururlar. Dolayısıyla diğer grup üzerinde toplumsal üstünlük oluşturulur. Bu kişiler sahip oldukları güç ve üstünlüğü kaybetmemek için hiyerarşileri devam ettirme isteğindedirler. Bir diğer deyişle gücü ve statüsü yüksek olan grup, düşük olan gruba göre daha fazla toplumsal baskınlık eğilimi gösterir (Haley ve Sidanius, 2005). Suriyeli katılımcıların Türkiye'ye kabul ve uyum süreçlerini araştıran bir çalışmada, Suriyeliler Türkiye'de sosyal ve çalışma yaşamlarında çeşitli eşitsizlik ve ayrımcılıkla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca Türk vatandaşlarının ülke içindeki birçok sorunun kendileri yüzünden olduğunu belirten olumsuz tepkilerle karşılaştıklarını da belirtmişlerdir (Yıldırım, İslamoğlu ve İyem, 2017).

Levin'in (2004) yaptığı çalışmaya göre kişilerin gruplar arası algıladıkları statü farkı arttıkça toplumsal baskınlık yöneliminin arttığı bulunmuştur. Karaçanta'nın (2002) ülkemizdeki farklı etnik kökenlere sahip kişiler arasında yaptığı çalışmaya göre de statüsü düşük olan grupların toplumsal baskınlık yönelimi, yüksek olanlara göre düşük çıkmıştır. Amerika Birleşik Devletleri

ve Kanada'daki göçmenlere yönelik davranışları inceleyen bir araştırmada, toplumsal baskınlık düzeyleri yüksek olan kişilerin göçmenlere, göçmen olmayan kişilere göre daha olumsuz davrandıkları ve ekonomik anlamda göçmenlerin bir kazancı olduğunda bu durumun göçmen olmayanları etkileyerek maddi kayba sebep olacaklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır (Esses, Dovidio, Jackson ve Armstrong, 2001). Toplumsal baskınlığı yüksek olan kişiler, göçmenlerin kendi kültürlerini geride bırakarak, buldukları yerin baskın grubunun kültürüne asimile olduklarını da düşünürler (Pratto ve Lemieux, 2001). Güce dayalı bu toplumsal eşitsizliğin sebebi olarak da kalıtsal olmayan kişilik eğilimi görülmektedir. Bu kişiler genellikle kendilerinden daha düşük statüdeki gruplara da empati ile yaklaşmazlar (Sidanius ve Pratto, 1999). Empatinin toplumsal baskınlığı en yüksek şekilde yordayan kişilik boyutu olduğu da araştırmalarda bulunmuştur (Pratto, Sidanius, Stallwoth ve Malle, 1994). Bir boylamsal çalışmaya göre de empati ve toplumsal baskınlık karşılıklı olarak birbirlerini yordamaktadırlar (Sidanius, Kteily, Sheehy-Skeffington, Ho, Sibley ve Duriez, 2013). Ortaya çıkan sonuca göre kişilerin başkalarına karşı beslediği merhamet ve empatik ilgi azaldıkça toplumsal baskınlık eğilimi artmaktadır; toplumsal baskınlık eğilimi arttıkça da empati düzeyi düşmektedir.

Amiot ve Bourhis' in (2005) çalışmalarına göre toplumsal baskınlık yönelimi ayrımcılığı yordamaktadır. Ayrımcılık ve ırkçılık da önyargıya sebep olmaktadır (Sidanius ve Pratto, 1999). Bir diğer deyişle toplumsal baskınlığı yüksek olan kişilerin önyargıları daha yüksektir (Dhont, Hodson, Costella ve MacInnis, 2014). Bu kişiler önyargılarından ötürü karşı grubu olumsuz, kendi gruplarını ise her zaman olumlu olarak algırlar. Önyargı, kişilerin veya grupların hayatlarında bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak ortaya çıkar. Davranışsal boyutu da ayrımcılık ve sosyal mesafe olarak kendini gösterir (Çuhadar-Gürkaynak, 2012). Bir grubun dış gruba karşı olan mesafeleri, onlara karşı oluşturdukları tehdit düşüncesine ve önyargıya göre artmaktadır (Colic-Peisker ve Walker, 2003; Giles, 1990). Danso, Sedllovskaya ve Suanda'nın (2007) yaptıkları grup çalışmasında da katılımcıların etnik kökenlerinin belirtilmesi önyargı oluştururken, aynı kişilerin etnik kökenleri yerine bireysel değerler gibi başka durumlara odaklanılması, toplumsal baskınlığı yüksek olanlarda bile önyargıyı azaltmaktadır. Suriyelilerin de zaman zaman kökenlerinden ötürü önyargılı tutumlarla karşılaşmaları söz konusudur (Sezgin ve Yolcu, 2016). Empati düzeyi düşük, toplumsal baskı eğilimi yüksek olan kişiler, grubun hâkimiyet ve üstünlüğüne değer verdikleri için güç bakımından düşük olan grupları sevmemek ve değersizleştirmek, dolayısıyla aralarına mesafe koymak gibi davranışlar göstermektedirler (Duckitt, 2006).

Ülkemizde Suriyeli sığınmacıların artmasıyla Suriyelilere yönelik algının incelenmesi de önem kazanmıştır. Cengiz (2015), Kilis'teki halkın Suriyelilere yönelik algısını incelediği çalışmasında, Suriyelilerin ilk göçünden sonra olumlu bir yaklaşım söz konusu iken; zaman içerisinde medyada onlarla ilgili çıkan olumsuz haberlerden sonra halkın algısının değiştiğini ve olumsuz bir noktaya geldiğini, bunun da halkın tepkili davranışlarına yol açtığını bulmuştur. Benzer şekilde Aydın halkının Suriyeli göçmenlere karşı olumsuz bir algı içerisinde olduğu ancak Türkiye'deki düzeni bozmadıkları takdirde olumlu bakış açısına sahip oldukları görülmüştür (Saçan, 2017). Üniversite öğrencilerinin Suriyelilere yönelik algısını inceleyen bir çalışmada da, öğrencilerin kendi milletinden olanları yüceltip, Suriyelileri küçümsedikleri, dışladıkları, insani olarak alçalttıkları ve onları yargıladıkları görülmüştür (Çömez-Polat ve Kaya, 2017). Erdoğan'ın (2014) Türkiye'deki Suriyelilere ilişkin yaptığı değerlendirmede de sığınmacılara yönelik sosyal mesafenin söz konusu olduğu görülmektedir. Bogardus'a (1925) göre sosyal mesafe insanlar arası ilişkinin temelini ortaya koymaktadır. Farklı ırk, millet, din veya siyasi partiden olan kişilerin birbirine karşı kutuplaşma içinde olduğu görülmüştür (Bilgiç, Koydemir ve Akyürek, 2014). Sosyal mesafesi yüksek kişiler, öteki grupla sosyalleşmek istemezler. Bu kişiler diğerlerinin buldukları bölgelere gitmekten kaçınma, arkadaşlık, komşuluk yapmak istememe gibi ilişki kurmaya dair mesafe oluşturmaktadırlar (McFarland ve Brown, 1973; Akt., Güler, 2013). Suriyelilerin belirli bölgelerde yoğunlaşması sonucu, o bölgedeki demografik düzenin değişmesinden rahatsız olan Türkler de bulunmaktadır (Arslan, Bozgeyik ve Alancioğlu, 2017). Bu durum onlara karşı dışlama sürecini beraberinde getirmektedir (Yıldırım, İslamoğlu ve İyem, 2017).

İnsanların sosyal mesafe düzeyleri arttıkça, ihtiyacı olan, acı çeken insanlara yardım etme olasılıkları azalmaktadır. Sosyal mesafe düzeyleri azaldıkça da destek bekleyen kişilere yardım etme olasılıkları artmaktadır (Batson, 2001; Small ve Loewenstein, 2003). Dolayısıyla insanların duygularını ve düşüncelerini anlayıp, onlara bu konuda destek olma anlamına gelen empatinin sosyal mesafeyi azalttığı söylenebilir (Chakrabarti, Bullmore ve Baron-Cohen, 2006). Sosyal mesafe gösterilen evsiz, hasta veya suçlu gibi etiketlenmiş kişilere karşı bile empati çalışmaları yapıldığında, bu mesafenin azaldığı görülmüştür (Batson ve arkadaşları., 1997).

Empatiyi yordayan en önemli etmenlerden birinin maneviyat olduğu söylenebilir (Huber ve MacDonald, 2012). Maneviyat insan yaşamına anlam ve amaç oluşturan değer olarak tanımlanmıştır (Pargament, 2007). Kendi yaşamlarında sağlam bir anlam ve amaç taşıyan kişiler, kendi amaçlarına bağlı kalmaları sebebiyle başkalarının iç dünyalarını anlamada daha rahat olurlar (Giordano, Prosek ve Lankford, 2014). Maneviyatı temel alan kişilerin hayatlarında anlam oluşturmak için yardım etme, gönüllülük gibi sosyal değerlere önem vermesi de söz konusudur. Dolayısıyla maneviyat başkalarını önemsemeyi, empatiyi doğurur (Markstrom, Huey, Stilez ve Krause, 2010). Maneviyatı yüksek kişilerin empati kurabilme becerilerinin daha yüksek olduğuna dair çeşitli çalışmalar mevcuttur. Giordano, Prosek ve Lankford'un (2014) psikolojik danışmanlık öğrencilerinin maneviyatlarının empati düzeylerine etkisini araştırdıkları çalışmaya göre öğrencilerin hayatlarındaki anlam/amaç empati düzeylerini yordamaktadır. Maneviyat düzeyleri yüksek olan öğrencilerin empati puanları daha yüksek çıkmıştır. Bradley'nin (2009) çalışması da bu duruma örnek olarak verilebilir. Bu çalışmaya göre maneviyatın empatiyi yordadığı ortaya çıkmıştır. Huber ve MacDonald'ın (2012) üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada da dinden bağımsız şekilde varolan manevi bilişlerin empati ile pozitif düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Soyu farklı milletlere ait 139 kişi üzerinde yapılan bir çalışmaya göre de katılımcılar manevi deneyim yaşadıkları günlerde, empati gibi birtakım değerleri daha güçlü hissetmişlerdir (Hardy, Zhang, Skalski, Melling ve Brinton, 2014). Tıp Fakültesi öğrencileri ve pratisyen hekimlerden oluşan bir gruba yapılan çalışmada ise, katılımcılara empati, maneviyat ve sağlık üzerine çeşitli eğitimler verilmiş ve sonunda düzeyleri ölçülmüştür. Empati ve maneviyat eğitimi alan katılımcıların her iki puan türünün de yüksek çıktığı görülmüştür (DiLalla, Hull ve Dorsey, 2004).

Empati, sığınmacılar gibi etiketlenmiş bir gruba karşı oluşan önyargıları azaltmaktadır (Hewstone, 2009). Çünkü başkasının yerine kendini koyup, onun düşünceleri ve duygularıyla hareket etme olan empati, gruplar arası oluşan önyargıyı engeller konuma gelmektedir (Pettigrew ve Tropp, 2008). Önyargının engellenmesi de bireysel veya grup olarak ayrımcılık, üstünlük kurma isteği gibi toplumsal baskınlık tepkilerinin ve her türlü iletişim ve ilişkiden uzak durma gibi sosyal mesafe davranışlarının azalmasına sebep olur (Duckitt, 2006; Esses, Dovidio, Jackson ve Armstrong, 2001). Sosyal mesafenin tam tersi olan toplumsal temasın artması ile de empati oluşurken, toplumsal temasın olmaması da ayrımcılık ve sosyal mesafe oluşturmaktadır (Pettigrew, Christ, Wagner ve Stellmacher, 2007). Bu sebeple empati düzeyi düşük kişilerin toplumsal baskınlık seviyeleri ve mesafe koyma düzeylerinin arttığı ifade edilebilir (Milfont ve Sibley, 2016). Dolayısıyla kişide empati oluşmasını sağlayan başkalarına destek olmaya ve onların iç dünyalarını anlamaya çalışmayı temel felsefe edinmiş olan maneviyatı yüksek kişilerin, toplumsal baskınlık düzeylerinin ve sosyal mesafelerinin düşük olması beklenmektedir. Yukarıdaki alanyazın ışığında bu çalışmada da maneviyatı daha fazla olan bireylerin empatilerinin yüksek, dolayısıyla ayrımcılık gibi baskınlık düzeylerinin düşük olması sayesinde Suriyelilere yönelik sosyal mesafe göstermeyecekleri; tam tersi şekilde de maneviyatı daha az olanların, empatilerinin düşük, baskınlık seviyelerinin yüksek olması ve onlara karşı mesafelerinin daha fazla olacağı düşünülmektedir.

Suriyelilerin geçici olarak misafir olmaları durumundan ziyade artık Türkiye'de yaşayan farklı bir kültür olarak bulunmaları söz konusudur (Sirkeci ve Bardakçı, 2016). Bu sebeple iki farklı kültürün uyum içerisinde yaşaması hem bireysel hem de toplumsal anlamda önemlidir. Bu farklı kültüre karşı bir arada yaşayan bireylerin sosyal mesafesini değerlendiriyor olmak, bireysel ve

toplumsal olarak uyum sağlama sürecine katkı sağlayacaktır. Alanyazın incelendiğinde bu konuda yapılmış çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu sınırlı çalışmalarda da sadece Suriyelilere karşı olan mesafeyi ve bakış açısını ortaya koydukları, bu mesafeye yol açan durumları ayrıntılı incelemedikleri görülmektedir. Özellikle maneviyat ve sosyal mesafe arasındaki ilişkiye dair yurtiçi alanyazında yeterli sayıda çalışma görülmemektedir. Bununla beraber kişilerdeki empati düzeyi ile yargılama ve ayrımcılık gibi davranışların oluşturduğu toplumsal baskınlık düzeyinin sığınmacılara olan sosyal mesafeye ilişkin etkisini değerlendirmenin önemi de aşikardır. Toplumdaki maneviyat, empati ve baskınlık düzeyleri gibi değişkenlerin olası etkileri doğrultusunda, uyum süreci için yapılan çalışmaların yeniden düzenlenmesi söz konusu olabilecektir. Bu doğrultuda bu çalışmanın ilk amacı Suriyelilere karşı olan sosyal mesafeyi değerlendirmektir. Bir diğer amaç ise sosyal mesafe ve maneviyat arasındaki ilişkiyi, empati ve toplumsal baskınlığın aracı rolleri ile incelemektir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın nicel kısmı değişkenler arasındaki ilişkinin yol analizi yöntemi kullanılarak incelenmesiyle, nitel kısmı ise görüşmeler yoluyla yapılmasıyla, karma yöntemli bir araştırma modeli tasarlanmıştır. Araştırmada karma yaklaşımın tercih edilmesi, araştırma probleminin daha kapsamlı ele alınmasına imkân tanımakta, geçerlik ve güvenilirliği arttırmaktadır (Creswell, 2012).

Araştırma karma yöntem araştırmalarında iç içe karma desen kullanılarak yürütülmüştür. Bu desen türü bir veri setinin diğer veri setini desteklemesi üzerine kurulur. Araştırmada önemi yüksek olan veri seti “birincil”, önemlilik değeri daha düşük veri seti ise “ikincil” veri seti olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle araştırma nitel ya da nicel araştırmadır fakat verilerin desteklenmesi, genellenmesi ya da açıklanması için alternatif yöntemlerden elde edilen verilere ihtiyaç vardır (Creswell ve Plano-Clark, 2014). İç içe karma desende yürütülen bu çalışmada, nicel veriler “birincil”, nitel veriler ise “ikincil” olarak belirlenmiştir. Nitel aşama nicel sonuçları daha zenginleştirmek ve desteklemek amacıyla kullanılmıştır.

Çalışmanın nicel bulgularına göre, kurulan yapısal eşitlik modeli doğrulanmıştır. Bununla birlikte bir aracı değişken olan empati düzeyi, çalışmada yeniden ele alınmak istenmiştir. Bu aşamada, (1) empati değişkeninin sosyal mesafe değişkeni üzerindeki doğrudan etkisinin, bir diğer aracı değişken olan toplumsal baskınlığın, sosyal mesafe değişkeni üzerindeki etkisinden daha düşük olması; (2) ayrıca aracı değişken empati iken maneviyat değişkeninin, sosyal mesafe değişkeni üzerindeki etkisinin diğer aracı değişkenin olmasına kıyasla daha düşük çıkması, empati düzeyinin yeniden çalışılmasında etkili olmuştur.

Nicel kısımda, yüksek maneviyat düzeyi ile Suriyelilere karşı azalan mesafe düzeyi pozitif bir ilişki içinde çıkmıştır. Çalışmanın ikinci kısmında ise, maneviyat düzeyi yüksek ve Suriyelilere karşı olan sosyal mesafe düzeyi yüksek olan katılımcıların, diğer bireylerle empatik ilişki kurma düzeyleri nitel yollarla araştırılmak istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda görüşmelerin yapılması uygun görülmüştür.

Çalışma Grubu

Nicel aşama

Araştırmanın evreni Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi öğrencileri, örnekleme ise Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’nde farklı bölümlerde eğitim gören öğrencilerdir. Örneklem basit seçkisiz örnekleme yoluyla, örneklem biriminin ise küme olarak belirlenmesi ile oluşturulmuştur. İlk olarak fakülte bünyesinde yer alan bölümler listelenerek bölümler rastgele işaretlenmiş ve her bir bölümden rastgele sınıflara gidilip ölççekler uygulanmıştır. Örneklem büyüklüğü evrenin büyüklüğünün bilinmesi durumunda kullanılan formülle hesaplan-

rak belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan 363 öğrenciden 262'si kadın (%74.2), 91'i (%25.8) erkektir. Minimum yaş 17, maksimum yaş 36 olmak üzere grubun ortalama yaşı 20'dir. Sınıf düzeyinde, 75 kişi 1.sınıf (%21.2), 150 kişi 2.sınıf (%42.8), 102 kişi 3.sınıf (%28.9) ve 25 kişi (%7.1) 4.sınıf öğrencisidir. Bölüm olarak bakıldığında ise, 60 öğrenci Fen Bilgisi Öğrencisi (%17), 51 öğrenci Matematik Öğretmenliği (%14.4), 50 öğrenci Sınıf Öğretmenliği (%14.2), 45 öğrenci Bilgisayar Öğretim ve Teknolojileri (%12.7), 43 öğrenci Psikolojik Danışman ve Rehberlik (%12.2), 29 öğrenci Özel Eğitim ve Zihinsel Engelliler Öğretmenliği (%8.2), 26 öğrenci Tarih Öğretmenliği (%7.4), 24 öğrenci Müzik Öğretmenliği (%6.8), 13 öğrenci Fransızca Öğretmenliği (%3.7), 11 öğrenci Kimya Öğretmenliği (%3.1), ve 1 öğrenci de Makine Mühendisliği (%.03) bölümünde eğitim görmektedir.

Nitel aşama

Çalışmanın bu aşamasında, nicel ölçeklerden “Sosyal Mesafe Ölçeği” ve “Maneviyat Ölçeği” yeniden farklı katılımcılara uygulanmıştır. Online anket hazırlanmış ve internet üzerinden dağıtılmıştır. Anketi 276 kadın ve 97 erkek olmak üzere 373 lisans öğrencisi doldurmuştur. Bu öğrenciler, Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde ve bölümlerinde okumaktadırlar. Çalışmanın nitel kısmında görüşme yapılacak katılımcıları belirlemek üzere, araştırmanın daha derinlemesine yapılabilmesi için zengin bilgi kaynağı edinilen durumları seçmeyi hedefleyen “amaçlı örnekleme” (Patton, 2014) yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak, amaçlı örnekleme türlerinden biri olan “ölçüt örnekleme”den yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme, daha önceden belirlenmiş bazı ölçütleri karşılayan durumlarla çalışmaktır (Patton, 2014). Katılımcılar arasından gönüllü olan ve Sosyal Mesafe Ölçeği puanı 17 ve altında, aynı zamanda Maneviyat Ölçeği puanı da 24 ve üzerinde olan, 4'ü kadın 2'si erkek, 6 öğrenci araştırmanın nitel aşamasının çalışma grubunu oluşturmuştur. Farklı üniversitelerde okuyan bu öğrencilerin yaşları 22-24 arasında değişmektedir. Dört öğrenci psikoloji, bir öğrenci psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve bir diğer öğrenci de çevre mühendisliği bölümünde okumaktadır.

Veri Toplama Araçları

Maneviyat ölçeği

Demirci (2017) tarafından geliştirilen bu ölçek, 6 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapıya sahip 5'li Likert tipi bir ölçektir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin toplam varyansın %62.993'ünü açıkladığı ve öz değerinin 3.780 olduğu bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksi değerleri ise; $\chi^2_{(8, N = 450)} = 20,06, p < .05$; CFI = .99; NFI = .98; NNFI = .98; SRMR = .019; RMSEA = .058 şeklindedir. Ölçeğin faktör yükleri .61 ile .80 arasında değişmektedir. Ölçüt-bağıntılı geçerliği için Portre Değerler Ölçeği'nin Evrensellik, İyilikseverlik, Geleneksellik ve Uyma alt ölçekleri ile arasındaki ilişkiler incelenmiş olup, evrensellik (.68), iyilikseverlik (.50), geleneksellik (.56) ve uyma (.37) ile pozitif ilişkili olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .88 olarak hesaplanmış, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .60 olarak bulunmuştur. Bu çalışma için ölçeğin Cronbach alpha değeri .94 olarak bulunmuştur.

Empati düzeyini belirleme ölçeği (EDBÖ)

Lawrence, Shaw, Baker, Baren-Cohen ve David (2004) tarafından geliştirilen, Kaya ve Çolakoğlu (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 13 maddelik 5'li likert tipi bir ölçektir. Bilişsel empati, duygusal tepki ve sosyal beceriler olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi ile bu yapı doğrulanmıştır. Bu modelin uyum indeksi değerleri GFI=.92; CFI=.91; AGFI=.88; NFI=.87; RMSEA= 0.07 ve RMR= 0.06 olarak bulunmuştur. Birinci aşamada ölçeğin güvenilirlik katsayıları toplam=.78; sosyal beceriler=.64; duygusal tepki=.71 ve bilişsel empati=.74 olarak bulunmuştur. İkinci aşamada ise bu değerler sırasıyla .86; .61; .75 ve .74 olarak elde edilmiştir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe empati düzeyi de artış göstermektedir. Bu çalışma için ölçeğin Cronbach alpha değeri .70 olarak bulunmuştur.

Sosyal mesafe ölçeği

Gruplarası sosyal mesafeyi ölçmek amacıyla Bogardus (1925) tarafından tasarlanan ve toplam 8 maddeden oluşan ölçek, 5'li Likert tipi derecelendirme üzerinden puanlanmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı.90'dır. Sosyal Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için örneklemin yeterliliğini değerlendirmek üzere hesaplanan KMO katsayısının (.86) yüksek ve faktör analizinin geçerliğini sınavan Barlett testi sonucunun ise anlamlı 2070.003 ($p<.000$) olması nedeni ile faktör analizi yapılmıştır. Temel Bileşenler analizine göre özdeğeri 1'den büyük olan ve toplam varyansın %60'ını açıklayan tek boyutlu faktör elde edilmiştir. Ölçeğin faktör yükleri.65 ile.84 arasında değişmektedir. Ölçekten yüksek puan almak diğer kökenden olanlarla yakın mesafede bulunmaya işaret etmektedir (Güler, 2013). Bu çalışma için ölçeğin Cronbach alfa değeri.93 olarak bulunmuştur.

Toplumsal baskınlık yönelimi ölçeği (TBYÖ)

Sidanius, Pratto ve Bobo (1994) tarafından geliştirilen bu ölçek, toplamda 16 maddeyle, “çok yanlış” ile “çok doğru” arasında değişen 7'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte ters puanlanan maddeler olmakla beraber alınan yüksek puanlar yüksek toplumsal baskınlık yönelimini göstermektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması farklı etnik kimlik sahibi üniversite öğrencileriyle Karaçanta (2002) tarafından yapılmış olup, toplam değişkenliğin %34.09'unu açıklayan tek faktörlü bir yapı olduğu bulgusu elde edilmiştir. Madde toplam puan korelasyonlarına bakıldığında ölçeğin ayırt edici ve benzeşik maddelerden oluştuğu belirlenmiştir. En yüksek ve en düşük puan alan katılımcıların toplumsal baskınlık yönelimi açısından farklılaştıkları görülmüştür ($t= -23.20$; $p<.05$). Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı, Cronbach alfa değeri bütün gruplar açısından.85 iken, farklı etnik gruplar için.73 ile.93 arasında bulunmuştur. Ölçeğin tek ve çift olan maddeleri temel alınarak yapılan iki yarım güvenirliği tüm gruplar için.79, farklı etnik gruplar için.60 ile.88 arasında yer almıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliği çalışmasında güvenirlik katsayısı.86 olarak bulunmuştur. Bu çalışma için ölçeğin Cronbach Alpha değeri.85 olarak bulunmuştur.

Görüşme soruları

Katılımcıların empatik ilişki düzeylerini anlayabilmek için açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Bu sorular alanyazında yer alan empatik davranış özellikleri ve empatik beceriler temelinde hazırlanmış olup, katılımcıları, arkadaşları tarafından nasıl tanındıkları, arkadaşlarıyla empatik ilişkiler kurup kuramadıkları, insanların duygularını anlamada ne kadar iyi oldukları ve diğer bireylerle ilişki kurma biçimleri gibi konular üzerinden değerlendirmek amaçlanmıştır. Sorular aynı zamanda üç alan uzmanı tarafından da kontrol edilmiştir. Toplamda 12 sorunun yer aldığı görüşmelerde bireylere durum örnekleri verilip empatik tepkileri daha dolaylı bir biçimde öğrenmek hedeflenmiştir. Görüşmeler, araştırmacı tarafından telefon veya skype üzerinden ses kaydı alınarak yapılmıştır. Birkaç soru örneği aşağıda verilmiştir:

- Arkadaşlarımız sizi üç kelimeyle tanımlasalardı bu üç kelime ne olurdu?
- Gerçek duygusunu gizleyen bir kişiyi fark edebilir misiniz? Bu kişide neler dikkatinizi çeker?
- Birlikte film izlediğiniz bir arkadaşınız filmi seyrederken ağlarsa tepkiniz ne olur?
- Saçlarını yeni kestiren bir arkadaşınız size saçlarının nasıl görüldüğünü sorduğunda ve siz de hiç beğenmediyseniz cevabınız ne olur?

Verilerin Analizi

Araştırma ilk olarak nicel aşamanın sonuçlanması, ardından nitel aşamanın planlanıp tamamlanması şeklinde yürütülmüştür. Ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmış olup, öğrencilere uygulanan ölçek verileri ilk olarak Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi, ardından yapısal eşitlik modellerinden yol analizi kullanılarak MPLUS programıyla incelenmiştir. Yol analizi, değişkenlere ilişkin öngörülen nedensel ve tek yönlü ilişki dizilerini test etmeye olanak sağlayan istatistiksel teknikler topluluğudur (Tabachnick ve Fidell, 2015).

Nitel aşamada “betimsel analiz” yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle göre, katılımcılardan elde edilen veriler, başlangıçta belirlenmiş belli başlı temalara göre yorumlanır. Veriler, araştırmada kullanılan görüşme sorularından ortaya çıkan temalara göre düzenlenebilir veyahut da direkt olarak görüşme soruları ya da bazı boyutlar üzerinden sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada, alanyazına dayanılarak ve uzman görüşleri alınarak hazırlanan görüşme sorularından yola çıkılarak, veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Buna göre veriler toplanmadan önce temalar hazırlanmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler, bu temalara göre okunmuş ve düzenlenmiştir. Katılımcıların belirlenmiş bu temalara katılma sıklıkları yüzdelik olarak hesaplanmıştır (Tablo 3). Çalışma bulguları açıklanırken katılımcılardan gelen doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bulgular yorumlanırken, bulgular arasında neden sonuç ilişkileri kurulmaya çalışılmış, bulgular birbirleriyle ilişkilendirilmiş ve nicel bulgularla karşılaştırmalar yapılmıştır.

Nitel Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın nitel aşaması yürütülürken verilerin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması amacıyla ilk olarak soruların hazırlanmasından, görüşmelerin yürütülmesine ve değerlendirilmesine kadar olan sürecin hepsinde 2 ayrı uzman görüşü alınarak ilerlenmiştir. Ayrıca görüşmeler sadece tek bir araştırmacı tarafından değil, alanda yetkin diğer araştırmacı tarafından da yürütülmüştür. Sonuçların farklı katılımcılar ve bağlamlara uygulanabilirliğini sağlamak üzere katılımcılardan doğrudan ifadelerle yer verilerek verilerin ayrıntılı betimlenmesi yoluna gidilmiştir. Bunun yanı sıra bu çalışmada amaçlı örneklemeden yararlanılmış olup örneklem grubunun nasıl seçildiğine ve katılımcıların özelliklerine ilişkin detaylı bilgi verilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları kapsamında toplanan verilerin analizlerine yer verilmiştir. İlk olarak araştırmanın nicel kısmının verileri, ardından nitel kısmının verileri tablolar halinde gösterilmiştir.

Nicel Bulgular

Tablo 1’de araştırmada yer alan değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmeye yönelik yapılan analiz sonuçları, betimsel istatistik ve normallik değerleri yer almaktadır.

Tablo 1. Maneviyat, Empati, Toplumsal Baskınlık ve Sosyal Mesafe puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere uygulanan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları ve betimsel istatistikler

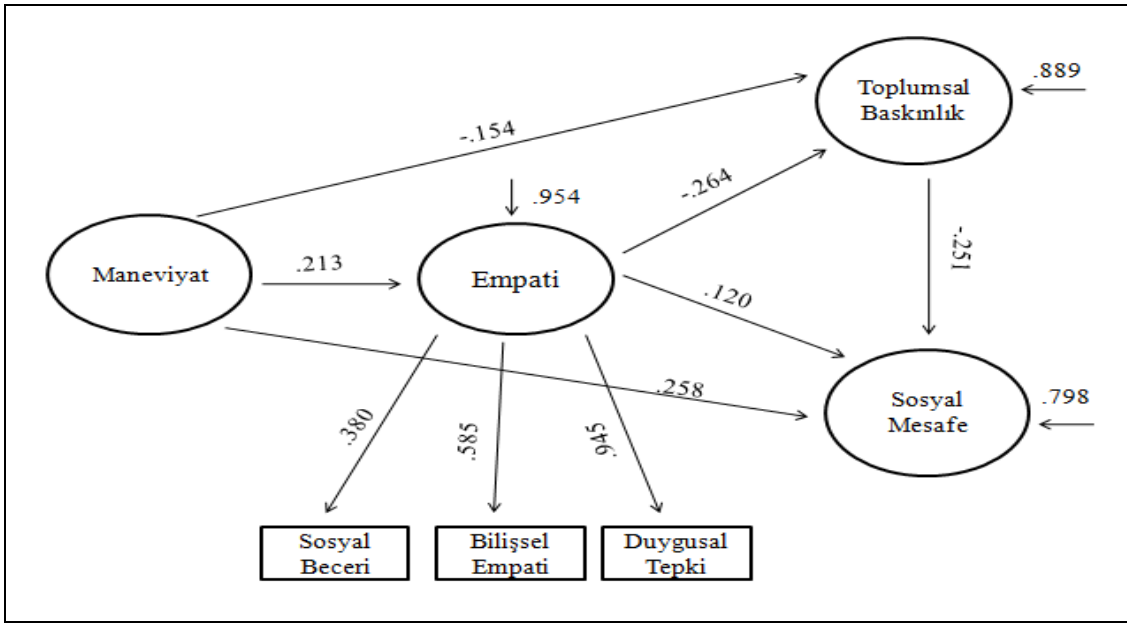
	1	2	3	4
1.Maneviyat	-			
2.Empati	.172**	-		
3.Toplumsal Baskınlık	-.341**	-.226**	-	
4. Sosyal Mesafe	.336**	.220**	-.341**	-
μ	24.07	49.98	43.50	22.54
SS	6.01	5.87	16.15	7.81
Çarpıklık	-1.339	-.598	.703	-.029
Basıklık	1.383	.814	.654	-.290

**p<.01 (N=353)

Tablo 1’de görüldüğü üzere, veriler normal dağılım varsayımını desteklemekte, basıklık ve çarpıklık değerleri +2 ile -2 arasında yer almaktadır. Tabachnick ve Fidell’e (2015) göre +2 ile -2 arasında yer alan basıklık ve çarpıklık değerleri normal dağılım için kabul edilir değerlerdir. Bunun yanı sıra, değişkenlerin tümü birbirleriyle istatistiksel olarak anlamlı şekilde ilişkilidir. Maneviyat empatiyle pozitif yönde zayıf ($r=172$, $p<.01$), toplumsal baskınlıkla negatif yönde orta ($r=-341$, $p<.01$) ve sosyal mesafe değişkeni ile de pozitif yönde orta ($r=336$, $p<.01$) düzeyde

ilişkilidir. Sosyal mesafeden alınan yüksek puanlar yakın mesafeyi gösterdiği için maneviyat yükseldikçe bireyin sosyal mesafe düzeyi de, diğer bir deyişle Suriyelilere yönelik yakınlık düzeyi de artmaktadır. Empati maneviyatla pozitif yönde düşük ($r=.172$, $p<.01$), toplumsal baskınlıkla negatif yönde düşük ($r=-.226$, $p<.01$) ve sosyal mesafe ile pozitif yönde düşük ($r=.220$, $p<.01$) düzeyde ilişkilidir. Toplumsal baskınlık maneviyatla negatif yönde orta ($r=-.341$, $p<.01$), empati ile negatif yönde düşük ($r=-.226$, $p<.01$), sosyal mesafe ile pozitif yönde orta ($r=-.341$, $p<.01$) düzeyde ilişkilidir. Sosyal mesafe maneviyat ile pozitif yönde orta ($r=.336$, $p<.01$), empati ile pozitif yönde düşük ($r=.220$, $p<.01$), toplumsal baskınlıkla negatif yönde orta ($r=-.341$, $p<.01$) düzeyde ilişkilidir.

Aşağıda maneviyatın, empati ve toplumsal baskınlık değişkenleri üzerinden Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi ne düzeyde yordadığını incelemek amacıyla yapılan yol analizinin sonuçları şekil ve tablo olarak gösterilmiştir.



Şekil 1. Maneviyatın, empati ve toplumsal baskınlık değişkenleri üzerinden Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi ne düzeyde yordadığını incelemek amacıyla yapılan yol analizinin sonuçları

Yol analizi sonuçlarına göre, Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi açıklamak için modelde öngörülen, doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği düşünülen değişkenler arası ilişkilerin hepsi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Tablo 2, şeklin tablo gösterimi olmakla beraber, değişkenler arasındaki doğrudan, dolaylı ve toplam etki düzeylerini de göstermektedir.

Tablo 2. Maneviyatın, empati ve toplumsal baskınlık değişkenleri üzerinden Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi ne düzeyde yordadığını incelemek amacıyla yapılan yol analizinin sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişkenler								
	Empati			Toplumsal Baskınlık			Sosyal Mesafe		
	Doğrudan	Dolaylı	Toplam	Doğrudan	Dolaylı	Toplam	Doğrudan	Dolaylı	Toplam
Maneviyat	.213**		.213**	-.154**		-.154**	.258**	.064**	.322**
Empati				-.264**		-.264**	.120*	.066**	.186**
Toplumsal Baskınlık							-.251**		-.251**

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

Tablo 2’de gösterildiği üzere maneviyat değişkeni Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi, hem doğrudan ($\beta=.258$, $p<.05$) hem dolaylı olarak ($\beta=.064$, $p<.05$) empati ve toplumsal baskınlık aracı değişkenleri üzerinden anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Empati ve toplumsal baskınlığın Suriyelilere yönelik sosyal mesafe değişkeni üzerindeki aracı rolü de istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bunun yanı sıra sosyal mesafenin R^2 değeri .202 olup, model Suriyelilere yönelik sosyal mesafedeki varyansın %20’sini açıklamaktadır.

Modelin uyumluluğuna yönelik analiz sonucu ortaya çıkan değerler ise modelin uyum ölçütleri içerisinde yer aldığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre ki-kare $\chi^2_{(6, N = 353)} = 12.70, p < .05;$ ($\chi^2/df=2$ olarak belirlenmiştir. RMSEA=.056, CFI=.978, TLI=.946, SMRM=.031 olarak bulunmuştur.

Nitel Bulgular

Katılımcılara, diğerleriyle ilişkilerini ve empatik tepki düzeylerini anlamak üzere açık uçlu sorular sorulmuştur. Soruların içeriklerine göre daha önceden belirlenmiş temalara, katılımcıların katılma sıklığı Tablo 3'te gösterilmiştir. Tablo 3'e göre katılımcıların tümü, görüşmede arkadaşları tarafından başkalarının problemlerine duyarlı kişiler olarak tanındıklarını belirtmiştir. Bu durumu katılımcılardan biri şu şekilde ifade etmiştir: "...çevremde bu şeyi çok sık yaşıyorum. İnsanların sorunlarını dinlemeyi de çok severim. Hani mesleğim dışında da çocukluktan gelen bir alışkanlıktır çok severim. Çok da konuşuruz arkadaşlarla problemler hakkında...". Katılımcıların %50'si (n = 3) diğer bireylerle kolayca sohbet başlatabildiklerini savunmuşlardır. Bu konuyla ilgili örnek bir ifade şu şekildedir: "...çok basit benim için. Her insanla yapabilirim, yoldan geçen bir insanla bile bir kafede oturup saatlerce muhabbet edebilirim...". Bunun yanında, tüm katılımcılar duygularını ve düşüncelerini açabilme noktasında her hangi bir sıkıntı çekmediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, katılımcılardan biri "...hakikaten aynı şekilde ben de yani güvendiğim yakın bulduğum, derdimi anlatabileceğimi inandığım kişilere derdimi sıkıntı- mı, bir olay başıma geldiği zaman anlatabilir, onlardan yardım ve fikir alabilirim. Akşam eve gittiğim vakit otururuz böyle, herkes başından geçen olumsuz durum olursa bunu anlatır. Onu konuşur onu analiz ederiz. Birbirimize geri bildirim veririz, süreç genelde böyle işliyor, yani karşı tarafa güvendiğim yakın olduğum insanlara anlatır, konuşurum, fikir alışverişi yaparım çünkü insan böyle rahatlıyor..." şeklinde kendini ifade etmiştir. Katılımcıların çoğu (%83.3; n =5), kendileri tarafından istenmeyen bir durum oluştuğunda, bu durumun sorumlusu olarak kendilerini gördüklerini, durumu kabullendiklerini ve durumla ilgili suçluluk duyduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda da bir katılımcı "...kendimi çok suçlu hissederim; çünkü bekleilmekten de hiç hoşlanmam, aynı zamanda ama hemen bir açıklamam vardır mutlaka açıklamamla ve bir mahcuplukla giderim, durum değerlendirmesini birlikte yaparız..." demiştir.

Katılımcılara birkaç durum örneği verilmiş (arkadaşlarını film izleme sırasında ağlarken görmek gibi) ve bu durumlara karşı tepkileri sorulmuştur. Burada yalnızca 1 katılımcının (%16.7) karşısındaki kişinin duygularını ifade ediş biçimine empatik biçimde yaklaştığı gözlenmiştir. Diğer 5 katılımcı empatik tepki göstermediklerini ifade eden açıklamalar yapmışlardır. Örneğin bir katılımcı "...(gülerek) çok saçma ne ağlaması komik gülerim yani, gülerim..." demiştir. Son olarak katılımcıların yine bir durum sorusuyla hoşlarına gitmeyen bir olaya verdikleri tepki anlaşılma- ya çalışılmış ve katılımcıların %50'sinin (n = 3) olaya saygı ve empati göstererek yaklaşabildiği görülmüştür.

Tablo 3. Empatik davranış özellikleri ve katılımcıların bu davranış özelliklerini gösterme sıklığı

Empatik davranış özellikleri	Yüzde (ve sayı) olarak bu özelliklere sahip katılımcılar
• Başkaları tarafından duyarlı bir kişi olarak tanındığını düşünme	%100 (6)
• Kolay sohbet başlatabilme	%50 (3)
• Kendi duygularını ve düşüncelerini aktarabilme	%100 (6)
• Kendisi tarafından istenilmeyen bir durum oluştuğunda bu durumu kabullenme	%83.3 (5)
• Karşısındaki kişilerin duygularını ifade etme biçimine empatik yaklaşma	%16.7 (1)
• Beğenmediği bir durumla ilgili fikri sorulduğunda, bu duruma empatik tepki gösterme	%50 (3)

TARTIŞMA

Suriyelilere yönelik gösterilen sosyal mesafeyi açıklamak amacıyla modelde yer alan tüm değişkenler yapılan analiz sonucu anlamlı bulunmuştur. Maneviyat sosyal mesafeyi bağımsız değişken olarak hem doğrudan yordamakta hem de empati ve toplumsal baskınlık aracı değişkenleri üzerinden dolaylı olarak yordamaktadır. Diğer bir deyişle, katılımcıların Suriyelilere karşı azalan sosyal mesafe düzeyi ve maneviyat düzeyi, empati aracı değişken olduğunda, pozitif bir ilişki içinde bulunmuştur. Bu demek oluyor ki, katılımcıların maneviyat düzeyleri arttıkça Suriyelilere karşı gösterdikleri sosyal mesafeleri azalmaktadır. Empati de bu iki değişken arasında bir aracı bir rol üstlenmekte, empatinin artması sosyal mesafede de azalma meydana getirmektedir. Yapılan diğer çalışmalarda da maneviyatın empatiyi yordadığı (Duriez, 2004; Koenig, McGue, Krueger, & Bouchard, 2007; MacDonald, 2000) empatinin de sosyal mesafeyi yordadığı (Chakrabarti, Bullmore ve Baron-Cohen, 2006; Duckitt, 2006; Salanga ve Bernardo, 2017) bulgusu elde edilmiştir. Bu da çalışmanın bu bulgusunun alanyazın tarafından desteklendiğini göstermektedir. Aynı şekilde, Türkiye’de yapılan bazı araştırmalar da Türk katılımcıların Suriyelileri din kardeşi ve misafir olarak gördüklerini ve onları kabul etmenin insanlık görevi olduğunu belirtmişlerdir (Apak, 2014; Erdoğan, 2014). Özetle modelin bu kısmı göstermektedir ki maneviyat içerisinde barındırdığı bütünleştirici ve kapsayıcı niteliklerle iletişimde çok daha temel bir yerden bağlantı sunmakta, bu bağlantı da özgecilik, olumlu sosyal davranış, empati olarak nitelendirilen özelliklerin beslenmesine zemin teşkil ederek farklı grup ve bireylere yönelik ayrımcılık, etiketleme, önyargı gibi sosyal mesafe göstergesi olan davranışları minimize etmektedir.

Modelde yer alan bir diğer değişken olarak toplumsal baskınlık yöneliminin, maneviyat ve Suriyelilere yönelik sosyal mesafe arasında aracı değişken olduğunda negatif bir ilişki oluşturduğu görülmüştür. Bu da maneviyat düzeyinin azalışının, toplumsal baskınlık yöneliminde artışa, o da Suriyelilere yönelik sosyal mesafede artışa neden olduğu anlamına gelmektedir. Modelin bu bulgusu da alanyazınla desteklenir niteliktedir. Toplumsal baskınlığın sosyal mesafeyi yordadığı, birçok araştırma sonuçlarıyla desteklenmekte olup (Kugler, Cooper ve Nosek, 2010; Magallares, 2017; Snellman ve Ekehammar, 2005), toplumsal baskınlıkla maneviyatı birebir inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buna rağmen yapılan çalışmalar toplumsal baskınlık eğilimi yüksek bireylerin, dini değerlere önem atfetmeyen, empati, hoşgörü ve özgecilik düzeyleri düşük bireyler olduğu bulgusu elde edilmiştir (Maričić, Franc ve Šakić, 2008; Pratto, Sidanus, Stallworth ve Malle, 1994).

Bu bağlamda önemli bir çalışma Karaoğlu (2015) tarafından yapılmıştır. Karaoğlu (2015) Türkiye’de yaşayan Suriyelilere karşı önyargının ve sosyal mesafenin açıklanmasında toplumsal baskınlık yönelimi, empati ve algılanan tehdidin rolünü incelemiştir. Sonuç olarak yüksek düzeyde toplumsal baskınlık eğilimi gösteren katılımcıların, Suriyelilere yönelik negatif duygular içerisinde oldukları, onları tehdit unsuru olarak gördükleri ve onlara yönelik düşük düzeyde empati sergiledikleri ortaya konmuştur. Ayrıca, empati düzeyinin artması Suriyelilere karşı pozitif duyguları da arttırmış, bu iki değişkendeki artış da negatif duyguların ve sosyal mesafenin azalmasına neden olmuştur. Diğer bir deyişle empati, toplumsal baskınlık eğilimi ve Suriyelilere karşı negatif duygu düzeyinde aracı bir rol üstlenmiştir. Toplumsal baskınlık eğiliminin yüksek olması, algılanan tehdit aracılığıyla daha fazla önyargıyı doğurmakta, sosyal mesafeyi arttırmakta ve empati düzeyini de düşürmektedir.

Empati, modelde yer alan tüm değişkenlerle birebir ilişkili, önemli bir değişken olduğundan, sosyal mesafeyi açıklarken değişkenler arasında oynadığı aracı rol baz alınarak, araştırmanın nitel aşamasında empatiyi yeniden incelenmek amaçlanmıştır. Nitel aşamada hem maneviyat düzeyi yüksek hem de Suriyelilere karşı sosyal mesafesi yüksek olan katılımcıların empati düzeyleri nitel görüşmelerle tekrar çalışılmıştır. Modele göre yüksek maneviyat düzeyi düşük sosyal mesafeyle ilişkili bulunduğu için, empatinin aracı rolünü daha net görebilmek amacıyla; nitel aşamada, maneviyat ve sosyal mesafe düzeyleri yüksek olan bireyler tercih edilmiştir.

Nitel bulgulara bakıldığında, katılımcıların empati düzeylerinin genel olarak düşük ya da yüksek olduğuna dair net bir durum söylenememektedir. Katılımcıların yalnızca yarısı kolay sohbet

başlatabildiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca beğenmedikleri bir duruma karşı saygı ve empatiyle karşılık veren yine katılımcıların yarısı olmuştur. Karşı tarafın duygularını ifade ediş biçimine empatik yaklaşım gösterebilen ise, yalnızca bir katılımcı olmuştur. Alanyazına göre bu özellikler empatik bireylerin özellikleridir (Bumard, 1988; Stepien ve Baernstein, 2006; Wiseman, 1996); ve bu bulgulara göre katılımcıların genel olarak bu özellikler bakımından noksan olduğu yorumu yapılabilir. Bununla birlikte katılımcıların tamamı, kendilerinin arkadaşları tarafından başkalarının problemlerine duyarlı kişiler olarak bilindiklerini savunmuşlardır ve aynı zamanda kendi duygu ve düşüncelerini diğer insanlara aktarmakta sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kendileri tarafından oluşan bir hatayı kabullenme ve mahcubiyet hissetme eğilimindedirler. Bu özellikler de empatik yaklaşımların tanımlarına uymaktadır (Mehrabian, Young ve Sato, 1988; Smith, 2006).

Nitel bulgularda katılımcıların empati düzeylerinin bu şekilde gözlenmesinde, genel olarak psikoloji okumalarının ve konuya hakim bireyler olmalarının da etkisinin olduğu düşünülmektedir. Katılımcıların şu sözleri de bunu destekler niteliktedir: (i) "...okuduğum bölümden de dolayı hep hani danışmayı tercih ediyorlar.."; (ii) "...açıkçası psikoloji okumam buna çok büyük bir katkı sağladı ve artık insanlarla sıradan konulardan ziyade daha böyle derin konular konuşabiliyorum..". Dolayısıyla katılımcıların empati düzeyleri ile ilgili net bir sonuca ulaşamamakta, maneviyat ve sosyal mesafe düzeyleri yüksek bireyler, empatik davranış özellikleri sergileme noktasında farklı düzeylerde yer alabilmektedir.

Tüm bu bulgular ışığında, araştırmanın nicel aşaması modelde yer alan değişkenlerle ilgili doğrusal ilişkiler sunarken nitel aşamasında bu ilişkilerin daha karmaşık ve çok yönlü bir boyutta olabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır. Maneviyat, empati ve toplumsal baskınlık eğilimi sosyal mesafeyi açıklamada önemli ve istatistiksel olarak anlamlı değişkenlerdir. Diğer yandan, yüksek düzey maneviyat ve empati aynı şekilde yüksek düzeyde sosyal mesafeyle ilişkili olabilmekte, ya da sosyal mesafesi yüksek bireyler empati seviyeleri düşük, maneviyat seviyeleri yüksek bireyler de olabilmektedirler. Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi açıklamak üzere oluşturulan model maneviyat, empati ve toplumsal baskınlık eğilimi değişkenleriyle sosyal mesafedeki varyansın %20'sini açıklayabilmektedir. Araştırmanın nicel kısmı modelde yer alan değişkenlerin Suriyelilere yönelik sosyal mesafenin açıklanmasında %20'lik bir payı olduğunu; nitel kısmı da bu değişkenler arasındaki ilişkilerin çok yönlü ve daha karmaşık bir şekilde var olabileceğini göstermektedir. Bu durumda modeldeki değişkenleri etkileyebilecek diğer etmenlerin de etkisi gündeme gelmektedir. Nitekim Türkiye'de yaşayan Suriyelilere yönelik benimsenen iç ve dış politika, savaş süresinin uzaması, Suriyelerle birebir yaşanmış deneyimler, aktarılan deneyimler, Suriyelilerin yarattığı imaj, medyadaki temsilleri gibi birçok faktörün, Suriyelilere yönelik sosyal mesafede rol oynayabilecek güçlü unsurlar olduğu düşünülmektedir.

Topkaya ve Akdağ (2016)'ın, Kilis'te sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşlerini nitel olarak araştırdıkları çalışmada, katılımcılara Suriyeli sığınmacıların gelmesiyle birlikte yaşadıkları olumlu ve olumsuz durumlar sorulmuştur. Olumlu yaşantılar olarak empati becerisini daha iyi kullanabilme, ülkelerinin kıymetini anlama, farklı kültürle tanışma imkanı bulma gibi örnekler vermişlerdir. Olumsuz durumları ise konut ve altyapı sorunlarının artması, şehirlerinde Suriyeli nüfusun aşırı derecede kalabalıklaşması, Suriyelilerin dilenmeleri ve çevreyi kirletmeleri şeklinde somutlaştırmışlardır. Benzer şekilde, katılımcıların yarısından fazlası Suriyeli sığınmacılarla aynı mahalle veya apartmanda yaşamak istemediklerini belirtmişlerdir. Bu da Suriyelilere yönelik olumlu algıların yanı sıra olumsuz algıların da mevcut olduğunu göstermektedir. Başka bir çalışmada İstanbul'da eğitim gören üniversite öğrencilerinin Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumları incelenmiş ve öğrencilerin Suriyelilere yönelik olumsuz tutum içerisinde oldukları sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin dini düzeylerinin arttıkça sığınmacılarla ilgili daha fazla olumsuz fikirlere, radikal kararlara ve düşük düzeyde ılımlı kararlara katıldıkları belirlenmiştir. Araştırmacılar bu durumun nedeni olarak belirsizliğini koruyan misafirlik sürecinin uzamasının ve Suriyelilerin ülkede yaşanan ekonomik sıkıntılarının ve güvenlik sorunlarının kaynağı olarak görülmesinin etkili olabileceğini belirtmişlerdir (Kabaklı-Çimen ve Ersoy-Quadır, 2018).

Medya, diğer birçok sosyal olguda önemli olduğu gibi Suriyelilere yönelik sosyal mesafe olgusunda da kayda değer bir yere sahiptir. Türk medyasında Suriyeli sığınmacıların temsillerinin incelendiği çalışmalarda, olumlu ve yansız temsillerin yanı sıra olumsuz temsillerin de yoğunlukta olduğu görülmektedir. Yazılı basının, Suriyeli sığınmacıların varlığını toplumsal sorunların merkezinde konumlandırarak, onları tehdit unsuru ve ‘günah keçisi’ olarak yansıttığı, meselenin insani boyutu göz önüne alınmadan, harcanan paralar, yapılan yardımların miktarı ve sığınmacıların sayısına yapılan vurgularla durumun nesnelleştirildiği, genel olarak Suriyelilerin edilgen ve mağdur olarak tanımlandıkları görülmektedir (Doğanay ve Çoban-Keleş, 2016; Göker ve Keskin, 2015; Pandır, Efe ve Paksoy, 2015). Tüm bu araştırmalar, bu araştırmanın da sonuçlarını destekler mahiyette Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi anlamada maneviyat, empati ve toplumsal baskınlık eğilimini etkileyebilecek diğer faktörlerin de önemli olduğunu göstermektedir.

Birlikte yaşamaya başladığımız farklı bir kültürle hem bireysel hem de toplumsal düzeyde uyum sürecini hızlandırmak adına değerlendirilmesi gereken etmenleri tartıştığı için, bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca hali hazırda alanyazında Suriyelilere yönelik sosyal mesafe ve maneviyat arasındaki ilişkiye dair yeterli çalışma yer almamasından ötürü, bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı da düşünülmektedir. Bunun yanında değişkenlerin nitel ve nicel şekilde ayrı ayrı değerlendirilmesi çok boyutlu bir sonuç sunmaya yardımcı olmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Türkiye’de yaşayan Suriyelilere karşı oluşan sosyal mesafe incelenmiştir. İnsanların sosyal mesafesi ile maneviyatları arasındaki ilişkide de empati ve toplumsal baskınlığın aracı rolü değerlendirilmiştir. Yapılan analizlerin sonucunda modelde yer alan değişkenlerin Suriyelilere yönelik sosyal mesafeyi anlamada anlamlı birer değişken olduğu bulgusu elde edilmiştir. Araştırmanın nitel aşaması ise modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkinin çok boyutlu ve karmaşık olabileceğini göstermiştir.

Çalışmanın örneklem grubunun tek bir üniversite ve onun tek bir fakültesindeki öğrencilerden oluşması çalışmanın sınırlılıklarından biridir. Ayrıca sosyal mesafesi yüksek, maneviyatı düşük kişilerin tespit edilip, onlarla yapılan görüşme sayısının 6 kişiden oluşması ve bu 6 kişinin çoğunluğunun bölüm olarak psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve psikoloji öğrencileri olmaları araştırmanın nitel bölümü için bir sınırlılıktır. Çalışma sadece üniversite öğrencileri ve tek şehirde yürütüldüğünden, bulguların genellenebilirliği de sınırlıdır.

Araştırmanın Türkiye’de Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı farklı bölge ve şehirlerdeki kişilerle tekrarlanması söz konusu olabilir. Bunun dışında sosyal mesafe ve maneviyat arasındaki ilişki, empati ve toplumsal baskınlık dışında başka değişkenlerle tekrar ölçülebilir. Nitel aşamada empati düzeyi, alanyazındaki sonuçlara ve beklenene göre yüksek çıkmıştır. Bu sebeple özellikle empati değişkeni tekrar farklı alanlarda okuyan veya çalışan kişilerle değerlendirilmelidir. Bunun yanı sıra, araştırmanın nitel aşaması, değişkenler arasında karmaşık ve çok yönlü ilişkilerin var olabileceğini göstermiştir. Bu durumda sosyal mesafe konusu, daha derin ve zengin bilgiler sunan diğer nitel araştırma desenleri kapsamında çalışılabilir.

Yapılan çalışma, empatinin ve maneviyatın sosyal mesafeyi azalttığı sonucu ile ele alındığında, birlikte yaşadığımız göçmenlere karşı oluşan sosyal mesafeyi önleyebilmek adına, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimlerinde empati üzerine çeşitli psiko-eğitim ve grup çalışmaları gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir. Bireysel psikolojik danışmanlıklarda toplumsal baskınlık veya sosyal mesafeye dair bir gündem olduğu takdirde de önyargılar üzerine empati çerçevesinden çeşitli danışmanlıklar verilebilir. Toplumsal değişim için yayın organları ve sivil toplum kuruluşları gibi geniş kitlelere ulaşma imkânı bulunan kuruluşların, mesafeyi azaltıp empatiyi arttıracak dil kullanması ve her iki kültürün birlikte yaşayabileceğine dair çeşitli proje ve organizasyonlar gerçekleştirmesi gerekir. Bu projelerde kişilerdeki maneviyat ve empati düzeylerini arttıracak uygulamaların kullanılmasının karşılıklı uyumu hızlandıracığı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Amiot, C. E., & Bourhis, R. Y. (2005). Ideological beliefs as determinants of discrimination in positive and negative outcome distributions. *European Journal of Social Psychology, 35*(5), 581-598.
- Apak, H. (2014). Suriyeli göçmenlerin kente uyumları: Mardin örneği. *Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Mukaddime Dergisi, 5*(2), 55-73.
- Arslan, İ., Bozgeyik, Y., & Alancioğlu, E. (2017). Göçün ekonomik ve toplumsal yansımaları: Gaziantep'teki Suriyeli göçmenler örneği. *İlahiyat Akademi Dergisi, 3*(4), 129-148.
- Batson, C. D., Polycarpou, M. P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H. J., Mitchener, E. C., Bednar, L. L., Klein, T. R., & Highberger, L. (1997). Empathy and attitudes: Can feeling for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group?. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(1), 105.
- Batson, C. D. (2001). *Altruism in humans*. Newyork: Oxford University Press.
- Bilgiç, M. S., Koydemir, F. S., & Akyürek, F. (2014). Türkiye'de kimlikler arası kutuplaşmanın sosyal mesafe üzerinden ölçümü ve toplumsal güvenliğe etkisi. *Bilge Strateji, 6*(11), 163-205.
- Bogardus, E. S. (1925). Measuring social distance. *Journal of Applied Sociology, 9*, 299-308.
- Bradley, C. (2009). The interconnection between religious fundamentalism, spirituality, and the four dimensions of empathy. *Review of Religious Research, 201*-219.
- Bumard, P. (1988) Empathy the key to understanding. *The Professional Nurse 3*(10), 388-391.
- Chakrabarti, B., Bullmore, E., & Baron-Cohen, S. (2006). Empathizing with basic emotions: Common and discrete neural substrates. *Social Neuroscience, 1*, 364-384.
- Cengiz, D. (2015). Zorunlu göçün mekansal etkileri ve yerel halkın algısı; Kilis örneği. *Electronic Turkish Studies, 10*(2), 101-122.
- Colic-Peisker, V., & Walker, I. (2003). Human capital, acculturation and social identity: Bosnian refugees in Australia. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 13*(5), 337-360.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (Fourth edition). Boston: Pearson.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Ed. Dede, Y., Yüksel, S.B., Çev.). Ankara: Ana Yay. (Özgün Çalışma: 2011).
- Çömez-Polat, F., & Kaya, E. (2017). Bir ötekileştirme pratiği: Türkiye'de yaşayan Suriyelilere yönelik tutumlar. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1* (1), 38-48.
- Çuhadar-Gürkaynak, E. (2012). Toplumsal temas: Önyargı ve ayrımcılığı önlemek için bir sosyal değişim aracı olarak kullanılabilir mi?. *Ayrımcılık, Çok Boyutlu Yaklaşımlar, 255*-267.
- Damiano, R. F., de Andrade Ribeiro, L. M., Dos Santos, A. G., Da Silva, B. A., & Lucchetti, G. (2017). Empathy is associated with meaning of life and mental health treatment but not religiosity among Brazilian medical students. *Journal of Religion and Health, 56*(3), 1003-1017.
- Danso, H. A., Sedlovskaya, A., & Suanda, S. H. (2007). Perceptions of immigrants: Modifying the attitudes of individuals higher in social dominance orientation. *Personality and Social Psychology Bulletin, 33*(8), 1113-1123.
- Demirci, İ. (2017). *Huzurlu ve mutlu yaşamın değerler ve karakter güçleri bağlamında karma bir araştırmayla incelenmesi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dhont, K., Hodson, G., Costello, K., & MacInnis, C. C. (2014). Social dominance orientation connects prejudicial human-human and human-animal relations. *Personality and Individual Differences, 61*, 105-108.
- DiLalla, L. F., Hull, S. K., & Dorsey, J. K. (2004). Effect of gender, age, and relevant course work on attitudes toward empathy, patient spirituality, and physician wellness. *Teaching and Learning in Medicine, 16*, 165-170.
- Doğanay, Ü., & Çoban-Keneş, H. (2016). Yazılı basında Suriyeli 'Mülteciler': Ayrımcı söylemlerin rasyonel ve duygusal gerekçelerinin inşası. *Mülkiye Dergisi, 40*(1), 143-184.
- Duckitt, J. (2006). Differential effects of right wing authoritarianism and social dominance orientation on outgroup attitudes and their mediation by threat from and competitiveness to outgroups. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32*(5), 684-696.

- Duriez, B. (2004). Are religious people nicer people? Taking a closer look at the religion-empathy relationship. *Mental Health, Religion & Culture*, 7, 249-254.
- Erdoğan, M. M. (2014). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal kabul ve uyum araştırması*. Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi, Ankara.
- Esses, V. M., Dovidio, J. F., Jackson, L. M., & Armstrong, T. L. (2001). The immigration dilemma: The role of perceived group competition, ethnic prejudice, and national identity. *Journal of Social Issues*, 57(3), 389-412.
- Giles, M. (1990). Social distance: Ingroup integration and perceived external threat. *The Western Journal of Black Studies*, 14(1), 30-35.
- Giordano, A. L., Prosek, E. A., & Lankford, C. T. (2014). Predicting empathy: The role of religion and spirituality. *Journal of Professional Counseling, Practice, Theory, & Research*, 41(2), 53.
- Gleason, K. A., Jensen-Campbell, L. A., & Ickes, W. (2009). The role of empathic accuracy in adolescents' peer relations and adjustment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35, 997-1011.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2018). Yıllara göre koruma kapsamındaki Suriyeliler. http://www.goc.gov.tr/icerik3/gecici-koruma_363_378_4713 Erişim Tarihi: 29/07/2018.
- Göker, G., & Keskin, S. (2015). Haber medyası ve mülteciler: Suriyeli mültecilerin Türk yazılı basınındaki temsili. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 41, 230-256.
- Güler, M. (2013). *Gruplararası temas, kaygı ve yanlılığın sosyal mesafeye etkisi: Türk ve Kürt kökenli gruplar üzerine bir çalışma*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Haley, H., & Sidanius, J. (2005). Person-organization congruence and the maintenance of group-based social hierarchy: A social dominance perspective *Group Processes & Intergroup Relations*, 8, 187-203.
- Hardy, S. A., Zhang, Z., Skalski, J. E., Melling, B. S., & Brinton, C. T. (2014). Daily religious involvement, spirituality, and moral emotions. *Psychology of Religion and Spirituality*, 6(4), 338.
- Hewstone, M. (2009). Living apart, living together? The role of intergroup contact in social integration. *Proceedings of the British Academy*, 162, 243-300.
- Hoffman, M. L. (1989). Empathic emotions and justice in society. *Social Justice Research*, 3(4), 283-311.
- Huber, J. T., & MacDonald, D. A. (2012). An investigation of the relations between altruism, empathy, and spirituality. *Journal of Humanistic Psychology*, 52(2), 206-221.
- Kabaklı-Çimen, L., & Ersoy-Quadır, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarının sivil katılımları bağlamında incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 1251-1273.
- Karaçanta, H. (2002). *Üniversite öğrencilerinin sosyal baskınlık yönelimi ve başka bazı değişkenler açısından karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Ankara.
- Karaoğlu, E. (2015). *The role of social dominance orientation, empathy and perceived threat in predicting prejudice of Turkish citizens toward Syrian immigrants*. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, B., & Çolakoğlu, Ö. M. (2015). Empati düzeyi belirleme ölçeği (EDBÖ) uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 17-30.
- Kaya, Ö. S. (2018). Romantik ilişkilerde problem çözme becerilerinin empati ve mental iyi oluş açısından incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(1).
- Koenig, L. B., McGue, M., Krueger, R. F., & Bouchard, T. J. (2007). Religiousness, antisocial behavior and altruism: Genetic and environmental mediation. *Journal of Personality*, 75, 265-290.
- Kugler, M. B., Cooper, J., & Nosek, B. A. (2010). Group-based dominance and opposition to equality correspond to different psychological motives. *Social Justice Research*, 23, 117-155.
- Lawrence, E. J., Shaw, P., Baker, D., Baron-Cohen, S., & David, A. S. (2004). Measuring empathy: Reliability and validity of the Empathy Quotient. *Psychological Medicine*, 34, 911-924.
- Levin, S. (2004). Perceived group status differences and the effects of gender, ethnicity, and religion on social dominance orientation. *Political Psychology*, 25(1), 31-48.

- MacDonald, D. A. (2000). Spirituality: Description, measurement, and relation to the five factor model of personality. *Journal of Personality*, 68, 153–197.
- Magallares, A. (2017). Predictors of social distance toward people with obesity: The role of allophilia. *International Review of Social Psychology*, 30(1), 102–110.
- Maričić, J., Franc, R. & Šakić, V. (2008). Dimensionality and correlates of the Social Dominance Orientation scale on Croatian sample. *XXIX International Congress of Psychology*, Berlin/Germany.
- Markstrom, C. A., Huey, E., Stiles, B. M. & Krause, A. L. (2010). Frameworks of caring and helping in adolescence: Are empathy, religiosity, and spirituality related constructs?. *Youth & Society*, 42(1), 59-80.
- Mehrabian, A., Young, A. L. & Sato, S. (1988). Emotional empathy and associated individual differences. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 7(3), 221-240.
- Miklikowska, M. (2017). Development of anti-immigrant attitudes in adolescence: The role of parents, peers, intergroup friendships, and empathy. *British Journal of Psychology*, 108(3), 626-648.
- Milfont, T. L., & Sibley, C. G. (2016). Empathic and social dominance orientations help explain gender differences in environmentalism: A one-year Bayesian mediation analysis. *Personality and individual differences*, 90, 85-88.
- Nedim-Bal, P. & Bilge, Y. (2016). Empati becerisi psiko-eğitim programının üstün zekâlı ergenler üzerindeki etkisi. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 23-36.
- Pandır, M., Efe, İ. & Paksoy, A. F. (2015). Türk basınında Suriyeli sığınmacı temsili üzerine bir içerik analizi. *Marmara İletişim Dergisi*, 24, 1-26.
- Pargament, K.I. (2007). *Spiritually integrated psychotherapy: Understanding and addressing the sacred*. New York: The Guilford Press.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pettigrew, T. F., Christ, O., Wagner, U., & Stellmacher, J. (2007). Direct and indirect intergroup contact effects on prejudice: A normative interpretation. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, 411- 425.
- Pettigrew, F. T., & Tropp, R. L. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38, 922-934.
- Pettigrew, F. T., Tropp, R. L., Wagner, U., & Christ, O. (2011). Recent advances in intergroup contact theory. *International journal of Intercultural Relations* 35, 271-280.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M., & Malle, B. F. (1994). Social Dominance Orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(4), 741-763.
- Pratto, F., & Lemieux, A. F. (2001). The psychological ambiguity of immigration and its implications for promoting immigration policy. *Journal of Social Issues*, 57, 413-431.
- Salanga, M. G. C., & Bernardo, A. B. I. (2017). Cognitive empathy in intercultural interactions: The roles of lay theories of multiculturalism and polyculturalism. *Current Psychology*, 1-12.
- Saçan, S. (2017). Aydın halkının Suriyeli göçmenlere yönelik bakış açısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 28-38.
- Sezgin, A. A., & Yolcu, T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4(7), 417-436.
- Sirkeci, İ. ve Bardakçı, S. (2016). Suriye’den gelenler misafir değil bir göç kültürünün öncüleri. *Humanitas*, 4(7), 531-544.
- Sidanius, J., Pratto, F. & Bobo, L. (1994). Social dominance orientation and the political psychology of gender: A case of invariance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6) 998-1011.
- Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Sidanius, J., Kteily, N., Sheehy-Skeffington, J., Ho, A. K., Sibley, C., & Duriez, B. (2013). You're inferior and not worth our concern: The interface between empathy and social dominance orientation. *Journal of Personality*, 81(3), 313-323.
- Small, D. A., & Loewenstein, G. (2003). Helping a victim or helping the victim: Altruism and identifiability. *Journal of Risk and Uncertainty*, 26, 5-16.
- Snellman, A., & Ekehammar, B. (2005). Ethnic hierarchies, ethnic prejudice, and social dominance orientation. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 15, 83-94.
- Smith, A. (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56, 3-21.
- Stephan, W. G., & Finlay, K. (1999). The role of empathy in improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 55(4), 729-743.
- Stepien, K. A., & Baernstein, A. (2006). Educating for empathy: A review. *Journal of General Internal Medicine*, 21(5), 524-530.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (Ed. M. Baloğlu, Çev.). Ankar: Nobel.
- Thompson, K. L., & Gullone, E. (2003). Promotion of empathy and prosocial behaviour in children through humane education. *Australian Psychologist*, 38, 175- 182.
- Topkaya, Y., & Akdağ, H. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli sığınmacılar hakkındaki görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 767-786.
- Türk, F., Kaçmaz, T., Türnüklü, A. & Tercan, M. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının penceresinden Türk ve Suriyeli ilköğrencilerinin gruplararası empati deneyimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 786-811.
- Wiseman, T. (1996). A concept analysis of empathy. *Journal of Advanced Nursing* 23(6), 1162-1167.
- Yıldırım A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S., İslamoğlu, E. & İyem, C. (2017). Suriyeli sığınmacıların toplumsal kabul ve uyum sürecine ilişkin bir araştırma. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2), 107-126.

EXTENDED ABSTRACT

By the year 2011 refugees from Syria began to arrive in Turkey and as of 2018, the number of Syrians currently living in Turkey is 3.541.572. The high population of Syrian refugees in Turkey makes us think that the perceptions of the Turkish citizens about them became an important issue; because good perceptions ensure the advancement of the harmonization process between two cultures. In order to understand how their perceptions are, it is necessary to look at the forms of communication. Empathy has a serious role in such a process where different cultures are constantly in close contact. In addition, the social dominance orientation and social distance towards others are also important concepts in understanding the intergroup relations. In this study, first of all these concepts -empathy, social dominance and social distance- and the concept of spirituality which is one of the important factors predicting empathy in the literature, are explained. In this context, the aim of this study is to evaluate the social distance towards Syrians. Another aim is to examine the relationship between social distance and spirituality through mediating roles of empathy and social domination. The study consists of quantitative and qualitative parts. The quantitative part of the study was formed by analyzing the relationship between variables using the method of path analysis; the qualitative part was applied through interviews. Thus, a mixed research model has been designed. The study was carried out using embedded design which is one of the mixed method research designs. In the study first of all quantitative part was applied. After the completion of the quantitative part, qualitative part was designed and completed. In the quantitative part of the study, the sample consisted of 363 undergraduate students (262 women and 91 men) who are studying at different departments of Marmara University. Spirituality Scale, The Empathy Quotient Scale, Bogardus

Social Distance Scale, and Social Dominance Orientation Scale were applied. The data were analyzed by Pearson Product Moment Correlation and Path Analysis in Structural Equation Modeling Research through Mplus Program. Based on the quantitative findings of the study, developed structural equation modeling was verified. However, the level of empathy, which is a mediator variable in this model, was intended to be reexamined in the study. For this purpose, in the qualitative part of the study, it was aimed to investigate the levels of empathy of the participants who have high levels of spirituality and high social distance level towards Syrians. At the beginning of the qualitative part of the study, Bogardus Social Distance Scale and Spirituality Scale were applied again to different group of students. The online questionnaire was prepared and distributed by internet. The questionnaire was completed by 373 undergraduate students (276 women and 97 men). The sample group of the qualitative part of the study consists of 6 undergraduate students (4 women and 2 men) whose Bogardus Social Distance Scale score was 17 and below, and the Spirituality Scale score was 24 and above. Open-ended questions were prepared to understand the level of empathy of the participants by using descriptive analysis method. A framework for data analysis was developed based on interview questions. Accordingly, themes were prepared before data were collected. The data obtained from the participants were read and arranged according to these themes. The frequency of the participants' approval to these themes was calculated as a percentage. According to the quantitative findings, through the variables of empathy and social dominance, the variable of spirituality predicts significantly the social distance towards Syrians both directly and indirectly. The mediator role of empathy and social dominance on the social distance towards Syrians was also found to be statistically significant. Besides, R^2 value of the social distance is .202 and the model explains 20% of the variance in social distance towards Syrians. In the qualitative part of the study, the answers of the participants in the interviews were examined and reduced to seven categories. According to these findings, all the participants stated that they were the people who were consulted by their friends. 50% ($n = 3$) of the participants argued that they were able to chat easily with other individuals. According to most of the participants (83.3%; $n = 5$), respect and morality are the most important values in life and parents should first teach their children these values. Also, most of the participants (83.3%; $n = 5$) stated that when something unwanted happens because of themselves, they take the blame for it and feel guilty about it. The participants were asked about their reaction for a given case; it was observed that only 1 participant (16.7%) has an empathic reaction to the feelings of others in such cases. The other 5 participants made statements that they did not show empathic reaction to such cases. In summary, the quantitative part of the study shows us that spirituality which has integrative and inclusive qualities is a more fundamental feature in communication. In addition, spirituality forms the basis for altruism, positive social behavior and empathy; and minimizes the behaviors that are the indicators of social distance such as discrimination, labeling, prejudice towards different groups and individuals. Finally, empathy is also an important variable that is directly related to all variables in the model. When the qualitative findings are examined, it cannot be said that the participants generally have a low or high level of empathy. In the light of all these findings, spirituality, empathy and social dominance orientation are important and statistically significant variables in explaining social distance. On the other hand, high level of spirituality and empathy may also be associated with high level of social distances, or it can also be derived that individuals with high social distances may have low level of empathy and high level of spirituality. The model created to explain the social distance towards Syrians can explain 20% of the variance in social distance with the variables of spirituality, empathy and social dominance orientation. Results of the qualitative part support those results and make us to think about the remaining 80% share. As a matter of fact, it is thought that many factors such as domestic and foreign policy adopted for the Syrians in our country, prolongation of war time, experiences with Syrians, Syrians' image, Syrians in media representations and other powerful factors can play a role in social distance towards Syrians.

GENÇLERİN ÇOKKÜLTÜRLÜ YETERLİK ALGILARI

Gizem SAYGILI¹

ÖZ

Yapılan bu araştırmada gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarının bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde öğrenci olan 153 erkek ve 366 kadın olmak üzere toplam 519 üniversite öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların çokkültürlü yeterlik algılarının belirlenmesinde Başbay ve Kağnıcı (2011) tarafından geliştirilen, üç alt boyuttan (bilgi, beceri, farkındalık) ve toplam 41 sorudan oluşan “Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde SPSS 22.0 programında Mann Whitney U, Kruskal Wallis H ve Spearman Korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Sonuç olarak, farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiş, gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları üzerinde cinsiyetin önemli bir belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları üzerinde eğitim düzeylerinin ve öğrenim gördükleri bölüm değişkeninin önemli bir belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarına ilişkin alt boyutlardan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir korelasyon olduğu belirlenmiş, elde edilen bu sonucun literatürle paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ve literatürde yer alan araştırma bulguları ışığında, gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları üzerinde cinsiyet, eğitim düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerinin önemli birer belirleyici olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kültür, çokkültürlülük, çokkültürlü toplum

MULTICULTURAL COMPETENCE PERCEPTIONS OF YOUNG PEOPLE

ABSTRACT

The aim of this study was to examine the perceptions of multicultural competence of young people according to some demographic variables. Participants of the research were a total of 519 university students, 153 male and 366 female, who were students in the Burdur Mehmet Akif Ersoy University in the 2017-2018 academic year. The “multicultural competence perceptions scale” developed by Başbay and Kağnıcı (2011), consisting of three sub-dimensions (knowledge, skills, awareness) and a total of 41 questions, was used to determine the participants’ perceptions of multicultural competence. The data were analyzed by SPSS 22.0 program. As a result, it was determined that multicultural competence perceptions of young people studying in different departments were moderate and gender was an important determinant of multicultural competence perceptions of young people. It was determined that the level of education and the variable of the department they studied were an important determinant of the multicultural competence perception of young people. In addition, there was a significant correlation between the scores obtained from the sub-dimensions of the perceptions of multicultural competence of young people, and this result was found to be in parallel with the literature. In the light of the findings and research findings in the literature, it can be said that the variables of gender, level of education and department of education are important determinants of the perception of multicultural competence of young people.

Keywords: Culture, multiculturalism, multicultural society

¹ Doç.Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Karaman, e-posta:gizemsaygili@kmu.edu.tr

GİRİŞ

Kültür, toplumların temelinde var olan, geçmişi insanlığın başlangıcına kadar dayanan bir kavramdır. Kültürel süreçler toplum içerisinde bulunan bireylerin kendilerine ilişkin bireysel özellikleri ile zamanla edindikleri bilgi ve tecrübelerden oluşan bütündür (Gencer, 2011, s.189). Kültür insanların yaşamının her alanında kendisini gösteren, bu nedenle sadece sanat, kültür ve edebiyat ile sınırlanmayacak bir olgudur. Kültürel özellikler insanların geçmişten günümüze kadar getirdikleri deneyimlere göre şekillenmektedir (Özkan, 2006, s.30). Çokkültürlülük ise farklı toplum yapılarına sahip insanların bir arada yaşamalarını ifade eden bir kavramdır (Hazır, 2012, s.1).

Farklı kültürlerin bir arada yaşamaları ile ortaya çıkan kültürel çeşitlilikler literatürde çokkültürlülük, kültürel çoğulculuk ve çokkültürcülük gibi kavramlarla ifade edilmektedir (Ceylan, 2015, s.572). Çokkültürlülükte farklı kültürel özelliklere sahip bireyler aynı çatı altında yaşarken, sahip oldukları kültürel özellikleri de korumaktadırlar (Kymlicka, 2010, s.98). Bireyler farklı kültürel özelliklere sahip oldukları için değerleri ve inançları da birbirinden farklı olabilmektedir. Bu noktadan hareketle insanların paylaştıkları ortak kültürün tespit edilmesi, kültürel unsurların insanlar tarafından hangi düzeyde benimsendiğinin belirlenmesi oldukça önemli görülmektedir (Turan vd, 2005, s.181).

Çokkültürlülük, toplumsal yaşamın bir parçasıdır. Doğası gereği toplumdaki çeşitliliği ifade etmektedir. Bu bağlamda, farklı yaşam tarzına sahip insanların bir arada yaşadığı toplumlar çokkültürlü toplum olarak tanımlanmaktadır (Pehlivan, 2014, s.97; Hazır, 2012, s.1; Uydaş ve Genç, 2015, s.417). Bir toplumda farklı kültürel yapıların bulunması kültürel zenginliğin artmasına temel oluşturmaktadır (Gencer, 2011, s.186). Çokkültürlü bir toplumu bir arada tutan bağların güçlendirilmesi ve geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu durum çokkültürlü toplumun bireyleri arasında güçlü bir birliktelik ve ortak bir aidiyet duygusu yaratılmasını sağlamaktadır (Parekh 2002, s.251). Bu kültürel çeşitliliğin kültürel zenginliğe dönüşmesinde ve bu zenginliğin yaşatılmasında gençlere büyük görevler düşmektedir. Gençlerin çokkültürlülük algılarının belirlenmesinin gençliğin benimsediği kültürel algıların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşüncesiyle yapılan bu çalışmada farklı sosyo-demografik özelliklere sahip gençlerin çokkültürlülük algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada gençlerin çokkültürlü yeterlilik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle, çalışmada betimsel araştırma yöntemleri içerisinde sıklıkla kullanılan tarama modellerinden “kesitsel tarama” modeli kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın örneklem grubunu oluşturan bireylerin çokkültürlülük algıları bir defa test edilmiş ve elde edilen veriler yorumlanmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2007, s.77). Araştırma, mevcut durumu ortaya çıkarmayı ve etraflıca açıklamayı hedeflediğinden betimsel bir çalışmadır (Çepni, 2005). Tarama tipi çalışmalarda büyük kitlelerin (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, yerleşim yeri vb) araştırmaya konu olan özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (Can, 2014, s.8). Bu çalışmada da gençlerin çokkültürlü yeterlilik algıları, cinsiyet, bölüm, eğitim düzeyi, gelir düzeyi, kardeş sayısı, yerleşim yeri gibi demografik parametrelere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırma, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Burdur’da yürütülmüştür. Araştırmaya Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenci olan 153 erkek ve 366 kadın olmak üzere toplam 519 üniversite öğrencisi gönüllü olarak katılmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada basit tesadüfi örneklem seçim yöntemi kullanılmıştır. Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır (Karasar, 2007, s.78). Bu bağ-

lamda, Araştırmanın çalışma evrenini, eğitim fakültesi öğrencileri; örneklemini ise, basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 519 öğrenci oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme; evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. Bu örnekleme türünde evrendeki eleman türlerinden her birinden örnekleme girenlerin sayısı tümü ile şansa bırakılmıştır (Karasar, 2007, s.113). Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgilerinin frekans ve yüzdelik dağılımları

Değişkenler	Alt Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Erkek	153	29.5
	Kadın	366	70.5
Bölüm	Sınıf öğretmenliği	101	19.5
	Okul Öncesi Öğretmenliği	44	8.5
	Türkçe öğretmenliği	53	10.2
	Fen bilgisi öğretmenliği	143	27.6
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	98	18.9
Eğitim Düzeyi	BÖTE	80	15.4
	Lisansüstü	19	3.7
	Lisans	480	92.5
Gelir Düzeyi	Ön Lisans	20	3.9
	0-1000 TL	330	63.6
	1000-2000 TL	101	19.5
	2000-3000 TL	55	10.6
Kardeş Sayısı	3000-4000 TL	33	6.4
	Kardeş yok	28	5.4
	1 Kardeş	165	31.8
	2 Kardeş	118	22.7
	3 Kardeş	64	12.3
	4 Kardeş	25	4.8
Yerleşim Yeri Türü	4+ Kardeş	119	22.9
	İl	277	53.4
	İlçe	163	31.4
	Köy	79	15.2

Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Kullanılan anket iki bölümden oluşmakta olup, anketin ilk bölümünde araştırmacı tarafından oluşturulan ve katılımcıların sahip oldukları demografik özellikleri (cinsiyet, bölüm, eğitim düzeyi, gelir düzeyi, kardeş sayısı, yerleşim yeri) belirlemeyi amaçlayan kişisel bilgi formu yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise katılımcıların çokkültürlülük algılarının tespit edilmesinde kullanılan ölçek yer almaktadır. Katılımcıların çokkültürlülük düzeylerinin belirlenmesinde Başbay ve Kağnıcı (2011) tarafından geliştirilen “Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği” kullanılmıştır.

Kullanılan ölçek “Farkındalık”, “Bilgi” ve “Beceri” olmak üzere üç alt boyuttan ve 41 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin iç tutarlık katsayısı.95 olarak tespit edilmiştir. “Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği”nin güvenilirlik testi sonu-

cunda farkındalık alt boyutuna ilişkin Cronbach's Alpha değeri.80 olarak bulunmuştur. Beceri alt boyutuna ilişkin Cronbach's Alpha değeri.83 olarak bulunmuştur. Bilgi alt boyutuna ilişkin Cronbach's Alpha değeri.81 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçekte yer alan 1, 2, 4, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16,18, 20, 21, 24 ve 27'inci sorular farkındalık alt boyutunu, 3, 5, 6, 7, 11, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 28, 31, 33, 34 ve 38'inci sorular beceri alt boyutunu, 29, 30, 32, 35, 36, 37, 39, 40 ve 41'inci sorular ise bilgi alt boyutunu oluşturmaktadır. Ölçekte yer alan 1, 2, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 16 ve 34'üncü sorular tersten puanlanmaktadır. Farkındalık alt boyutundan alınan puanlar bireyin çokkültürlülüğe ilişkin farkındalık düzeylerini göstermektedir. Farkındalık alt boyutundaki maddeler bireyin farklı kültürlere yönelik düşüncelerini yansıtmaktadır. Bilgi alt boyutundan alınan puanlar ise bireyin çokkültürlülüğe ilişkin bilgi düzeylerini tespit etmektedir. Bilgi alt boyutundaki maddeler bireyin hem kendisi hem de çevresindeki bireylerin kültürel özellikleri hakkında bilgi sahibi olma ve bilgiye ulaşmayı amaçlama düzeylerini ifade etmektedir. Beceri alt boyutundan alınan puanlar ise bireyin çokkültürlük beceri düzeyini belirlemektedir. Beceri alt boyutuna ait maddeler bireyin çokkültürlülüğe ilişkin olarak bireyin ortaya koyması beklenen becerileri yansıtmaya düzeyini ifade etmektedir (Başbay & Kağnıcı, 2011:199-211).

Araştırma Verilerinin Analizi

Elde edilen verilerin analizi SPSS 22.0 programında yapılmıştır. Temel istatistiksel analizleri uygulamadan önce ölçek verilerinin normal dağılım gösterip göstermediği One Sample Kolmogorov Smirnov testi ile incelenmiştir. Yapılan test sonucunda alt boyutlara ilişkin verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu nedenle demografik değişkenlere göre ölçek alt boyutlarına ilişkin verileri karşılaştırmak ve ölçek alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemek için non-parametrik test yöntemleri kullanılmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre ölçek boyutlarına ilişkin verilerin karşılaştırılmasında Mann Whitney U analizi kullanılırken, eğitim gördükleri bölümler, eğitim düzeyleri, gelir düzeyleri, kardeş sayıları ve ikamet ettikleri yerleşim yeri türüne göre ölçek alt boyutlarına ilişkin verileri karşılaştırmak için Kruskal Wallis H analizi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonucunda grupların arasında farklılık çıkması durumunda, farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için post hoc test olarak Mann Whitney U analizi kullanılmıştır. Ölçek alt boyutlarının birbirleriyle olan ilişkisini belirlemek için ise Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır. Yapılan bu analizler sırasında anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak belirlenmiştir.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan 519 üniversite öğrencisinin anket formlarından elde edilen bulguların istatistiksel sonuçlarına ve yorumlarına yer verilmiştir. Gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarına ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Alt Boyutlar	N	En Düşük	En Yüksek	X	Ss
Farkındalık	519	36	80	58.80	9.587
Beceri	519	31	80	57.17	9.403
Bilgi	519	9	45	30.97	5.938

Tablo incelendiğinde katılımcıların farkındalık, beceri ve bilgi alt boyutlarının her birinde orta düzeyin üzerinde puanlar aldıkları görülmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların cinsiyetlerine göre çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Farkındalık	Erkek	153	57.03	9.353	230.62	35284.5	23503.5	.004
	Kadın	366	59.55	9.599	272.28	99655.5		
Beceri	Erkek	153	55.76	10.062	238.65	36513.5	24732.5	.036
	Kadın	366	57.75	9.064	268.92	98426.5		
Bilgi	Erkek	153	30.44	6.014	244.49	37407.0	25626.0	.127
	Kadın	366	31.19	5.901	266.48	97533.0		

Tablo incelendiğinde katılımcıların farkındalık ve beceri alt boyutlarındaki yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı ($p<0.05$), bilgi alt boyutundaki yeterlik algılarının ise cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>0.05$) görülmektedir. Farkındalık ve beceri alt boyutlarında kadın katılımcıların yeterlik algıları erkek katılımcılara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4. Katılımcıların bölümlerine göre çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Bölümler	N	X	Ss	Sıra Ortalaması	x2	p
Farkındalık	Sınıf öğretmenliği	101	58.50	9.381	253.24	12.277	.031
	Okul Öncesi Öğretmenliği	44	62.84	9.722	326.26		
	Türkçe öğretmenliği	53	57.77	10.116	243.74		
	Fen bilgisi öğretmenliği	143	57.51	10.152	240.77		
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	98	59.28	9.065	266.53		
	BÖTE	80	59.39	8.531	269.25		
Beceri	Sınıf öğretmenliği	101	57.24	8.941	259.79	3.376	.642
	Okul Öncesi Öğretmenliği	44	59.09	8.596	293.08		
	Türkçe öğretmenliği	53	55.62	10.746	239.08		
	Fen bilgisi öğretmenliği	143	57.04	8.983	255.95		
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	98	57.60	9.431	264.26		
	BÖTE	80	56.73	10.197	257.95		
Bilgi	Sınıf öğretmenliği	101	31.04	5.720	264.51	10.282	.068
	Okul Öncesi Öğretmenliği	44	31.50	5.454	273.20		
	Türkçe öğretmenliği	53	30.13	6.349	237.75		
	Fen bilgisi öğretmenliği	143	31.80	5.974	287.19		
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	98	30.16	6.076	232.27		
	BÖTE	80	30.64	5.901	247.16		

Tablo incelendiğinde katılımcıların beceri ve bilgi alt boyutundaki yeterlik algı düzeylerinin bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($p>0.05$), farkındalık alt boyutundaki algı düzeylerinin ise bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). Farkındalık alt boyutundaki farklılık, okul öncesi öğretmenliği bölümünde eğitim gören katılımcıların farkındalık algı düzeylerinin diğer bölümlerde öğrenim gören katılımcıların yeterlik algı düzeylerinden yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 5. Katılımcıların eğitim düzeylerine göre çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyleri	N	X	Ss	Sıra Ortalaması	x2	p
Farkındalık	Lisansüstü	19	54.79	9.496	184.66	6.377	.041
	Lisans	480	59.06	9.513	264.48		
	Ön Lisans	19	56.55	10.778	224.13		
Beceri	Lisansüstü	480	54.84	7.897	208.37	3.402	.183
	Lisans	19	57.35	9.409	263.37		
	Ön Lisans	480	55.00	10.413	228.15		
Bilgi	Lisansüstü	19	29.79	5.779	237.26	.864	.649
	Lisans	480	31.01	5.899	259.99		
	Ön Lisans	19	30.95	7.149	281.83		

Beceri ve bilgi alt boyutlarındaki yeterlik algı düzeyleri, katılımcıların eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermezken ($p>0.05$), farkındalık alt boyutundaki algı düzeyleri katılımcıların eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Farkındalık alt boyutundaki farklılık, eğitim düzeyi lisans olan katılımcıların algı düzeyinin lisansüstü eğitim düzeyine sahip katılımcılardan daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 6. Katılımcıların gelir düzeylerine göre çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Gelir Düzeyleri	N	X	Ss	Sıra Ortalaması	x2	p
Farkındalık	0-1000 TL	330	58.35	9.524	253.46	7.416	.060
	1000-2000 TL	101	58.63	9.359	257.55		
	2000-3000 TL	55	62.38	8.958	311.56		
	3000-4000 TL	33	57.91	11.007	246.98		
Beceri	0-1000 TL	330	56.62	9.633	251.09	7.787	.051
	1000-2000 TL	101	57.18	8.824	258.62		
	2000-3000 TL	55	60.15	7.631	311.66		
	3000-4000 TL	33	57.64	10.822	267.20		
Bilgi	0-1000 TL	330	30.85	6.142	256.26	3.155	.368
	1000-2000 TL	101	30.87	5.434	257.75		
	2000-3000 TL	55	32.27	4.878	293.37		
	3000-4000 TL	33	30.30	6.849	248.64		

Farkındalık, beceri ve bilgi alt boyutundaki yeterlik algı düzeyleri katılımcıların gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 7. Katılımcıların ikamet ettikleri yerleşim yeri türüne göre çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Yerleşim Yeri Türü	N	X	Ss	Sıra Ortalaması	x2	p
Farkındalık	İl	277	58.68	9.885	258.55	.140	.932
	İlçe	163	58.95	9.551	259.72		
	Köy	79	58.95	8.666	265.68		
Beceri	İl	277	57.38	9.831	264.18	.523	.770
	İlçe	163	57.12	8.604	256.87		
	Köy	79	56.51	9.530	251.80		
Bilgi	İl	277	30.97	6.060	261.20	1.480	.477
	İlçe	163	31.34	5.596	266.67		
	Köy	79	30.18	6.187	242.03		

Farkındalık, beceri ve bilgi alt boyutundaki yeterlik algı düzeyleri katılımcıların ikamet ettikleri yerleşim yeri türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 8. Katılımcıların çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi

	Korelasyon	Farkındalık	Beceri
Beceri	r	.768	
	p	.000	
	n	.519	
Bilgi	r	.310	.486
	p	.000	.000
	n	.519	.519

Tablo incelendiğinde farkındalık yeterlik algısı düzeyi ile beceri yeterlik algısı düzeyi ve bilgi yeterlik algısı düzeyi arasında doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu ($p<0.05$), beceri yeterlik algısı düzeyi ile bilgi yeterlik algısı düzeyi arasında da doğrusal ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0.05$).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmaya katılan gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları ölçeğinin farkındalık, beceri ve bilgi alt boyutlarından elde ettikleri puanların orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları üzerine yapılan araştırma bulgularının çelişkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Karaçam ve Koca (2012, s.89-90) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin çokkültürlülüğe ilişkin bakış açılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan gençlerin çokkültürlülüğe ilişkin algılarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ünlü ve Örtün (2013, s.299) tarafından yapılan araştırmada, gençlerin çokkültürlülüğe ilişkin hem doğru hem de yanlış öğretilere sahip oldukları belirlenmiştir. Bulut ve Başbay (2015, s.857) tarafından yapılan diğer bir araştırmada gençlerin çokkültürlü yeterliliğini oluşturan alt boyutların tamamında kendilerini “yeterli” gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Cinsiyetin çokkültürlülüğe yönelik yaklaşımlar üzerinde önemli bir belirleyici olduğu belirtilmektedir (Koçak ve Özdemir, 2015, s.1365). Yapılan bu araştırmada da erkekler ile kıyaslandığı zaman kadınların çokkültürlülüğe ilişkin beceri ve farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gençlerin çokkültürlü yeterlik alt boyutu olan bilgi alt boyutuna ilişkin algılarının ise cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Gençlerin çokkültürlülüğe ilişkin farkındalık ve beceri alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermesinin temelinde yetiştirilme tarzından kaynaklanan farklılıkların yattığı düşünülebilir. Nitekim Türk toplumunda küçük yaşlarda itibaren kız ve erkek çocuklarının farklı sosyo-kültürel ve ahlaki kalıplara bağlı olarak yetiştirildikleri bilinmektedir. Çoban ve arkadaşları (2010, s.130) tarafından yapılan benzer bir araştırmada kadın ve erkek katılımcıların kültürel farklılıklara bakış açılarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiş, bu sonucun ortaya çıkmasında kadın ve erkek katılımcıların farklı kültürel çevrelerde yetişmelerinin etkili olabileceği vurgulanmıştır.

Yapılan bu araştırmada gençlerin çokkültürlülüğe ilişkin bilgi ve beceri düzeylerinin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği, buna karşılık çokkültürlülüğe ilişkin farkındalık düzeyinin eğitim seviyesi lisans olan öğrenciler lehine daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim düzeyinin çokkültürlülüğe ilişkin yaklaşımları pozitif yönde etkilediği bilinmektedir (Van de Vijver vd, 2008, s.93). Gençlerin çokkültürlü farkındalık düzeylerinin eğitim düzeylerine göre farklılık göstermesinin temelinde eğitim düzeyine bağlı olarak insanların hayat görüşlerinin farklılaşmasının etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan gençlerin çokkültürlü yeterlik ölçeğinin bilgi ve beceri alt boyutuna ilişkin algılarının öğrenim gördükleri bölüm türüne göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Buna karşılık gençlerin farkındalık alt boyutundan elde ettikleri puanın öğrenim görülen bölüm türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Diğer bölümlerde öğrenim gören

öğrenciler ile kıyaslandığı zaman okul öncesi öğretmenliğinde okuyan gençlerin çokkültürlülüğe ilişkin farkındalık algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çokkültürlü farkındalık düzeylerinin öğrenim görülen bölümlere göre farklılık göstermesinin temelinde ise gençlerin öğrenim gördükleri bölümlere göre ders içeriklerinin farklılık göstermesinin etkili olduğu savunulabilir. Nitekim yapılan bu araştırmada gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiş iken, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan gençler üzerinde yapılan benzer bir çalışmada katılımcıların çokkültürlü yeterlik algılarının oldukça düşük olduğu belirlenmiştir (Karaçam ve Koca, 2012, s.89). Polat (2009, s.161) tarafından farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan gençlerin çokkültürlülüğe yönelik algılarının öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada eğitim fakültelerinde derslerin içine çok kültürlü eğitim ile ilgili bilgilerin konulmasının öğrencilerin çok kültürlü kişilik yapılarının gelişimine katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Bilindiği gibi üniversitede öğrenim görmekte olan gençlerin cinsiyetlerine ve yetiştikleri coğrafi bölgelere göre kültürel farklılıklara bakış açıları değişiklik gösterebilmektedir. Ancak eğitimin temel amaçlarından birisi de gençlerin kültürel farklılıklara daha objektif bakmalarını ve kültürel farklılıklara daha duyarlı olmalarını sağlamaktır. Bu kapsamda eğitim vasıtasıyla gençlerin kültürel farklılıklara ilişkin olarak geçmişten gelen önyargılı görüş ve düşüncelerinden arınmaları amaçlanmaktadır (Çoban vd, 2010, s.130). Bunun yanında gençlerin ilerleyen yıllarda meslek hayatlarında çokkültürlü yeterlik algılarının yüksek olması farklı kültürel özelliklere sahip bireylere yaklaşımlarını etkilemektedir. Bu nedenle gençlerin çokkültürlülüğe ilişkin yeterlik düzeylerinin yüksek olması gerektiği vurgulanmaktadır (Başbay ve Bektaş, 2010, s.41).

Gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarının tüm alt boyutlarından elde ettikleri puanların sosyo-ekonomik durumlarına ve yaşadıkları yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde gençlerin sosyo-ekonomik özelliklerinin ve yetiştikleri yerleşim yerlerinin genel olarak benzerlik göstermesinin yattığı düşünülebilir. Çoban ve arkadaşları (2010, s.130) tarafından yapılan araştırmada gençlerin yetiştikleri yerleşim yerlerine bağlı olarak kültürel farklılıklara yönelik yaklaşımlarının değiştiği belirlenmiştir. Aynı araştırmada, yaşanan yerleşim yerine bağlı olarak gençlerin kültürel farklılıklara bakış açılarının değişmesinin temelinde her yerleşim yerinin farklı kültürel özelliklere sahip olmasının etkili olduğu belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan gençlerin çokkültürlü farkındalık ölçeğinin alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir korelasyon olduğu belirlenmiş, buna göre, herhangi bir alt boyuttan elde edilen puan arttıkça gençlerin diğer ölçek alt boyutlarından elde ettikleri puanların da arttığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya göre, çokkültürlülüğe ilişkin bilgi, beceri ve farkındalık alt boyutlarının birbiri ile etkileşim içinde olan unsurlar oldukları söylenebilir. Başbay ve Kağanıcı (2011, s.208) tarafından yapılan çalışmada da çokkültürlü yeterlik algılarına ilişkin tüm alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda araştırmada elde edilen bulguların literatür ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiş, gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları üzerinde cinsiyetin önemli bir belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonucun literatür ile paralellik gösterdiği görülmüş, cinsiyetin çokkültürlülük algısı üzerinde önemli bir belirleyici olmasının temelinde kadın ve erkeklerin farklı sosyo-kültürel özelliklere göre yetiştirilmelerinin yattığı düşünülmüştür. Gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları üzerinde eğitim düzeylerinin ve öğrenim gördükleri bölüm değişkeninin önemli bir belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde eğitim düzeyine bağlı olarak insanların hayat görüşlerinin zenginleşmesinin ve öğrenim görülen bölümlerin ders içeriklerinin farklı olmasının yattığı savunulmuştur. Araştırmada gençlerin sosyo-ekonomik yapılarına ve yetiştikleri yerleşim yerlerine göre çokkültürlü yeterlik algılarının farklılaşmadığı bulunmuş, ancak literatürde yer alan araştırma bulgularının bu sonuçla paralellik göstermediği görülmüştür. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde katılımcıların çoğunluğunun benzer sosyo-ekonomik özelliklere sahip olmalarının ve

yetiştikleri yerleşim yerlerinin genellikle benzer olmasının yattığı düşünülmüştür. Bunun yanında gençlerin çokkültürlü yeterlik algılarına ilişkin alt boyutlardan elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir korelasyon olduğu belirlenmiş, elde edilen bu sonucun literatürle paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ve literatürde yer alan araştırma bulguları ışığında, gençlerin çokkültürlü yeterlik algıları üzerinde cinsiyet, eğitim düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerinin önemli birer belirleyici olduğu söylenebilir.

KAYNAKLAR

- Başbay, A., & Bektaş, Y. (2010). Instructional environment and teacher competences in the context of multiculturalism. *Education and Science*, 34(152), 30-43.
- Başbay, A., & Kağnıcı, D. Y. (2011). Perceptions of multicultural competence scale: A scale development study. *Education and Science*, 36(161), 199-212.
- Bulut, C., & Başbay, A. (2015). Determination of teachers' multicultural competence perceptions. *Kastamonu University Kastamonu Education Journal*, 23(3), 957-978.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, C. (2015). Multiculturalism debate in Turkey and Anatolian Alevism. *The Journal of International Social Research*, 8(37), 571-582.
- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Erol Ofset.
- Çoban, A. E. Karaman, N. G. & Doğan, T. (2010). Öğretmen adaylarının kültürel farklılıklara yönelik bakış açılarının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10 (1), 125-131.
- Gencer, Z. T. (2011). Çok kültürlü toplumlarda iletişim: Divriği örneği. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 1, 186-205.
- Hazır, M. (2012). Çokkültürlülük teorisine çağdaş katkılar ve bireysel haklar-grup hakları ekseninde çokkültürlülüğü tartışmak. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 1-28.
- Karaçam, M. Ş., & Koca, C. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının çokkültürlülük farkındalıkları. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 23(3), 89-103.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Koçak, S., & Özdemir, M. (2015). The Role of cultural intelligence on the pre-service teachers' attitude toward multi-cultural education. *Elementary Education Online*, 14(4), 1352-1369.
- Kymlicka, W. (2010). The rise and fall of multiculturalism? New debates on inclusion and accommodation in diverse societies. *International Social Science Journal*, 61(199), 97-112.
- Özkan, H. H. (2006). Popüler kültür ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 29-38.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek*. Ankara: Phoenix Yayınları.
- Pehlivan, H. (2014). An Analysis of general high school teachers' multicultural self-perception in terms of their socio-economic status. *Buca Faculty of Education Journal*, 38, 95-111.
- Polat, S. (2009). Probationary teachers' level of inclination to multi-cultural education. *International Online Journal of Educational Sciences*. 1(1), 154-164.
- Turan, S., Durceylan, B. & Şişman, B. (2005). Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 181-202.
- Uydaş, İ., & Genç, S. Z. (2015). Evaluating high school students' views on multiculturalism within the framework of global citizenship. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 4(1), 416-429.
- Ünlü, İ., & Örtün, H. (2013). Investigation the perception of teacher candidates about multiculturalism and multicultural education. *Dicle University Journal of Ziya Gökalp Faculty of Education*, 21, 287-302.
- Van de Vijver, F. J., Breugelmans, S. M. & Schalk-Soekar, S. R. (2008). Multiculturalism: construct validity and stability. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(2), 93-104.

EXTENDED ABSTRACT

The presence of different cultural structures in a society is an indication of cultural richness. Strengthening and developing the ties that hold a multicultural society together is very important. Young people have great responsibilities in transforming this cultural diversity into cultural wealth and keeping it alive. In this study, it was aimed to investigate the multicultural perceptions of young people with different socio-demographic characteristics according to various variables. The research is a descriptive study in the general survey model. The research was carried out in Burdur in the 2017-2018 academic year. A total of 519 university students, 153 males and 366 females, were enrolled in the study voluntarily. In this study, which uses a screening model, simple random sample selection method was used. A questionnaire consisting of two parts was used as a data collection tool. In the first part of the questionnaire, the personal information form was prepared by the researcher and aimed to determine the demographic characteristics of the participants (gender, department, education level, income level, number of siblings, settlement). In the second part of the questionnaire, the scale used to determine the participants' perceptions of multiculturalism was included. Multicultural Competence Perceptions Scale developed by Başbay and Kağnıcı (2011) was used to determine the multicultural level of the participants. The scale used consists of three sub-dimensions: "Awareness", "Knowledge" and "Skill" and 41 items. The scores obtained from the awareness sub-dimension show the individual's awareness of multiculturalism. The items in the awareness sub-dimension reflect the individual's thoughts on different cultures. The scores obtained from the information sub-dimension determine the level of knowledge of the individual regarding multiculturalism. The items in the information sub-dimension refer to the level of having information about the individual's and the cultural characteristics of the individuals around him and aiming to reach the information. The scores obtained from the skill sub-dimension determine the individual's multicultural skill level. The items of the skill sub-dimension refer to the level of reflecting the individual's expected skills in relation to multiculturalism. According to the data obtained from this research, the internal consistency coefficient of the scale was determined as .95. As a result of the reliability test of the Alg Multicultural Competence Perceptions Scale C, the Cronbach's Alpha value of the awareness sub-dimension was found to be .80. The Cronbach's Alpha value for the skill sub-dimension was found to be .83. The Cronbach's Alpha value for the information sub-dimension was .81. These values indicate that the scale is highly reliable. The data were analyzed by SPSS 22.0 program. One sample Kolmogorov Smirnov test was used to determine whether the scale data showed normal distribution before applying the basic statistical analyzes. As a result of the test, it was found that the data related to the sub-dimensions do not show normal distribution. For this reason, non-parametric test methods were used to compare the data related to the scale sub-dimensions according to demographic variables and to examine the relationships between the scale sub-dimensions. Mann Whitney U analysis was used to compare the data on the scale dimensions according to the gender of the participants, and Kruskal Wallis H analysis was used to compare the data on the scale sub-dimensions according to the departments, education levels, income levels, number of siblings and the type of residence they reside. In case of differences between the groups as a result of Kruskal Wallis H test, Mann Whitney U analysis was used as post hoc test to determine which group was caused by the difference. Spearman Correlation analysis was used to determine the relationship between scale sub-dimensions. The significance level was determined as $p < 0.05$ during these analyzes. It was determined that the scores obtained from the awareness, skill and knowledge sub-dimensions of the multicultural competence perceptions scale of the participants were moderate. It was found that the scores obtained from all sub-dimensions of the multicultural competence perceptions of the youth did not show significant differences according to their socio-economic status and the settlement variable. It was determined that there was a significant correlation between the scores obtained from the sub-dimensions of the multicultural awareness scale of the participants, and as the scores obtained from any sub-dimension increased, the scores obtained

from the other sub-dimensions of the scale increased. According to this finding, it can be said that sub-dimensions of knowledge, skills and awareness related to multiculturalism are the elements that interact with each other. As a result, it was decided that multicultural competence perceptions of young people studying in different departments were moderate and gender was an important determinant of multicultural competence perceptions of young people. It was seen that this result was in parallel with the literature and it was thought that gender was an important determinant on the perception of multiculturalism and that the training of women and men according to different socio-cultural characteristics was based on. It was determined that the level of education and the variable of the department they studied were an important determinant of the multicultural competence perception of young people. It has been argued that the basis of this result is the enrichment of people's views of life depending on the level of education and the different course content of the departments where they are educated. In the study, it was found that the perceptions of multicultural competence did not differ according to the socio-economic structure of the young people and the settlements they grew up in, but it was found that the research findings in the literature did not show parallelism with this result. It was thought that the majority of the participants had similar socio-economic characteristics and that the settlements in which they grew up were generally similar. In addition, there was a significant correlation between the scores obtained from the sub-dimensions of the perceptions of multicultural competence of young people, and this result was found to be in parallel with the literature. In the light of the findings and research findings in the literature, it can be said that the variables of gender, level of education and department of education are important determinants of the perception of multicultural competence of young people.

ZİYARETÇİLERİN ŞEB-İ ARUS MEVLANA'YI ANMA TÖRENLERİNE KATILIM NEDENLERİNİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Yeliz PEKERŞEN¹Seher TOKLU²

ÖZ

Anadolu'nun ilk başkenti niteliğinde olan Konya ili sahip olduğu tarihi çekicilikler sayesinde inanç turizmi potansiyeli açısından ülkenin en önemli destinasyonlarından biri haline gelmiştir. Özellikle ilde yer alan Mevlana Müzesi inanç turizmi yönüyle kültürel bir miras niteliği taşımaktadır. İlde her sene Aralık ayında düzenlenen Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenleri de çok sayıda yerli ve yabancı turistin ilgisini çekmektedir.

Çalışmanın amacı; Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılan yerli turistlerin bu etkinliğe katılma sebeplerini belirlemek ve ziyaretçilerin sahip oldukları demografik özelliklere bağlı olarak törene katılım nedenlerinin farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda; Konya ilinde Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerini 12-17 Aralık 2018 tarihleri arasında ziyaret eden 384 yerli ziyaretçi-den, anket tekniği kapsamında kolayda örnekleme yöntemi ile veri toplanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda yapılan analizler sonucu, ziyaretçilerin demografik değişkenleri (cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim düzeyi) ile etkinliğe katılım nedenleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Etkinlik turizmi, yerli ziyaretçi, Şeb-i Arus Töreni, Konya

EXAMINATION OF THE REASONS FOR VISITORS' PARTICIPATION IN REUNION OF RUMI COMMEMORATION CEREMONIES IN TERMS OF DEMOGRAPHIC PROPERTIES

ABSTRACTKonya, which was the first capital of Anatolia, has become one of the most important destinations of the country in terms of faith tourism potential thanks to its historical charm. Rumi Museum, which is located in the province, constitutes a cultural heritage in terms of faith tourism. Commemoration ceremonies of Reunion of Rumi held every year in December attracts the attention of many local and foreign tourists.

The aim of this study is to determine the reasons for the participation of local tourists in Reunion of Rumi commemoration ceremony and to determine whether the reasons for attending the ceremony differ depending on the demographic characteristics of the visitors. In line with this purpose; data have been collected from 384 local visitors that visited the Reunion of Rumi Commemoration ceremonies in Konya between December 12-17, 2018 with convenience sampling method within the scope of questionnaire technique. As a result of the analyses conducted in line with the data obtained, it has been found that there are significant differences between the demographic variables (gender, age, marital status and educational level) of the visitors and the reasons for participation in the event.

Keywords: Event tourism, local visitor, Rumi Commemoration Ceremonies, Konya

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü, Konya, e-posta: yeliz.ulusan@gmail.com

² Yüksek Lisans Öğrencisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. e-posta: seherrtoklu@gmail.com

GİRİŞ

Kültür turizminin bir çeşidi olarak kabul edilen etkinlik turizmi, insanları günlük yaşamdan, rutinden uzaklaştırmak amacıyla yapılmakta ve destinasyonlara özgü turizm kaynaklarının çekici hale gelmesine sebep olmaktadır. Etkinlikler, destinasyonların pazardaki rekabet avantajını arttırarak, kişilerin turizme katılması hususunda önemli bir motivasyon kaynağıdır. Binlerce yıldır insanların dini, kültürel ve sosyal amaçlarla toplanması sonucunda, etkinlikler ve festivaller düzenlenmektedir. Zamanla etkinlikler sanayileşmiş ve profesyonelleşmiştir (Desbiolles, 2018: 74).

Etkinlikler, destinasyonların veya bölgelerin kültürel çeşitliliğini sergilemek, yerel halk için eğlence imkânı oluşturmak, bölgeye turist çekmek, destinasyondaki yaşam kalitesini arttırmak, geliştirmek ve gelir getirmek amacıyla düzenlenmektedirler (Yolal, 2017: 36). Bu sebeple hem toplumsal açıdan hem de ekonomik ve kültürel açıdan önemlidirler (Laing, 2018: 167). Günümüzde etkinlikler, turizmde mekân kimliğini geliştirmek ve kentsel alanları canlandırmak için yaygın bir araç haline gelmiştir (Xie ve Gu, 2015: 106).

Belirli bir temayı kutlamak amacıyla yapılan etkinlikler, yılda bir defa veya birden fazla yapılmakta olup, hedef gruba bir mesaj veya tutum ileterek davranışları değiştirmeyi amaçlamaktadır. Toplumun bazı kesimlerinde meydana gelen demografik ve psikografik değişiklikler sonucunda; ortalama harcanabilir gelir seviyesinin artması, daha sık kısa süreli tatil hareketliliği, plansız yapılan seyahatlerin önem kazanması, özgürlüğe ve kültüre olan ilginin artması etkinlik turizmini popüler hale getirmiştir (Jago, 1997: 20).

Yapılan etkinlikler, kişilerin etkinlik bölgesini ilk ziyarete veya tekrar ziyarete teşvik etmekle beraber, talebi yaymakta ve ziyaretçilerin bölgede kalış sürelerini etkileyerek, günlük rutinleri dışında hizmet sunmaktadır. Bu sebeple etkinlikler, insanların farklı kişilerle tanışmalarına, hoş bir deneyim yaşamalarına ve yeni bilgiler elde etmelerine imkân tanımaktadır. Etkinlikler toplumun sosyal uyumluluğuna katkı sağlamakta, yerel duyguları besleyerek, sosyal ve kültürel kimliği geliştirmektedirler (Yoon, Lee ve Lee, 2010: 341).

Türkiye’de kültür, müzik, yiyecek-içecek, spor ve eğlence konulu etkinlikler yapılmakta ve etkinlik pazarı gün geçtikçe daha da çok gelişmektedir (Uygur ve Çelik, 2010: 47). Düzenlenen bazı etkinlikler, tanıtım eksikliği, yetersiz organizasyon ve finansal problemler gibi sebeplerden dolayı uzun soluklu olmamakta, istek ve beklentileri karşılayamamaktadır (Yolal, 2017: 37). Birçok etkinlik, yapıldığı destinasyona özgü hale gelmiş, özdeşleşmiştir (Kişioğlu ve Selvi, 2013: 72). Konya’da her yıl 7-17 Aralık tarihleri arasında düzenlenen Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma Törenleri, Mevlana’nın öğretilerine ilgi duyan yerli ve yabancı turistleri ağırlamaktadır (Görkemli, Tekin ve Baypınar, 2013: 168).

Toplumlar arasında kültürel ve dini açıdan farklılıklar bulunmasına rağmen, geleneklerine göre dini bayramlar ve anma törenleri, Noel, Paskalya, doğumda mevlit ve cenaze gibi aidiyet ve birliktelik duygusunun hâkim olduğu etkinlikler düzenlenmektedir. Bu etkinliklere katılan kişilerin benzer duygu ve düşünceler hissetmeleri etkinliğe anlam katmaktadır. Her yıl düzenlenen Mevlana’yı Anma törenlerinde de katılımcılar, ortak duyguları pekiştirmek ve Sema gösterilerine şahitlik etmek amacıyla Konya’yı ziyaret etmektedirler. Çalışmanın amacı; Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma törenlerine katılan yerli ziyaretçilerin katılma sebeplerini, etkinlikten nasıl haberdar olduklarını, etkinliğe kiminle katıldıklarını ve daha önce etkinliğe katılıp katılmadıklarını belirlemektir. Ayrıca ziyaretçilerin sahip oldukları demografik özelliklere bağlı olarak törene katılım nedenlerinin farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymakta amaçlanmaktadır. Bu bağlamda çalışma, yerli ziyaretçilerin bu tarz etkinliklere katılma güdülerinin; rutinden uzaklaşma, sosyalleşme ihtiyacı, değişiklik arayışı, teklik ilgisi ve aile birlikteliği gibi istekler doğrultusunda yapıldığına, ziyaretçilerin demografik değişkenlerine bağlı olarak tanıtım faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinin gerekliliğine ve bununla beraber Konya ilinde inanç turizmi ve etkinlik turizmi kapsamında düzenlenmekte olan bu törenin sürdürülebilirliği ve bilinirliğine dikkat çekmesi sebebiyle önem arz etmektedir.

Etkinlik Turizmi ve Türleri

Turizm genel olarak, eğlenme ihtiyacı, spor, kültür, eğitim, doğa sevgisi, dini ve tatil gibi nedenlerle varlığını sürdürmektedir (Cingi, 1989: 145). Turizmi sadece ekonomik bir olay olarak görmek doğru değildir. Aynı zamanda siyasi, ekolojik, sosyal ve kültürel yönlere sahip olan ve toplum ve toplumsal yapıya da etki eden uluslararası bir harekettir (Akış, 1999: 17).

Her geçen gün artmakta olan turizm talebinin karşılanması için alternatif turizm faaliyetleri gerçekleştirilmekte ve yeni destinasyonlar oluşturulmaktadır (Kaynak ve Karabulut, 2016: 190). Destinasyonlar, alternatif turizm ürünü ortaya çıkarmak turizmin sağladığı ekonomik faydaları arttırmak, rekabet avantajı elde etmek gibi amaçların yanı sıra, sosyal bir kaynaşma sağlamak, kültür-sanat kitlesini arttırmak gibi nedenlerle, ulusal ve uluslararası çapta etkinlikler düzenlenmektedirler (Timur, Çevik ve Kıcıır, 2014: 57).

Etkinlik turizmi; destinasyonlardaki doğal ve fiziksel turizm kaynaklarını geliştiren, imaj oluşturan ve turistik cazibe merkezi olan faaliyetlerin planlanmasına, geliştirilmesine ve bu faaliyetlerin pazarlanmasına olanak sağlayan bir turizm çeşididir (Çelik ve Çetinkaya, 2013: 15). Etkinlikler, birçok destinasyonun gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadırlar. Etkinlik turizminin turizm endüstrisindeki varlığı 10 yıl öncesine dayanmaktadır (Getz, 2008: 403). Genel olarak etkinlikler, turizm için önemli bir motivasyon kaynağı olarak görülmektedirler (Elena ve Tatiana, 2015: 185). Bununla beraber destinasyonun farkındalığını, cazibesini ve karlılığını arttıran bir unsur olduğu için tercih edilmektedirler (Wong, 2000: 35).

Etkinlikler içeriklerine göre dört grup olarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma Şekil 1’de görüldüğü gibi; birinci grup, kültürel kutlamalar, politik etkinlikler ve sanat eğlence etkinlikleri; ikinci grup eğitsel ve bilimsel etkinlikler, iş amaçlı/ ticari etkinlikler; üçüncü grup rekreasyonel etkinlikler ve spor karşılaşmaları; dördüncü grup ise özel etkinliklerdir (Yıldırım, 2017: 32).

<p>Kültürel Kutlamalar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Festivaller • Karnavallar • Anma Törenleri • Dini etkinlikler <p>Politik ve Resmî Etkinlikler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zirveler • Resmî Törenler • Politik etkinlikler • VİP Ziyaretler <p>Sanat ve Eğlence</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konserler • Ödül Törenleri 	<p>İş ve Ticaret</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toplantılar ve kongreler • Ticari gösteriler • Fuarlar <p>Eğitim ve Bilim</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konferanslar • Seminerler 	<p>Spor Karşılaşmaları</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amatör/Profesyonel • İzleyici/Katılımcı <p>Rekreasyonel Etkinlikler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eğlence amaçlı oyunlar ve spor etkinlikleri
		<p>Özel Etkinlikler</p> <ul style="list-style-type: none"> • Düğünler • Partiler • Sosyal etkinlikler

Şekil 1. İçeriklerine Göre Etkinlik Türleri

Kaynak: Getz, D. (2008). Event Tourism: Definition, Evolution, and Research. *Tourism Management*, 29(3), 403-428.

Etkinlikler için bir diğer sınıflandırma büyüklüklerine göre yapılmıştır. Büyüklüklerine göre etkinlikler; Şekil 2’deki gibi düşük değerli ve düşük talepli yerel etkinlikler, orta düzeyde talep gören bölgesel etkinlikler, yüksek değeri ve yüksek turist talebi olan büyük etkinlikler ve yüksek değeri ve yüksek turist talebi olan mega etkinliklerdir (Yıldırım, 2017: 32).



Şekil 2. Büyüklüklerine Göre Etkinlikler

Kaynak: Yıldırım, H. M. (2017). *Etkinlik Turizmi “Destinasyon Seçim Sürecinde Etkinlikler”*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Kişisel kutlamalar, törenler, cenaze törenleri, tatil temalı partiler ve dini törenler küçük çaplı etkinlikler olarak kabul edilmektedir ve bu tür etkinliklerde çoğunlukla bir gruptaki duygu ve değer paylaşımı önem arz etmektedir. Büyük ölçekli etkinlikler ise; festivaller, büyük spor etkinlikleri, fuarlar ve sergiler olarak örneklendirilebilir. Burada duygu paylaşımından ziyade önemli olan medyada yer almak ve toplumu etkilemektir (Kim, 2011: 10).

Etkinlik Turizminin Etkileri

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte bireyler, yaşamlarındaki yüksek teknoloji etkinliklerini dengelemek için sosyal ilişkileri arttırmayı amaçlamaktadırlar. Etkinlikler sosyal ilişkileri arttırmak için en etkili yol olarak görülmektedir (Goldblatt, 2000: 3). Etkinliklerin, ekonomik, ticari, fiziksel, sosyokültürel, psikolojik ve politik etkileri olduğu bilinmektedir. Sosyokültürel etkiler, bölgesel gelenekleri ve değerleri teşvik ederken, psikolojik etkilerin yerel gururu ve topluluk ruhunu arttırması gibi sonuçları bulunmaktadır (Lee, 1997: 25).

Kişilerin rutin iş hayatı ve yaşam temposundan uzaklaşarak kendilerine vakit ayırmaları, beden ve ruh sağlığına kavuşma, yenilenmelerine katkı sağlamasının yanında motivasyon ve iş verimliliğini de etkilemektedir (Can, 2015: 3). Son 10 yılda etkinlik turizmi ile ilgili yapılan çalışmalarda, katılımcıların motivasyonuna odaklanılmıştır. Motivasyon unsuru, etkinliklerin daha iyi planlanmasına ve pazarlanmasına yardımcı olmaktadır (Li ve Petrick, 2005: 239).

Yapılan etkinliklerin başarısı genellikle, gelir-istihdam yaratma ve kazanç sağlama gibi ekonomik kriterlere göre değerlendirilmektedir (Sharpley ve Stone, 2011: 345). Etkinlik katılımcıları, ulaşım araçlarına, konaklamaya, yörede ziyaret ettikleri yiyecek-içecek işletmelerine ve çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak adına aldıkları mal ve hizmete bir bedel ödemektedirler. Etkinliklere katılım amacıyla yapılan bu harcamalar, katılımcı sayısına bağlı olarak, ev sahibi destinasyona yüksek düzeyde kazanç sağlamaktadır (Özgürel, Alan ve Bingöl, 2015: 115). Pazar alanı, harcama alışkanlıkları ve etkinliğe katılan turistlerin kalış süreleri, dış maliyetler ve etkinliğin başarısızlığı, etkinliğin sonuçlarını etkileyen faktörlerden bazılarıdır. Başarılı bir etkinliği garanti edecek bir kalıp bulunmamakla beraber bu durum göz önünde bulundurulduğunda etkinliklerin planlanması önem kazanmaktadır (Leier, 2006: 34).

Etkinliğe ev sahipliği yapmanın olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır. Olumlu etkiler; yapı ve kentsel gelişim, toplumsal ilişkileri arttırma, sosyo-kültürel değişim, topluluk imajının gelişmesi, bilgi ve eğlence fırsatı olarak sınıflandırılırken; olumsuz sosyal etkiler, ekonomik maliyet, trafik sorunları, çevresel kaygılar ve sosyal çatışma olarak belirlenmiştir (Kim, Jun, Walker, Drane, 2015: 24). Etkinliklerin, sosyo-kültürel, ekonomik ve çevresel etkileri, yöre halkının kalkınmasına katkı sağlayabilmektedir fakat burada önemli olan etkinliklerin sürekliliğidir (Özgürel ve vd., 2015: 116).

Etkinliklerin katılımcılar üzerinde etkileri araştırıldığında, sosyalleşme, kendini gerçekleştirme, beraberlik, kişisel gelişim ve topluluğa bağlanma gibi bazı psikolojik ihtiyaçların karşılandığı görülmektedir. Ayrıca etkinliklere katılımın, kişilerde memnuniyet duygularını teşvik edebileceğini ve bireylerin birden fazla fizyolojik ihtiyacı etkinlikler sayesinde karşılayabildiği sonucu da elde edilmiştir (Yolal, Gürsoy, Uysal, Kim ve Karacaoğlu, 2016: 4). Örneğin, inanç turizmine yönelik mekânları tercih eden turistlerin kutsal gördükleri ve farklı anlamlar yükledikleri mekânlara, kutsal saydıkları kişilere, ritüellere ve etkinliklere bağlandıkları ve rahatladıklarını hissederek, duygusal bir yoğunluk yaşadıkları ifade edilebilir (Kervankıran ve Eryılmaz, 2017: 285).

Etkinlik Turizmine Katılım Nedenleri

Günümüzde alternatif turizm çeşitleri sürdürülebilirlik, rekabet avantajı, turizm sezonunu mevsimlere yayma ve uzatma, turizm talebinin ülke içindeki farklı destinasyonlar ya da bölgeler arasında eşit bir şekilde dağıtılmasını sağlamak amacıyla önem kazanmıştır. Son zamanlarda festivaller ve etkinlikler, doğal turizm kaynaklarına (deniz, kum, dağ, orman, göl vb.) sahip olmayan destinasyonlarda bölgeye turist kazandırma, gelen turist sayısını arttırma, bölgenin kalkınmasına ve tanıtılmasına olanak sağladığı için ilgi görmektedir (Doğdubay ve İlsay, 2016: 169). Buna yönelik olarak turistler, yeni destinasyonları keşfetmek, seyahat ettikleri yerlerin kültürü, yaşam biçimi ve tarihi hakkında yeni bilgiler edinmek, manevi huzur bulmak için dini alanları ziyaret etmek gibi motivasyonlarla hareket etmektedirler (Okuyucu ve Somuncu, 2013: 629).

Turistlerin belirli bir etkinliğe katılmak amacıyla seyahat etmeleri, destinasyon seçiminde etkinliklere katılımın önemli bir rol oynadığının bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Panfiluk, 2015: 1020). Bu durum destinasyon açısından düşünüldüğünde etkinliklere ev sahipliği yapmak, kültürel deneyim kazandırmakla beraber, güçlü ve etkili bir nüfus üreterek yeni pazarlama kanallarının oluşmasına yol açmaktadır (Xie ve Gu, 2015: 106). Sosyal medya ve internette, etkinliklerin duyulması hususunda etkin rol oynamaktadır. Etkinliğe katılan turistlerin sosyal medya aracılığıyla deneyimlerini paylaşmaları, etkinliğinin konusunun da bu şekilde yayılması, ziyaretçilerin etkinliklere katılımını arttırmaktadır (Backman, 2018: 170).

Etkinliğe katılımı motive edici unsurlar genel başlıklar altında aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir (Yıldırım, 2017: 51).

- *Kültürel motive unsurları:* Dans ve sanat festivalleri, müzik ve etnik kutlamalardaki kültürel değerlerin keşfedilmesi,
- *Kişilerarası motive unsurları:* Aile birlikteliğini oluşturma, etkinliklere katılan kişilerle sosyal etkileşim imkânı,
- *Fiziksel motive unsurları:* Müzik festivalindeki dinlendirici, rahatlatıcı eğlenceler, spor müsabakalarında fiziksel hareketlilik,
- *Prestij/ Statü motive unsurları:* Statü kazandıran bir etkinliğe dahil olma düşüncesi kişilerde etkinliklere katılma isteği uyandırmaktadır.

Turistlerin etkinliğe katılım nedenleri değerlendirildiğinde faaliyetlerin dini inançlarıyla ilintili olması ve inancın ağır bastığı göz önünde bulundurularak, etkinliğe katılımın bireysel bir eğilim (örn: kültür, değerler, kişilik özellikleri, inanç) sonucunda olduğu ileri sürülebilmektedir (Başoda ve Aylan, 2014: 100).

Konya İlinin Etkinlik Turizmi Potansiyeli ve Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenleri

İnsanların son yıllarda kıyı turizmi yerine, kültürel değerlerin izlerini yeniden görme, el sanatları, doğa ile bütünleşme, eğlence şekilleri gibi konular ilgilerini çekmeye başlamış ve tarihi kentler önem kazanmıştır. Konya kenti de tarihi ve kültürel değerleri sebebiyle, alternatif turizm merkezi olarak görülmektedir (Tapur, 2009: 474). Tarih boyunca, Anadolu coğrafyası içerisinde önem arz eden bir yerleşim alanı olan Konya; Selçuklu, Beylikler ve Osmanlı dönemlerinden

kalma anıtsal ve sivil mimari yapılara sahiptir. Aynı zamanda tarihi kent merkezinde bulunan İnce Minare Medresesi, Sırçalı Medrese, Karatay Medresesi, Sahibata Medresesi, Mevlâna Müzesi gibi kültürel bir mirasa sahip, kültür turizmi için potansiyel bir şehirdir (Yenice, 2014: 71).

Konya, çeşitli medeniyetlere ev sahipliği yapmış olması, ilçelerinde bulunan doğal güzellikleri, mağaraları, gölleri, kaplıcaları ve mesire yerleri ile turistik bir kültür kenti özelliği taşımaktadır (Tekin, 2017: 379). Bunların yanı sıra insanların Konya deyince Mevlâna, Mevlâna deyince de Konya akıllarına gelmektedir. Her yıl 7-17 Aralık tarihlerinde Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma ve kültür etkinlikleri düzenlenmektedir (Kaynak ve Karabulut, 2016: 189).

Konya ilini ziyaret eden turistlerin, Mevlana'nın temel öğretilerini benimseyen ve Ahilik anlayışını yansıtan, esnaf ve zanaatkarlarla ilgili pozitif yorum yapmaları, Konya için tercih edilebilirliği arttırmaktadır (Cihangir ve Karakaya, 2016: 120). Mevlâna Müzesi çevresindeki esnafların temel yaşam aracı turizmdir. Bu nedenle turizm kent için önem arz eden ekonomik bir kaynaktır (Akış, 2018: 25).

Turizmde mevsimselliğin ortadan kaldırılması, destinasyonların rekabet üstünlüğü sağlamaları ve kaybetmemeleri açısından önem arz etmektedir. Konya bu açıdan değerlendirildiğinde; muhafazakâr yapısı ve "Mevlâna Diyarı" olarak tanınması sebebiyle, inanç turizmine dayalı faaliyetlerle adını duyurmaktadır (Uluslararası ve Batman, 2010: 247). Konya, inanç ve kültür turizminin yanında alternatif turizm açısından da büyük bir potansiyele sahiptir. İl, doğa turizmi, mağara turizmi, av turizmi, sağlık turizmi ve kongre turizmi için de elverişli bir konuma sahiptir (Konya Turizm Raporu, 2008: 38).

Konya iline bağlı Sille mahallesinde de her sene Eylül ayında Sille günü etkinlikleri düzenlenerek, Sille'nin gelenek ve göreneklere gelen turistlere tanıtılmaktadır (Üzümcü, Çelik ve Karataş, 2017: 58). Konya'da düzenlenen bilim, kültür ve sanat etkinlikleri şu şekilde sıralanabilir (Konya Şehir Kimliği Çalıştayı Sonuç Raporu, 2015: 115).

1. Doğu Akdeniz Uluslararası Turizm ve Seyahat Fuarı (30 Ocak-02 Şubat)
2. Nevruz Bahar Bayramı (21 Mart)
3. Kütüphane Haftası Etkinlikleri (31 Mart-6 Nisan)
4. Turizm Haftası Etkinlikleri (15-22 Nisan)
5. Hz. Mevlâna ve Ailesinin Konya'ya Gelişleri Etkinliği (03-07 Mayıs)
6. Hıdırellez Kültür ve Bahar Bayramı (05 Mayıs)
7. "Bin Nefes Bir Ses Uluslararası Türkçe Tiyatro Yapan Ülkeler Festivali" (04-14 Mayıs)
8. Müzeler Günü (18 Mayıs)
9. Uluslararası Akşehir Nasreddin Hoca'yı Anma ve Mizah Günleri (05-10 Temmuz)
10. Atatürk'ün Konya'ya İlk Gelişinin Yıldönümü (03 Ağustos)
11. Konya Uluslararası Mistik Müzik Festivali (22-30 Eylül)
12. Uluslararası Dünya İnançları Fotoğraf Yarışması (09-15 Ekim)
13. Kısa-ca Uluslararası Öğrenci Filmleri Festivali (06-11 Kasım)
14. Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenleri (07-17 Aralık)

2007 yılının, Mevlana'nın doğumunun 800. Yılı olması sebebiyle, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından Dünya Mevlâna Yılı olarak kabul edilmesinin ardından bu tanınırlık daha da çok artmıştır (Yenice, 2014: 71). Mevlâna, 66 yaşında iken, 17 Aralık 1273 Pazar günü Konya'da vefat etmiştir (Şeb-i Arus, 2016). Mevlana'nın ölüm yıldönümü için yapılan etkinliklerin "Şeb-i Arus" yani "Düğün Gecesi" olarak anılmasının nedeni; Hz. Mevlana'nın Rabb'ine, sevgiliye kavuşma isteğinden gelmektedir. Mevlâna için ölüm, bir bitiş değil yeni bir başlangıçtır (Özdemir, 2013: 208).

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın amacı, veri toplama aracının hazırlanması, evren ve örneklemin belirlenmesi, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmanın amacı; Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılan yerli ziyaretçilerin bu etkinliğe katılma sebeplerini belirlemek ve ziyaretçilerin sahip oldukları demografik özelliklere bağlı olarak törene katılım nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda literatürden hareketle (Kervankıran ve Eryılmaz, 2017; Başoda ve Aylan, 2014; Görkemli, Tekin ve Baypınar, 2013) araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibidir;

H₁: Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir.

H_{1a}: Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H_{1b}: Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H_{1c}: Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları medeni duruma göre farklılık göstermektedir.

H_{1d}: Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bilgiler, uluslararası bir etkinlik olan ve her yıl çok sayıda yerli ve yabancı turistini çeken Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılan yerli turistlerin bu etkinliğe katılım nedenlerinin daha iyi anlaşılması ve bu sayede turistlere daha iyi ürün ve hizmet sunulmasına katkı sağlanması bakımından önem arz etmektedir. Bu bağlamda Konya ilinin kültürel çekiciliklerinden birinin etkin tanıtımının sağlanabileceği gibi pazarlama aracı olarak da kullanılabilirliği düşünülmektedir. Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine yönelik katılım nedenlerinin tespiti, başta yerel yönetimler olmak üzere turizm paydaşlarına sağlayacağı öngörüler ve olası katkılar açısından değerli görülmektedir. Çalışmadan elde edilecek bulgular ayrıca ziyaretçi memnuniyetinin belirleyicisi olarak hizmet kalitesi açısından hangi unsurların geliştirilmesi gerekliliği konusunda organizatörlere de bilgi sağlayacaktır. Araştırmanın yerli ziyaretçiler boyutuyla etkinlik turizmi literatüründe de zenginlik oluşturması beklenmektedir.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Hz. Mevlana'nın 745. Vuslat Yıldönümü Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılmak amacıyla etkinlikleri izlemeye gelen yerli ziyaretçiler oluşturmaktadır. Konya İl Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan alınan bilgiler doğrultusunda Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerini 7-17 Aralık 2018 tarihleri arasında 200.000 kişi ziyaret etmiştir. Mevlana Müzesi'nden alınan bilgiler doğrultusunda ise söz konusu tarihlerde müzeyi ziyaret eden ziyaretçi istatistiklerinin tutulmasında yerli-yabancı ayrımına gidilmediği belirtilmiştir. Araştırma ile ilgili verilerin toplanmasında; ulusal ve uluslararası geniş çaplı bir literatür taraması yapılarak, konu ayrıntılı bir biçimde açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmada kısa sürede daha geniş kitleye ulaşabilmek için nicel araştırma yöntemlerinden anket tekniği kullanılmıştır. Anket; belirli amaç ve plan doğrultusunda araştırmacının değişkenlerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla kullandığı soru listesidir. Yüzeysel ve sınırlı bilgilerin kullanıldığı anket tekniği homojen evrenlerle ilgilenmekte olup araştırmacılar için kullanışlı bir tekniktir (Yücedağ, 1993:443-444). Çalışmada genişlik, zaman ve maliyet unsurları kapsamında verilerin toplanmasında örnekleme başvurulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın örnekleme % 95 güven aralığında 383 kişi olarak saptanmıştır (Ural ve Kılıç, 2005: 43).

Araştırmada tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Anket formu, etkinliklerin düzenlendiği Mevlana Kültür Merkezi içerisinde ve çevresinde törene katılan yerli ziyaretçilere uygulanmıştır. Veri toplama işlemi ise ziyaretçi yoğunluğunun giderek arttığı törenlerin son günlerinde (12-17 Aralık 2018 tarihleri arasında) gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte 390 anket formu araştırmacı tarafından ziyaretçilere birebir dağıtılmıştır. Eksik veri nedeniyle kullanılamayacak durumda olan anketlerin çıkarılması sonucunda, 384 adet kullanılabilir anket formu elde edilmiştir. Araştırma, kullanılabilir 384 anket üzerinden sağlanan verilerle gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Yöntemi ve Analizi

Çalışmada Lale'nin (2012) yüksek lisans tez çalışmasında kullandığı anket formundan yararlanılmıştır. İfadeler 5'li Likert ölçeğindeki "1=Kesinlikle Katılmıyorum", "2=Katılmıyorum", "3=Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum", "4= Katılıyorum", "5=Kesinlikle Katılıyorum" seçenekleriyle derecelendirilmiştir. İfadelerin aritmetik ortalamaları ise aşağıda verilen aralıklardan yararlanarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır (Demirel, 2014:235);

- $1,00 \leq \bar{x} < 1,80$ (Oldukça düşük)
- $1,81 \leq \bar{x} < 2,60$ (Düşük)
- $2,61 \leq \bar{x} < 3,40$ (Orta)
- $3,41 \leq \bar{x} < 4,20$ (Yüksek)
- $4,21 \leq \bar{x} < 5,00$ (Oldukça yüksek)

Katılımcılardan likert ölçeğinde belirtilen katılım seçeneklerinden durumuna uygun herhangi birisini işaretlemesi istenmiştir. Ankette yer alan ölçek maddeleri konu ile ilgili iki akademisyenin değerlendirmesine sunulmuş, akademisyenlerden ölçek maddelerinin çalışmanın amacına uygunluğunu ve anlaşılabilirliğini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmelere ilişkin görüşlere göre ifadeler düzeltilmiş ve ankete son hali verilmiştir. Anket formu üç bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde demografik (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum, gelir düzeyi) özelliklere yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölüm; ziyaretçilerin etkinliğe ulaşım, ziyaret sıklığı, etkinlik ile ilgili bilgi kaynakları vb. yanıtları belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Üçüncü bölüm ise ziyaretçilerin etkinliğe katılma nedenlerini belirlemeye yönelik 20 ifadeden oluşmaktadır.

Araştırma kapsamında toplanan veriler SPSS 22.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri analizi birkaç aşamadan oluşmaktadır. Öncelikle veriler tasnif edilmiş, hatalı veri girilip girilmediği kontrol edilmiştir. Elde edilen verilere uygulanacak testlerde parametrik ya da parametrik olmayan testlerden yararlanılmasını tespit etmek amacıyla verilere normalite testi yapılmış, çarpıklık ve basıklık (skewness-kurtosis) değerlerine bakılmıştır. George ve Mallery (2003:99) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ve +2 arası olduğunda dağılımın normal olduğunun kabul edilebileceğini belirtmektedirler. Yapılan analiz sonucunda ölçeklerde yer alan ifadelerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ve +2 arasında yer aldığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testlerden yararlanılmıştır. İlk olarak araştırma örnekleme ait tanımlayıcı istatistikler çıkarılmış, hipotezlerin test edilmesinde t Testi ve Anova analizinden yararlanılmıştır. Ölçeğe güvenilirlik testi uygulanmış ve Cronbach Alpha katsayısı 0,810 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Kayış, 2010:405).

BULGULAR VE TARTIŞMA

Katılımcıların demografik özellikleriyle ilgili veriler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özellikleri

Cinsiyet	n	%
Erkek	144	37,5
Kadın	240	62,5
Yaş	n	%
18-24 yaş arası	51	13,3
25-34 yaş arası	94	24,5
35-44 yaş arası	108	28,1
45-54 yaş arası	56	14,6
55 ve üzeri yaş	75	19,5
Medeni Durum	n	%
Bekar	102	26,6
Evli	282	73,4
Eğitim Durumu	n	%
İlkokul	47	12,2
Lise	137	35,7
Lisans	200	52,1
Gelir Düzeyi	n	%
Gelirim yok	42	10,9
1.001-2.000 TL	62	16,1
2.001-3.000 TL	58	15,1
3.001-4.000 TL	110	28,6
4.001-5.000 TL	80	20,8
5.001 ve üzeri	32	8,3
Toplam	384	100

Ankete katılan yerli ziyaretçilerin demografik özellikleri ile ilgili verilerin analizinde yüzde frekans dağılımından yararlanılmıştır. Buna göre katılımcıların %62,5’i kadın ve %37,5’i erkektir. Anketi cevaplayanların yaş dağılımları genelde %13,3’ü 18-24, %24,5’i 25-34, %28,1’i 35-44, %14,6’sı 45-54 ve son olarak %19,5’i 55 ve üzeri yaş grubunda yoğunlaşmaktadır. Katılımcıların %26,6’sı bekar, %73,4’ü ise evlidir. Eğitim durumu incelendiğinde, %52,1 ile üniversite mezunu olan katılımcıların en yüksek orana sahip olduğu görülmektedir. Söz konusu katılımcıların gelir miktarı değerlendirildiğinde, büyük çoğunluğunun gelirinin 3.001-4.000 TL arası olduğu (%28,6) gözlenmektedir. Dünyanın dört bir yanından gelen ziyaretçileri ağırlayan Mevlana Müzesi tarih, kültür ve inanç açısından önemli bir potansiyeli barındırmaktadır. Bu açıdan elde edilen veriler de gözönünde bulundurulduğunda her yaş grubundan ve eğitim düzeyinden misafir tarafından ziyaret edildiği ifade edilebilir. Müzeyi ziyaret eden yerli turistlerin eğitim düzeyinin yüksek olması ziyaretçilerin seçim tercihinde bilinçli olarak hareket ettikleri kanısını oluşturmaktadır. Kervankıran ve Eryılmaz (2017) da çalışmalarında Mevlâna Müzesi’ne gelen ziyaretçilerin %50’sinin bilinçli olarak geldiğini belirlemişlerdir.

Ankete katılan yerli ziyaretçilerin daha önce Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma Törenlerine katılıp katılmadığı, bu töreni nereden duydukları ve törene kiminle beraber geldiklerine yönelik sorular ve yanıtları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Seyahat ve Tören Karakteristikleri

Daha önce Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katıldınız mı?	n	%
Evet	114	29,7
Hayır	270	70,3
Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerini Nasıl Duydunuz?	n	%
İnternet	93	24,2
Televizyon	38	9,9
Dergi	7	1,8
Gazete	2	,5
Seyahat Acentası	88	22,9
Arkadaşlar/Akrabalar	116	30,2
Konaklama Sağlayıcısı	14	3,6
Belediye Anonsu	7	1,8
Broşür	19	4,9
Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenini Kiminle Ziyaret Ediyorsunuz?	n	%
Yalnız	9	2,3
Çift olarak	58	15,1
Ailele Birlikte	141	36,7
Arkadaşlarla Birlikte	136	35,4
Bir Tur Grubuyla	40	10,4
Toplam	384	100

Bu sonuçlara göre, 114 katılımcı daha önce Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılmış, 270 kişi ise bu törenlere katılmadığını ifade etmiştir. Başoda ve Aylan (2014) çalışmalarında, Mevlâna Şeb-i Arus törenlerine katılan turistlerin etkinliğe tekrar katılma ile ilgili karar verme süreçlerini amaca yönelik davranış modeli ile değerlendirmişlerdir. Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma etkinliğine gelecekte tekrar katıldıklarında hissedecekleri olumlu duygular, tekrar katılmadıklarında hissedecekleri olumsuz duygular ve bu davranış üzerinde söz sahibi olma durumları, tekrar katılma isteklerini etkilemektedir. Araştırmanın sonucunda, öngörülen olumlu duyguların davranışsal isteği etkileyen en önemli faktör olduğu belirlenmiştir. Tablo incelendiğinde törenleri akraba ve arkadaş tavsiyesiyle duyan ziyaretçilerin sayısının oldukça büyük bir oranda olduğu görülmektedir. Söz konusu bilgi kaynağıyla gelen ziyaretçiler toplam dağılımın %30,2'sini oluşturmakta olup bunu sırasıyla % 24,2 ile internet ve %22,9 ile seyahat acentası takip etmektedir. Görkemli, Tekin ve Baypınar (2013) çalışmalarında Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine gelen ziyaretçilerin bu etkinliğe katıldıkları için ve Konya'yı ziyarete geldikleri için memnun olduklarını, ziyaretçilerin Konya'ya tekrar gelmek istediklerini, seyahati arkadaşlarına tavsiye edeceklerini ve Konya'yı kültür kenti olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Tayfun, Kılıçlar, Uşaklı ve Yayla (2013) da çalışmalarında katılımcıların Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Töreni'ne katılmaktan genel olarak memnun kaldıklarını, tekrar katılmak istediklerini ve töreni yakın çevrelerindeki insanlara tavsiye edeceklerini ifade etmişlerdir. Tabloda son olarak yerli ziyaretçilerin törene çoğunlukla arkadaşlarıyla (%35,4) ve ailesiyle birlikte (%36,7) katılmakta oldukları görülmektedir.

Araştırmada Kullanılan Ölçeğe Yönelik Güvenilirlik ve Faktör Analizi Bulguları

Veriler, araştırma hipotezlerini test etmeye uygunluk kapsamında güvenilirlik ve faktör analizine tabii tutulmuştur. Faktör analizi sonuçları ve her bir faktöre ilişkin güvenilirlik katsayıları (Cronbach's Alpha) Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri Ölçeği Faktör Analizi

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri		İfadeler	Faktör Yüğü	Eşkökenlilik	Özdeğer	Açıklanan Varyans (%)	Alfa
KAÇIŞ	KN13	Günlük rutin işlerden kaçmak için katılırim.	,794	,665	5,909	29,546	,791
	KN12	Hayatın gereksinimlerinden uzaklaşmak için katılırim.	,765	,673			
	KN14	Hayatımda değişiklik yapmak için katılırim.	,760	,611			
	KN16	Etkinlik programlarını (sergi, konser vb.) görmek için katılırim.	,503	,467			
	KN15	Etkinliklerin aydınlatici/heyecan verici olduğunu düşündüğüm için katılırim.	,492	,480			
	KN10	İyi vakit geçirme şansı sunduğu için katılırim.	,403	,313			
SOSYALLEŞME	KN8	Benimle benzer ilgi alanına sahip insanlarla beraber olmak için katılırim.	,882	,814	2,394	11,968	,808
	KN11	Benimle aynı şeylerden keyif alan insanlarla beraber olmak için katılırim.	,830	,791			
	KN7	Etkinlik/Tören kalabalığından hoşlandığım için katılırim.	,689	,614			
	KN9	Etkinliğe katılan diğer insanları incelemek/gözlemlemek için katılırim.	,632	,463			
DEĞİŞİKLİK	KN3	Yeni ve değişik şeyleri deneyimlemek için katılırim.	,891	,856	1,878	9,388	,830
	KN4	Değişik şeyleri görmeyi ve değişik şeyler yapmayı sevdiğim için katılırim.	,872	,845			
	KN2	Bu tür etkinlikleri merak ettiğim için katılırim.	,657	,614			
TEKLİK İLGİSİ	KN1	Bu tür etkinliklerin eşsiz olduğunu düşündüğüm için katılırim.	,744	,659	1,606	8,029	,701
	KN18	Mevlana'yı Anma törenlerinden hoşlandığım için katılırim.	,702	,587			
	KN17	Özel ilgi gruplarının bir parçası olmak için katılırim.	,683	,609			
	KN5	Bu tür özel etkinliklerden hoşlandığım için katılırim.	,575	,625			
AİLE	KN20	Ailemle birlikte iyi zaman geçirmek için katılırim.	,968	,939	1,371	6,854	,845
	KN19	Tüm aile bireylerinin bu etkinlikten hoşlanacağını düşündüğüm için katılırim.	,962	,931			
	KN6	Arkadaşlarımla birlikte iyi vakit geçirmek için katılırim.	,628	,601			
<p>Varimax Rotasyonlu Temel Bileşenler Analizi – Açıklanan toplam varyans: % 65,785 KMO Örneklem Yeterliliği: ,795 – Bartlett Küresellik Testi: X^2: 4308,164 s.d.: 190 p<0.001 Ölçeğin Tamamı için Alfa: ,810 Yanıt kategorileri: (1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum (4) Katılıyorum (5) Kesinlikle Katılıyorum</p>							

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine katılım nedenlerinin belirlenmesine yönelik faktör analizi sonucunda 20 yargıya ait 5 faktör (kaçış, sosyalleşme, değişiklik, teklik ilgisi, aile) için Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği 0,795 olarak hesaplanmıştır. Bartlett's Küresellik Testi için kıkare (4308,164; serbestlik derecesi (s.d.) =190; $p < 0,001$) değeri de anlamlıdır. Her iki sonuç, veri setinin faktör analizine uygunluğuna işaret etmektedir (Kalaycı, 2010: 321). Her bir faktörün güvenilirlikleri Cronbach alfa katsayıları kullanılarak test edilmiştir. Faktörlerin güvenilirlik seviyeleri tatmin edici düzeyde olup, 0.701 ile 0.845 arasında değişmektedir.

Araştırma Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine katılım nedenleri ölçeğinin “kaçış”, “sosyalleşme”, “değişiklik”, “teklik ilgisi” ve “aile” alt boyutlarının demografik özelliklere göre karşılaştırılması amacıyla, iki değişkenli gruplarda bağımsız örneklem için “t testi” (Independent Samples t-test); ikiden fazla değişken olan gruplarda ise ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir.

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri ve Cinsiyet

Ziyaretçilerin cinsiyetlerine yönelik hipotezin test edilmesi için yapılan t testine ilişkin veriler Tablo 4'te yer almaktadır:

Tablo 4. Ziyaretçilerin Cinsiyetine Göre Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri t Testi Sonuçları

	Boyutlar	Cinsiyet	n	Ortalama	Std.Sapma	t değeri	p değeri
Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri	Kaçış	Erkek	144	4,1215	,52008	2,986	,003
		Kadın	240	4,2653	,41418		
	Sosyalleşme	Erkek	144	3,6302	,84971	,823	,411
		Kadın	240	3,6979	,73531		
	Değişiklik	Erkek	144	4,3935	,52543	2,494	,013
		Kadın	240	4,5236	,47572		
	Teklik İlgisi	Erkek	144	4,3090	,52473	,742	,459
		Kadın	240	4,3469	,45766		
	Aile	Erkek	144	3,1921	1,0465	-,321	,748
		Kadın	240	3,1569	1,0269		

Yanıt kategorileri: 1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum *** $p < 0,001$ ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$

Tablo 4'e göre yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine katılma nedenleri ölçeğinin “kaçış” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,003). Buna göre, erkeklerin kaçış düzeyi ($\bar{X}=4,1215$), kadınların kaçış düzeylerinden ($\bar{X}=4,2653$) düşüktür. Aynı şekilde yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine katılma nedenleri ölçeğinin “değişiklik” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,013). Buna göre, erkeklerin değişiklik düzeyi ($\bar{X}=4,3935$), kadınların değişiklik düzeylerinden ($\bar{X}=4,5236$) düşüktür. Bu sonuçlar, etkinliklere katılmada kadınların gün geçtikçe zorlaşan hayat şartlarından, stresden uzaklaşabilmek adına yer değiştirmek istemeleri ve kendi kendini yenileme isteğiyle alakalı olması şeklinde yorumlanabilmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte Yolal, Çetinel ve Uysal (2009) çalışmalarında Eskişehir International Festivali'ne katılımın altında yatan farklılıkları belirlemek istemişlerdir. Araştırmada kadın katılımcıların “kaçış” faktörü sebebiyle etkinliklere daha fazla önem verdiği tespit edilirken, Okuyucu ve Kılıç (2019)'da, Ertuğrul Gazi ve Söğüt Festivali'ne katılan ziyaretçilerin motivasyonlarına yönelik yaptıkları çalışmalarında kadınların “değişiklik” arayışı sebebiyle bu festivale katılım sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Buna bağlı olarak;

H_{1a}: “Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları cinsiyete göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri ve Yaş Grubu

Ziyaretçilerin yaşlarına yönelik hipotezin test edilmesi için yapılan Anova testine ilişkin veriler Tablo 5’te belirtilmektedir.

Tablo 5. Ziyaretçilerin Yaş Gruplarına Göre Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri Anova Testi Sonuçları

	Boyutlar	Yaş Grubu	n	Ortalama	Std.Sapma	F değeri	p değeri
Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri	Kaçış	18-24 yaş arası	51	4,2320	,54271	4,373	,002
		25-34 yaş arası	94	4,3014	,44953		
		35-44 yaş arası	108	4,2731	,47822		
		45-54 yaş arası	56	4,1518	,35996		
		55 ve üzeri	75	4,0400	,41630		
	Sosyalleşme	18-24 yaş arası	51	3,6373	,85486	3,494	,008
		25-34 yaş arası	94	3,7819	,71583		
		35-44 yaş arası	108	3,8194	,72894		
		45-54 yaş arası	56	3,5357	,76490		
		55 ve üzeri	75	3,4500	,83322		
	Değişiklik	18-24 yaş arası	51	4,5686	,47279	2,073	,084
		25-34 yaş arası	94	4,5355	,46942		
		35-44 yaş arası	108	4,4877	,50424		
		45-54 yaş arası	56	4,3452	,50036		
		55 ve üzeri	75	4,4133	,52516		
	Teklik İlgisi	18-24 yaş arası	51	4,1961	,63110	1,810	,126
		25-34 yaş arası	94	4,3644	,47045		
		35-44 yaş arası	108	4,4005	,43226		
		45-54 yaş arası	56	4,3304	,47220		
		55 ve üzeri	75	4,2900	,45217		
Aile	18-24 yaş arası	51	2,9020	1,11414	2,732	,029	
	25-34 yaş arası	94	3,2270	1,04751			
	35-44 yaş arası	108	3,0309	1,07026			
	45-54 yaş arası	56	3,2321	,95541			
	55 ve üzeri	75	3,4356	,93155			

Yanıt kategorileri: 1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum ***p<0,001 **p<0,01; *p<0,05

Yukarıdaki tabloya göre yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri ölçeğinin “kaçış” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile yaş grupları arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,002). Yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma törenlerine katılma nedenleri ölçeğinin “sosyalleşme” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile yaş grupları arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,008). Son olarak yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma törenlerine katılma nedenleri ölçeğinin “aile” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile yaş grupları arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,029). Buna bağlı olarak;

H_{1b}: “Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana’yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 6. Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine katılma nedenleri ölçeğindeki kaçış, sosyalleşme ve aile alt boyutlarının katılımcıların yaş gruplarına göre karşılaştırılmasına ilişkin Tukey testi sonuçları

			Ortalama Farklılık (I-J)	Std. Hata	Sig.
Kaçış	18-24 yaş arası	25-34 yaş arası	-,06939	,07887	,904
		35-44 yaş arası	-,04112	,07705	,984
		45-54 yaş arası	,08024	,08778	,891
		55 ve üzeri	,19203	,08231	,137
	25-34 yaş arası	18-24 yaş arası	,06939	,07887	,904
		35-44 yaş arası	,02827	,06397	,992
		45-54 yaş arası	,14963	,07655	,290
		55 ve üzeri	,26142*	,07021	,002
	35-44 yaş arası	18-24 yaş arası	,04112	,07705	,984
		25-34 yaş arası	-,02827	,06397	,992
		45-54 yaş arası	,12136	,07468	,482
		55 ve üzeri	,23315*	,06816	,006
	45-54 yaş arası	18-24 yaş arası	-,08024	,08778	,891
		25-34 yaş arası	-,14963	,07655	,290
		35-44 yaş arası	-,12136	,07468	,482
		55 ve üzeri	,11179	,08009	,631
55 ve üzeri	18-24 yaş arası	-,19203	,08231	,137	
	25-34 yaş arası	-,26142*	,07021	,002	
	35-44 yaş arası	-,23315*	,06816	,006	

			Ortalama Farklılık (I-J)	Std. Hata	Sig.
Sosyalleşme	18-24 yaş arası	25-34 yaş arası	-,14466	,13388	,817
		35-44 yaş arası	-,18219	,13079	,633
		45-54 yaş arası	,10154	,14900	,960
		55 ve üzeri	,18725	,13972	,666
	25-34 yaş arası	18-24 yaş arası	,14466	,13388	,817
		35-44 yaş arası	-,03753	,10859	,997
		45-54 yaş arası	,24620	,12995	,322
		55 ve üzeri	,33191*	,11919	,044
	35-44 yaş arası	18-24 yaş arası	,18219	,13079	,633
		25-34 yaş arası	,03753	,10859	,997
		45-54 yaş arası	,28373	,12677	,168
		55 ve üzeri	,36944*	,11571	,013
	45-54 yaş arası	18-24 yaş arası	-,10154	,14900	,960
		25-34 yaş arası	-,24620	,12995	,322
		35-44 yaş arası	-,28373	,12677	,168
		55 ve üzeri	,08571	,13596	,970
55 ve üzeri	18-24 yaş arası	-,18725	,13972	,666	
	25-34 yaş arası	-,33191*	,11919	,044	
	35-44 yaş arası	-,36944*	,11571	,013	
	45-54 yaş arası	-,08571	,13596	,970	

			Ortalama Farklılık (I-J)	Std. Hata	Sig.
Aile	18-24 yaş arası	25-34 yaş arası	-,32499	,17891	,366
		35-44 yaş arası	-,12890	,17479	,948
		45-54 yaş arası	-,33018	,19912	,461
		55 ve üzeri	-,53359*	,18671	,036
	25-34 yaş arası	18-24 yaş arası	,32499	,17891	,366
		35-44 yaş arası	,19609	,14511	,659
		45-54 yaş arası	-,00519	,17366	1,000
		55 ve üzeri	-,20861	,15928	,685
	35-44 yaş arası	18-24 yaş arası	,12890	,17479	,948
		25-34 yaş arası	-,19609	,14511	,659
		45-54 yaş arası	-,20128	,16940	,758
		55 ve üzeri	-,40469	,15463	,069
	45-54 yaş arası	18-24 yaş arası	,33018	,19912	,461
		25-34 yaş arası	,00519	,17366	1,000
		35-44 yaş arası	,20128	,16940	,758
		55 ve üzeri	-,20341	,18168	,796
	55 ve üzeri	18-24 yaş arası	,53359*	,18671	,036
		25-34 yaş arası	,20861	,15928	,685
		35-44 yaş arası	,40469	,15463	,069
		45-54 yaş arası	,20341	,18168	,796

Tukey testi sonucunda; “kaçış” alt boyutunda ($F=4,373$; $p<0.05$), “25-34 yaş aralığında” olan yerli ziyaretçilerle “55 ve üzeri yaş aralığında” olan (Ortalama Farklılık:26142) yerli ziyaretçiler arasında anlamlı bir fark olup, ayrıca “35-44 yaş aralığında” olan yerli ziyaretçilerle “55 ve üzeri yaş aralığında” olan yerli ziyaretçiler (Ortalama Farklılık:23315) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. “Sosyalleşme” alt boyutunda ($F=3,494$; $p<0.05$), “25-34 yaş aralığında” olan yerli ziyaretçilerle “55 ve üzeri yaş aralığında” olan (Ortalama Farklılık:33191) yerli ziyaretçiler arasında anlamlı bir fark olup, ayrıca “35-44 yaş aralığında” olan yerli ziyaretçilerle “55 ve üzeri yaş aralığında” olan yerli ziyaretçiler (Ortalama Farklılık:36944) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. “Aile” alt boyutunda ($F=2,732$; $p<0.05$), “18-24 yaş aralığında” olan yerli ziyaretçilerle “55 ve üzeri yaş aralığında” olan (Ortalama Farklılık:53359) yerli ziyaretçiler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar özellikle genç ve orta yaş aralığında yer alan ziyaretçilerin üst yaş gruplarına nazaran farklı ortamlarda bulunmak, rutinden kaçmak, farklı insanlarla birarada olma isteğinin daha fazla

olduğu yönünde yorumlanabilir. Yolal, Birdir, Karacaoğlu ve Birdir (2014) Akdeniz oyunları seyircilerinin güdeleri ve algıladıkları faydalar üzerine yapmış oldukları çalışmalarında monoton hayat tarzından kurtulmak amacıyla genç ve orta yaş katılımcıların “kaçış” boyutu doğrultusunda etkinliğe katılım sağladıkları sonucuna ulaşmışlardır. “Aile” alt boyutunda ise üst yaş kesiminde yer alan ziyaretçilerin genç yaş grubuna kıyasla bu tür etkinliklere ailesiyle beraber katıldıkları, genç yaş grubunun öğrenci vs. kimliklerinden dolayı daha bağımsız hareket etmek istedikleri ifade edilebilir.

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri ve Medeni Durum

Ziyaretçilerin medeni durumlarına yönelik hipotezin test edilmesi için yapılan t testine ilişkin veriler Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Ziyaretçilerin Medeni Durumlarına Göre Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri t Testi Sonuçları

	Boyutlar	Medeni Durum	n	Ortalama	Std.Sapma	t değeri	p değeri
Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri	Kaçış	Evli	282	4,2027	,46991	,611	,542
		Bekar	102	4,2353	,43836		
	Sosyalleşme	Evli	282	3,6605	,77907	,504	,615
		Bekar	102	3,7059	,78461		
	Değişiklik	Evli	282	4,4303	,51014	2,943	,003
		Bekar	102	4,5980	,44336		
	Teklik İlgisi	Evli	282	4,3564	,45699	-1,600	,110
		Bekar	102	4,2672	,54756		
	Aile	Evli	282	3,3227	1,00113	-4,932	,000
		Bekar	102	2,7484	1,02599		

Yanıt kategorileri: 1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum ***p<0,001 **p<0,01; *p<0,05

Tablo 7’ye göre yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine katılma nedenleri ölçeğinin “değişiklik” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile medeni arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,003). Buna göre, evli ziyaretçilerin değişiklik düzeyi (\bar{X} =4,4303), bekar ziyaretçilerin değişiklik düzeylerinden (\bar{X} =4,5980) düşüktür. Aynı şekilde yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine katılma nedenleri ölçeğinin “aile” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,000). Buna göre, bekar ziyaretçilerin aile yapısı düzeyi (\bar{X} =2,7484), evli ziyaretçilerin aile yapısı düzeylerinden (\bar{X} =3,3227) düşüktür. Bu sonuçlar, medeni durumu bekar olan katılımcıların evli olanlara kıyasla daha fazla değişik etkinliklere katılıma ilgi gösterdikleri ve evli olan katılımcıların ise bu tür etkinliklere genellikle tüm aile bireyleri ile gitmek istedikleri şeklinde ifade edilebilir. Okuyucu ve Kılıç (2019) yapmış oldukları çalışmalarında bu bulguyu detekler biçimde, bekâr bireylerin “değişiklik” alt boyutu sebebiyle yeni ve farklı deneyimler kazanmak için etkinliklere katılım sağladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Buna bağlı olarak;

H_{1c}: “Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları medeni duruma göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri ve Eğitim Düzeyi

Ziyaretçilerin eğitim düzeylerine yönelik hipotezin test edilmesi için yapılan Anova testine ilişkin veriler Tablo 8’de belirtilmektedir.

Tablo 8. Ziyaretçilerin Eğitim Düzeylerine Göre Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri Anova Testi Sonuçları

	Boyutlar	Eğitim Düzeyi	n	Ortalama	Std.Sapma	F değeri	p değeri
Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılım Nedenleri	Kaçış	İlkokul	47	3,9113	,44485	14,750	,000
		Lise	137	4,1861	,43540		
		Üniversite	200	4,2992	,45277		
	Sosyalleşme	İlkokul	47	3,3085	,77707	10,293	,000
		Lise	137	3,5785	,78400		
		Üniversite	200	3,8225	,74204		
	Değişiklik	İlkokul	47	4,2766	,57027	7,991	,000
		Lise	137	4,4161	,52515		
		Üniversite	200	4,5617	,44153		
	Teklik İlgisi	İlkokul	47	4,2713	,42615	,536	,586
		Lise	137	4,3558	,46842		
		Üniversite	200	4,3313	,50682		
Aile	İlkokul	47	3,5035	,82202	6,531	,002	
	Lise	137	3,3066	1,01223			
	Üniversite	200	2,9983	1,07169			

Yanıt kategorileri: 1: Kesinlikle katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum ***p<0,001 **p<0,01; *p<0,05

Yukarıdaki tabloya göre yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri ölçeğinin “kaçış” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,000). Yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri ölçeğinin “sosyalleşme” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,000). Yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri ölçeğinin “değişiklik” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,000). Son olarak yerli ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma Törenlerine Katılma Nedenleri ölçeğinin “aile” alt boyutunda elde ettikleri puanlar ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu gözlenmektedir (Sig.=,029). Buna bağlı olarak;

H_{1d}: Ziyaretçilerin Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin alt boyutları eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir.

Tablo 9. Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılma nedenleri ölçeğindeki kaçış, sosyalleşme, değişiklik ve aile alt boyutlarının katılımcıların eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasına ilişkin Tukey testi sonuçları

			Ortalama Farklılık (I-J)	Std. Hata	Sig.
Kaçış	İlkokul	Lise	-,27478*	,07534	,001
		Üniversite	-,38782*	,07225	,000
	Lise	İlkokul	,27478*	,07534	,001
		Üniversite	-,11304	,04943	,059
	Üniversite	İlkokul	,38782*	,07225	,000
		Lise	,11304	,04943	,059

			Ortalama Farklılık (I-J)	Std. Hata	Sig.
Sosyalleşme	İlkokul	Lise	-,26996	,12873	,092
		Üniversite	-,51399*	,12344	,000
	Lise	İlkokul	,26996	,12873	,092
		Üniversite	-,24403*	,08445	,011
	Üniversite	İlkokul	,51399*	,12344	,000
		Lise	,24403*	,08445	,011

			Ortalama Farklılık (I-J)	Std. Hata	Sig.
Değişiklik	İlkokul	Lise	-,13946	,08273	,212
		Üniversite	-,28507*	,07934	,001
	Lise	İlkokul	,13946	,08273	,212
		Üniversite	-,14561*	,05428	,021
	Üniversite	İlkokul	,28507*	,07934	,001
		Lise	,14561*	,05428	,021

			Ortalama Farklılık (I-J)	Std. Hata	Sig.
Aile	İlkokul	Lise	,19698	,17299	,491
		Üniversite	,50521*	,16588	,007
	Lise	İlkokul	-,19698	,17299	,491
		Üniversite	,30824*	,11349	,019
	Üniversite	İlkokul	-,50521*	,16588	,007
		Lise	-,30824*	,11349	,019

Tukey testi sonucunda; “kaçış” alt boyutunda ($F=14,750$; $p<0.05$), “eğitim seviyesi ilkokul” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi lise” olan (Ortalama Farklılık: $-,27478$) yerli ziyaretçiler arasında anlamlı bir fark olup, ayrıca “eğitim seviyesi ilkokul” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi üniversite” olan yerli ziyaretçiler (Ortalama Farklılık: $-,38782$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. “Sosyalleşme” alt boyutunda ($F=10,293$; $p<0.05$), “eğitim seviyesi ilkokul” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi üniversite” olan (Ortalama Farklılık: $-,51399$) yerli ziyaretçiler arasında anlamlı bir fark olup, ayrıca “eğitim seviyesi lise” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi üniversite” olan yerli ziyaretçiler (Ortalama Farklılık: $-,24403$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. “Değişiklik” alt boyutunda ($F=7,991$; $p<0.05$), “eğitim seviyesi ilkokul” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi üniversite” olan (Ortalama Farklılık: $-,28507$) yerli ziyaretçiler arasında anlamlı bir fark olup, ayrıca “eğitim seviyesi lise” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi üniversite” olan yerli ziyaretçiler (Ortalama Farklılık: $-,14561$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. “Aile” alt boyutunda ($F=6,531$; $p<0.05$), “eğitim seviyesi ilkokul” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi üniversite” olan (Ortalama Farklılık: $,50521$) yerli ziyaretçiler arasında anlamlı bir fark olup, ayrıca “eğitim seviyesi lise” olan yerli ziyaretçilerle “eğitim seviyesi üniversite” olan yerli ziyaretçiler (Ortalama Farklılık: $,30824$) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlar kişilerin eğitim düzeyleri yükseldikçe bu tür etkinliklere katılım meraklarının arttığı, ilgi düzeylerinin yükseldiği, farklı ortamlarda bulunup, farklı kişilikteki insanlarla birarada olmak istedikleri şeklinde yorumlanabilir. “Aile” alt boyutunda ise eğitim düzeyi seviyesinin yükselmesi, yerel ziyaretçilerde aile ile birlikte etkinlik/törenlere katılım düzeylerini azaltmaktadır. Bu durum eğitim seviyesinin artmasının kişinin kendine bireysel yapabileceği hobiler, aktiviteler kazandırdığı ve tüm aile ile birlikte vakit geçirmeyi istememesi yönünde yorumlanabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde etkinlikler önemli bir kültür turizmi alanı oluşturarak ait oldukları destinasyonlara yeni bir kimlik kazandırmaktadırlar. Etkinlik turizmi kapsamında Konya ilinin turistik çekiciliğinde önemli bir role sahip, uluslararası bir etkinlik olan Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenleri de her yıl binlerce yerli ve yabancı turist dikkatini çeken bir organizasyondur. Turistlerin bu tür etkinliklere katılım düzeylerinin ve katılım nedenlerinin belirlenmesi mekanın daha etkili kullanılabilmesi ve hem Konya hem Türkiye turizmine daha fazla katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

Konya'da gerçekleştirilen Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılan ziyaretçilerin sahip oldukları demografik özelliklere bağlı olarak törene katılım nedenlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bu araştırmanın sonucunda; ankete katılan yerli ziyaretçilerin büyük çoğunluğunu kadınların (%62,5) oluşturduğu, genel olarak yaş dağılımının 25-34 (%24,5) ve 35-44 (%28,1) yaş aralığında olduğu ve katılımcıların %73,4'ünün evli olduğu belirlenmiştir. Eğitim durumları incelendiğinde katılımcıların çoğunluğu üniversite mezunudur (%52,1). Gelir düzeylerinin ise 3.001-4000 TL arasında (%28,6) olduğu tespit edilmiştir.

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine daha önce katıldığını belirten 114 kişinin yanı sıra, 270 kişi bu törenlere daha önce hiç katılmadığını ifade etmiştir. Törenleri akraba ve arkadaş tavsiyesiyle duyan ziyaretçiler bu hususta büyük çoğunluğu (%30,2) oluşturmaktadır. Bununla beraber % 24,2 ile internet ve %22,9 ile seyahat acentası aracılığıyla törenlerden haberdar olduğunu belirten katılımcıların, çoğunlukla arkadaşlarıyla (%35,4) ve ailesiyle birlikte (%36,7) törenlere katıldığı gözlemlenmektedir.

Araştırmada ziyaretçilerin cinsiyetlerine, yaş gruplarına, medeni durumlarına ve eğitim düzeylerine göre, Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılım nedenlerinin farklılık göstermekte olduğu ortaya çıkarılmıştır. Kadın katılımcıların erkeklere kıyasla “kaçış” ve “değişiklik” alt boyutlarına istinaden etkinliğe daha fazla katılmak istedikleri, genç yaş grubunun “kaçış” ve “sosyalleşme” isteği, yaşlı bireylerin ise “aile” ile birlikte vakit geçirme isteklerinin etkinliğe katılım nedenlerinde daha ağır bastığı söylenilebilir. Bekâr katılımcılar “değişiklik” alt boyutu doğrultusunda daha fazla etkinliğe katılma ilgi göstermektedirler. Ziyaretçilerin eğitim düzeyleri yükseldikçe etkinliklere yönelik ilgi düzeylerinin arttığı, farklı ortamlara dâhil olarak yeni insanlarla bir arada olmak istedikleri ifade edilebilir.

Şeb-i Arus Mevlana'yı Anma törenlerine katılan ziyaretçilerinin etkinliğe katılımlarında motive edici unsurlar göz önüne alındığında; kişilerarası motive unsurlarının yanı sıra, kültürel motive unsurlarının da etkili olduğu görülmektedir. Aynı zamanda etkinliğin dini inançlarla da ilintili olması, ziyaretçileri etkinliğe katılmaları hususunda teşvik etmektedir.

Konya ilinin inanç turizmi kapsamında tanınmasının yanında, etkinlik turizmi çerçevesinde değerlendirilebilmesi önem arz etmektedir. Etkinliğe ev sahipliği yapan Konya ilinin tanıtımı, topluluk imajı, kültürel değerlerinin aktarımı açısından seyahat acentalarının, belediyelerin, yiyecek-içecek ve konaklama işletmelerinin beraber çalışma yürütmeleri önerilmektedir. Aynı zamanda ziyaretçilere daha iyi hizmet ve ürün sunulabilmesi, yurt ve dünya genelinde tanıtımın yapılabilmesi ve etkinliğe katılan ziyaretçilerin etkinlik sonunda motive olmuş bir şekilde ayrılabilmesi için pazarlama odaklı çalışmaların yanı sıra geri dönüşlerin değerlendirildiği bir platform kurulması tavsiye edilmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmaların belli bir planlama sonucunda yürütülmesinin, ilin turistik çekiciliğine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca unutulmamalıdır ki etkinliklerin başarılı olabilmesi için temel nokta yerel halkın, yerli ziyaretçilerin etkinliği benimsemesi ve destek vermesidir. Aksi takdirde bu etkinliklerin sürdürülebilirliğini, yerel halkta ve ziyaretçilerde oluşabilecek küçük çaplı memnuniyetsizlikler bile tehlikeye sokabilecektir. Hem yerel halk, hem de etkinliklere dışarıdan katılan katılımcılar için memnuniyet anketlerinin düzenlenip, istek ve beklentilerinin belirlenmesi de etkinliklerin gelişim süreçlerinin daha sağlıklı bir yapıya kavuşmasında yardımcı olabilecektir.

KAYNAKLAR

- Akış, S. (1999). Sürdürülebilir turizm ve Türkiye. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 36-46.
- Akış, A. (2018). The effect of cultural tourism on urban development: The case of Konya/Turkey. *Journal of Geography*, 37, 19-25.
- Backman, K. F. (2018). Event management research: The focus today and in the future. *Tourism Management Perspectives*, 25, 169-171.
- Başoda, A. & Aylan, S. (2014). Turistlerin karar verme sürecinin amaca yönelik davranış modeli ile değerlendirilmesi: Mevlâna Şeb-i Arus törenleri örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 25(1), 88-104.
- Can, E. (2015). Boş zaman, rekreasyon ve etkinlik turizmi ilişkisi. *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(4), 1-17.
- Cihangir, İ. S., & Karakaya, K. (2016). Ahilik kültürü ve alış-veriş turizmi: Konya bedesten çarşısını ziyaret eden turistlerin algısı üzerine bir araştırma. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 110-122.
- Cingi, S. (1989). Turizm ve Türk turizm sektörü. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1-2), 145-165.
- Çelik, S., & Çetinkaya, M. Y. (2013). Festivals in event tourism: the case of international İzmir art festival. *International Journal of Contemporary Economics & Administrative Sciences*, 3(1), 1-21.
- Demirel, M. (2014). Burdur kent imajı: Mehmet Akif Ersoy üniversitesi öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 230-241.
- Desbiolles, F. H. (2018). Event tourism and event imposition: A critical case study from Kangaroo Island, South Australia. *Tourism Management*, 64, 73-86.
- Doğdubay, M. & İlsay, S. (2016). Bir iletişim biçimi olarak gastronomi konulu festivaller. Hakan Yılmaz (Ed.) *Bir İletişim Biçimi Olarak Gastronomi* içinde (169-191). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Elena, C. & Tatiana, S. (2015). Event tourism in Russian region: Opportunity for small-scale business growth. *Procedia Economics and Finance*, 26, 183-187.
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 11.0 update* (4. Baskı). Boston: Allyn & Bacon.
- Getz, D. (2008). Event tourism: Definition, evolution and research. *Tourism Management*, 29(3), 403-428.
- Goldblatt, J. (2000). A future for event management: The analysis of major trends impacting the emerging profession. John Allen, Robert Harris, Leo K. Jago ve A. J. Veal (Ed.) *Events Beyond 2000 Setting The Agenda Proceedings of Conference on Event Evaluation, Research and Education* içinde (ss. 2-9). Sydney: University of Technology Sydney.
- Görkemli, N., Tekin, G. & Baypınar, Y. E. (2013). Kültürel etkinlikler ve kent imajı- Mevlâna törenlerinin Konya kent imajına etkilerine ilişkin hedef kitlelerin görüşleri. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 1(2), 150-171.
- Jago, L. K. (1997). Special events and tourism behaviour: A conceptualisation and an empirical analysis from a values perspective. Doktora Tezi. Victoria Üniversitesi, Australia.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın.
- Kayış, A. (2010). *Güvenilirlik analizi, spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, (Editör) Kalaycı, Ş. (ss.401-419). 5. Baskı, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaynak, İ. H., & Karabulut, T. (2016). İnanç turizmi bağlamında kentsel turizm ve kültürel turizm: Konya örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, 185-191.
- Kervankıran, İ., & Eryılmaz, A. G. (2017). İnanç turizmine yönelik ziyaretçi algılarının demografik farklılıklar açısından incelenmesi: Konya Mevlâna müzesi örneği. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 59, 276-296.
- Kim, J. (2011). Patterns and trends in event tourism study topics over 30 years. Yüksek Lisans Tezi. The George Washington Üniversitesi, Washington.

- Kim, W., Jun, H. M., Walker, M. & Drane, D. (2015). Evaluating the perceived social impacts of hosting large-scale sport tourism events: Scale development and validation. *Tourism Management*, 48, 21-32.
- Kişioğlu, E., & Selvi, M. S. (2013). Yerel etkinliklerin Tekirdağ'ın destinasyon imajına etkisi: Yerel paydaşlar açısından bir değerlendirme. *Social Science*, 1(1), 68-102.
- Konya Şehir Kimliği Çalıştayı Sonuç Raporu. (2015). *Turizm*. Konya: Şehir Kimliği Çalıştayı.
- Konya Turizm Raporu. (2008). 3 Mart 2019 tarihinde www.kto.org.tr/d/file/turizm-sektoru-2008.doc/ adresinden erişildi.
- Laing, J. (2018). Festival and event tourism research: Current and future perspectives. *Tourism Management Perspectives*, 25, 165-168.
- Lale, C. (2012). Ziyaretçilerin etkinliklere katılım güdülerinin etkinlik türüne göre karşılaştırılması: İzmir ili örneği. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Lee, H. (1997). Social carrying capacity of tourism planning at an alternative tourism destination: crowding, satisfaction and behavior. Doktora Tezi. Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Leier, K. D. (2006). Impacts of hosting a major event on annual events and festivals. Yüksek Lisans tezi.. Waterloo Üniversitesi, Ontario.
- Li, X. & Petrick, J. F. (2005). A review of festival and event motivation studies. *Event Management*, 9(4), 239-245.
- Okuyucu, A. & Kılıç, T. (2019). Motives of visitors attending festival events: The case of commemorating Ertuğrul Ghazi and Söğüt Festival (Bilecik-Turkey). *Social Sciences*, 14(1), 133-150.
- Okuyucu, A. ve Somuncu, M. (2013). Türkiye’de inanç turizmi: Bugünkü durum, sorunlar ve gelecek. *In International Conference on Religious Tourism and Tolerance* içinde (ss. 627-643). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Özdemir, M. (2013). Kültür turizminde Mevlâna imgesini kültür ekonomisi bağlamında değerlendirebilmek. *Bilim ve Kültür- Uluslararası Kültür Araştırmaları Dergisi*, 2, 197-213.
- Özgürel, G., Alan, R. & Bingöl, Z. (2015). Yerel kalkınmada bir araç olarak festivaller: Munzur kültür ve doğa festivali. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, 2, 113-121.
- Panfiluk, E. (2015). Impact of a tourist event of a regional range on the development of tourism. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 213, 1020-1027.
- Sharpley, R. & Stone, P. (2011). Socio-Cultural impacts of events: Meanings, authorized transgression, and social capital. Stephen J. Page and Joanne Connell (Ed.) *The Routledge Handbook Of Events* (ss. 347-361). London: Routledge.
- Şeb-i Arus, (2016). *Hız. Mevlâna'nın hayatı ve şahsiyeti*. 23 Mart 2019 tarihinde https://sebiarus.gov.tr/%3Cp%3Eindex.php?route=pages/pages&page_id=44%3C/p%3E/ adresinden erişildi.
- Tapur, T. (2009). Konya ilinde kültür ve inanç turizmi. *Journal of International Social Research*, 2(9), 473-492.
- Tayfun, A., Kılıçlar, A., Uşaklı, A. & Yayla, Ö. (2013). Şeb-i Arus törenlerine katılan ziyaretçilerin memnuniyet ve sadakat düzeyleri üzerine bir araştırma. *In International Conference on Religious Tourism and Tolerance* içinde (ss. 1235-1244). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Tekin, Ö. (2017). Ekoturizm açısından Konya ili doğa yürüyüşü rotaları üzerine bir araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 377-400.
- Timur, N. M., Çevik, S. & Kıcıır, G. K. (2014). Etkinlik turizmi: Kültür başkenti etkinliklerinin başarı unsurları üzerine bir değerlendirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 56-83.
- Uluslan, Y & Batman, O. (2010). Alternatif turizm çeşitlerinin Konya turizmine etkisi üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 243-260.
- Ural, A. & Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uygur, S. M. & Çelik, A. (2010). Etkinlik turizminin algılanan sosyo-ekonomik etkilerini belirlemeye yönelik İstanbul destinasyonunda bir araştırma. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 11(1), 35-50.

- Üzümcü, T., Çelik, A. & Karataş, M. (2017). Koruma-Kullanma ikileminde sürdürülebilirlik ve kırsal turizm: Konya-Sille örneği. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 10(1), 53-64.
- Wong, F. J. (2000). Event tourism and the product life cycle: The brimfield, massachusetts antiques and collectibles show. Yüksek Lisans Tezi. Florida Atlantic University, Florida.
- Xie, P. F. & Gu, K. (2015). The changing urban morphology: Waterfront redevelopment and event tourism in New Zealand. *Tourism Management Perspectives*, 15, 105-114.
- Yenice, M. S. (2014). Konya tarihi kent merkezi için turizm odaklı yenileme stratejileri. *Artium Dergisi*, 2(1), 70-84.
- Yıldırım, H. M. (2017). *Etkinlik turizmi "Destinasyon seçim sürecinde etkinlikler"*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yolal, M. (2017). Türkiye'nin etkinlik turizmi potansiyelinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Turizm ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 35-51.
- Yolal, M., Birdir, S. S., Karacaoğlu, S. & Birdir, K. (2014). XVII. Akdeniz oyunları seyircilerinin güdüleri ve algıladıkları faydalar üzerine bir çalışma. *Seyahat Ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 11(2), 28-44.
- Yolal, M., Çetinel, F. U. & Uysal, M. (2009). An examination of festival motivation and perceived benefits relationship: Eskişehir international festival. *Journal of Convention & Event Tourism*, 10(4), 276-291.
- Yolal, M., Gürsoy, D., Uysal, M., Kim, H. L. & Karacaoğlu, S. (2016). Impacts of festivals and events on residents' Well-being. *Annals of Tourism Research*, 61, 1-18.
- Yoon, Y. S., Lee, J. S. & Lee, C. K. (2010). Measuring festival quality and value affecting visitors' Satisfaction and loyalty using a structural approach. *International Journal of Hospitality Management*, 29(2), 335-342.
- Yücedağ, A. (1993). Anket geliştirilmesi ve uygulanması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26(2), 443-454.

EXTENDED ABSTRACT

For thousands of years, events and festivals have been organized as a result of people gathering for religious, cultural and social purposes. Over time, events have become industrialized and professionalized (Desbiolles, 2018: 74). Today, events have become a common tool in tourism to promote space identity and revitalize urban areas (Xie and Gu, 2015: 106). As a result of demographic and psychographic changes in some parts of the society; the increase in average disposable income, more frequent short-term holiday mobility, the importance of unplanned travels and the increasing interest in freedom and culture have made event tourism popular (Jago, 1997: 20). Events are organized to show the cultural diversity of destinations or regions, to provide entertainment for local people, to attract tourists to the region, to improve the quality of life in destinations and to generate income (Yolal, 2017: 36). Therefore, they are important both socially, economically and culturally (Laing, 2018: 167). Events contribute to the social cohesion of the society, nurture local feelings and develop social and cultural identity (Yoon, Lee & Lee, 2010: 341). In Turkey, culture, music, food and beverages, sports and entertainment events are organized and events market is developing day by day (Uygur and Çelik, 2010: 47). Some of the events are not long-lasting due to reasons such as lack of promotion, inadequate organization and financial problems, and cannot meet the demands and expectations (Yolal, 2017: 37). Many events have become unique to the destination where they are held and have been internalized (Kışoğlu and Selvi, 2013: 72). Reunion of Rumi Commemoration Ceremonies held every year between 7-17 December in Konya host local and foreign tourists who are interested in the teachings of Rumi (Görkemli, Tekin and Baypınar, 2013: 168). Although there are cultural and religious differences between communities, religious festivals and commemoration ceremonies, Christmas, Easter, Mevlite, funeral and birth, events are held with a sense of belonging and togetherness. The fact that the people participating in these events experience similar feelings and thoughts adds meaning to the activity. During the Commemoration of Rumi ceremonies held

annually, participants visit Konya to reinforce common feelings and to witness the Sama shows. The aim of the study is to determine the reasons for the participation of the local visitors in the Reunion of Rumi Commemoration Ceremonies, how they have been made aware of the event, with whom they attended the event and whether they attended the event before. It is also aimed to reveal whether the reasons for participation in the ceremony differ depending on the demographic characteristics of the visitors. In this context, the study is important in terms of contributing to event tourism in Konya and determining the reasons why local tourists prefer activities. The population of the research consisted of the visitors that came to watch the events in Reunion of Rumi Commemoration ceremonies in the 745th Meeting Anniversary of Mawlana Jalaluddin-i Rumi. According to the information received from the Directorate of Culture and Tourism of Konya, 200.000 people attended the Reunion of Rumi Commemoration ceremonies between 7-17 December, 2018. According to the information obtained from the Rumi Museum, there was no distinction between domestic and foreign visitors in the statistics of those who visited the museum on these dates. In the study, sampling has been applied to collect data within the scope of width, time and cost elements. In this context, the sample of the study has been determined as 383 people with a 95% confidence interval (Ural & Kılıç, 2005: 43). Convenience sampling method, one of the non-random sampling methods, has been used in the study. The questionnaire was given to the local visitors who participated in the ceremony in and around Mevlana Cultural Center where the activities were organized. Data collection has been carried out in the last days of the ceremonies (between 12-17 December 2018) in which the visitor density increased. In this process, 450 questionnaires have been distributed and feedback has been received from 390 questionnaires. As a result of the surveys which could not be used due to missing data, 384 usable questionnaires have been obtained. The research has been conducted with the data obtained from 384 available questionnaires. As a result of this research conducted to determine whether the reasons for participating in the ceremony differed depending on the demographic characteristics of the visitors attending the Reunion of Rumi Commemoration ceremonies held in Konya; it is determined that the majority of the local visitors participating in the survey are female (62.5%), the age distribution in general is between 25-34 (24.5%) and 35-44 (28.1%), and 73.4% of the participants are married. When the education levels are examined, the majority of the participants are university graduates (52.1%). It has been determined that the income levels are between TRY 3.001-4000 (28.6%). According to the gender, age groups, marital status and educational level of the visitors, it has been found out in the research that the reasons for participating in Reunion of Rumi Commemoration ceremonies vary. It can be said that female participants want to participate more in the activity due to the “escape” and “change” sub-dimensions compared to men, and the desire of “escape” and “socialization” of the younger age group and the desire of the older individuals to spend time with the “family” outweigh the reasons for participation in the event. Single participants are interested in participating in more activities in line with the “change” sub-dimension. It can be stated that as the education level of the visitors increases, their interest level towards activities increases and they want to be together with new people in different environments. Besides the recognition of Konya within the scope of faith tourism, it is important to be able to evaluate it within the framework of activity tourism. It is recommended that travel agencies, municipalities, food and beverage and accommodation establishments work together in terms of the promotion of the province of Konya, which hosts the event, the community image and the transfer of cultural values. At the same time, it is recommended to establish a platform where feedbacks are evaluated as well as marketing-oriented activities in order to provide better services and products to the visitors, to promote the country to the world, and to keep the visitors participating in the event motivated at the end of the event. It is thought that taking such steps towards a specific planning will contribute to the touristic attraction of the province.

EKONOMİ YÖNETİMİNDE VE BİREYSEL FİNANSAL KARARLARDA GERONTOKRASİ EĞİLİMİ VAR MI?

Sezen GÜNGÖR¹

ÖZ

Gerontokrasi (yaşlıların yönetimi), yaş ve tecrübenin, yönetimde söz sahibi olmasını ifade eder. Genellikle toplumların yönetiminde görülse de, aslında gerontokrasi hayatımızın pek çok alanında hissedilmektedir. Bu çalışmada, iki farklı katılımcı grubu ile çalışılmıştır. İlk gruptaki katılımcılara genç ve yaşlı bireylerin fotoğrafları gösterilmiş ve ardından bazı finansal kararlara ilişkin sorulara cevap vermeleri istenmiştir. İkinci katılımcı grubuna da aynı sorular sorulmuş, ancak bu defa fotoğraflar yerine yaş aralıkları verilmiştir. Sonuçlar her iki grupta da bazı finansal kararlarda gerontokrasi eğilimi olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ekonomi yönetimi ile ilgili bazı sorularda, gerontokrasiye güven eğilimi konusunda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu da görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Bireysel finansal kararlar, gerontokrasi, ekonomi yönetimi

IS THERE A GERONTOCRACY TENDENCY IN ECONOMIC MANAGEMENT AND INDIVIDUAL FINANCIAL DECISION?

ABSTRACT

Gerontocracy (management of the elderly) refers to the fact that age and experience have a say in management. Although it is generally seen in the administration of societies, gerontocracy is felt in many areas of our lives. In this study, two different groups of participants were studied. Participants in the first group were shown photographs of young and old individuals and then asked to answer questions about some financial decisions. The second group of participants were asked the same questions, but this time they were given age ranges instead of photographs. The results showed that there is a gerontocracy tendency to make some financial decisions in both groups. In addition, there were statistically significant differences between the two groups regarding the tendency to trust gerontocracy in some questions about economic management.

Keywords: Individuals financial decisions, gerontocracy, economics management

¹ Dr., Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Çorlu Meslek Yüksekokulu, Tekirdağ, sezungor@nku.edu.tr

GİRİŞ

Bilgelik, bilgi ve tecrübe, yaşanan yıl sayısı ile doğru orantılı mıdır? Topluluklar, toplumu yönetecek kişileri seçerken, adayların bilgeliğine, bilgisine ve tecrübesine ayrıntılı olarak bakarlar mı yoksa yaşanan yıl sayısı, tüm bu faktörlerin yerini alabilecek kadar önemli midir? Yöneticinin kronolojik yaşı, topluluğu yönetebilmesi ve yönetici olabilmesi için yeterli midir? Toplumda, yaşlıların gençlere nazaran daha iyi yöneticilik yapacağına dair genel bir görüş var mıdır? Tüm bu sorular literatürde gerontokrasi kavramı altında incelenmeye çalışılan sorulardır.

Toplumların yönetiminde yüzyıllardır kanıksanan yaşlıların yönetimi veya bilinen adıyla gerontokrasi konusu, bu çalışmada ekonomi yönetimleri açısından ele alınmıştır. Ayrıca bireysel finansal kararlar konusunda yaşlılara güvenin mi yoksa gençlere söz hakkı tanınmasının mı tercih edildiği de araştırma sorularından biridir. Avcı toplayıcı olduğumuz dönemlerden bu yana yaşça büyük olana duyulan saygı ve güvenin, günümüz toplumundaki yerini araştırmayı amaçlayan bu çalışma, kişisel ekonomik kararlarımızı ve ekonomi yönetiminde güven duyacağımız kişiler konusundaki kararlarımızı ayrı ayrı ele almıştır.

GERONTOKRASI

Özellikle geleneksel toplumlarda, gerek tecrübe ve gerekse gelenek gibi nedenlerle topluluğun yaşlılar arasından seçmiş olduğu liderler, toplumların yönetimini yaşlılar lehine tekelleştirmektedir. Muhafazakâr görüş veya gelenekten vazgeçememek gibi nedenlerle doğal yollarla ortaya çıkan bu durum, gerontokrasi (yaşlıların yönetimi) kavramını ortaya koymuştur. Aile kurumunun etkin olduğu toplumlarda daha sık rastlanan gerontokrasi, topluluğun sosyal ve ekonomik yaşamında geçerli olan geleneklerin sürdürülmesi anlamıyla, grubun en yaşlısına giydirilen yasal bir kıyafet olarak yorumlanabilir.

Gerontokrasi terimi, Yunancadaki “yaşlı” anlamına gelen “gerousia” teriminden doğmuştur. “Yaşlı” kelimesi ise eski uygarlıklarda bugünkü anlamından farklı olarak liderlik, sosyal statü, değer ve bilgelik anlamına gelmektedir. Gerontokrasi, bu anlamda şahsiyetlerle, yöneticilerle ve liderlerle ilgili bilgelik anlamına gelir (Onyoyo, 2014). Günümüzde ise yaşlılık biyolojik ve kronolojik olarak ayrı ayrı değerlendirilmektedir. Kronolojik yaşlılık kişinin yaşadığı yıl itibarıyla ölçümlenebilecekken, biyolojik yaşlılık insan biyolojisinde, fizyolojisinde ve hücresel düzeyde bedeninde meydana gelen tahribat olarak ifade edilebilir.

Gerontokrasi klasik olarak iki ana faktörle açıklanabilir: bilgelik ve bilgi. Bu iki temel faktör Werner’a (1981) göre yaşla veya kişisel özelliklerle kazanılabilmektedir.

Gerontokrasiye tarihsel açıdan bakıldığında, yaşlılığın temsil ettiği bilgeliği, tecrübeyi ve bilmeyi (hatta bazı toplumlarda sırra, gizeme veya kutsal olana dair olanı bilmeyi) kapsarken, modern dünyanın sürekli geleceğe bakma, ilerleme ve geriye bakmadan gelişme gösterme düşüncesi, gerontokrasinin modern dünyada kabul görmemesine yol açmaktadır (Önder, 2013).

Gerontokrasi kavramını teorik olarak inceleyen Weber (2012), bu kavramı “Ekonomi ve Toplum” adlı kitabında “Geleneksel Otorite” başlığı altında ve Patrikaryalizm, Patrimonyalizm ve Sultanizm kavramları ile birlikte ele almıştır. Weber’e göre yaşlıların yönetimi kavramı, grup üzerindeki yönetimin, gerçek manada yıl açısından en yaşlı olan ve kutsal geleneğe en aşina olan kişilerin elinde örgütlendiği durumdur. Aynı eserde Weber patrikaryalizmi “genelde hem ekonomi hem akrabalık temelinde örgütlenen bir grup (hane) içerisinde, belirli bir miras kurallarıyla belirlenmiş özel bir bireyin yönetiminde bulunduğu durum” olarak tanımlarken, bir sonraki geleneksel yönetim anlayışı olarak patrimonyalizmi ve en uç durumda sultanizmi tanımlamaktadır. Weber’e göre patrimonyalizm, patriarkın otoritesinin sadece kendi evi içinde katı itaat zorunluluğu taşıdığı durumdur. Patrimonyal gücün temel dış desteği köleler, koloni ve askere alınan halk, paralı korumalar ve ordulardır. Sultanizm ise geleneksel egemenliktir ve egemenlik, bir efendinin salt kişisel araçları olan bir yönetim ve askeri güç geliştirdiğinde doğma eğilimdedir.

Gerontokraziye hemen her ülkede rastlanabilmektedir. Ancak demokratik yönetim anlayışından sapmalara neden olabilmesi açısından, gerontokrazinin bazı ülkelerde şiddetle eleştirildiği de görülmektedir. Örneğin, bağımsızlık sonrası Afrika’da siyasal anlamda gerontokrazi, yöneticilerin güce, baskınlığa, hükmetmeye ve toplum üzerinde hâkimiyet kurmaya aşırı bağlı olmaları ve kendi ailelerine kayırmacılık yapmaları nedeniyle kötü bir üne kavuşmuştur. Onyoyo’ya göre (2014) Zimbabve Cumhurbaşkanı Robert Mugabe, Libya’da Muammer Ghedafi, Kamerun Devlet Başkanı Paul Biye ve Togo Cumhurbaşkanı Eyadema gibi yaşlı politik liderler, bilgelikten başka iktidarın açlığıyla ilişkilendirilmiştir. Diğer yandan 2018 Kasım ayında The Guardian’da yayınlanan “Amerika Birleşik Devletlerinin Gerontokrazi Sorunu Var” başlıklı makaleye göre dönemin üst düzey yöneticilerinden ABD başkanı Donald Trump 72, çoğunluk lideri senatör Mitch McConnell 76, üst düzey cumhuriyetçi senatör Orrin Hatch 84, meclis eski sözcüsü Nancy Pelosi 78, senato yargı komitesinin rütbeli üyesi Dianne Feinstein ise 85 yaşındadır. Makalede yapılan bu tespitlerin yanı sıra ABD’nin giderek yaşlanan nüfusundan, seçmenlerin, kendilerinden en az 20 yaş büyük kişiler tarafından yönetildiğinden ve bu durumun gelecekte daha büyük sorunlar doğuracağından duyulan endişeden bahsedilmektedir. Aynı makalede yaşlılığın getirdiği fizyolojik ve bilişsel tahribattan ve geçmiş başkanların yaşadıkları bu tahribat nedeniyle aldıkları kararların sorgulanmasından bile söz edilmektedir. Örneğin, 1988 yılında 77 yaşındayken görevden ayrılan eski başkan Ronald Reagen’ın yaşlılığa bağlı demans hastalığı belirtileri gösterip göstermediğinin tartışıldığı, mevcut başkan Donald Trump ile ilgili de aynı benzer soruların ortaya atıldığı makalenin diğer önemli noktalarındandır.

Dini liderlere bakıldığında da benzer bir durum söz konusudur. Örneğin Papa, Kardinaller tarafından seçilmektedir, ancak ölümü dışında hiçbir şekilde görevinden ayrılması, azledilmesi veya başka bir seçimle görevden alınması söz konusu değildir. 1503 yılından bu yana göreve gelen Papa’ların göreve geliş yaşları ortalaması ise 64’tür (Berton ve Panel, 2017).

Gerontokrazi, genel olarak toplumların siyasi veya dini yönetimleri ile bağdaştırılmaktadır. Diğer yandan ülkelerin ekonomi yöneticilerinin ve hatta küresel ekonomiye yön veren uluslararası ekonomik kurumların üst düzey yöneticiliğini yapan isimlerin göreve gelme yaşları incelendiğinde, gerontokrazinin sadece siyasi yönetimde değil, ekonominin yönetiminde de görüldüğü açıktır. Örneğin 2012 yılında yapılan bir çalışmaya göre dönemin İtalya’ında başbakan 65, muhalefet lideri 70 yaşında iken bankacılık sisteminde çoğu bankanın tepe yöneticilerinin 65 yaşından büyük oldukları, üniversitelerdeki finans profesörlerinin ise sadece 9’unun 35 yaş altında ve her 10 profesörden 3’ünün 65 yaş üstünde olduğu bildirilmektedir (Atella ve Carbonari, 2012).

Tüm bu örnekler, Türkiye’nin bu konudaki durumunun sorgulanmasını gerektirmiştir. Bu çalışma kapsamında, 2019 Eylül itibariyle Türkiye Cumhuriyeti başbakanları ve ekonomiden sorumlu bakanları arşivi incelenmiş ve 30 Ekim 1923 tarihinden itibaren gelmiş geçmiş tüm başbakanların yaş ortalamasının 56,78 olduğu gözlenmiştir. En genç ve aynı zamanda en yaşlı başbakan ise ilk göreve gelişinde 39, son göreve gelişinde ise 77 yaşında olan İsmet İnönü’dür. Ayrıca Türk ekonomisinin emanet edildiği bakan düzeyindeki yöneticilerin yaş ortalaması ise 46 olarak bulunmuştur. Ayrıca küresel ekonomide önemli yere sahip olan Dünya Bankası ve Uluslararası Para Fonunun (IMF) başkanlarının yaş ortalaması da incelenmiştir. Buna göre II. Dünya Savaşının küresel ekonomide yarattığı tahribatı gidermek amacıyla, 1946 yılında kurulan Dünya Bankasının başkanlarının göreve geldikleri yaşların ortalaması 59,16 olarak bulunmuştur. IMF’de ise durum daha karışıktır. 1951 yılında konulan şarta göre IMF başkanlığına seçilmek için 65 yaşın altında olunması ve görevdeyken 70 yaşın geçilmemesi gerekmektedir. Ancak 2019 Eylül itibariyle bu şart kaldırılmıştır. 1 Ekim 2019 tarihinde göreve gelen 66 yaşındaki Dr. Kristalina Georgieva, bu şartın kaldırılmasından sonra gelen ilk başkandır. IMF’nin 1946 yılından bu yana görev yapan tüm başkanlarının göreve geliş yaş ortalaması 57 olarak saptanmıştır, ancak yaş şartının ortadan kaldırılması, IMF başkanlarının yaş ortalamalarının artacağını düşündürmektedir.

Weber'e göre (2012) geleneksel otoritenin ekonomik etkinlikler üzerindeki öncelikli etkisi, geleneksel tutumları güçlendirmesidir. Bu durum, grubun üyelerine karşı yönetsel bir mekanizma kullanamayan ve bu nedenle kendi meşruiyeti için her yönden geleneğin korunmasına Muhtaç olan yaşlıların yönetimi ve patriarkal egemenlik altında oldukça belirgindir. Ayrıca böylesi bir geleneksel otoriteyi finanse etmek ekonomiyi etkiler ve gelenek ve kişiselikle kodlanan despotik devletin piyasaya hâkimiyeti, pazarda rasyonel olarak gerçekleştirilen ekonomik eylemin oluşumuna engeldir. Bu geleneksel otoritenin finansmanı ve bu otoritenin piyasalardaki hâkimiyetinden başka, günümüz dünyasındaki gerontokrasinin ekonomideki mevcut söz sahipliği de görünmez değildir. Özellikle 1946-1964 yılları arasında doğan jenerasyonun temsilcilerinin (baby boomers), kuralcı, çalışkan ve "ben" odaklı olmaları, kendilerinden sonraki jenerasyonlar üzerindeki güçlerinin sebeplerinden sayılabilir. Bu tarihler arasında doğan bireylerin 2000'li yılların başlarından itibaren emekliliğe hak kazanmış olmaları, sosyal güvenlik sistemleri aracılığıyla ekonomi üzerindeki dolaylı etkilerini de ortaya koymaktadır.

ARAŞTIRMA

ARAŞTIRMANIN AMACI, HİPOTEZLERİ ve ÖRNEKLEM

Gerontokrasinin siyasi güç veya ekonomide söz sahibi olmakla ilgili yorumunda, genç jenerasyona ve bunların göreceli tecrübesizliğine atıf yapıldığı görülebilmektedir. Ancak ekonomide ve finansal kararlarda gerontokratik eğilimin ölçüldüğü bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, bu tür bir eğilimin net ölçüsünü ortaya koyacak bir ölçek de bulunmamaktadır.

Ekonomide gerontokrasi eğiliminin tartışıldığı bir çalışmada, ulusal ve uluslararası ekonomi yönetimi ile kişisel finansal kararların ayrı ayrı ele alınması gerektiği kanısındayız. Zira kişisel finansal kararlarda daha tutucu davranması muhtemel bireylerin, ulusal ve uluslararası ekonomik karar mekanizmalarında söz sahibi olacak kişilerin seçiminde aynı tutuculuğu göstermemesi de söz konusudur. Ayrıca bireylerin dış görünüşlerinin de seçimleri konusunda farklı görüşler getireceği düşünüldüğünde, bu tür bir çalışmanın iki farklı anket formu ile yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın temel amacına uygun şekilde hazırlanan anket formlarından ilkinde, görsel olarak genç ve yaşlı oldukları görülen kişilerin fotoğrafları kullanılmıştır. Fotoğraflar Google arama motorunda tesadüfi şekilde seçilmiş olup, telif hakkı bulunmamaktadır. İkinci formda ise aynı sorular bu defa fotoğrafsız olarak, sadece yaş aralıkları verilerek sorulmuştur. Bu amaçla hazırlanan anket formlarının her ikisi de 18-39, 40-59 ve 60 yaş üzerindeki üç grup insana ulaştırılmıştır.

Birinci katılımcı grubunda 168 kişiye ulaşılmıştır. Bunların 117'si kadın, 51'i erkektir. İkinci katılımcı grubu ise 126 kişiden oluşmaktadır. Bu gruptaki kişilerin 87'si kadın, 39'u erkektir. İlk grupta yer alan katılımcıların 66'sı 18-39 yaş aralığında, 96'sı 40-59 yaş aralığında ve 6'sı 60 yaş üzerinde olduğunu beyan etmiştir. İkinci katılımcı grubunda ise 87 kişinin 18-39 yaş aralığında, 27 kişinin 40-59 yaş aralığında ve 12 katılımcının ise 60 yaş üzerinde olduğu saptanmıştır.

Anket formunda sorular hazırlanırken herhangi bir ölçekten faydalanılmamıştır. Hazırlanan soruların, bireylerin, hem kişisel finansal kararlarında hem de ulusal ve hatta küresel ekonomi otoritelerinin üst yönetimleri konusunda, gerontokratik eğilime sahip olup olmadığını ortaya koyabilmesine dikkat edilmiştir. Her iki anket formunda yer alan bu sorular şöyledir:

- 1.Kendi oturacağınız evi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate alırdınız?
- 2.Yatırım amacıyla bir arsa-arazi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate alırdınız?
- 3.Bir otomobil satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate alırdınız?
- 4.Yatırım amacıyla bir hisse senedi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate alırdınız?
- 5.Döviz yatırım yaparken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate alırdınız?

6. Tüm mal varlığınızı birine emanet etmek zorunda kalsanız aşağıdaki kişilerden hangisini tercih ederiniz?

7. Hayalinizdeki işi kurmak için gereken sermayeniz olsa, aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate alırdınız?

8. Devlet başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?

9. Ekonomi bakanı sizce kaç yaşında olmalıdır?

10. Dünya Bankasının başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?

11. IMF (Uluslararası Para Fonu) başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?

Çalışmanın hipotezleri kurulurken, yukarıdaki sorular temel alınmış ve her bir soru tek başına ele alınarak, cevapların katılımcıların yaşları ve cinsiyetleri açısından farklı olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Buna göre cinsiyet açısından farklılık arayan hipotezler şöyledir:

H₁= Katılımcıların kendi oturacakları evi satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₂= Katılımcıların yatırım amacıyla bir arsa-arazi satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₃= Katılımcıların bir otomobil satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₄= Katılımcıların yatırımı amacıyla bir hisse senedi satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₅= Katılımcıların dövize yatırım yaparken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₆= Katılımcıların tüm mal varlıklarını emanet edebilecekleri bir kişiyi seçerken genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₇= Katılımcıların hayallerindeki işi kurmak için önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₈= Katılımcıların devlet başkanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₉= Katılımcıların ekonomi bakanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₁₀= Katılımcıların dünya bankası başkanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

H₁₁= Katılımcıların IMF başkanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların cinsiyetleri arasında ilişki vardır.

Katılımcıların yaş grupları açısından bu sorularda farklılık arayan hipotezler şöyledir:

H₁₂= Katılımcıların kendi oturacakları evi satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₁₃= Katılımcıların yatırım amacıyla bir arsa-arazi satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₁₄= Katılımcıların bir otomobil satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₁₅= Katılımcıların yatırımı amacıyla bir hisse senedi satın alırken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₁₆= Katılımcıların dövize yatırım yaparken önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₁₇= Katılımcıların tüm mal varlıklarını emanet edebilecekleri bir kişiyi seçerken genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₁₈= Katılımcıların hayallerindeki işi kurmak için önerisini dikkate alacağı kişi olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi, katılımcıların yaş grupları açısından farklılık gösterir.

H₁₉=Katılımcıların devlet başkanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₂₀= Katılımcıların ekonomi bakanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₂₁= Katılımcıların dünya bankası başkanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

H₂₂= Katılımcıların IMF başkanı olarak genç veya yaşlı bireyleri tercih etmesi ile katılımcıların yaşları arasında ilişki vardır.

Çalışma kapsamında hazırlanan sorulara katılımcılar tarafından verilen cevaplardan oluşan veriler, SPSS 22 paket programı aracılığıyla analiz edilmiş ve hipotezlerin test edilmesinde Ki Kare Bağımsızlık Testi uygulanmıştır.

ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışmanın amacına uygun olarak hazırlanan anket formlarına katılımcılar tarafından verilen cevapların, temel istatistikleri ve ki-kare analiz sonuçları Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir. Tablo 1, katılımcıların fotoğraflar arasından tercih yaptığı anket formunda yer alan sorulara verilen cevaplar ile katılımcıların cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek için yapılan ki-kare sonuçlarını içermektedir. Aynı anket formunda yer alan soruların, katılımcıların yaşları ile bir ilişki içinde olup olmadığını incelemek için yapılan analiz sonuçlarına ise Tablo 2'de yer verilmiştir. Tablo 3 ve Tablo 4 ise, katılımcıların aynı sorulara cevap verirken fotoğraflara göre değil, yaş aralıklarına göre cevap verdikleri anket formuna ilişkin analizleri göstermektedir. Tablo 3'te bu cevapların katılımcıların cinsiyetleri ile ilişkisini gösteren analiz sonuçları, Tablo 4'te ise aynı cevapların katılımcıların yaşları ile ilişkisini gösteren analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 1'e göre kendi oturacağı evi satın almak için genç birinin önerilerini dikkate alacağını belirten katılımcılar genelin %52'sini, yaşlı birinin önerilerini dikkate alacağını belirten katılımcılar ise genelin %48'ini oluşturmaktadır. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında ise kadınların %59'u genç birinden tavsiye almayı, %41'i yaşlı birinden tavsiye almayı seçmiş, buna karşın erkeklerin %35'i genç birinden tavsiye almayı, %65'i ise yaşlı birinden tavsiye almayı tercih etmişlerdir. Kendi oturacağı evi satın almak için tavsiye alacağını belirttiği kişinin genç veya yaşlı olması ile katılımcıların cinsiyetleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelendiğinde ise ki-kare analizi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($\chi^2(1, N=168)=7.977, p<.01$). Yatırım amacıyla bir arsa-arazi satın almakla ilgili soruda katılımcıların %43'ü genç birinden tavsiye alacağını belirtmiş, %57'si ise yaşlı kimselerin tavsiyelerini tercih ettiğini ifade etmiştir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında ise kadınların %44'ü gençlerden tavsiye almayı, %56'sı yaşlılardan tavsiye almayı tercih ederken, erkeklerin %41'i gençlerden ve %59'u yaşlılardan tavsiye almayı uygun görmüştür. Ancak yapılan ki-kare analizi sonuçları, yatırım amacıyla arsa-arazi satın almak ile katılımcıların cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkiyi ortaya koyamamıştır ($p>.05$). Bir otomobil satın almakla ilgili soruda katılımcıların %73'ü genç birinden tavsiye alacağını söylemiş, %27'si ise yaşlı kimselerin tavsiyelerinden faydalanacağını belirtmiştir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %82'si bir otomobil satın alırken gençlerin tavsiyelerini, %18'i ise yaşlıların tavsiyelerini önemseyeceğini söylemiştir. Erkek katılımcıların ise %53'ü gençlerin, %47'si yaşlıların tavsiyelerini dikkate alacağını bildirmiştir. Yapılan ki-kare analizi sonuçları bir otomobil satın alma kararı verirken tavsiye alınacak kişinin genç veya yaşlı olması ile katılımcının cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir ($\chi^2(1, N=168)=15.347, p<.01$).

Yatırım amacıyla bir hisse senedi satın almakla ilgili soruda katılımcıların %43'ü genç bireylerden tavsiye alacağını söylerken, %57'si yaşlı bireylerden tavsiye alacağını bildirmiştir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %44'ü, hisse senedi satın alırken gençlerin tavsiyelerini dinleyeceğini, %56'sı yaşlıların tavsiyelerini dinleyeceğini bildirmiştir. Erkeklerde de rakamlar birbirine yakındır. Erkeklerin %41'i genç bireylerin hisse senedi satın alma ile ilgili görüşlerine önem vereceğini söylemiş, %59'u ise yaşlı bireylerin tavsiyelerini dikkate alacağını

bildirmiştir. Ancak yapılan ki-kare analizi sonuçları, yatırım amacıyla hisse senedi satın alma kararından tavsiyesine dikkat edilecek kişinin genç veya yaşlı olması ile katılımcıların cinsiyeti arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki ortaya koyamamıştır ($p>.05$). Döviz yatırım yaparken tavsiyesi dikkate alınacak kişinin genç mi yoksa yaşlı mı olacağı konusunda sorulan soruya katılımcıların %45'i genç olarak cevap verirken, %55'i yaşlı cevabını vermiştir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %51'i gençlerin döviz satın alma hususundaki görüşlerini önemseyeceğini belirtirken, %49'u yaşlıların görüşlerine önem vereceklerini belirtmişlerdir. Erkeklerde ise %29 oranından genç bireylerin tavsiyeleri, %71 oranında ise yaşlı bireylerin tavsiyeleri tercih edilmiştir. Yapılan ki-kare analizi sonuçlarına göre ise katılımcıların cinsiyetleri ile döviz yatırım yaparken tavsiyesi alınacak kişinin genç veya yaşlı olması arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ($\chi^2(1,N=168)=6.874, p<.01$).

Anket formunda kişisel finansal kararlarla ilgili en önemli sorulardan biri tüm mal varlığının emanet edilebileceği kişi ile ilgili sorudur. Bu soruya katılımcıların %29'u genç, %71'i ise yaşlı bireyleri tercih edeceklerini bildirmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %21'i genç, %79'u yaşlı bireylere tüm mal varlıklarını emanet edebileceklerini belirtmişlerdir. Erkeklerde ise %47'lik bir kesim, tüm mal varlığını emanet etmek için genç bireyleri, %53'lük bir kesim ise yaşlı bireyleri tercih edeceklerini bildirmişlerdir. Değişkenler arasında yapılan ki-kare analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($\chi^2(1,N=168)=12.264, p<.01$). Katılımcıların hayalindeki işi kurmak için tavsiyesini dinleyecekleri kişi olarak genç mi yoksa yaşlı bireyleri mi tercih edeceklerinin sorulduğu soruda, katılımcıların %25'i genç bireyleri, %75'i yaşlı bireyleri tercih etmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %23'ü genç, %77'si yaşlı bireylerin tavsiyelerini dikkate alacaklarını belirtirken, erkeklerin %30'u genç, %70'i ise yaşlı bireylerin tavsiyelerini dinleyeceklerini beyan etmişlerdir. Ancak yapılan ki-kare analizi sonucuna göre değişkenler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Anket formunda bireysel finansal kararlardan başka, ulusal ve uluslararası ekonomik karar mekanizmalarında söz sahibi olacak kişilerin seçimine yönelik sorular da bulunmaktadır. Bu sorulardan biri devlet başkanı olarak görmek istenen kişinin genç mi yoksa yaşlı mı olduğu yönündedir. Bu soruda katılımcıların %84'ü genç bir devlet başkanını görevde görmek istediklerini belirtirken %16'sı devlet başkanını yaşlı olmasını tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %90'ı devlet başkanının genç, %10'u ise yaşlı olmasını tercih edecekleri belirtmişlerdir. Erkeklerde ise genç bir devlet başkanını tercih edeceklerini söyleyenler %71, yaşlı bir devlet başkanını tercih edeceklerini söyleyenler %29 oranında kalmıştır. Yapılan ki-kare ilişki analizi sonucunda da katılımcıların cinsiyetleri ile devlet başkanının genç veya yaşlı olmasını tercih etme arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($\chi^2(1,N=168)=9.662, p<.01$).

Ulusal ekonomide söz sahibi olabilecek bir diğer kurum şüphesiz Ekonomi Bakanlıklarıdır. Katılımcılara, Türkiye'de ekonomi bakanı olarak genç mi yoksa yaşlı bir kişiyi mi görmeyi tercih edecekleri de sorulmuştur. Tüm katılımcılara bakıldığında yarısı genç yarısı ise yaşlı bir ekonomi bakanı görmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %54'ü genç bir ekonomi bakanını, %46'sı ise yaşlı bir ekonomi bakanını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Diğer yandan erkeklerde ise genç bir ekonomi bakanını tercih edenlerin oranı %41, yaşlı bir ekonomi bakanını terci edenlerin oranı ise %59 düzeyindedir. Yapılan ki-kare analizi sonucuna göre, katılımcıların cinsiyetleri ile ekonomi bakanı olarak görmek istedikleri kişi ile ilgili tercihleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Küresel ekonomide söz sahibi olabilecek kurumlar olarak Dünya Bankası ve IMF seçilmiş ve katılımcılara bu kurumların başında görmeyi tercih edecekleri kişilerin jenerasyonları ile ilgili iki soru sorulmuştur. Katılımcıların %66'sı dünya bankasının tepe yöneticisi olarak genç birini görmek istediğini belirtirken %34'ü yaşlı bir dünya bankası başkanı görmeyi tercih etmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %74'ü dünya bankası başkanının genç olmasını, %26'sı ise yaşlı olmasını tercih edeceklerini beyan etmişlerdir. Erkeklerin ise %47'si dünya bankasında genç bir başkan görmeyi tercih etmişken, %53'ü yaşlı bir başkan tercih etmişlerdir. Yapılan ki-kare analizi sonuçları katılımcıların cinsiyetleri ile dünya bankası başkanı olarak

görmeyi tercih ettikleri kişilerin jenerasyonu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($\chi^2(1,N=168)=11.809$, $p<.01$). Benzer şekilde, IMF başkanı ile ilgili soruda da katılımcıların %77 gibi bir çoğunluğu genç bir başkan görmeyi tercih etmişler, %23'ü ise IMF başkanının yaşlı olmasını tercih etmişlerdir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %90'ı genç bir IMF başkanını, %10'u ise yaşlı bir IMF başkanını tercih etmişlerdir. Erkekler ise %47'lik bir oranda genç, %53'lük bir oranda yaşlı bir IMF başkanı tercihinde bulunmuşlardır. Yapılan ki-kare analizi sonuçları da IMF başkanı tercihi ve katılımcıların cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($\chi^2(1,N=168)=36.304$, $p<.01$).

Yapılan ki-kare analiz sonuçlarına göre hipotezlerin kabul ya da reddedilme durumlarına bakıldığında H_1 , H_3 , H_5 , H_6 , H_8 , H_{10} ve H_{11} hipotezleri doğrulanmaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Ki-Kare Analizi Sonuçları - Birinci Grup

Gerontokratik eğilimin varlığını tespit etmek amacıyla hazırlanan sorular	Tercih edilen seçenek	Cinsiyet			Cinsiyete Göre Frekanslar			Ki Kare Değeri	p
		Kadın	Erkek	Toplam	Kadın	Erkek	Toplam		
Kendi oturacağımız evi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	69	18	87	59%	35%	52%	7,977	.005
	Yaşlı	48	33	81	41%	65%	48%		
Yatırım amacıyla bir arsa-arazi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	51	21	72	44%	41%	43%	.084	.771
	Yaşlı	66	30	96	56%	59%	57%		
Bir otomobil satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	96	27	123	82%	53%	73%	15,35	.000
	Yaşlı	21	24	45	18%	47%	27%		
Yatırım amacıyla bir hisse senedi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	51	21	72	44%	41%	43%	.084	.771
	Yaşlı	66	30	96	56%	59%	57%		
Dövizle yatırım yaparken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	60	15	75	51%	29%	45%	6,874	.009
	Yaşlı	57	36	93	49%	71%	55%		
Tüm mal varlığınızı birine emanet etmek zorunda kalsanız aşağıdaki kişilerden hangisini tercih ederiniz?	Genç	24	24	48	21%	47%	29%	12,26	.000
	Yaşlı	93	27	120	79%	53%	71%		
Hayalinizdeki işi kurmak için gereken sermayeniz olsa, aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	27	15	42	23%	30%	25%	.760	.383
	Yaşlı	90	36	126	77%	70%	75%		
Devlet başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	105	36	141	90%	71%	84%	9,662	.002
	Yaşlı	12	15	27	10%	29%	16%		
Ekonomi bakanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	63	21	84	54%	41%	50%	2,281	.131
	Yaşlı	54	30	84	46%	59%	50%		
Dünya Bankasının başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	87	24	111	74%	47%	66%	11,81	.001
	Yaşlı	30	27	57	27%	53%	34%		
IMF (Uluslararası Para Fonu) başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	105	24	129	90%	47%	77%	36,3	.000
	Yaşlı	12	27	39	10%	53%	23%		

Çalışma kapsamında hazırlanan anket sorularında katılımcıların yaşları üç seçeneqli olarak sunulmuştur. Bu yaş grupları 18-39, 40-59 ve 60 yaş üzeri şeklindedir. Çalışmaya katılan 168 kişiden sadece 6'sı 60 yaş ve üzerinde olduğunu beyan etmiştir. Katılımcıların yaşları ve anket formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplar arasında bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan ki-kare analizinde ön şartların sağlanamaması nedeniyle, 60 yaşın üzerinde olduğunu bildi-

ren 6 katılımcı, ikinci yaş grubu olan 40-59 yaş aralığına dâhil edilmiş ve verilerde birleştirme yapılmak durumunda kalınmıştır. Tablo 2’de katılımcıların yaş gruplarına göre sınıflandırılan cevaplarının frekansları ve her bir soru için ayrı ayrı yapılmış ki-kare analizi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo 2’ye göre katılımcıların %52’si kendi oturacakları evi satın almak için genç birinin tavsiyelerini dikkate alacaklarını belirtmişler, buna karşın %48’i ise yaşlı birinden tavsiye alacaklarını söylemişlerdir. Katılımcıların yaşları açısından bakıldığında 18-39 yaş aralığındaki kişilerin %64’ünün ev satın alırken genç birinin tavsiyelerini tercih edecekleri, %36’sının ise yaşlı birinin tavsiyelerine önem vereceği görülmektedir. 40 yaş üzerindeki katılımcıların ise %44’ü genç bireylerden, %56’sı yaşlı bireylerden tavsiye alacaklarını belirtmişlerdir. Değişkenler arasında yapılan ilişki analizi sonuçları, katılımcıların yaşları ile ev satın alma kararı verirken tavsiyesini dinlemeyi uygun gördükleri kişilerin yaşları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir ($\chi^2(1,N=168)=6.114, p<.05$). Yatırım amacıyla bir arsa veya arazi satın almak kararında katılımcıların %43’ü genç, %57’si ise yaşlı kişilerden tavsiye almayı tercih etmişlerdir. Katılımcıların yaşları açısından bakıldığında 18-39 yaş aralığındaki kişilerin %45’i genç, %55 ise yaşlı bireylerden tavsiye alacaklarını, 40 yaş üzeri kişilerin ise %41’i genç, %59’u yaşlı bireylerden tavsiye alacaklarını belirtmişlerdir. Değişkenler arasında yapılan ki-kare analizi, bu değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığını göstermiştir ($p>.005$). Bir otomobil satın alma kararı konusunda katılımcılara sorulan soruda katılımcıların %73’lük kısmının genç kişilerden tavsiye alacağı, %27’sinin ise yaşlı bireylerin tavsiyelerine dikkat edeceği görülmüştür. Katılımcıların yaş grupları açısından da benzer bir eğilim görülmektedir. 18-39 yaş aralığındaki kişilerin %77’si gençlerden, %23 yaşlılardan tavsiye almayı uygun görmüştür. 40 yaş üstü bireylerin ise %71’i gençlerden %29’u yaşlılardan tavsiye alacağını belirtmişlerdir. Yapılan ki-kare analizi sonuçları ise bu değişkenler arasında herhangi biri ilişkiye rastlanmadığını ortaya koymuştur ($p>.05$).

Yatırım amacıyla bir hisse senedi satın alma kararında ise genel eğilim yaşlı kişilerin tavsiyelerini tercih etme yönündedir. Katılımcıların %43’ü genç bireylerin, %57’si ise yaşlı bireylerin tavsiyelerini dikkate alacaklarını belirtmişlerdir. Yaş grupları açısından bakıldığında 18-39 yaş grubundaki katılımcıların genç ve yaşlı kişilerin tavsiyeler konusunda yarı yarıya bir orana sahip oldukları görülürken, 40 ve üzeri yaştaki kişilerin %62 oranında yaşlı, %38 oranında genç bireylerden tavsiye alacaklarını belirttikleri görülmektedir. Değişkenler arasında yapılan ki-kare sonuçları anlamlı bir ilişki göstermemiştir ($p>.05$). Dövize yatırım yaparken tavsiyesini dikkate alacakları kişilerde, katılımcılar genel olarak yaşlıları tercih etmişlerdir. %55’lik bir grup yaşlı bireylerin, %45’lik bir grup ise gençlerin tavsiyelerini dikkate alacaklarını beyan etmişlerdir. Yaş grupları açısından 18-39 yaş grubundakilerde yaşlıların tavsiyelerini dikkate alma durumu daha fazladır. Bu gruptaki kişilerin %64’ü yaşlıların, %36’sı ise gençlerin tavsiyelerini dikkate alacaklarını bildirmişlerdir. 40 yaş ve üzerindeki katılımcı grubunda ise her hangi bir eğilim görülmemiştir. Ayrıca yapılan ki-kare analizi de bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p>.05$).

Bireysel finansal kararlar konusunda ankete dâhil edilen en önemli sorulardan biri de tüm mal varlığını emanet etmek için kime güvenileceğine yönelik sorudur. Bu soruda katılımcıların %71’i yaşlı, %29’u ise genç bireyleri tercih edeceklerini söylemişlerdir. Yaş grupları açısından bakıldığında özellikle gençlerin %86’sının tüm mal varlıklarını emanet etmek için yaşlı kişileri tercih ettikleri, %14’ünün ise genç bireyleri tercih ettikleri görülmektedir. 40 yaş üzerindeki kişilerin ise %62 oranında yaşlı, %38 oranında ise genç bireyleri tercih ettikleri gözlenmiştir. Yapılan ki-kare analizine göre de değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($\chi^2(1,N=168)=11.881, p<.01$). Katılımcıların hayalindeki iş fırsatı ile ilgili tavsiyelerini dinleyeceklerini belirttikleri kişiler çoğunlukla yaşlılardır. Katılımcıların %75’i yaşlı, %25’i ise genç insanların tavsiyelerini dikkate alacakları görülmektedir. Yaş grupları açısından bakıldığında 18-39 yaş grubundaki kişilerin %74’ü yaşlı, %26’sı ise genç bireylerin tavsiyelerini dinleyecek-

lerini belirttikleri, 40 yaş ve üzerindeki katılımcıların ise %76'sı yaşlı, %24'ü genç insanların tavsiyelerini dinleyeceklerini beyan ettikleri görülmektedir. Yapılan ki-kare analizi ise bu değişkenler arasında herhangi bir ilişki saptayamamıştır ($p > .05$).

Çalışma kapsamında hazırlanan anket formunda katılımcılara, devlet başkanı ve ekonomi bakanı olarak görmek istedikleri kişiler ile ilgili bir soru da bulunmaktadır. Bu sorular, ulusal ekonomide söz sahibi olacak kişilerle ilgili gerontokrasi eğilimi bulunup bulunmadığının tayin edilebilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Devlet başkanı ile ilgili soruda katılımcıların %84'ünün genç bir devlet adamını, %16'sı ise yaşlı bir devlet adamını tercih ettikleri görülmüştür. Yaş grupları açısından bakıldığında 18-39 yaş aralığındaki kişilerin %86'sı genç, %14'ü yaşlı kişileri tercih edeceklerini beyan ederken, 40 yaş üstü katılımcılar %82 oranında gençleri, %18 oranında ise yaşlıları tercih edeceklerini bildirmişlerdir. Ekonomi bakanı ile ilgili hazırlanan soruda ise genel eğilimi %50-%50 düzeyinde kalırken, 18-39 yaş aralığındaki katılımcıların %55'i yaşlı, %45'i ise genç kişilerin ekonomi bakanı olması yönünde görüş bildirmişlerdir. 40 yaş üstü katılımcılarda ise durum tersine dönmüş, %53'ü genç, %47'si ise yaşlı bireylerin ekonomi bakanı olması yönünde beyanda bulunmuşlardır. Yapılan ki-kare analizi sonuçları ise bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki ortaya koyamamıştır. Küresel ekonomide söz sahibi olacak kişilerden dünya bankası başkanlığında görmeyi arzu ettikleri kişinin sorulduğu soruda katılımcılar %66 oranında genç, %34 oranında ise yaşlı birini başkan olarak görmeyi bekledikleri söylemişlerdir. Yaş grupları açısından 18-39 yaş aralığındaki kişilerin %59'u gençlerin, %41'i ise yaşlıların başkanlığını tercih etmişlerdir. Diğer yandan 40 yaş üzerindeki katılımcıların daha yoğun şekilde genç bireylere oy verdikleri saptanmıştır. Bu gruptaki kişilerin %71'i gençleri, %29'u yaşlıları tercih ettikleri görülmektedir. Ancak yapılan ki-kare analizi sonucuna göre, katılımcıların yaş grupları ile dünya bankasının başına getirilmesini umdukları kişinin yaşı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p > .05$). Bu anlamda sorulan bir diğer soru ise IMF başkanı hakkındadır. Bu soruda da katılımcılar genel olarak gençleri tercih etmişlerdir. Katılımcıların %77'si genç kişileri IMF başkanı olarak görmeyi tercih ederken, %23'ü yaşlı bireyleri tercih edeceklerini beyan etmişlerdir. Katılımcıların yaş grupları açısından bakıldığında da benzer bir sonuç görülmüştür. 18-39 yaş aralığındaki kişilerin %82'si gençleri tercih ederken, %18'i yaşlıları tercih etmiş, 40 yaş üzerindeki kişilerin ise %74'ü gençleri, %26'sı ise yaşlıları tercih etmişlerdir. Bu soruda yapılan ki-kare analizi bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmadığını göstermektedir ($p > .05$).

Yapılan ki-kare analiz sonuçlarına göre hipotezlerin kabul ya da reddedilme durumlarına bakıldığında H_{12} ve H_{17} hipotezleri doğrulanmaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Yaş Gruplarına İlişkin Ki-Kare Analizi Sonuçları-Birinci Grup

Gerontokratik eğilimin varlığını tespit etmek amacıyla hazırlanan sorular	Tercih edilen seçenek	Yaş Grubu			Yaş Grubuna Göre Frekanslar			Ki Kare Değeri	p
		18-39 yaş	40 yaş ve üzeri	Toplam	18-39 yaş	40 yaş ve üzeri	Toplam		
Kendi oturacağınız evi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	42	24	87	%64	%44	%52	6.114	.013
	Yaşlı	24	57	81	%36	%59	%48		
Yatırım amacıyla bir arsa-arazi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	30	42	72	%45	%41	%43	.299	.584
	Yaşlı	36	60	96	%55	%59	%57		
Bir otomobil satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	51	72	123	%77	%71	%73	.913	.339
	Yaşlı	15	30	45	%23	%29	%27		
Yatırım amacıyla bir hisse senedi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	33	39	72	%50	%38	%43	2.265	.132
	Yaşlı	33	63	96	%50	%62	%57		
Dövizle yatırım yaparken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	24	51	75	%36	%50	%45	3.015	.082
	Yaşlı	42	51	93	%64	%50	%55		
Tüm mal varlığınızı birine emanet etmek zorunda kalsanız aşağıdaki kişilerden hangisini tercih ederdiniz?	Genç	9	39	48	%14	%38	%29	11.881	.001
	Yaşlı	57	63	120	%86	%62	%71		
Hayalinizdeki işi kurmak için gereken sermayeniz olsa, aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	Genç	18	24	42	%26	%24	%25	.299	.584
	Yaşlı	48	78	126	%74	%76	%75		
Devlet başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	57	84	141	%86	%82	%84	.478	.489
	Yaşlı	9	18	27	%14	%18	%16		
Ekonomi bakanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	30	54	84	%45	%53	%50	.898	.343
	Yaşlı	36	48	84	%55	%47	%50		
Dünya Bankasının başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	39	72	111	%59	%71	%66	2.363	.124
	Yaşlı	27	30	57	%41	%29	%34		
IMF (Uluslararası Para Fonu) başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	Genç	54	75	129	%82	%74	%77	1.544	.214
	Yaşlı	12	27	39	%18	%26	%23		

İkinci katılımcı grubundaki 126 kişiye uygulanan anket formunda yer alan sorular ve bu sorulara verilen cevaplara ilişkin frekans analizleri ve değişkenler arasında aranan ki-kare analizi sonuçları Tablo 3 ve Tablo 4’te görüldüğü gibidir. Tablo 3’e bakıldığında katılımcıların kendi oturacakları evi satın alırken tavsiyesine önem vereceklerini belirttikleri kişiler %57 oranında 40-59 yaş aralığında bulunmuştur. %43’lük bir oran ise bu tavsiyeyi 20-39 yaş aralığından bir finans uzmanından almayı tercih etmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar arasında 60 yaş ve üzerinde bir finans uzmanı seçeneğine rastlanmamıştır. Katılımcıların cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların %52’sinin 20-39 yaş aralığında, %48’inin ise 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanını tercih ettikleri, buna karşın erkeklerin %77’lik bir baskın oranda 40-59 yaş aralığında ve %23’lük oranda 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanını tercih ettikleri görülmektedir. Yapılan ki-kare analizi sonuçları bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($\chi^2(1,N=126)=9.024, p<.01$). Yatırım amacıyla arsa veya arazi satın alma kararı ile ilgili soruda katılımcıların %67’sinin 40-59 yaş aralığındaki bir finans uzmanının tavsiyesini dikkate alacağı, buna karşın %33’ünün 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanında tavsiye alacağını söyledikleri görülmektedir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından ise kadınların %72’lik kısmı ve erkeklerin %54’lük kısmı 40-59 yaş aralığındaki bir finans uzmanını, kadınların %28’inin ve erkeklerin %46’sının ise 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanını tercih etmişlerdir. 60 yaş üzerindeki bir finans uzmanını tercih eden katılımcı bulunmamıştır. Değişkenler arasındaki ilişki analizi istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiyi ortaya koymuştur ($\chi^2(1,N=126)=4.178, p<.05$). Bir otomobil satın alırken tavsiyeye önem verilecek kişinin yaş aralığının sorulduğu soruda katılımcıların %79 gibi önemli bir kısmı 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanını tercih etmişler, %21’i ise 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanından tavsiye almayı yeğlemişlerdir. Diğer yandan kadın katılımcılar %79 oranında, erkekler ise %77 oranında 20-49 yaş aralığındaki bir finans uzmanını seçerken, kadınların %21’i ve erkeklerin ise %23’ü 40-59 yaş aralığındaki bir finans uzmanını seçmişlerdir. Bu soruda da 60 yaş üzerinden bir finans uzmanından tavsiye almayı seçen hiç kimse yoktur. Ayrıca bir otomobil satın alırken tavsiyesine önem verilecek kişinin hangi yaş aralığında olduğunu seçme ile katılımcıların cinsiyeti arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Yatırım amacı ile bir hisse senedi satın alma kararı ile ilgili soruya katılımcıların %64’ü 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanının, %36’sı ise 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanının tavsiyelerine kulak vereceklerini ifade etmişlerdir. 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanını seçenlerin oranı kadınlarda %66, erkeklerde ise %62 ve 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanını seçenlerin oranı kadınlarda %34, erkeklerde ise %38 olarak bulunmuştur. Bu soruda da 60 yaş üzerinde bir finans uzmanından tavsiye almayı seçen hiç kimse yoktur. Ayrıca değişkenler arasında ki-kare analizi yapılmış fakat anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$). Dövizle yatırım yaparken 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanının tavsiyelerini dikkate alacağını belirten katılımcılar %52 düzeyinde iken kadınlarda bu oran %45 ve erkeklerde ise %54 düzeyinde bulunmuştur. 40-59 yaş aralığındaki bir finans uzmanını seçenler ise tüm katılımcıların %48’i kadardır. Aynı seçeneği tercih eden kadın katılımcılar %55 iken erkeklerde bu oran %46’dır. Diğer yandan bu değişkenler arasında olası bir ilişki arayan ki-kare analizi sonucunda ise herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Tüm mal varlığını emanet etmek zorunda kalındığı varsayımında hangi yaş grubunun tercih edileceğine yönelik soruda ise %57 oranında 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanı seçilirken, %43 oranında 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanı tercih edilmiştir. Kadınlar arasında bu oranlar sırasıyla %59 ve %41 olarak saptanmış, erkekler arasında ise sırasıyla %54 ve %46 olarak saptanmıştır. Ki-kare analiz sonuçları ise bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki göstermemiştir ($p>.05$). Katılımcıların hayalindeki işlerini kurma fırsatı karşısında hangi yaş grubundaki bir finans uzmanının tavsiyelerini dikkate alacakları konusundaki soruda ise katılımcıların %64’ünün 40-59 yaş aralığındaki seçeneği tercih ettikleri görülmüştür. %36’sı ise 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanının tavsiyelerini dikkate alacağını bildirmiştir. 40-59 yaş aralığı

seçenler kadınlarda %66 ve erkeklerde %62 iken, 20-39 yaş aralığını seçenler ise kadınlarda %62 ve erkeklerde %38 olarak bulunmuştur. Bu soruda da değişkenler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p > .05$).

Ulusal ve hatta küresel ekonomide gerontokrasi eğilimi olup olmadığına yönelik hazırlanan sorular ikinci grup anket formunda da yer almaktadır. Bu anket formundaki dikkat çekici cevaplardan en önemlisi, katılımcıların 60 yaş ve üzeri seçeneğinde işaretlemeler yapmış olmasıdır. Sorulardan ilki katılımcıların, devlet başkanının hangi yaş aralığında olması gerektiği konusunda fikirlerinin alınmasına yöneliktir. Bu soruya verilen genel eğilim %71 düzeyinde 40-59 yaş aralığı şeklindedir. %19'luk bir kısım devlet başkanının 20-39 yaş aralığında olması yönünde fikir beyan etmiştir. %10'luk bir kesim ise devlet başkanı olarak görmeyi tercih edeceği kişinin 60 yaş ve üzerinde olmasını beklediklerini bildirmişlerdir. Konuya cinsiyet açısından bakıldığında ise 40-59 yaş aralığında bir devlet başkanını tercih edenler kadınların %76'sı, erkeklerin ise %62'si iken, 20-39 yaş aralığını seçenler kadınlarda %21, erkeklerde %15 düzeyindedir. 60 yaş ve üzerinde bir kişinin devlet başkanı olmasını tercih edenler ise kadınlarda sadece %3 olurken erkeklerde bu oran %23'e çıkmaktadır. Bu frekansların cinsiyet ile anlamlı bir ilişkisi olup olmadığına bakıldığında ki-kare analiz sonucunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($\chi^2(1, N=126)=12.065$, $p < .01$). Ekonomi bakanının kaç yaş aralığında olmasını tercih edecekleri yönündeki soruya katılımcıların %60'ı 40-59 yaş aralığında, %30'u 20-39 yaş aralığında ve %10'u ise 60 yaş üzerinde olması gerektiği şeklinde cevap vermişlerdir. Cinsiyetlere göre ise kadınların %59'u ekonomi bakanının 40-59 yaş aralığında olmasını tercih ederken, %34'ü 20-39 yaş ve %7'si ise 60 yaş ve üzerinde olması gerektiğini bildirmişlerdir. Erkeklerde ise 60 yaş üzerini seçen %15, 40-59 yaş aralığını seçen %62 ve 20-39 yaş aralığını seçen %23'lük bir kesimden söz edilmektedir. Ancak yapılan ki-kare analizi sonuçları, ekonomi bakanının yaş aralığı ve katılımcıların cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Dünya bankası ve IMF başkanlarının yaş aralığı konusunda sorulan iki soruda ise cevapların katılımcı cinsiyeti ile ilişkili olduğu bulunmuştur. İlk olarak dünya bankası başkanı olarak kaç yaş aralığında bir kişiyi tercih edeceklerinin sorulduğu soruya katılımcıların %64'ü 40-59 yaş aralığını, %17'si 20-39 yaş aralığını ve %19'u ise 60 yaş ve üzerini seçerek cevap vermişlerdir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre bakıldığında ise kadınların %66'sı 40-59 yaş aralığını, %20'si 20-39 yaş aralığını, %14'ü ise 60 yaş ve üzerini tercih ettikleri gözlenirken, erkeklerde %62'lik bir kısım 40-59 yaş aralığını, %30'luk bir kısım 60 yaş ve üzerini ve sadece %8'lik bir kısım 20-39 yaş aralığını seçmiştir. Yapılan ki-kare analizi sonucu, kadınlar ve erkeklerin cevapları arasındaki bu değişkenliğin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermiştir ($\chi^2(1, N=126)=6.870$, $p < .05$). IMF başkanının yaş aralığı konusundaki soruda ise kadınlar %66'lık bir oranda 40-59 yaş aralığını tercih etmişlerdir. %24'ü 20-39 yaş aralığında, %10'unun ise 60 yaş ve üzerinde bir kişiyi IMF başkanı olarak görmeyi seçmişlerdir. Erkeklerde 20-39 yaş aralığı seçeneğini tercih edenler sadece %8 olurken, 40-59 yaş aralığı ile 60 yaş ve üzeri seçenekleri %46 oranında oy almışlardır. Bu sorudaki genel eğilim ise %60 ile 40-59 yaş aralığında olup, 60 yaş ve üzerinde bir başkanı tercih edenlerin oranı ise %21'dir. Daha genç birini IMF başkanı olarak görmek isteyenler ise katılımcıların %19'luk kısmını oluşturmaktadır. Yapılan ilişki analizi ise, bu konudaki tercihlerin katılımcıların cinsiyetleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir ($\chi^2(1, N=126)=21.634$, $p < .01$).

Yapılan ki-kare analiz sonuçlarına göre hipotezlerin kabul ya da reddedilme durumlarına bakıldığında H_1 , H_2 , H_8 , H_{10} ve H_{11} hipotezleri doğrulanmaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Ki-Kare Analizi Sonuçları-İkinci Grup

Gerontokratik eğilimin varlığını tespit etmek amacıyla hazırlanan sorular	Tercih Edilen Seçenek	Cinsiyet			Cinsiyete Göre Frekanslar			Ki Kare Değeri	p
		Kadın	Erkek	Toplam	Kadın	Erkek	Toplam		
Kendi oturacağınız evi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	45	9	54	%52	%23	%43	9.024	.003
	40-59 yaş	42	30	72	%48	%77	%57		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Yatırım amacıyla bir arsa-arazi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	24	18	42	%28	%46	%33	4.178	.041
	40-59 yaş	63	21	84	%72	%54	%67		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Bir otomobil satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	69	30	99	%79	%77	%79	.091	.763
	40-59 yaş	18	9	27	%21	%23	%79		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Yatırım amacıyla bir hisse senedi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	30	15	45	%34	%38	%36	.186	.667
	40-59 yaş	57	24	81	%66	%62	%64		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Döviz yatırım yaparken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	39	21	60	%45	%54	%48	.878	.349
	40-59 yaş	48	18	66	%55	%46	%52		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Tüm mal varlığınızı birine emanet etmek zorunda kalsanız aşağıdaki kişilerden hangisini tercih ederdiniz?	20-39 yaş	51	21	72	%59	%54	%57	.251	.617
	40-59 yaş	36	18	54	%41	%46	%43		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Hayalinizdeki işi kurmak için gereken sermayeniz olsa, aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	30	15	45	%34	%38	%36	.186	.667
	40-59 yaş	57	24	81	%66	%62	%64		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Devlet başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	18	6	24	%21	%15	%19	12.065	.002
	40-59 yaş	66	24	90	%76	%62	%71		
	60 yaş ve üzerinde	3	9	12	%3	%23	%10		
Ekonomi bakanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	30	9	39	%34	%23	%30	3.207	.201
	40-59 yaş	51	24	75	%59	%62	%60		
	60 yaş ve üzerinde	6	6	12	%7	%15	%10		
Dünya Bankasının başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	18	3	21	%20	%8	%17	6.870	.032
	40-59 yaş	57	24	81	%66	%62	%64		
	60 yaş ve üzerinde	12	12	24	%14	%30	%19		
IMF (Uluslararası Para Fonu) başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	21	3	24	%24	%8	%19	21.634	.000
	40-59 yaş	57	18	75	%66	%46	%60		
	60 yaş ve üzerinde	9	18	27	%10	%46	%21		

Çalışma kapsamında hazırlanan ikinci anket formunun analizleri sırasında, diğerine benzer bir sorunla karşılaşmış, toplam katılımcıların sadece 12'si 60 yaş üzerinde olduğundan analizlere sınıflar birleştirilerek devam edilmiştir. Buna göre katılımcıların yaş aralıkları 18-39 ve 40 ve üzeri şeklinde sınıflandırılmıştır.

Katılımcıların kendi oturacakları evi seçerken tavsiyesine önem vereceği kişinin yaş aralığının sorulduğu ilk soruda %57 oranında 40-59 yaş aralığında, %43 oranında ise 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanını tercih ettikleri görülmüştür. Cinsiyet açısından bakıldığında 40-59 yaş aralığını işaretleyenlerin kadınlarda %41, erkeklerde %92 olduğu görülürken, 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanını seçenlerin kadınlarda %59, erkeklerde %8 düzeyinde olduğu saptanmıştır. 60 yaş ve üzerinde bir finans uzmanının tavsiyesine önem vereceğini ifade eden hiçbir katılımcı yoktur. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkinin sorgulandığı ki-kare analizi sonucuna göre katılımcıların cinsiyetleri ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($\chi^2(1,N=126)=28.520$, $p<.01$). Yatırım amacıyla satın alınacak bir arsa veya arazi konusunda tavsiyesine kulak verilecek kişinin yaş aralığının sorulduğu soruda katılımcıların %67'si 40-59 yaş aralığındaki, %33'ü ise 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanını tercih etmişlerdir. Ayrıca kadınlarda 20-39 yaş aralığı seçeneğini işaretleyenler %28 düzeyinde iken erkeklerde bu tercih %46 düzeyinde bulunmuş, 40-59 yaş aralığını işaretleyenler ise kadınlarda %46, erkeklerde ise %54 düzeyinde olmuştur. Bu soruda da 60 yaş ve üzerinde bir finans uzmanının tavsiyelerini seçen hiçbir katılımcıya rastlanmamıştır. Ayrıca ki-kare analizi sonuçları, katılımcıların cinsiyeti ile arsa-arazi danışmanının yaş aralığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir ($\chi^2(1,N=126)=4.178$, $p<.05$). Bir otomobil satın alma kararı ile ilgili katılımcıların %79'u 20-39 yaş aralığında bir uzman görüşünü, %21'i ise 40-59 yaş aralığını tercih etmişlerdir. Kadınların %90 oranında, erkeklerin ise %54 oranında 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanını tercih ettikleri gözlenirken, kadınlarda %10 ve erkeklerde %46 oranında ise 40-59 yaş aralığındaki bir finans uzmanını tercih ettikleri gözlenmiştir. 60 yaş ve üzeri bir finans uzmanının tavsiyelerini tercih eden katılımcı bulunmamakla birlikte değişkenler arasında yapılan ki-kare analizi sonuçları anlamlı bir ilişki ortaya koymuştur ($\chi^2(1,N=126)=20.509$, $p<.01$).

Hisse senedi yatırımları konusunda katılımcılara yöneltilen soruda katılımcıların %64'ü 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanını tercih etmişlerdir. 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanının görüşlerini tercih edenler ise %36 düzeyinde kalmıştır. Kadınlarda %55 düzeyinde, erkeklerde ise %85 düzeyinde 40-59 yaş aralığı seçeneği tercih edilirken, 20-39 yaş aralığı seçeneğinin tercih edilme oranı kadınlarda %45, erkeklerde %15 düzeyindedir. Bu soru için de 60 yaş ve üzerinde bir uzman görüşünü tercih eden katılımcıya rastlanmamıştır. Ki-kare analizi sonuçlarına göre ise değişkenler arasında anlamlı bir ilişki vardır ($\chi^2(1,N=126)=10.168$, $p<.01$). Döviz yatırım yaparken hangi yaş aralığında bir finans uzmanının tavsiyelerine kulak verecekleri sorulduğunda ise katılımcılar, %48 düzeyinde 20-39 ve %52 düzeyinde 40-59 yaş aralığını tercih etmişlerdir. Cinsiyet açısından bakıldığında kadınların %59'u 20-39 yaş aralığını tercih ederken, %41'i 40-59 yaş aralığını seçmişler, erkeklerin ise %77 oranında 40-59 yaş aralığını, %23 oranında 20-39 yaş aralığını tercih ettikleri saptanmıştır. 60 yaş üzerinde bir finans uzmanının tavsiyelerini seçen hiç kimse bulunmazken, değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir ($\chi^2(1,N=126)=13.639$, $p<.01$).

Tüm mal varlığını emanet etmek için 20-39 yaş aralığındaki finans uzmanlarını seçenler tüm katılımcıların %57'si iken 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanı seçeneğini seçenler ise %43 düzeyinde olmuştur. Kadınlarda %59, erkeklerde ise %54 oranında 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanı tercih edilmiş, kadınlarda %41 ve erkeklerde ise %46 düzeyinde ise 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanı tercihi yapılmıştır. 60 yaş ve üzerinde bir finans uzmanına tüm mal varlığını emanet etmeyi tercih eden katılımcı bulunmamaktadır. Ancak bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişkiye de rastlanmadığı belirtilmelidir ($p>.05$). Hayalindeki işi kurmak için ise katılımcıların %64'ü 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanının görüşlerini önemseyeceğini, %36'sı ise 20-39 yaş aralığındaki bir finans uzmanının tavsiyelerine önem vereceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca 20-39 yaş aralığında bir finans uzmanı seçeneğini işaretleyenler kadınlarda %34, erkek-

lerde %38 ve 40-59 yaş aralığında bir finans uzmanı seçeneğini işaretleyenler kadınlarda %66 ve erkeklerde %62 olarak tespit edilmiştir. 60 yaş ve üzerinde bir finans uzmanının görüşleri hiçbir katılımcı tarafından tercih edilmemiştir. Değişkenlerin arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırıldığında ise herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Bireysel ekonomik kararlarda katılımcıların cevaplarına ilişkin sorulan sorular ve yapılan analizler dışında devlet başkanı, ekonomi bakanı, dünya bankası başkanı ve IMF başkanını ile ilgili yaş tercihleri de katılımcılara sorulmuştur. Buna göre devlet başkanının kaç yaşında olması gerektiği konusunda görüş istenen soruda katılımcıların %71 40-59 yaş aralığında ve %10'u 60 yaş üzerinde olması gerektiğini bildirmişlerdir. %19'u ise 20-39 yaş aralığında bir devlet başkanını görmeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Kadınlarda %28 oranında 20-39 yaş aralığı, %66 oranında 40-59 yaş aralığı ve %7 oranında ise 60 yaş ve üzeri seçenekleri tercih edilmiştir. Erkeklerde ise 20-39 yaş aralığı seçeneğini hiçbir katılımcı tercih etmezken, %85 düzeyinde 40-59 yaş aralığı seçeneği ve %15 oranında ise 60 yaş ve üzerinde seçeneği işaretlenmiştir. Değişkenler arasında yapılan ki-kare analizi sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ($\chi^2(1,N=126)=14.171$, $p<.01$). Ekonomi bakanının olması gereken yaş aralığının sorulduğu soruda %60 oranında 40-59 yaş aralığı ve %10 oranında 60 yaş üzeri yaş seçenekleri tercih edilirken, %30 oranında 20-39 yaş aralığının seçildiği görülmektedir. Kadınlarda 20-39 yaş aralığı seçeneği %45, 40-59 yaş aralığı ise %41 olarak saptanmış, 60 yaş ve üzeri seçeneği %14 düzeyinde kalmıştır. Erkeklerde ise tercihler %100 şekilde 40-59 yaş aralığında sabitlenmiştir. Ki-kare analizi sonuçları ise bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişkiden söz etmektedir ($\chi^2(1,N=126)=38.408$, $p<.01$). Dünya bankası başkanı ve IMF başkanı ile ilgili tercih edilen yaş aralığı soruları katılımcılara sorulmuştur. Dünya bankası başkanının 20-39 yaş aralığında olmasını tercih edenler tüm katılımcıların %17 ve kadınların %24'ü iken erkekler bu seçeneği tercih etmemişlerdir. 40-59 yaş aralığını tercih edenler tüm katılımcıların %64'ü, kadınların %59 ve erkeklerin %77'i; 60 yaş ve üzeri yaşı tercih edenler ise tüm katılımcıların %19'u, kadınların %17'si ve erkeklerin %23'ü düzeyindedir. Ki-kare analizi sonuçları da cinsiyet ile tercihleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir ($\chi^2(1,N=126)=11.298$, $p<.01$). Son olarak IMF başkanının yaşı ile ilgili tercihlerde tüm katılımcıların %60'ı 40-59 yaş aralığını ve %21'i 60 yaş ve üzerini tercih edeceklerini beyan ederken, %19'u ise 20-39 yaş aralığını seçmişlerdir. Kadınlarda %55 ve erkeklerde %69 düzeyinde 40-59 yaş aralığı seçeneği ile kadınlarda %17 ve erkeklerde %31 düzeyinde 60 yaş ve üzeri seçeneği dikkat çekici iken, kadınların %28'i 20-39 yaş aralığında bir IMF başkanını tercih etmişler, ancak erkekler bu seçenekten uzak durmuşlardır. Yapılan ki-kare analizine göre de bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur ($\chi^2(1,N=126)=13.952$, $p<.01$).

Yapılan ki-kare analiz sonuçlarına göre hipotezlerin kabul ya da reddedilme durumlarına bakıldığında H_{12} , H_{13} , H_{14} , H_{15} , H_{16} , H_{19} , H_{20} , H_{21} ve H_{22} hipotezleri doğrulanmaktadır.

Tablo 4. Katılımcıların Yaş Gruplarına İlişkin Ki-Kare Analizi Sonuçları-İkinci Grup

Gerontokratik eğilimin varlığını tespit etmek amacıyla hazırlanan sorular	Tercih edilen seçenek	Yaş Aralığı			Yaş Aralığına Göre Frekanslar			Ki Kare Değeri	p
		18-39 Yaş Aralığı	40 Yaş ve Üzeri	Toplam	18-39 Yaş Aralığı	40 Yaş ve Üzeri	Toplam		
Kendi oturacağımız evi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	51	3	54	%59	%8	%43	28.520	.000
	40-59 yaş	36	36	72	%41	%92	%57		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Yatırım amacıyla bir arsaz satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	24	18	42	%28	%46	%33	4.178	.041
	40-59 yaş	63	21	84	72%	54%	67%		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Bir otomobil satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	78	21	99	%90	%54	%79	20.509	.000
	40-59 yaş	9	18	27	%10	%46	%21		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Yatırım amacıyla bir hisse senedi satın alırken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	39	6	45	%45	%15	%36	10.168	.001
	40-59 yaş	48	33	81	%55	%85	%64		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Döviz yatırım yaparken aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	51	9	60	%59	%23	%48	13.639	.000
	40-59 yaş	36	30	66	%41	%77	%52		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Tüm mal varlığınızı birine emanet etmek zorunda kalsanız aşağıdaki kişilerden hangisini tercih edersiniz?	20-39 yaş	51	21	72	59%	%54	%57	.251	.617
	40-59 yaş	36	18	54	%41	%46	%43		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Hayalinizdeki işi kurmak için gereken sermayeniz olsa, aşağıdaki kişilerden hangisinin önerilerini dikkate aldınız?	20-39 yaş	30	15	45	%34	%38	%36	.186	.667
	40-59 yaş	57	24	81	%66	%62	%64		
	60 yaş ve üzerinde	0	0	0	0	0	0		
Devlet başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	24	0	24	%28	0	%19	14.171	.001
	40-59 yaş	57	33	90	66%	%85	%71		
	60 yaş ve üzerinde	6	6	12	%7	%15	%10		
Ekonomi bakanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	39	0	39	%45	0	%30	38.408	.000
	40-59 yaş	36	39	75	%41	%100	%60		
	60 yaş ve üzerinde	12	0	12	%14	0	%10		
Dünya Bankasının başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	21	0	21	%24	0	%17	11.298	.004
	40-59 yaş	51	30	81	%59	%77	%64		
	60 yaş ve üzerinde	15	9	24	%17	%23	%19		
IMF (Uluslararası Para Fonu) başkanı sizce kaç yaşında olmalıdır?	20-39 yaş	24	0	24	%28	0	%19	13.952	.001
	40-59 yaş	48	27	75	%55	%69	%60		
	60 yaş ve üzerinde	15	12	27	%17	%31	%21		

Yukarıda ayrıntılı şekilde açıklanan frekans analizleri ve ilişki analizleri bize bazı finansal ve ekonomik kararlarda gerontokrasi eğiliminde olabildiğimizi göstermektedir. Tablo 5, ulusal ve uluslararası ekonomi yönetimi ile kişisel finansal kararlarda, bazen gerontokrasi eğiliminde olduğumuzu, bazen ise bu eğilimden oldukça uzak durabildiğimizi, her iki katılımcı grubu aç-

sından göstermektedir. Tablo hazırlanırken, ilk katılımcı grubuna uygulanan anket formu genç ve yaşlı görünen insanların fotoğraflarından seçimler yapılmasına olanak sağlayacak şekilde hazırlandığından, bu gruptaki yanıtlar “genç” ve “yaşlı” şeklinde yorumlanmış ve sonuçlar “gerontokrasi eğiliminden söz edilebilir” veya “gerontokrasi eğiliminden söz edilemez” şeklinde isimlendirilmiştir. İkinci katılımcı grubuna ise sadece yaş aralıkları verilerek tercihleri sorulmuştur. Bu anket formunda yer alan “20-39 yaş aralığı” seçeneği “genç” ifadesini çağrıştırdığından sonuçlar “gerontokrasi eğiliminden söz edilemez” olarak isimlendirilirken, “40-59 yaş aralığı” ve “60 yaş üzeri” seçenekleri ise “gerontokrasi eğiliminden söz edilebilir” şeklinde isimlendirilmiştir.

Tablo 5. Sonuçların, Katılımcı Grupları Arasındaki Değişimi

	Birinci Katılımcı Grubunun Eğilimleri					İkinci Katılımcı Grubunun Eğilimleri				
	Kadın	Erkek	18-39 Yaş	40-59 Yaş	Genel	Kadın	Erkek	18-39 Yaş	40-59 Yaş	Genel
Soru 1	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 2	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 3	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok
Soru 4	Eğilim Var	Eğilim Var	Kararsız	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 5	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Var	Kararsız	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 6	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok
Soru 7	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 8	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 9	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Yok	Kararsız	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 10	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var
Soru 11	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Yok	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var	Eğilim Var

Tablo 5’e bakıldığında bazı sorularda tüm katılımcılar arasında gerontokrasi eğiliminin iki katılımcı grubu arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu durumun sebebinin katılımcılara uygulanan anket formlarındaki fotoğraflardan kaynaklandığı düşünülebilir. Dış görünümün seçimler üzerinde etkisinin yadsınamaz olduğu gerçeğinden hareketle, her bir soruya verilen cevabın, iki katılımcı grupları arasında anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek üzere verilere Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir. Tablo 6’ya göre Soru 6, Soru 7, Soru 8, Soru 9, Soru 10 ve Soru 11’de katılımcıların gerontokrasi eğilimleri katılımcı grupları arasında anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Tablo 6. Katılımcı Grupları Arasında Ortaya Çıkan Sonuçların Anlamlılığı

	Soru 1	Soru 2	Soru 3	Soru 4	Soru 5	Soru 6	Soru 7	Soru 8	Soru 9	Soru 10	Soru 11
Grup1	141,88	141,50	150,88	143,00	149,38	165,50	154,25	105,66	132,50	112,30	107,99
Grup2	155,00	155,50	143,00	153,50	145,00	123,50	138,50	203,29	167,50	194,43	200,18
U	9639	9576	10017	9828	10269	7560	9450	3555	8064	4671	3946
Z	-1,514	-1,656	-1,055	-1,236	-,506	-4,924	-1,988	-11,176	-3,985	-9,133	-10,287
p	,130	,098	,291	,216	,613	,000	,047	,000	,000	,000	,000

SONUÇ

Birinci katılımcı grubunda öncelikle ikamet için satın alınacak bir ev satın alma kararında genel eğilimin gençlerde olduğu görülmüştür. Burada bariz bir gerontokrasi eğiliminde söz etmek zordur. Aynı soruda kadınların gençlere daha çok güvendikleri, erkeklerin ise yaşlıların fikirlerine önem verdikleri gözlenmektedir. İstatistiksel olarak ta anlamlı bulunan bu sonuçlar ev satın alma kararında kişilerin cinsiyetleri ve emlak danışmanlarının jenerasyonu arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ancak yatırım amacıyla satın alınması planlanan bir arsa veya arazi konusunda kadınlar ve erkekler, yaşlı insanlardan fikir almayı önemsemiş olsalar da bu sonuç, istatistiksel olarak doğrulanamamıştır. Otomobil satın alma kararı ile ilgili olarak hazırlanan soruda ise esasen gerontokrasiye ters bir sonuç çıkmıştır. Hem kadın erkek ayrımında hem de tüm katılımcılar genelinde, genç birinin tavsiyelerinin dikkate alınacağı bildirilmiştir. Bu sorudaki bir başka önemli sonuç ise kadınlar ve erkeklerin tercihleri aynı olsa da kadınların erkeklerle göre daha yüksek oranda gençlere güvenmeyi tercih ettiklerini bildirmeleri olmuştur. Bu sonuç, nispeten daha genç insanların ilgi alanına girdiği düşünülebilecek otomotiv sektörü için şaşırtıcı değildir. Birinci katılımcı grubunun yaş aralıkları dikkate alınarak yapılan analizlere göre ise ev satın alma hususunda sadece 40 yaş üzerindeki bireyler arasında gerontokrasi eğilimi görülmektedir. Arsa ve arazi satın alma konusunda tavsiye almak için ise genel olarak yaşlı insanların tavsiyeleri tercih edilmiştir. Bu durum gerontokrasi eğilimini çağrıştırmaktadır. Otomobil satın alma kararı konusunda ise 18-39 yaş aralığındaki katılımcıların daha yüksek oranda genç bir danışmanı tercih ettikleri gözlenmiştir.

İlk katılımcı grubunun finansal yatırım kararlarında gerontokrasi eğiliminin ölçülmeye çalışıldığı bir diğer soru hisse senedi yatırımlarına yöneliktir. Bu soruda hem kadınların hem de erkeklerin yaşlı görünen fotoğrafı seçtikleri, tüm katılımcı grubunda da aynı eğilimin olduğu görülmüştür. Hisse senedi piyasasında tavsiye için yaşla birlikte gelen tecrübenin seçilmiş olması bu piyasada gerontokrasiye güveni göstermektedir denilebilir. Katılımcıların cinsiyetleri açısından ise cevapların istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı da bir başka önemli sonuçtur. Ayrıca döviz yatırımında kadınların gençlerin, erkeklerin ise yaşlıların tavsiyelerine güveneceklerini bildirmeleri ve aralarındaki bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı bulunması önemlidir. Bu soruda, erkeklerde ve genel olarak tüm katılımcılarda gerontokrasi eğiliminden söz etmek mümkündür. Hisse senedi yatırımlarında genç katılımcılar kararsız kalırken 40 yaş üzerindeki katılımcılarda gerontokrasiyi çağrıştıran cevaplar görülmektedir. Döviz yatırım konusunda ise 40 yaş üzerindeki katılımcıların kararsızlığı söz konusu iken 18-39 yaş aralığındaki katılımcılar arasında ise gerontokrasi eğilimi gözlenmiştir.

Birinci katılımcı grubundaki kişilere yöneltilen ve gerontokrasinin ipuçlarına rastlanan bir diğer soru, tüm mal varlıklarını emanet etmek için kimi seçecekleri yönündeki sorudur. Ayrıca bu soruda kadınların erkeklere nazaran daha fazla ve istatistiksel olarak anlamlı şekilde gerontokrasi eğiliminde oldukları da gözden kaçmamaktadır. Benzer şekilde hayalini kurdukları bir iş fırsatı ile ilgili olarak gerontokrasi eğilimi söz konusu iken, cinsiyetler açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Tüm mal varlığını emanet etmek için kimi tercih edecekleri yönündeki soruda özellikle genç katılımcılar arasında ezici bir gerontokrasiye güven eğilimi gözlenmiştir. Bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Benzer bir ezici gerontokrasi eğilimi, hayalindeki işi kurmak için tavsiyelerine önem verilecek kişinin sorulduğu soruda vardır. Ancak bu soruda katılımcıların yaşları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Soruların ulusal ve uluslararası ekonomi yönetimi ile ilgili bölümünde yer alan devlet başkanının beklenen yaş düzeyi sorusunda ise gerontokrasiye rastlanmamaktadır. Ayrıca istatistiksel olarak anlamlı şekilde kadınlar erkeklerden daha yoğun şekilde genç bir devlet başkanı belediklerini bildirmişlerdir. Ekonomi bakanı konusunda sorulan soruda ise katılımcıların fikir birliğine varamadıkları görülmektedir. Küresel ekonomide söz sahibi olacak dünya bankası başkanı ve IMF başkanı konusunda da kadınlar daha fazla olmak üzere tüm katılımcılar gençlerden yana oy kullanmışlardır. Devlet başkanlığında genç birini görmeyi tercih edenlerde görülen eğilim 18-39 yaş aralığında daha yoğundur ve burada bir gerontokrasi eğiliminden söz etmek mümkün değildir. Ekonomi bakanı ile ilgili olarak ise 18-39 yaş aralığındaki katılımcılarda az da olsa gerontokrasiye güven eğilimi hissedilirken, 40 yaş ve üzerindeki katılımcılarda aksine gençlere güven söz konusudur. Ancak katılımcı jenerasyonları açısından fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Dünya bankası ve IMF başkanları ile ilgili tercihlerin ise tamamen gerontokrasi eğiliminden uzak olduğu söylenebilir.

Çalışmada kullanılan anket sorularının fotoğrafsız şekilde ve sadece yaş aralıkları seçenekleri ile sorulduğu ikinci katılımcı grubundaki yanıtlarda, ilk grubun yanıtları ile örtüşen ve ters düşen sonuçlar bulunmuştur. Örneğin ev satın alma konusunda ilk grupta genel eğilim gençlerden yana iken ikinci grupta kadınlar gençleri, erkekler yaşlıları tercih etme eğilimindedir ve tüm katılımcılar açısından bakıldığında, baskın olmasa da gerontokrasi eğiliminden söz edilebilir. Bu sonuç ilk katılımcı grubundaki sonuçtan farklıdır. Arsa arazi satın alma kararı ile ilgili hazırlanan soruda ise önceki grupta bulunan gerontokrasi eğilimine yine rastlanmıştır. Ayrıca veriler kadınların ve 18-39 yaş aralığındakilerin daha yoğun şekilde gerontokrasiye güvendiklerini istatistiksel olarak ortaya koymuştur. Otomobil satın alma ile ilgili de birinci gruptakine benzer bir sonuç elde edilmiştir. Bu konuda güven duyulan kişiler gençler olmuştur. Üstelik 18-39 yaş aralığındaki katılımcılarda genç danışmanlara duyulan güven istatistiksel olarak anlamlı şekilde diğer katılımcılardan daha yüksektir.

Hisse senedi yatırımları konusunda birinci katılımcı grubundaki sonuçlara benzer sonuçlara ulaşılma ile birlikte, ortaya konan gerontokrasiye güven eğiliminin 40 yaş üzerindeki katılımcılarda daha yoğun olduğu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Döviz yatırım yapma konusunda her iki grupta da tüm katılımcılar arasında az da olsa bir gerontokrasi eğilimi göze çarparken ikinci grupta katılımcıların cinsiyetleri ve yaş aralıkları açısından farklılıklar dikkate değerdir. Tüm mal varlıklarını emanet etmek için ise katılımcılar, görsellerin kullanıldığı anket formunda yoğun bir gerontokratik eğilimde iken ikinci katılımcı grubunda ise bu eğilimden vazgeçmişlerdir. Ayrıca hayallerindeki iş fırsatı karşısında kimden tavsiye almayı tercih edeceklerini belirtirken katılımcıların, görsellerin kullanıldığı formda daha yoğun şekilde gerontokrasiyi tercih ettikleri, ikinci formda ise daha az yoğun şekilde bu eğilimi gösterdikleri gözlenmiştir.

Ayrıca her iki katılımcı grubu arasında, verilen cevaplarda anlamlı bir fark olup olmadığı araştırıldığında bazı sorularda anlamlı farklara rastlanmıştır. Soru 6'nın mal varlıklarını birine emanet etme kararları ile ilgili olduğu bilinmektedir. Bu soruya birinci katılımcı grubu, yaşlı görünen kişiyi seçerek yanıt vermiştir. Diğer yandan ikinci katılımcı grubu herhangi bir fotoğraf görmediğinden 20-39 yaş aralığındaki kişileri tercih edeceklerini belirtmişlerdir. Soru 8, 9, 10 ve 11 için ise genel eğilimlerin anlamlı şekilde değiştiği gözlenmektedir. Bu sorularda görsel fotoğrafların kullanıldığı anketlerde gerontokrasiye güvenden uzak cevaplar gelirken, seçeneklerde sadece yaşlar kullanıldığında ve herhangi bir görsel kullanılmadığında insanların gerontokrasiye güvenleri söz konusu olmaya başlamıştır. Bu soruların ulusal ve küresel ekonomide söz sahibi olması beklenen üst düzey yöneticilerin beklenen yaş aralıkları ile ilgili oldukları unutulmamalıdır.

Gerontokrasi, tüm dünya için bir nimet midir yoksa bir tehdit midir? Özellikle siyasal yönetim ve ekonomi yönetimi söz konusu olduğunda, kronolojik olarak büyük olan bireylerin tecrübeleri ve bilgi birikimleri devreye girmektedir ve yöneticiler, bu kişilerin arasından seçilmeye başlanır. Ancak yüksek yoğunluktaki genç nüfusun, kendilerinden yaşça oldukça büyük kimselerin yöneticiliğini gerçekten kabul edip etmedikleri önemli bir tartışma konusudur. Ayrıca cinsiyetin, bu

konuda önemli demografik değişkenlerden biri olup olmadığı da önemlidir. Bu iki temel demografik değişkenin, ekonomi yönetimleri ve bireysel finansal kararlarda gerontokraziye güven konusundaki etkisinin araştırılması, bu çalışmanın temel amacıdır.

Literatürde gerontokrazi, çoğunlukla siyasal yönetimler açısından ele alınmıştır. Bu nedenle, ulusal ve global ekonomi yönetimleri ve bireysel finansal kararlar bağlamında gerontokratik eğilimleri ele alan bu çalışmanın literatürde bir boşluğu doldurması planlanmaktadır.

Gerontokratik eğilimlerin ölçümüne dair genel kabul görmüş bir ölçek olmaması nedeniyle yazarlar tarafından hazırlanan soruların kullanıldığı bu çalışmanın, kendinden sonraki çalışmalar için temel teşkil etmesi umulmaktadır.

KAYNAKLAR

- Atella, V., & Carbonari L. (2012). When Elders Rule: Is Gerontocracy Harmful For Growth? Munich Personal RePEc Archive. 1-37.
- Berton, R. M. & Panel, S. (2017). Strategic Gerontocracy: Why Nondemocratic Systems Produce Older Leaders, *Public Choice* 171 (3-4): 409-427.
- Onyoyo, Peter Onyango, (2014). Kenya National Council of Elders & Theory of Gerontocracy in the African Customary Law, University of Nairobi Digital Repository of the Library.
- Önder, Ö. (2013), Gerontokrazi: Yaşlılar yönetimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36, 271-281.
- Weber, M. (1922). *Economy and society*. University of California Press. Çeviri Yayını: Yarı Yayınları, 2012.
- Werner, D. (1981). Gerontocracy among the Mekranoti of Central Brazil. *Anthropological Quarterly*, 54 (1), 15-27.
- <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/oct/06/congress-senate-house-age-problem> (Erişim Tarihi: 19.09.2019).

EXTENDED ABSTRACT

In this study, the management of elderly people, known as gerontocracy, which has been used for centuries in the management of societies, is discussed in terms of economic management. The main purpose of the study is to determine whether individuals show gerontocracy tendency in individual financial decision and selection of people who will have a say in economic management in Turkey. The study questions prepared for this purpose are as follows: Do people rely more on the ideas of the elderly in their individual financial decisions? Do people trust the elderly more in national and international economic management? Do the answers to these two questions differ between the groups of participants using photographic and non-photographic questionnaires? Are the answers to all these questions independent of the gender and age of the participants? The study was conducted with two different sample groups. The same questionnaire was applied to both groups, however, multiple choice answers are different. Options for the first group of participants included photographs of two young and old-looking people. In the other group, options were given as age ranges only. The questions to be answered concerned both personal financial decisions (such as buying a house, automobile, investing in stocks or foreign currency) and economic management (such as the minister of economy, head of the IMF). The study was conducted with a total of 294 participants (204 female and 90 male) participants. Simple random sampling method was used as sampling method. In addition, the questions posed to the participants were not taken from any scale, and these questions are aimed at revealing whether or not individuals tend to gerontocracy in their financial decisions. As a result of

analyzes, it was determined that a general gerontocracy tendency can be mentioned in personal financial decisions other than automobile purchase decision. In addition, in the questions about economic management, gerontocracy tendency was not observed in the group where photographs were used, while this trend was observed in the other group. The other important result is between demographic variables and gerontocracy tendency. In the first group of participants, it was observed that male participants exhibited a gerontocracy tendency in the question of buying a house. There was no such trend for women. Similarly, in the same question, the gerontocracy tendency is remarkable among participants in the 40-59 age range. However, there was no general gerontocracy tendency among the participants in first group of who had to choose between photographs. Among the participants in the second group, there was a general gerontocracy tendency about buying a house. Despite these results, we have to say that the difference between the two groups was not statistically significant. When it comes to buying land, there is a tendency to gerontocracy in both groups of participants. This trend, which stands out in the questions about buying a house and land, is not found in the question about buying a car. This result can be interpreted as the participants have more confidence in the promise of young people about buying cars. In this study, a possible gerontocracy tendency in financial investment decisions was also investigated. According to the results, this tendency was observed in the participants of both groups. Likewise, in both groups, this trend was observed in answers about the decision to invest in foreign currency. Despite these results, we have to say that the difference between the two groups was not statistically significant. Another question that was asked to the participants was: Who would you choose to entrust all your assets? Participants in the first group who were asked to choose one of the photographic options showing a gerontocracy tendency in this question. But, this tendency was not observed among the participants in the second group. Different results between the groups of participants were statistically significant. The last question about individual financial decisions was: Suppose that you realize the dream business ideal. In which option do you value the opinion of the person? In this question, participants in both groups were found to have a tendency to gerontocracy. Regarding national and international economic management, the participants were asked four questions. The participants of the first group who chose among the photographic options showed no gerontocracy tendency for any of these questions. In the other group, the answers to these four questions completely changed. The participants began to show a tendency to gerontocracy only when they had to choose the age range. This result is extremely important for this study investigating whether there is a gerontocracy in economic management. It is hoped that the study will form the basis for similar future studies.

BİR NEHİR SÖYLENCESİ / GÜNEŞ TANRISININ OĞLU PHAETHON'UN ÖYKÜSÜ

Didem DEMİRALP¹

ÖZ

Antik Yunan'dan günümüze kalan çok sayıdaki efsaneden biri de Güneş Tanrısı Helios'un oğlu Phaethon'a dair olandır. Delikanlı, babasının her gün gök kubbede sürdüğü ışık saçan arabasını bir kez olsun kullanmak istemiş. Helios, oğlunun bu isteğini –gönülsüz de olsa- kabul etmiş. Dizginleri eline alan Phaethon, tanrısal arabayı sürmeye başlamış. Ne var ki öyle yükselmiş ki korkuya kapılarak, izlemesi gereken güzergâhtan ayrılmış ve yeryüzüne fazla yaklaşmış. Dağları, tepeleri ateş sarmış. Nehirler buhar olmuş. Zeus, olaya müdahale ederek, delikanlının üzerine bir şimşek savurmuş. Phaethon, Eridanos (Po) Nehri'ne düşmüş. Ölümünün ardından da gökyüzündeki yıldızların arasına yerleştirilmiş. Çok üzülen kız kardeşleri (Helios kızları) ise birer kavak ağacına dönüşmüşler. Öte yandan kavaklardan süzülen gözyaşları, katılaşmış kehribar oluvermişler. Bu çalışmada, Phaethon'un öyküsünü, birden çok şekliyle yahut Eski Yunanlı ve Romalı yazın ustalarından seçtiğimiz örneklerle aktarmaya çalıştık.

Anahtar Kelimeler: Phaethon, Helios, Eridanos, nehir

A RIVER MYTH/ THE STORY OF PHAETHON, SON OF THE SUN GOD

ABSTRACT

According to Greek mythology, Phaethon, the youthful son of Helios (The Sun) asked his father to drive his shining chariot across the sky. Helios reluctantly conceded to his son's wish and lent him the chariot. Then Phaethon started to drive it. But as he was inexperienced, he found himself too high and got scared. He left the ordained route and came down so near to the earth. Mountains blazed up, rivers evaporated. Then Zeus smote the boy with a thunderbolt. So, Phaethon fell down into the river Eridanus (Po). After his death he was placed amongst the stars. His mourning sisters (The Heliades) were metamorphosed into poplar trees, and their tears into amber. In this study, we tried to tell the story of Phaethon as was mentioned by Ancient Greek and Roman writers.

Keywords: Phaethon, Helios, Eridanos, river

¹ Dr. Öğr. Üyesi, AHBV Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Arkeoloji Bölümü, Ankara, didemdemiralp@gmail.com

GİRİŞ

Antik Yunan'dan günümüze kalan çok sayıdaki söylenceden biri, Phaethon isimli gence dair olandır. O, bir görüşe göre, Şafak tanrıçası Eos ile Atina prensi Kephalos'un; başka bir görüşe göre ise Güneş tanrısı Helios ile titan Klymene'nin oğluydu. Efsanenin ikinci şeklinde, annesi tarafından büyütülen Phaethon, babasının Helios olduğunu, delikanlılık çağında öğrenmiş. Çok geçmeden tanrıyı görmeye giden Phaethon, ondan, babası olduğunu kanıtlamasını istemiş. Gök-yüzünün bir tarafından öbür tarafına sürdüğü arabasını kullanmak için iznini istemiş. Helios bunu –istemeden- kabul etmiş ve dizginleri, oğlunun eline vermiş. Ne var ki çok geçmeden deneyimsiz sürücünün idaresindeki araba, her zamanki güzergâhından uzaklaşmış. Gök kubbede fazla yükselmiş. Ardından yeryüzüne çok yaklaşmış. Öyle ki arabanın sıcaklığı, dağları, tepeleri tutuşturmuş. Irmakları kurutmuş. Tehlikeyi fark eden Zeus araya girerek, Phaethon'un üzerine yıldırımını fırlatmış. Delikanlı, Eridanos (Po) Nehri'ne düşerek can vermiş. Nehrin kıyısında toplanan kız kardeşleri o kadar çok üzölmüşler ki birer kavak ağacına dönüşmüşler. Gözyaşları ise katılarak kehribara dönüşövermişler.

Biz bu çalışmada, Güneş Tanrısı'nın oğlu olan Phaethon'un, Po Irmağı ile özdeşleşen efsanesini, Eski Yunanlı ve Romalı yazın ustalarından seçtiğimiz örnekler aracılığı ile aktarmak istedik.

ESKİ YUNANLI EDEBİYATÇILARIN KALEMİNDEN PHAETHON SÖYLENCESİ

Kytheralı Philoksenos'tan Kalan Bir Parça

“Phaethon'a yıldırım çarpınca çok üzölen kız kardeşleri, birer kavak ağacına dönüştüler. Onlar, her sene –bizim Pados dediğimiz- Eridanos'un kıyılarında, kehribar renginde gözyaşı dökerler. Kehribara, elektron derler. Zira Güneş'in lakabı, Elektor'dur (ışık saçan). Birçok şair bunu böyle anlatıyor” (Campbell, 1993: 173).

Rodoslu Apollonios'un “Argo Gemicileri” Destanı'ndan

“Eridanos boyunca hızla ilerleyen Argo Gemisi, Phaethon'a yıldırım çarptığında –Helios'un arabasından- düştüğü yere, ırmağın ağzına ulaştı. Delikanlının yaralı bedeni, bugün de için yanan ve etrafa duman yayar. Öyle ki ırmak boyunca uçmaya çalışan hafif kanatlı kuşlar, suyun öbür yanına ulaşamaz, çaresizce kanat çırparak, sıcağa doğru sürüklenirler. Birer kavak ağacına dönüşmüş olan Helios'un kızları ise dört bir yanda acıyla feryat ederler. Gözlerinden akan ve güneşin altında kuruyan parlak kehribar damlaları, rüzgâr uğuldayıp sular yükselince, nehre doğru sürüklenirler” (Rhodios, 2008: 165).

Sicilyalı Diodoros'un “Tarih Kütüphanesi” Başlıklı Kitabından

“Birçok şair ve tarihçi, Heliosoğlu Phaethon'un öyküsünü anlatır. Delikanlı, genç yaşına rağmen, babasının dört atlı arabasını –bir günlüğüne- kullanmak istemiş. Helios buna razı olmuş. Ne var ki dizginleri kavrayamayan genç, atların kontrolünü de kaybedince, araba, her zamanki güzergâhından çıkmış. Önce fazla yükselerek gökleri tutuşturmuş. Samanyolu da böyle olmuş. Ardından yeryüzüne o kadar çok yaklaşmış ki birçok yer yanıp kül olmuş. Öfkeden deliye dönen Zeus, Phaethon'u, yıldırımıyla çarpınca, delikanlı, günümüzde Pados ama eski çağlarda Eridanos olarak bilinen nehre düşmüş. Helios kızları, kardeşlerinin ölümüne o kadar çok üzölmüşler ki birer kavak ağacına dönüşmüşler” (Siculus, 1963: 251).

Pausanias'ın – “Yunanistan Rehberi” Başlığını Taşıyan Eserinden

“Korint'ten Lekhaion'a giden yol üzerinde bir giriş kapısı bulunur. Bu kapının üzerine, altın yaldızla kaplı iki at arabası yerleştirilmiştir. Bunlardan birinin sürücüsü, Heliosoğlu Phaethon; öbürününki ise Helios'un kendisidir” (Pausanias, 1918: 259).

Yaşlı Philostratos'un “Tasvirler” Başlıklı Denemeleri'nden

Yazar, Phaethon'un öyküsünü konu alan bir tabloyu betimlerken: “Helios kızlarının gözyaşları altından yapılmış. Hikâyeye göre, bu gözyaşları, Phaethon içinmiş. O, babasının arabasını sür-

meye cüret etmişse de dizginleri sıkıca kavrayamamış. Bu da onun felaketi olmuş. Delikanlı, Eridanos Irmağı'na düşmüş. Bu düşüş, göklerde karmaşaya sebep olmuş. Baksanıza! Nyks (Gece), Hemera'yı (Gündüz), öğle vakti gök kubbeden kovuyor. Güneş ise yıldızlara doğru sürükleniyor. Hora'lar (Saatler), kapılardaki (göğün kapıları) nöbet yerlerinden uzaklaşarak, kendilerini karşılamaya hazırlanan karanlığa doğru giderlerken; atlar da boyunduruklarından kurtulmuş, çılgın gibi koşuyorlar. Çaresiz durumdaki Gaia (Toprak Ana), şiddetli alevler ona doğru yaklaşıırken, ellerini kaldırmış yakarıyor. Delikanlı, arabadan düşüyor. Hem de tepetaklak. Saçları tutuşmuş. Göğsü, sıcaklığın etkisiyle kavrulmuş. O, Eridanos'a düşecek ve nehir artık onun söylencesiyle birlikte anılacak. Cıvarda süzülen kuğular, ona ilâhiler söyleyecekler. Sürüler halinde uçup gittiklerinde ise Kaystros'a (Küçük Menderes), İstros'a (İster), onun öyküsünü anlatacaklar. Öyle ki bu tuhaf hikâyeyi duymayan yer kalmayacak. Nehrin kıyısında toplanmış kadınlar, henüz tamamen ağaçlara dönüşmemişler. İnsanlar, onların, erkek kardeşlerinin başına gelen felaketten dolayı ağaçlara dönüştüklerini ve ağladıklarını söylüyorlar. Resim de bu öyküyü anlatıyor. Kiminin ayakuçları ağaç köklerine dönüşmüş. Kimi ise –dallara dönüşen kollarıyla- beline dek ağaç olmuş. Saçlarına bakın! Kavak yaprakları onlar. Ya gözyaşları? Onlar, altın damlalar. Parlak gözbebeklerindeki, pembe yanaklarındaki, göğüsleri üzerindeki o damlalar. Hepsi de altına dönüşmüşler. Nehir de yasta. Girdap yaparak akıyor, Phaethon'a kucak açmış bekliyor. Birazdan Helios'un kızlarının akıttıkları yaşları da toplayacak. Kavak ağaçlarından dökülen ve rüzgârlarla taşınan o damlaları alıp, berrak sularında taşıyarak, Okeanos'un kıyısında yaşayan barbarlara götürecektir" (Philostratus, 1931: 45- 49).

Smyrnalı Quintus'un "Troya'nın Düşüşü" Başlıklı Şiiri'nden

"Helios'un kızları, Phaethon için ağlayarak, Eridanos ırmağı kıyısında matemini tuttular. Oğluna sonsuz bir onur bahşetmek isteyen Helios, o gözyaşlarını, insanlar için çok değerli olan kehribara çevirdi" (Smyrnaeus ve Way, 1984: 251).

Nonnos'un "Dionysos'un Maceraları" Başlığını Taşıyan Şiirinden

Şair –yirmi üçüncü kitapta- Dionysos'un (Şarap tanrısı), Hydaspes Nehri'ni geçişini tasvir ederken, tanrının, askerlerini boğmaya kalkışan nehre, gözdağı verdiğini söylüyor: "Babam, Helios'un altın çocuğunu, o hevesli sürücüyü, gökyüzünde dolaştığı sırada, yıldırımıyla yakınca, şimşek dağıtan Hyperion (Helios), kendi oğlunun yasını tutmak zorunda kalmıştı. Phaethon için babama savaş açmamış, ateşin efendisi olsa da ateşe ateşle karşılık vermemişti" (Nonnus, 1940: 217).

ROMALI EDEBİYATÇILARIN KALEMİNDEN PHAETHON'UN ÖYKÜSÜ

Cicero'nun "Tanrıların Doğası" Başlıklı Çalışmasından

"Bir tanrı nasıl aldatılabildi ki? Arabasını sürsün diye oğlu Phaethon'a veren Sol (Helios) gibi mi?" (Cicero, 2006: 161).

Hyginus'un "Öyküler" Başlığını Taşıyan Mitoloji Temalı Eserinden

"Sol ile Klymene'nin oğlu Phaethon, babasının arabasına gizlice binip, dünyadan fazla uzaklaşınca öyle korkmuş ki Eridanus Nehri'ne düşmüş. Jüpiter, onu yıldırımıyla çarpınca da herşey alev almış. Delikanlının kızkardeşleri, atları, babalarının buyruğu olmadan arabaya koştukları için, birer kavak ağacına dönüşmüşler" (Hyginus, ty).

Hyginus'un "Gökbilimi" Başlıklı Kitabından

"Sol, Jüpiter'in fırlattığı yıldırımla Eridanus Nehri'ne düşen Phaethon'u yıldızların arasına almış" (Hyginus, ty).

Ovidius'un "Dönüşümler" Başlıklı Şiiri'nden

"Sol'un sütunlar üzerinde yükselen sarayı, muhteşem altın ve pırl pırl gümüşten yapılmıştı. Çatısı, parlak fildişiyle kaplıydı. Gümüş giriş kapısı ise adeta ışık saçıyordu. Kapıların üzerin-

deki işlemler, Mulciber'in (Ateş ve sanatçıların tanrısı) ince işçiliğini yansıtıyordu. Tanrı, oraya, dünyayı saran denizi, yeri, göğü işlemişti. Masmavi denizin ortasında tanrılar vardı. Güzel sesli Triton (Deniz yaratığı), şekilden şekle giren Proteus (Deniz ihtiyarı) ve iri kollarıyla, iki devasa balınayı saran Aigaios (Yüz kollu dev). Doris (Titan) ve kızları da oradaydı. Kimi yüzüyor, kimi kayalıklarda oturmuş su yeşili saçlarını kurutuyordu. Kimi de balıkların sırtlarına binmişti. Kızların hiçbiri, bir diğerine benzemiyordu. Çok da farklı değillerdi ama. Kız kardeşler nasıl benzerlerse birbirlerine, öyleydiler işte. Karaların üzerinde insanlar, kentler, ormanlar, hayvanlar, nehirler, Nymphalar (Tabiat perileri) ve yerel tanrılar vardı. Aydınlık bir gökyüzü vardı en tepede. Burçların altısı, sağ kapının; altısı, sol kapının üzerine işlenmişti. Klymene'nin oğlu, sarp yokuşu tırmanır tırmanmaz, babası olduğundan şüphe duyduğu adamın evine yöneldi. Ne var ki bir ara durakladı. Işıktan gözleri kamaşmıştı. Mor giysisiyle Phoibos (Helios), zümrütlerle süslü bir taht üzerinde oturuyordu. Sağında ve solunda Dies (Gün), Mensis (Ay), Annus (Sene), Saecula (Çağ) ve Hora'lar duruyorlardı. Genç Ver (İlkbahar), başına çiçeklerden bir taç takmıştı. Çıplak Aestas'ın (Yaz) üzerinde, başaklardan oluşan bir çelenk vardı. Autumnus (Güz), çiğnenmiş üzümlere bulanmış bir halde iken Hiems'in (Kış) saçları, kırağıdan beyaza bürünmüştü. Gördüğü bu tuhaf şeyler karşısında korkuya kapılan genci fark eden -herşeyi gören- Sol, ona: “Buraya neden geldin? Bu diyarda aradığın nedir Phaethon?” diye sordu. Bunun üzerine Phaethon: “Evreni, ışığıyla kucaklayan Phoibos Baba. Sana böyle hitap etmeme izin verirsen, eğer Klymene yalan söylemiyorsa, babam olduğuna dair bir kanıt göster bana. Öyle ki insanlar, senin oğlun olduğuma inansınlar. Ben de bu şüpheden kurtulayım” dedi. O böyle söyleyince, ışıltılı tacını başından çıkararak babası, onu yanına çağırıp, kucaklayarak: “Benim oğlum olduğun inkâr edilemez. Klymene sana gerçeği söylemiş. O yüzden artık şüphe etme. Benden bir şey dile de yerine getireyim. Hiç görmediğim, tanrıların üstüne and içtiği Styks Irmağı (Kutsal yer altı ırmağı) şahidim olsun, isteğini hemen yerine getireceğim” diye karşılık verdi. O zaman delikanlı, babasından –sadece bir günlüğüne- kanatlı atların çektiği arabasını istedi. Bunu duyan Sol, verdiği sözden dolayı pişmanlık duydu. Işıldayan başını üç- dört kez sallayarak: “Ne kadar da ihtiyatsız davrandım. Keşke sana söz vermeseydim. Bu isteğini kabul edemem. Vazgeç bundan. Sen daha çok gençsin. Üstelik bir ölümlüsün. Tanrılara yakışır bir şey bu istediğin. Lakin tanrılar bile bu arabayı kullanamaz. Olympos'un efendisi bile. Hem sağ eliyle korkunç şimşekler fırlatan Jüpiter'den yücresi mi var bu evrende? Yolun ilk bölümü diktir. Benim genç atlarım bile zor tırmanır oraya. Göğün orta yeri ise öyle yüksektir ki. Ben bile korkarım oradan aşağı bakmaya. Yeryüzüne, denize bakmak ürkütür beni. Yolun son bölümü aşağı doğru iner ve kati bir idare gerektirir. Beni uysal dalgaların arasında karşılayan Tethys (Titan) bile korkar tepetaklak düşmemden. Dahası, durmaksızın dönen gökyüzü, uzaktaki yıldızları da alır götürür. Bense ona karşı koyar ve aksi yönde yol alırım. Arabayı sana verdiğimi farzet. Sen ne yapacaksın peki? Sürekli devinen göklerin seni sürüklemesine karşı koyabilecek misin? Belki sen oralarda korular olduğunu, tanrıların kentlerinin ve zengin armağanlarla dolu tapınaklarının olduğunu hayal ediyorsun. Oysa o yol tuzaklarla, vahşi hayvanlarla doludur. Sen güzergâhından ayrılmadan bile Taurus'un (Boğa Takımyıldızı) boynuzlarından, Haimonialı okçu Sagittarius'un (Yay Takımyıldızı) oklarından, Leo'nun (Aslan Takımyıldızı) öfkesinden, Scorpio'nun (Akrep takımyıldızı) zalim kısıkaçlarından ve Cancer'in (Yengeç takımyıldızı) kollarından kaçmalısın. O tanrısal atlara hükmetmek de zordur. Ağızlarından burunlarından alev soluyan o atları ben bile güçlülükle zapt ederim. Coşmaya görsünler bir kez, dizgin falan dinlemezler. Vazgeç bu arzundan. Başka bir şey iste benden. Oğlum olduğuna dair kanıt istiyorsan, senin için duyduğum –ve ancak bir babaya özgü olan- bu korkuyu gösteriyorum sana. Keşke yüreğimin derinliklerine bakabilseydin de korkumun ne denli büyük olduğunu görebilseydin. Şöyle etrafına bir bak da canın ne isterse söyle. Dünyada, denizde ya da gökyüzünde iyi olan ne varsa. Hiçbir şeyi esirgemeyeceğim senden. Arzu ettiğin bu şey hariç. Zira bu sana ceza vermek olur. Onurlandırmak değil. Yoksa sen bir cezayla mı ödüllendirilmek istiyorsun? Bırak kollarını boynuma dolamay. Endişelenme. İstedikini alacaksın. Styks suları üzerine yemin ettim. Lakin akıllı ol. Başka bir şey dile benden” diye söyledi. Sol'un öğüdü buydu. Ne var ki bu sözleri umursamayan Phaethon, hâlâ arabayı kullanmak için can atıyordu. Dolayısıyla babası, delikanlıyı, Vulcanus'un (Mulciber) yaptığı arabaya götürdü. Arabanın dingili, ok ve ispitleri altındandı. Tekerlek parmakları gümüşü. Boyunduruk-

ları ise zebercet ve başka mücevherlerle süslüydü. Bu taşlar ışıltılı parlıyor, Phoibos'un göz alıcı ışığını yansıtıyorlardı. Gözü pek Phaethon hayranlıkla arabayı süzerken, Aurora da (Eos) uyandı ve doğunun parlak, gül renkli kapılarını ardına dek açtı. Bu sırada Lucifer'in (Sabah yıldızı) önderliğindeki yıldızlar da ortadan kayboldular. Gökyüzünü en son terk eden ise o oldu. Dünya ve gökyüzünün kızıla çaldığını, ayın artık görünmediğini fark eden Sol, çevik Horalar'a, atları, arabaya koşmalarını buyurdu. Emre uyan tanrıçalar, ilâhi yemle beslenen ve alev soluyan atları, ahırlardan çıkararak dizginlerini taktılar. Akabinde tanrı, oğlunun yüzüne –yakıcı alevlerden korunsun diye- kutsal bir merhem sürerek, başına, ışık saçan tacını taktı. Ne var ki yaşanacak olan felaketi önceden bildiğinden, endişeliydi ve “Babanın sözünü dinle ve sakın atları kamçılama. Dizginleri sıkı tut. Atlar, kendiliğinden koşarlar. Zordur onları zapt etmek. Gök kubbenin beş kuşağından geçerken başına buyruk davranma. O yol, geniş bir kavis çizer. Üstelik güneyden de kuzeyden de uzaktır. Senin geçeceğin yol da budur. Sen de benim tekerleklerimin izinden git ki dünyanın ve gökyüzünün sıcaklığı birbirine denk olsun. Ne fazla alçal ne de fazla yüksel. Fazla yükselirsen, gök kubbeyi; fazla alçalırsan, yeryüzünü yakarsın. Yolun ortasından gidersen güvende olursun. Sağ tarafa, kıvrımlı Serpens'e (Yılan takım yıldızı) yaklaşılmaktan da kaçın. Arabayı sol yana, Ara'ya (Güney takımyıldızı) doğru da sürme. Ortadan git. Gerisi Fortuna'ya (Kader tanrıçası) kalmış. Sana yardım etmesi için dua edeceğim. O, sana yol gösterecektir. Ben sana bunları söylerken, nemli gece de batıya, Hesperidler'in (Batı kızları) yurduna vardı bile. Zamanımız kalmadı. Aurora ışıyor. Gölgeler de çekip gitti. Dizginleri tut artık. Ya da öğüdümü dinle ve arabamı almaktan vazgeç. Bırak da dünyayı ben aydınlatayım. Sen de ayakların sağlam zemine basarken izle beni” diye söyledi. Ne var ki delikanlı çoktan arabaya binerek, dizginleri eline almıştı bile. Ona arabayı isteksizce veren babasına teşekkür ederken çok mutluydu. Bu sırada Sol'un çevik atları Pyrois (parlak), Eous (şafak), Aethon (kavuran) ve Phlegon da (alevli) alev soluyarak kişniyor, yola çıkmak için sabırsızlanıyorlardı. Torununun başına geleceklerden habersiz olan Tethys, kapıyı itip engin gökleri açınca, hızlı sisleri yaran atlar, kanatlanarak, aynı yönden esen Euros'u (Doğu yeli) arkalarında bıraktılar. Lakin araba öyle hafifti ki. Atlar da hissetmiyorlardı onun ağırlığını. Nasıl kıvrık kenarlı gemiler, boş olduklarında, denizde yalpalayıp dururlarsa, her zamanki yükünden yoksun olan araba da bir iniyor, bir çıkıyordu havada. Atlar bunu sezer sezmez, her zamanki güzergâhlarından ayrıldılar. Bunun üzerine dehşete düşen Phaethon, dizginleri bırakıverdi. Yolu bilmiyordu. Bunu bilseydi bile atlara nasıl hâkim olacaktı ki? Çok geçmeden Triones'in (Büyük Ayı Takımyıldızı) soğuk yıldızları ilk kez ısındılar ve yasak sularda serinlemek istediler. Ama çabaları boşunaydı. Donmuş kutba en yakın yıldız olan Draco (Ejderha takım yıldızı) ise –evvelden buz kesmiş ve durgunken- öfkeden çıldırdı. Bootes de (Çoban takımyıldızı) apar topar kaçtı. Talihsiz Phaethon, göğün tepesinden aşağıya, dünyaya baktı. O kadar uzaktı ki orası. Delikanlının beti benzi attı. Korkudan dizleri titredi. Fazla ışık, gözlerini kararttı. İşte o zaman babasının arabasına hiç dokunmamış olmayı istedi. Soyunu merak ettiği için pişmanlık duydu. Bunu hiç öğrenmemiş olmayı diledi. Artık yalnızca Merops'un oğlu olarak anılmak istiyordu. Tıpkı rüzgâra kapılan bir geminin bir o tarafa bir bu tarafa savrulurken, kaptanın, halatı gevşetip, tanrılara yalvarması gibi tanrılardan yardım diledi o da. Başka ne yapabilirdi ki? Gökyüzünün büyük kısmını ardında bıraktıysa da daha önünde uzun bir yol vardı. İleriye –kaderinde olmayan- batıya doğru baktı. Bir de doğuya döndü. Ne yapacağını bilemez bir haldeydi. Dizginleri ne kavrayabildi ne de gevşetebildi. Atlara seslenip yönünü de değiştiremedi. Üstelik göğün dört bir yanına yayılmış tuhaf –devasa- yaratıkları görünce panikledi. Orada, Scorpio'nun kıskaçlarını bük-tüğü, kuyruğu ve kollarıyla geniş bir alanı kapladığı bir yer vardı. Delikanlı, ölümcül zehre sahip bu canavarın, kendisini, kıvrık iğnesiyle sokmaya geldiğini görünce, korkudan kaskatı kesildi. Dizginleri bırakıverdi. Atlar, dizginlerin gevşediğini hissedince, yoldan çıkarak çılgınca koşmaya başladılar. Canları nereye isterse oraya koşuyor, yıldızlara çarpıyor, arabayı sürükleyip duruyorlardı. Önce gök kubbede yükseliyor, sonra –sarp bir yamaçtan geçerek- dünyaya yaklaşıyorlardı. Hayrete düşen Luna (Ay), kardeşinin atlarının, kendisinininkilerin altından geçtiklerini ve bulutların duman yaydıklarını gördü. Yeryüzü alev aldı. Evvela en yüksek tepeler yandı. Toprak çatladı. Çayırılar beyaza döndü. Ağaçlar kül oldu. Ekinler kavruldu. Dahası büyük kentler devasa duvarlarıyla beraber harap oldu. Alevler bütün ülkeleri, halkları küle çevirdi. Orman-

lar ve dağlar yanmaya başladı. Athos (Yunanistan'da bir dağ), Kilikya (Anadolu'nun Orta ve Batı Akdeniz bölgesi), Taurus (günümüzde Toroslar), Tmolos (Bozdağ), Oita (Yunanistan'da dağ) tutuştu. Bir zamanlar kaynağı bol olan İda (Kaz Dağı) kurudu. Musalar'ın (Sanat perileri) yurdu Helikon (Yunanistan'da dağ) ile henüz Oiagrios'la (Trakya kralı) ilişkilendirilmeyen Haimos (Koca Balkan Dağları) yandı. Aetna'yı (Etna) alevler sardı. İkiz tepeli Parnassos (Yunanistan'da dağ), Eryks (Sicilya'da dağ), Kynthos (Delos adasında dağ), Othrys (Yunanistan'da dağ) ve zirvelerindeki karları yiten Rhodope (Rodoplar) ile Mimas (Akdağ), Dindyma (Günyüzü Dağı), Mykale (Dilek Dağı) ve kutsal Kithairon da (Yunanistan'da dağ) alev alev yandı. Skythia'yı (İskit Ülkesi), dondurucu iklimi bile koruyamadı. Kaukasos (Kafkas Dağları) yandı. Ossa (Yunanistan'da dağ) ve Pindos (Yunanistan'da bir dağ) ile her ikisinden de büyük olan Olympos'u, görkemli Alpes'i (Alpler) ve bulutlarla kaplı Appenninus'u (Apeninler) da alevler sardı. O vakit Phaethon, tüm dünyanın yanmakta olduğunu gördü. O kavurucu sıcakta güçlükle nefes alırken, arabasının korlaştığını fark etti. Etrafa saçılan küllere ve kıvılcımlara dayanamıyordu. Yoğun bir duman bulutunun içine hapsolmüştü. Nerede olduğunu ya da nereye gideceğini bilmiyordu. Atlar, onu, oradan oraya sürüklüyorlardı. Aithioplialılar'ın koyu renginin de o gün bedenlerinin yüzeyine çekilen kandan kaynaklandığını söylerler. Yine o dönemde Libya bir çöl haline geldi. Nymphalar, saçları başları dağılmış bir halde kuruyan göller ve pınarlar için acı acı ağladılar. Boiotia (Yunanistan'da bölge), Dirke'yi (Yunanistan'da ırmak); Argos (Yunanistan'da kent), Amymone'yi (Yunanistan'da su kaynağı); Korint, Peirene'yi (Yunanistan'da su kaynağı) yitirdi. Hiçbir nehir kurtulamadı bu felaketten. Tanais (Don Nehri), ihtiyar Peneus (Yunanistan'da nehir), Mysia'daki (Anadolu'nun Güney Marmara ve Ege Bölgesi) Kaikos (Bakırçay), hızla akan İsmenos (Yunanistan'da ırmak) ve Arkadia'daki (Yunanistan'da bölge) Erymanthos (Yunanistan'da ırmak) buharlaştı. Ksanthos (Koca Çay) yandı. Altın renkli Lykormas (Yunanistan'da nehir), kıvrır kıvrır akan Maiandros (Büyük Menderes), Trakya'daki Melas (ırmak) ve Lakonia'daki (Yunanistan'da şehir) Eurotas (ırmak) tutuştu. Babylon'da (Babil ülkesi) Euphrates'i (Fırat) alevler sardı. Orontes (Dicle), gürül gürül akan Thermodon (Terme Çayı), Ganges (Ganj Nehri), Phasis (Gürcistan'da ırmak) ve İster kavruldu. Alpheios (Yunanistan'da nehir) buhar oldu. Spercheios'un (Yunanistan'da ırmak) kıyılarını alev aldı. Tagus'un (Taga Nehri'nin) taşıdığı altın sıcaktan eridi. Maionia'nın (Anadolu'nun Lidya Bölgesi) meşhur kıyılarını şarkılarıyla şenlendiren kuğular ise Kaystros'un (Küçük Menderes) orta yerinde cayır cayır yandılar. Nil –korlu içinde- dünyanın öbür ucuna kaçtı. Gizledi başını. Yedi ağzı var, hepsi de boş ve artık akıyor. O yangında, Trakya'nın nehirleri Hebros (Meriç) ile Strymon da (Struma) kavruldu. Batıdaki Rhenus (Ren), Rhodanos (Ron), Padus ve kudretli Thybris (Tiber) kurudu. Her yerde toprak çatlayınca, Tartaros'a (Ölümler ülkesi) ışık sızdı. Ölümler diyarının kralı (Dis) ve kraliçesi (Proserpina) korktular. Denizler küçülerek, çöle döndü. Suların içinden dağlar yükseldi. Dört bir yana serpilmiş Kykladlar (Ege Denizi'ndeki takımadalar) çoğaldı. Balıklar en derinlere dalarken, yunuslar da suları yarıp sıçramayı bıraktılar. Beyaz karınlı fokların cansız bedenleri, su yüzeyinde oradan oraya sürüklenip durdular. Nereus'un (Deniz ihtiyarı), Doris ve kızlarıyla birlikte ılık mağaralara saklandıklarını da anlatırlar. Neptunus (Deniz tanrısı) bile öfkeli yüzünü ve kollarını sudan çıkarmaya kalkmış ama kavurucu sığağa katlanamamıştı. Bu sırada güçlükle nefes alan Tellus (Toprak Ana), başını kaldırarak, elini alnına götürdü ve güçlü bir sarsıntıyla ne var ne yok sarstı. Ardından belirsiz bir sesle konuşarak: "Böyle buyurduysan, eğer bunu hak ettiysem tanrıların kralı, neden yakıcı yıldırımını göndermedin? Beni yok edecek olan ateşin gücüyle eğer, senin ateşinle öleyim. Kelimeler güçlükle çıkıyor ağzımdan. Şu yanmış saçlarıma bak. Gözlerim, yüzüm küllere kaplı. Beni böyle mi onurlandıracaksın? Taşındığım saban ve çapa yaralarının, yıl boyu çalışıp da sürülere ot, insanlara yiyecek ve siz tanrıların sunaklarına tütsü sağlamanın ödülü bu mu olacak? Benim böylesi bir yıkımı hak ettiğimi düşünüyorsan bile suların suçu ne? Kardeşinin (Neptunus) suçu ne? Neden – onun payına düşen- sular böyle alçaldı? Neden gökyüzünden daha da uzaklaştı sular? Ne bana ne de kardeşine acıyorsan bile göklere acı. Şöyle etrafına bir bak. Dumanlar yükseliyor kutuplardan. Sıcaktan erirlerse eğer, senin sarayın da çöker. Atlas da (Titan) acı çekiyor. Korlaşan gökyüzünü omuzları üzerinde taşıırken nasıl da zorlanıyor. Denizler, karalar ve göklerin krallığı yıkılırsa, yok olur gideriz. Alevlerden geriye ne kaldıysa kurtar, hepimiz için en iyisini yap"

dedi. Ardından –sıcağa daha fazla dayanamayarak- yer altına, Hades’e yakın oyuklara çekildi. Ne var ki tanrıların kudretli babası, bulutları, dünya üzerine yaydığı ve –gümbürtüler eşliğindeki- şimşeklerini fırlattığı gök kubbenin zirvesine tırmanarak, tüm tanrıları ama özellikle de Sol’u çağırırdı. Kendisi bizzat yardım etmezse, her yer mahvolacaktı. Ne dünyayı kuşatacak bulutlar vardı elinde ne de göklerden yağdıracağı yağmur. Gürledi ve sağ eliyle yıldırım fırlattı arabanın sürücüsüne. Arabadan düşen delikanlı –ateşin ateşle bastırıldığı- o an can verdi. Atlar da o kargaşa içinde dört bir yana dağıldılar. Ne boyunduruk kaldı ne de kayış. Dizginler bir yerdeydi, dingiller başka yerde. Paramparça olan arabadan kalanlar etrafa yayıldı. Alev alev yanan Phaethon ise baş aşağı düşerken, ardında –havada- izini bıraktı. Tıpkı kayan bir yıldız gibi. Çok geçmeden yurdundan uzak bir yerde, dünyanın başka bir köşesinde, nehir tanrısı Eridanus onu kucaklayarak, dumandan kararan yüzünü yıkadı. Hesperidler, hâlâ dumanlar yükselen bedenini gömerek, bir kayaya şu yazıyı kazıdılar: “Burada, babasının arabasını süren Phaethon yatıyor. O, bunu başaramadıysa da en azından deneme cesaretini gösterdi.” O vakit üzüntüden hasta olan babası, yüzünü gizledi. Derler ki bir gün güneşsiz geçti. Yalnızca yangınla aydınlandı ortalık. Felaketin tek iyi yanı da bu oldu. Ne var ki Klymene, feryat figan ederek, üstünü başını yırttı ve tüm dünyayı dolaşarak oğlundan geriye kalanları aradı. Çok geçmeden de kemiklerini buldu. Yabancı bir ülkede, bir nehrin kıyısına gömülmüş olan kemiklerini. Orada yere çökerek, ağladı. Gözyaşlarıyla, soğuk taşın üzerinde yazılı olan adı yıkadı. Ardından mezar taşını bağrına bastı. Helios kızlarının da acısı büyüktü. Onlar da çok ağladılar. Göğüslerini döverek, gece gündüz kardeşlerinin adını haykırdılar. Mezarına kapandılar. Ne çare ki o, bu yakınmaların hiçbirini duymadı. Bu arada dört ay geçti. Kızlar da bu süre boyunca yas tuttular. Bir gün en büyükleri olan Phaethusa, mezarın yanı başında yere kapanmak istediysede yapamadı. Ayak bilekleri kaskatı kesildi. Neşeli Lampetie yardımına koştuyorsa da o da orada kök saldı. Kızların üçüncüsü, saçlarını yolmak isteyince, ellerinde kalan, yapraklar oldu. Bir diğerekinin bacakları, kütüğe dönüşürken, bir başkasının kolları, uzun dallara dönüşüverdi. Bu kadarla da kalmadı. Uyluklarının etrafını kabuk sardı. Bellerini, göğüslerini, omuzlarını ve ellerini de. Kabuklaşmayan tek yerleri olan ağızlarını açıp annelerine seslendiler. Ne yapabiliirdi ki anneleri, onlara sarılıp –henüz yapabilirken- öpmekten başka? Elleriyle ağaçların kabuklarını soymaya, dallarını kırmaya çalıştı ama olmadı. Dallarını koparıyordu ama o kopardıkça ağaçların gövdelerinden kan damlıyordu. Kızların her biri bağırıyordu. “Dur, anne yapma. Ne olursun dur. Kopardığın, benim ağaç içine hapsolmuş bedenimdir. Elveda.” Bu sözlerle birlikte her yanı kabukla kaplanmış her birinin. Hâlâ ağlar onlar. Gözlerinden akan yaşlar, güneşin altında katlaşılarak, kehribara dönüşürler. Nehrin berrak suları, onları alıp –süslensinler diye- Latin kadınlarına götürür” (Ovid, 1960: 28- 39).

Seneca’nın “Phaedra” Tragedyası’ndan

“Sahte Sol’a emanet edildi diye gün ışığına kızmış, nasıl da savrulmuştu yoldan çıkıp Phaethon’un arabası?” (Seneca, 2019: 56).

Seneca’nın “Medea” Tragedyası’ndan

“Delikanlı, babasının sınırlarını çıkarınca aklından, göğün zirvesinden yağın o kavurucu ateşleri kendiliğinden üstüne çekmişti” (Seneca, 2007: 60).

Yaşlı Plinius’un “Doğa Tarihi” Eserinden

“Po Irmağı’nın Yunanca adı, Eridanos imiş. Nehir, Phaethon’un cezalandırıldığı yer olarak nam salmış” (Pliny, 1961: 87).

Valerius Flaccus’un “Argo Gemicileri” Başlıklı Yapıtından

Şair, Kolkhis kralı Aeetes’in sarayının duvarlarını süsleyen resimler arasında, Phaethon’un hazine sonunu tasvir edenlerin de bulunduğunu söylüyor: “Birim kavak ağacına dönüşmüş olan Helios kızları –kavruulan Phaethon, dehşet içindeki Eridanus’a düşerken- ağlayıp duruyorlardı. Bu sırada Tethys de boyunduruk ve dingillerden geriye ne kaldıysa, toplamaya çalışıyordu. Belki de Pyrois’i kurtarmaya çalışıyordu” (Flaccus, 1934: 277).

Statius'un "Thebes Efsanesi" Başlığını Taşıyan Şiiri'nden

"Kız kardeşleri, Hyperion'un oğlu Phaethon'un için için yanan bedenini, Padus'un ılık sularında yıkadılar ve onu güçlkle gömdüler. Çok geçmeden nehir kıyısında, durmaksızın ağlayan kavaklar yükseldi" (Statius, 2014: 250).

SONUÇ

Antik Yunanlı'nın sınır tanımaz hayal gücünün bir ürünü olan mitolojik öyküler, bu uygarlığın günümüze kalan mirasının önemli bir bölümünü oluşturur. Sayıları belki de binleri bulan bu hikâyelerden biri de ismi, Eridanos (Po) Irmağı ile özdeşleşmiş olan Phaethon'un öyküsüdür. Bu öyküyü, gerek Yunanlı gerekse Romalı çok sayıda edebiyatçı kaleme almış. Hikâye, her birinin elinde adeta farklı bir çehre kazanmış. Nitekim –Kytheralı dithyrambos şairi- Philoksenos da Phaethon'un hazin sonunun, birçok şairin dizelerine yansıdığını söylüyor. Tıpkı Rodoslu Apollonios'un, İason ve arkadaşlarının Kolkhis'e yaptığı zorlu yolculuğu anlattığı dört kitaplık "Argo Gemicileri" şiirinde olduğu gibi. Sicilyalı bir tarihçi olan Diodoros'un günümüze kısmen ulaşan –ve kırk kitaptan oluşan- "Tarih Kitaplığı" yapıtında yer verdiği mitolojik öyküler arasında, Phaethon'un de yer alıyor. Lidyalı gezgin ve coğrafya bilgini Pausanias ise "Yunanistan Rehberi" başlığını taşıyan –on kitaplık- çalışmasında, Korint'te gördüğü sanat eserleri arasında, Phaethon ile Helios'un altın yaldızlı iki heykelinin bulunduğunu ifade ediyor. Öte yandan Philostratos –iki kitaptan oluşan- "Tasvirler"inde, Napoli'deki bir sergide gördüğü eserler arasında, Helios kızlarının birer kavağa dönüşümlerini tasvir eden bir resim bulunduğunu söylüyor. Smyrnalı Quintus, "Troya'nın Yıkılışı" başlığını taşıyan ve on dört kitaptan oluşan şiirinde; Panopolisli Nonnos ise Şarap tanrısının serüvenlerini dizeleştirdiği –kırk sekiz kitaplık- "Dionysos'un Maceraları"nda, Heliosoğlu'nun felaketine değiniyorlar. Romalı hatip, siyaset adamı ve düşünür Marcus Tullius Cicero, "Tanrıların Doğası" başlığını taşıyan üç kitaplık yapıtında, Sol'un, oğlu tarafından aldatıldığını belirtiyor. Yine Romalı bir bilgin olan Gaius Julius Hyginus, iki yüz yetmiş öykü içeren "Masallar"ında, Sol'un kızlarının değişimlerini farklı bir sebebe bağlıyor. Kızlar, tanrının arabasını, ondan habersiz hazırladıkları için birer kavağa dönüştürülmüşler. Hyginus, takımyıldızların mitolojik öykülerinden derlediği "Gökbilimi" başlıklı kitabında da Phaethon'un –ölümünden sonra- yıldızların arasına yerleştirildiğini söylüyor. Öte yandan Romalı şair Publius Ovidius Naso'nun –on beş kitaplık- "Dönüşümler"inde, Güneş tanrısının oğlunun başına gelenler, şiirin en uzun bölümünü oluşturuyor. Üstelik şairin, Helios'un sarayını yanı sıra Phaethon'un mezar kitabesini resmettiği dizeleri, onun en güzel ekhprasis örnekleri arasında sayılıyorlar. Roma'nın saygın siyasi simgelerinden biri olan düşünür ve oyun yazarı Lucius Annaeus Seneca –Yunanlı şairlerden özellikle de Euripides'ten örnek alarak- kaleme aldığı tragedyalarından "Phaedra" ve "Medea" başlığını taşıyan ikisinde, Phaethon'un felaketinden dem vuruyor. Yaşlı Plinius olarak bilinen Romalı bilgin ve yazar Gaius Plinius Secundus, bilinen tek eseri olan –otuz yedi kitaplık- "Doğa Tarih"inde, Eridanos'un, Phaethon'un, hazin sonuyla karşılaştığı yer olarak ün saldıığını ifade ediyor. Öte yandan Romalı şairler Valerius Flaccus ve Publius Papinius Statius, sırasıyla sekiz kitaptan oluşan "Argo Gemicileri" ve on iki kitaplık "Thebes Efsanesi" başlıklı şiirlerinde yine Güneş tanrısının oğlunun öyküsüne değiniyorlar. Valerius Flaccus'a göre, Phaethon'un hazin sonu, Kolkhis kralı olan Aeetes'in saray duvarlarından birinde resmedilmiş. Publius Papinius Statius ise Güneş tanrısının kızlarının, delikanlının bedenini gömdükten sonra, nehrin kıyısında durmaksızın ağlayan kavakların bittiğini anlatıyor.

KAYNAKLAR

- Campbell, D. A. (1993). *Greek Lyric, Volume V: The New school of poetry and anonymous songs & hymns*, Massachusetts: Harvard University Press.
- Cicero, M. T. (2006), *Tanrıların doğası- de natura deorum* (F. Telatar, G. Özaktürk, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi.

Diodorus. (1963). *Library of history* (trans. by C. H. Oldfather), Massachusetts: Harvard University Press.

Erhat, A. (2007). *Mitoloji sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Flaccus, V. (1934). *Argonautica* (trans. by J. H. Mozley), Massachusetts: Harvard University Press.

Howatson, M. C. (2013). *Oxford Antik Çağ sözlüğü* (F. Ersöz, Çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi.

Nonnos. (1940). *Dionysiaca* (trans. by L. R. Lind, W. H. D Rouse), Massachusetts: Harvard University Press.

Ovid. (1960). *Metamorphoses* (trans. by R. Humphries), Indianapolis: Indiana University Press.

Pausanias. (1918), *Description Of Greece In Six Volumes, Volume I. Books I- II.* (trans. by W. H. C. Jones), New York: G. P. Putnam's Sons.

Philostratus. (1931). *Elder philostratus, younger philostratus, callimachus* (trans. by A. Fairbanks), Massachusetts: Harvard University Press.

Pliny. (1961). *Natural History In Ten Volumes, Volume II. Libri III- VII.* (trans. by M. A. Rackham), London: William Heinemann Ltd.

Rhodos. (2008). *The Argonautica* (trans. by R. C. Seaton), Massachusetts: Harvard University Press.

Seneca (2008). *Phaedra* (Ç. Dürüşken, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Seneca (2019). *Medea* (Ç. Dürüşken, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Seyffert, O. (1957). *A Dictionary of classical antiquities*. London: George Allen&Unwin Ltd.

Smyrnaeus, Q., WAY, A. S. (1984). *The Fall of troy*, Massachusetts: Harvard University Press.

Speake, G. (1994). *Dictionary of ancient history*. London: Penguin Books.

Statius, P. P. (2007). *Thebaid and achilleid* (trans. By A. L. Ritchie, J. B. Hall), New Castle: Cambridge Scholars Publishing.

Hyginus. (ty). *Fabulae 150- 199.* <https://www.theoi.com/Text/HyginusFabulae4.html> adresinden alındı.

Hyginus. (ty). *Astronomica 2. 18- 43.* <https://www.theoi.com/Text/Astronomica2.html> adresinden alındı.

EXTENDED ABSTRACT

In Greek mythology, Phaethon was the youthful son of Helios (The Sun) who asked his father to let him drive his chariot across the sky. The God reluctantly conceded to his wish and lent him the chariot. But as the boy was not experienced, he lost the control of the horses and left the ordained route. He came down so near to the earth. Mountains blazed up, rivers evaporated. Zeus became very angry and smote him with a thunderbolt. Phaethon fell down into the river Eridanus (Po). After his death, he was placed amongst the stars. His mourning sisters (Heliades) who gathered on the banks of the river were metamorphosed into poplar trees and their tears into amber. The story of Phaethon was told many times by Ancient Greek and Roman writers. In fact Philoxenus of Cythera says many poets told this story. He also says that when Phaethon was struck by Zeus's thunderbolt, his mourning sisters were transformed into poplar trees by the banks of Eridanus. On the other hand, Apollonius of Rhodes says that as Phaethon's wounded body smoldered even that day and send up clouds of steam, the birds that tried to fly across the river plunged into the heat. According to Diodorus of Sicily, as Phaethon lost the control of the horses, the chariot veered out of control setting the earth ablaze. After Zeus smote him with a thunderbolt, he fell down into the river known as Pados. Pausanias says when he was travelling Corinth, he saw two gilded chariots. The Lydian writes: "... You come to a gateway, on which are two gilded chariots, one carrying Phaethon the son of Helios, the other Helios himself". According to Philostratus the Elder, there was a painting in Naples depicting the story of Phaethon. Quintus says following Phaethon's death, the Heliades cried tears and Helios metamorphosed those tears into amber. Nonnus says that although Helios had to mourn his son's death, he did not make war on Zeus. On the other hand Cicero, Roman rhetor asks: "How could a god be deceived? As Sol was there when he gave his son Phaethon a ride in his chariot". Hyginus says that Phaethon secretly mounted his father's chariot. As he left the ordained route,

he got scared and fell into the river Eridanus. Besides, his sisters were transformed into poplar trees only because they had yoked the horses without the orders of Sol. Hyginus also says that after the young boy fell into the river, he was conveyed by his father to the constellations. According to Ovid, Phaethon traveled to the house of Sol to get an answer about who his father was. There were magnificent depictions on the walls of the palace. They were the images of the sea, land and sky with their inhabitants. Sol approached and said to the young boy that he was indeed his father. But Phaethon asked him to prove it and wanted to drive his chariot. Sol pleaded with Phaethon to ask for something else. But the young boy was stubborn. So god told him how to drive the chariot. As soon as Phaethon took flight, his excitement changed to fear. He could not able to control the chariot. As he came down too near to the earth, moisture evaporated, mountains and forests were burned. Besides, rivers dried up. Tellus uttered a lament which was silenced by heat and smoke. Soon afterwards Jupiter saw what was going on and smote Phaethon with a thunderbolt. The young boy was dead. So devastated were his sisters that they were metamorphosed in to amber crying poplar trees. On the other hand, Seneca says that as the horses of the Sun were indignant that the day had been entrusted to a pretended Sol, they flung Phaethon far from his track. Seneca also says that the young boy caught fire because he dared to drive the chariot, heedless of his father's goal. Pliny the Elder says that the river Po was known well as the scene of the punishment of Phaethon. According to Valerius Flaccus, among the images on the walls of the palace of Aeetes, there were the ones of Phaethon, the Heliades and Tethys. As the girls were crying for the boy who fell into Eridanus, Tethys was trying to gather the fragments of yoke and axle to rescue Pyroeis. Statius writes that the Heliades bathed the smoking Phaethon in the heated Padus. Then they buried him. Soon afterwards a weeping grove rose by the river side.

EĞİTİM UYGULAMALARINDA YOL GÖSTERİCİ PARADİGMA ARAYIŞINDA TIP BİLİMİNİN ROLÜ VE MEDYAYA YANSIMASI

Fatmagül ASLAN¹

ÖZ

Amaç; günümüz bilgi toplumunun ihtiyaçlarına hitap edecek eğitim uygulamaları arayışında tıp biliminin rolünün incelenmesidir. Yöntem olarak tek oturumda Google arama motorunda tarama yapılması seçilmiştir. Anahtar kelimeler “eğitim, tıp, paradigma” birlikte ve tek seferde girilmiştir. Ulaşılan ilk 10 sayfadan 30 ulusal ve 1 yerel veri sayfası çalışmaya dahil edilmiştir. Bu sayfalardan elde edilen veriler analiz edilmek üzere sınıflandırılmıştır. İstatistiksel analiz sonucu anlamlı bulunan ve çalışmanın amacı ile tutarlı olan veriler literatür eşliğinde tartışılmıştır. Toplanan veri sayfalarının yüksek oranda (%90,3) son on yıla (2010-2019) ait olduğu, kalan veri sayfalarının (% 9,7) ise 2000-2010 yıllarına ait veriler olduğu tespit edilmiştir. Son 20 yılda medyaya yansıyan eğitim ve tıp konulu sayfalar analiz edildiğinde %29 oranında makale, %19,4 duyuru sayfası, %16,1 haber, %16,1 konferans/seminer, %12,9 kitap, %3,2 kongre ve yine %3,2 oranında röportaj sayfası olduğu saptanmıştır. Veri türlerinin ise en çok “tematik” (% 42) ardından eşit oranda (% 29) “epizodik” ve “tematik ve epizodik” olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızda eğitim ve tıp eğitimi konularında yeni paradigma oluşturulması konusundaki tematik içerikli internet sayfası oranı %46,7 olarak saptanmıştır. Çalışmada epizodik içerikli haber sayfası oranı %59,3 tür. Epizodik içerikli sayfalarda özel eğitim kurum ve kuruluşlarının gerek reklam gerekse toplumu bilgilendirmek amaçlı bu konuda sık paylaşımında buldukları dikkat çekici bulunmuştur. İnsan evrimi veya paradigmlar ne yöne uzanırsa uzansın tıp biliminin eğitim bilimi başta olmak üzere diğer disiplinlere katkısının çok yönlü ve insan temelli olacağı; bu konuda daha çok çalışmaya ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, tıp, paradigma

THE ROLE OF MEDICAL SCIENCE IN THE SEARCH FOR A GUIDING PARADIGM IN EDUCATIONAL PRACTICES AND ITS REFLECTION IN THE MEDIA

ABSTRACT

The aim of this article is to examine the role of medical science in the search for educational applications that will address the needs of today's information society. As a method, Google search in a single session was chosen. Key words “education, medicine, paradigm” were entered together and at once. From the first 10 pages reached, 30 national and 1 local data pages were included in the study. The data obtained from these pages were classified for analysis. The data found to be significant as a result of statistical analysis and consistent with the aim of the study were discussed with respect to the literature. It was determined that the collected data sheets (90.3%) belonged to the last ten years (2010-2019) and the remaining data sheets (9.7%) belonged to the years 2000-2010. When the pages related with education and medicine, which were reflected in the media in the last 20 years, were analyzed, 29% article, 19.4% announcement page, 16.1% news, 16.1% conference / seminar, 12.9% book, 3.2% congress and 3.2% interview pages were determined. Data types were mostly “thematic” (42%) followed by “episodic” and “thematic and episodic” with an equal rate (29%). In our study, the thematic content of the new paradigm on education and medical education was found to be 46.7%. The rate of news pages with episodic content is 59.3%. In the pages with episodic content, it was found that private education institutions and organizations frequently shared this method both for advertising and for informing the public. Regardless of human evolution or paradigms, the contribution of medical science to other disciplines, particularly educational science, will be multifaceted and human-based; more studies are needed on this subject.

Keywords: Education, medicine, paradigm

¹ Dr., Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Antalya Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Adli Tıp Birimi, drfatmagulaslan@yahoo.com

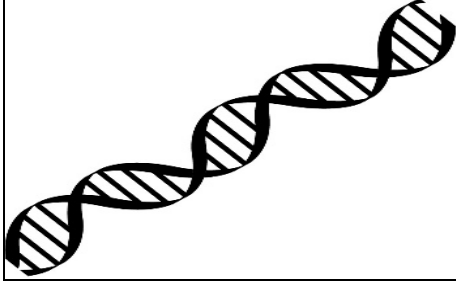
GİRİŞ

Değişim, bireysel ve toplumsal alanda kaçınılmaz olan bir süreçtir (Kan, 2009, s.895). Günümüzde toplumlar hızlı bir değişim geçirmekte bu da sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. pek çok gelişmeyi beraberinde getirmektedir. Değişim ve dönüşümün etkilerinin en yoğun görüldüğü alanların başında “uygulamalı bir sosyal bilim” olarak nitelendirilen eğitim gelmektedir (Genç, 2017, önsöz). Bu noktada eğitimin amacı ve okulların işleyişinin yeniden tanımlanması bir zorunluluk haline gelmiştir ve temelinde toplumsal yapıdaki “inanç, değer ve tekniklerin” değişmesinin yattığı ifade edilmektedir (Genç, 2017, önsöz). Diğer disiplinler eğitimdeki bu değişim sürecine hem katkıda bulunmaktadırlar hem de bu süreçte kendileri de evrilmektedirler. Çalışmada eğitimdeki yeni paradigma arayışları sırasında ve sonrasında eğitim bilimine tıp biliminin katkısının medya yansımaları araştırılmış ve elde edilen veriler bu konudaki literatür eşliğinde gözden geçirilmiştir.

Eğitim insanın bireysel, çevresel ve sosyal yönlerden başarıya ulaşmasında; barış, özgürlük, sosyal adalet ve evrensel bütünlük ideallerine erişmesinde temel araç ve ayrıca toplumsal ve ekonomik kalkınmanın da itici bir gücü olarak görülmektedir (Arslan vd., 2003, s. 160). Yine bilginin güç olarak görüldüğü çağımızda bireysel, toplumsal ve evrensel gelişimin temel boyutunu eğitimin oluşturduğu ileri sürülmektedir (Arslan vd., 2003, s.160). Literatürde; eğitimde bilgi, küreselleşme, çok kültürlülük, medya okuryazarlığı, dijital vatandaşlık, bilgi ve iletişim teknolojileri ve öğretmen, duyu yönetimi, duygusal emek, eleştirel-bilinçli sevgi eğitimi, yaşam boyu öğrenme gibi genel tanımlara sıkça rastlanmaktadır. Öğrenme ve öğretme hakkındaki yeni bilgiler öğrenmenin parmak izi kadar kişiye özgü bir olgu olduğunu, herkesin öğrenme tür, hız ve kapasitesinin farklı olduğunu, uygun öğrenme olanağı sağlandığında öğrenemeyecek birey olmadığını ortaya koyacak nitelikte bulunmaktadır (Özden, 1999, s. 22). Bu bilgiler ışığında eğitimdeki yeni paradigma arayışında insan temelli yaklaşımların ön planda olacağına ileri sürülmesi (Arslan vd., 2003, s.160) de yanlış olmayacaktır. Hatta bu görüş çalışmadaki hipotezimizin omurgasını oluşturmaktadır.

Eğitim; sosyoloji, psikoloji, antropoloji, felsefe, sanat, ekonomi, politika, tarih vb. gibi bilim dalları ile ilişkili olan çok yönlü ve tanımlanması güç bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Uğurlu, 2015, s.5). Eflatun’a göre insana en iyi olgunluğu vermektir (Uğurlu, 2015, s.6). Bireyin davranışlarında farklı ortamlarda, farklı zamanlarda ve farklı şekillerde gerçekleşen kasıtlı ve istendik değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlanmıştır (Uğurlu, 2015, s. 9; Saylan, 2015, s.2). Günümüzde formal ve enformal olarak değişkenlik gösteren, insanın ömrü boyunca devam eden döngüsel bir çift sarmaldır diyebiliriz. Bu ilişki tarafımızdan metaforik olarak DNA çift sarmal yapısına benzetilmiştir. (Bkz. Resim 1) Çünkü eğitim ilk olarak aile içerisinde başlamakta (Saylan, 2015, s. 3) ise de, formal eğitim sürecine giren bireyin toplumla ve çevre ile ilişkisi devam ettiği sürece enformal-formal döngüsü şeklinde devam edip gitmektedir. İlerleyen yaşlarda ise ağırlık enformal eğitim şeklinde olmaktadır. Hatta çağımızın toplumlarının eğitimi sadece formal anlamda belirli dönemler içerisinde gerçekleştirmek durumunda olmadığı dahi iddia edilmektedir (Saylan, 2015, s. 9). Eğitim aslında bu bakış açısı ile bakıldığında yaşam boyu devam eden dinamik bir yapı olarak karşımızda durmaktadır (Saylan, 2015, s. 9).

Eğitim olgusu insanın varoluşuna dayandırılmakla birlikte son yüzyıllarda özellikle davranış bilimlerindeki gelişmelere paralel olarak eğitime bakışın, süreçlerinin ve sonuçlarının değişmesi gerektiğine işaret edilmektedir (Saylan, 2015, giriş). Günümüzde ayrıca toplumların, sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik vb. yönlerden çeşitli gelişmelere tanıklık ettikleri de göz önünde bulundurulursa (Genç, 2017, önsöz) tüm bunlardan eğitimin etkilenmesi kaçınılmazdır. Bu değişimler yeni paradigma arayışları doğurmuştur. Özden (1999) Khun’un birbiriyle yarışan farklı bilimsel yaklaşımlara “paradigma” adını verdiğini, “Bilimsel Devrimlerin Yapısı adlı eserinde (1962) paradigmayı “belli bir topluluğun üyeleri tarafından paylaşılan inançların, değerlerin, tekniklerin bütünü” olarak tanımladığından bahsetmektedir (s.16).



Resim 1. Kişilerin yaşamında var olan formal ve informal eğitim biçimleri metaforik olarak DNA çift sarmalı yapısına benzetilerek gösterilmiştir. (özgün grafik)

Günümüzde saptadığımız bu yeni yaklaşımlar şunlardır: Yaşam Boyu Öğrenme, Serbest Zaman Eğitimi, Yaratıcı Drama, Probleme Dayalı Öğrenme, İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Beyin Temelli Öğrenme, Çoklu Zeka Kuramı, Yaratıcı Düşünme, Eleştirel Düşünme, Yansıtıcı Düşünme, Medya Eğitimi, Yapılandırıcı Yaklaşım, Öğrenen Okul, WEB Tabanlı Eğitim, Uzaktan Eğitim ve E-Öğrenme (Saylan, 2015, s.316-347.). Bu yeni yaklaşımların hayata geçirilmesi konusunda önderliği kim yapacaktır ve yapmaktadır? Her bir eğitim yönteminin kontrolsüz bir şekilde hayata geçirilmesi ve eğitimde adaletsizlik ileride ne tür bir sorun çıkaracaktır? Bu sorunlar hangi disiplinler aracılığı ile aşılabilecektir? Tüm bu konular hala tartışılan ve güncelliğini koruyan sorulardır.

Tıp Bilimine gelince; hastalık nedenleri ve tedavisi ile ilgilen bir bilim dalı olmanın yanı sıra aynı zamanda sosyal bir bilimdir ve sosyal bir varlık olan insandan bağımsız düşünülemez. Dolayısı ile insanın varlığını sürdürdüğü her alanda (eğitim, spor, sanat, astronomi vb.) tıp bilimi de olacaktır. Üstelik tıp bilimi hem halk sağlığının hem de bireysel sağlığın ayrılmaz bir bileşkesi şeklinde kendini gösterecektir. Buna paralel olarak sağlıksız toplumlarda eğitimin de genel olarak sağlıklı olduğundan bahsedemeyiz ve aynı zamanda kişilerin bireysel eğitimlerinin aksayacağı da ortadadır.

Yine tıptaki gelişmeler ve tedavi seçeneklerinin artması eğitimin doğrudan önünü açan ve katkı veren faktörler olarak öngörülebilir. Örneğin günümüzde öğrenme güçlüğü ve dürtü kontrol bozukluğu olan ya da organik sorunları bulunan bireylerin tıbbi yardımla sağaltılarak formal eğitim hayatına döndürülebilmesi sağlanabilmektedir. İşitme engelli bireylerde işitme cihazı, görme bozukluğu olan bireylerde gözlük gibi yardımcı aletler kullanılarak eğitimin kolaylaştırılması da örnekler arasında sayılabilir. Bizzat tıptaki gelişmeler sayesinde -insan beyni ve fonksiyonları keşfedildikçe- yeni eğitim modelleri geliştirilebilecek; hatta bazı eğitim modellerinin sakıncaları yine tıp sayesinde ortaya koyulabilecektir. Örneğin beyin temelli öğrenme metodu nöroloji biliminin ilerlemesi ile ortaya çıkmıştır (Uğurlu, 2015, s.195). İleride bu konu farklı yönleri ile tartışılacaktır.

Günümüzde bilişim teknolojileri konusunda yaşanan gelişmelerin internet temelli, multimedya, animasyon ve interaktif eğitim gibi bilişsel kavramların eğitim ve öğretimde yoğun bir şekilde kullanılmaya başlandığı ifade edilmektedir (Daban, 2013, s.247). Binary sistem olarak bilinen ve 2 tabanlı sayı sisteminden oluşan bilgi akışı tablet bilgisayarlarla artık eğitim sistemimizde anasınıfı seviyelerine hatta erken çocukluk dönemlerine dahi ulaşır haldedir. Bunun erken dönem olumlu ve olumsuz etkileri de yine tıp bilimi ile açığa çıkacaktır ve çıkmaktadır. Konu 1990'lardan beri tıp dünyasında tartışılmaktadır (Arısoy, 2009, s.55; Yong, 2007, s.671). Hatta Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) bu konu ile bağlantılı olan “monitör bağımlılığı”nın bir ruhsal bozukluk olarak DSM-5 / 2018 (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, 2018*) tanı listelerine girmesi yönünde çalışmalar başlatmıştır (www.ntv.com.tr). Günümüzde “çeşitli dürtü kontrol bozuklukları” kavramı içerisinde değerlendirilmektedir (DSM-5 update October 2018 Supplement to Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders).

Tüm bu örneklerden hareketle; son yüzyıldaki değişimler diğer yüzyıllardan farklı olarak eğitim uygulamalarında (öğretme ve öğrenme biçimlerimizde) hızlı bir yol gösterici paradigma oluşturmayı bunu da insan sağlığına uygun yapmayı yani tıp biliminin yardımını gerektirmektedir.

Arslan ve Eraslan (2003) tarafından “eğitim uygulamalarımızdaki sorunsallar döngüsünün, günümüz eğitim anlayışının, bilgi toplumunun taleplerine karşı olan yetersizliğinden kaynaklandığı, eğitim sistemimizin modern ve post modern eğitim paradigmaları arasında sıkışıp kaldığı” ileri sürülmektedir (s. 13). İşte bu noktada sadece paradigma oluşturmak değil aynı zamanda eğitim sorunlarının çözümünde her bilim dalından gelecek destek de önemsenmeli ve gerekli konularda görüş alınmalıdır. Özellikle yeni eğitim modelleri uygulanmadan önce tıp bilimi ve diğer disiplinlerden görüşler alınmalı, pilot uygulamalarla ve bilimsel gerçeklerle test edilerek hayata geçirilmelidir.

Bu çalışmanın amacı eğitimde yeni paradigma arayışında tıp biliminin desteklediği insan temelli yaklaşımların belirlenmesi ve aynı zamanda eğitim bilimine tıp biliminin katkısının medyaya yansımalarının araştırılmasıdır. Çalışmada ilk aşamada tek oturumda arama motoruna anahtar kelimeler (eğitim, tıp, paradigma) aynı anda aralarına virgül konarak girilmiş; bu konudaki güncel haber verileri gruplanarak analiz edilmiştir. İkinci aşamada ise bu veriler içerisinden istatistiksel olarak anlamlı olanlar ilgili literatür incelenerek düzen dahilinde aktarılmış ve tartışılmıştır.

Çalışma kapsamında; “Eğitimde yeni paradigmlar nelerdir? Paradigma arayışında tıp bilimi bunun neresindedir? Gelecekte eğitim ve tıp bilimi nasıl ortaklaşabilecektir?” şeklindeki sorulara da yanıt aranmaya çalışılmıştır.

Elde edilen bulgular sentezlenerek eğitim uygulamalarındaki yeni paradigma arayışında argümanlar, beklenen ve geçici sonuçlar aktarılacak; tıp ve eğitime katkısının hangi noktalarda olabileceği belirlenmeye çalışılacaktır.

YÖNTEM

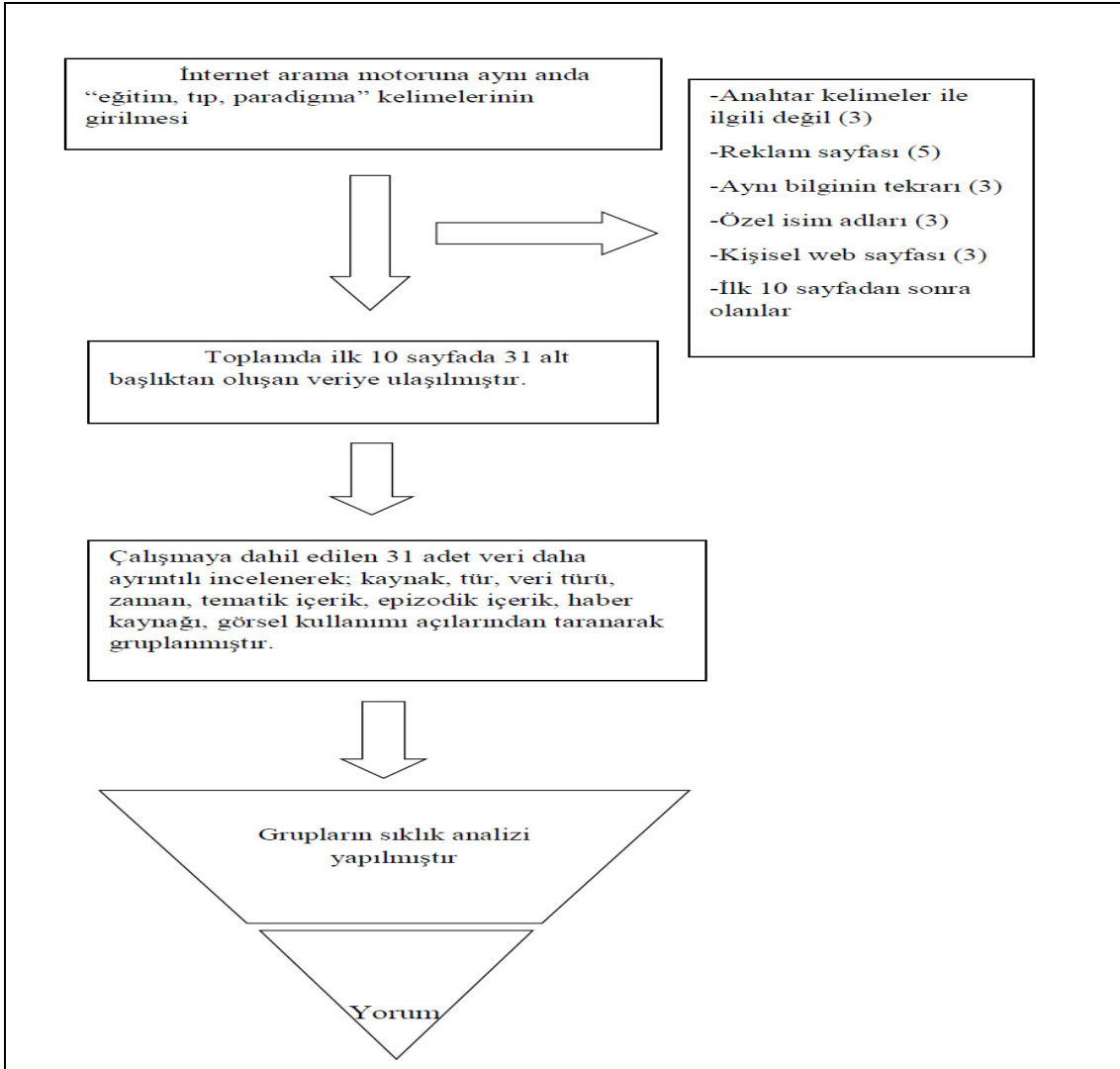
Bu çalışmayı birinci ayağını oluşturan konu ile ilgili veriler bilgisayar ağı kullanılarak elde edilmiştir. 09.03.2019 tarihinde Google arama motoruna konu ile ilgili anahtar kelimeler (eğitim, tıp, paradigma) aynı anda aralarına virgül konarak girildiğinde ilk 10 sayfada toplam 48 adet veri başlığına ulaşılmıştır. Verilerin tekrar edildiği sayfalar (n=3), anahtar kelimeler ile ilgisi olmayan sayfalar (n=3), salt reklam sayfaları (n=5), kişisel web sayfaları (n=3), özel isim adları (n=3) ve 10 sayfadan sonra ulaşılabilen alt başlıklar değerlendirmeye alınmamıştır. 31 alt başlık çalışmaya alınmıştır. Toplamda elde edilen bu 31 alt başlıktan oluşan verinin genellikle medya araştırmalarında kullanılan ve tarafımızca belirlenen 8 özelliği (kaynak, tür, veri türü, zaman, tematik içerik, epizodik içerik, haber kaynağı, görsel kullanımı) tek tek taranmış ve derlenmiştir. Veriler SPSS (version 11.0)(SPSS Inc., Chicago, USA) kullanılarak analiz edilmiştir (Bkz. Araştırma akış şeması- Şekil 1.)

Kaynaklar; ulusal, uluslararası ve yerel kaynaklar şeklinde alt başlıklar oluşturularak incelenmiştir. Tür; kitap, makale, haber, kongre, demeç, konferans, duyuru sayfası ve röportaj sayfası olarak sınıflandırılmıştır. Veri türü; tematik (bir tema etrafında oluşan), epizodik (ayrı olaylardan oluşan), tematik ve epizodik (hem bir tema etrafında oluşan hem de ayrı olaylardan oluşan) şeklinde sınıflandırılmıştır. Zaman aralıkları; 2019-2010, 2010-2000, 2000-1990 ve 1990-1980 olarak belirlenmiştir. Tematik içerik başlıkları; eğitimin tanımı, tıp tanımı, eğitimin önemi, tıbbın önemi, eğitim ve tıbbın önemi, paradigma, eğitim-tıp-paradigma olarak belirlenmiş ve bu başlıklara göre analiz yapılmıştır. Epizodik içerik başlıkları; kurum ve kuruluş haberleri, reklam, kişilerin bilgi paylaşımı, anahtar kelimeler ile ilgili reklam amaçlı bilgi paylaşımı, kişilerin bilgi paylaşımı, yayınevi bilgi paylaşımı ve haber ajansı bilgi paylaşımından oluşmaktadır. Haber kaynakları; Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, diğer hükümet temsilcileri, sivil toplum kuruluşları, dış haber kaynakları, kişiler, yayınevi, akademik (üniversite vb.) olarak belirlenmiş ve bu şekilde incelenmiştir. Çalışmaya dahil edilen sayfalarda görsel kullanımı olup olmaması da ayrı bir değerlendirme başlığını oluşturmuştur.

Çalışmanın ikinci ayağında ise konu ile ilgili ulusal ve uluslararası literatür bilgisayar ağı ve yazılı bilgi kaynakları aracılığı ile toplanmıştır. Literatür taraması yapılırken eğitim bilimi ve tıp bilimi ile ilgili literatür taraması yapılmış ve konumuz ile ilgili olanlar özellikle tartışma bölü-

münde kullanılmıştır. Çalışmanın birinci ayağından elde edilen veriler ve istatistiksel olarak anlamlı bulunanlar literatür eşliğinde tartışılmıştır.

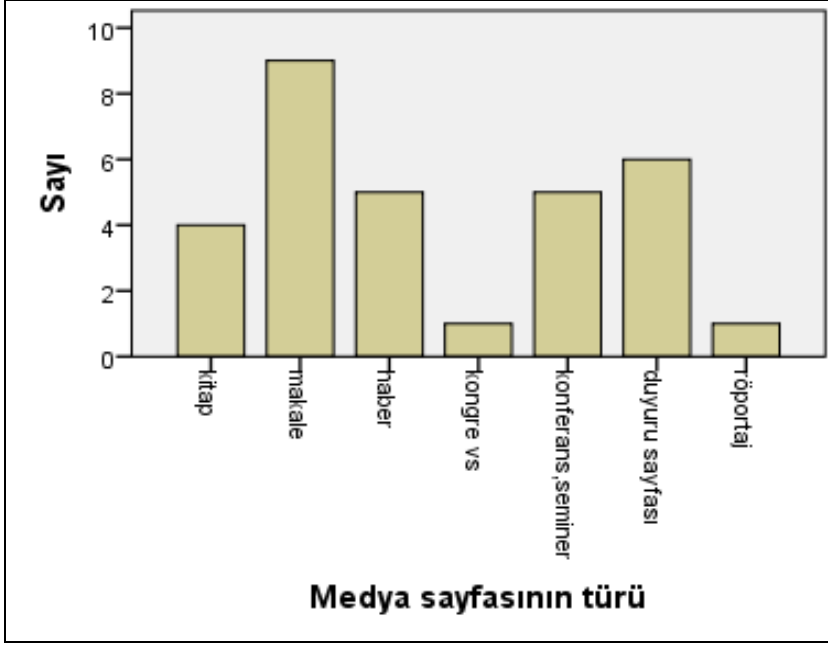
Eğitim; bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışlarında kalıcı izli davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Saylan, 2015, s.193). Bilim ise üzerinde anlaşılır bir tanımlanmamakla birlikte, gerçeği sistemli bir şekilde bulmaya çalışma olarak ifade edilmektedir. Eğitimin bilimsel temelleri ise eğitimin tanımında geçen temel öğelerin birbiri ile ilişkilerini incelemektedir (Saylan, 2015, s.193). Biz bu çalışmada bilim dalları içerisinde tıp biliminin eğitim bilimindeki temel öğelerin ilişkilendirilmesindeki rolünü inceledik.



Şekil 1. Araştırma akış şeması gösterilmiştir.

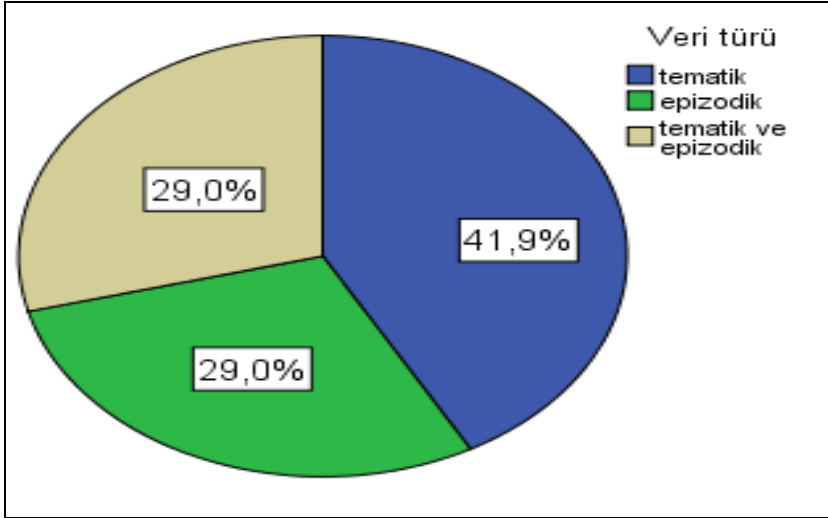
BULGULAR

Çalışmanın birinci ayağında arama motoru aracılığı ile ulaşılan ve çalışmaya dahil edilen ulusal sayfa sayısı 30, yerel sayfa sayısı 1 olup; uluslararası veri sayfası saptanmamıştır. Toplanan veri sayfalarının yüksek oranda (%90,3) son on yıla (2010-2019) ait olduğu, kalan veri sayfalarının (% 9,7) ise 2000-2010 yıllarına ait veriler olduğu tespit edilmiştir. Son 20 yılda medyaya yansıyan eğitim ve tıp konulu sayfalar analiz edildiğinde %29 oranında makale, %19,4 duyuru sayfası, %16,1 haber, %16,1 konferans/seminer, %12,9 kitap, %3,2 kongre ve yine %3,2 oranında röportaj sayfası olduğu saptanmıştır. (Bkz. Şekil 1.)



Şekil 2. Ulaşılan medya sayfası türleri gösterilmiştir.

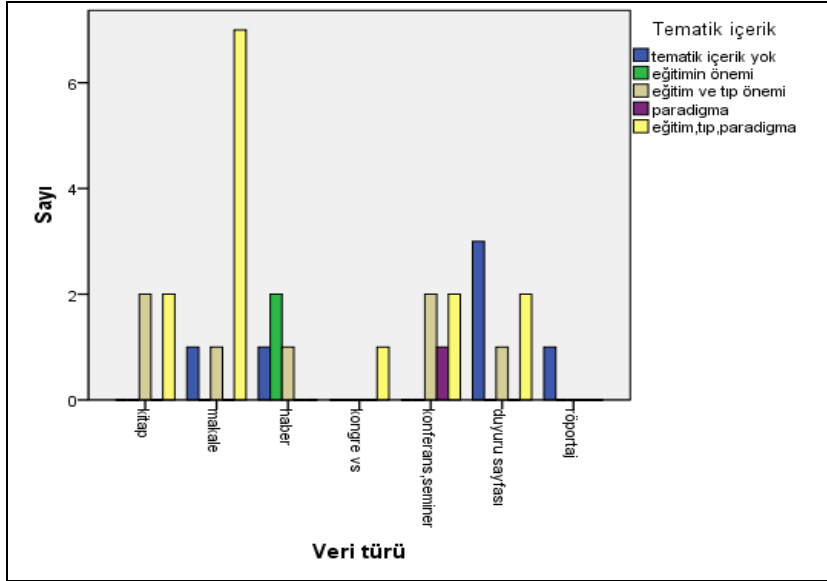
Veri türlerinin ise en çok “tematik” (% 42) ardından eşit oranda (% 29) “epizodik” ve “tematik ve epizodik” olduğu tespit edilmiştir. (Bkz. Şekil 2.)



Şekil 3. Veri türleri ve dağılımı gösterilmiştir.

Medya taramasında eğitim bilimine tıp biliminin katkısının doğrudan konu edildiği hiçbir haber ya da bilgi sayfasına ulaşılmamıştır. Ancak dolaylı olarak eğitim ve tıp konularının işlendiği hatta eğitim bilimindeki değişikliklerden tıp eğitiminin nasıl etkilendiğine dair haber sayfalarına ulaşılmıştır ve bu sayfaların oranı %67,8 olarak saptanmıştır. Son yıllarda konu ile ilgili literatürün de buna paralel olduğu söylenebilir. Literatürde doğrudan bu konuyu ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa her bir konu başlığının ayrı ayrı ele alındığı çok sayıda çalışmaya ulaşılmaktadır.

Çalışmamızda eğitim ve tıp eğitimi konularında yeni paradigma oluşturulması konusundaki tematik içerikli internet sayfası oranı %46,7 olarak saptanmıştır. Üstelik bu konuyu ele alan kaynakların %50 si makale, %14,3’ ü kitap, %14,3’ ü konferans/seminer, %14,3’ ü duyuru sayfası niteliğinde ve %7,1’ i kongre türündedir. (Bkz. Şekil 2.)



Şekil 4. Ulaşılan medya sayfası türleri tematik içerik bakımından taranmış ve veri türlerine göre dağılımları gösterilmiştir.

Çalışmada ayrıca epizodik içerikli sayfaların analizi de yapılmış ilginç bir şekilde istatistiksel anlamlı verilere ulaşılmıştır. Epizodik içerikli haber sayfası oranı %59,3 tür. Bunların dağılımları (kurum ve kuruluş haberleri, reklam, kişilerin bilgi paylaşımı, anahtar kelimeler ile ilgili reklam amaçlı bilgi paylaşımı, kişilerin bilgi paylaşımı, yayınevi bilgi paylaşımı ve haber ajansı bilgi paylaşımı) veri türlerine göre aşağıdaki tabloda özetlenmiştir. (Bkz. Tablo 1.) Epizodik içerikli sayfalarda özel eğitim kurum ve kuruluşlarının gerek reklam gerekse toplumu bilgilendirmek amaçlı bu konuda sık paylaşımında buldukları dikkat çekici bulunmuştur.

Tablo 1. Ulaşılan Medya Sayfası Türleri Epizodik İçerik Bakımından Taranmış ve Veri Türlerine Göre Dağılımları Gösterilmiştir.

VERİ TÜRÜ		EPİZODİK İÇERİK n; %						Toplam
		Epizodik içerik yok	Kurum ve kuruluş haberi paylaşımı	Reklam	Kişilerin bilgi paylaşımı	Yayınevi bilgi paylaşımı	Haber ajansı	
Kitap		3	0	0	0	1	0	4
		25,0%	,0%	,0%	,0%	33,3%	,0%	12,9%
Makale		5	0	1	1	2	0	9
		41,7%	,0%	100,0%	25,0%	66,7%	,0%	29,0%
Haber		0	0	0	1	0	4	5
		,0%	,0%	,0%	25,0%	,0%	100,0%	16,1%
Kongre vs.		1	0	0	0	0	0	1
		8,3%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	3,2%
Konferans, seminer		2	2	0	1	0	0	5
		16,7%	28,6%	,0%	25,0%	,0%	,0%	16,1%
Duyuru sayfası		1	5	0	0	0	0	6
		8,3%	71,4%	,0%	,0%	,0%	,0%	19,4%
Röportaj		0	0	0	1	0	0	1
		,0%	,0%	,0%	25,0%	,0%	,0%	3,2%
Toplam		12	7	1	4	3	4	31
		38,7%	22,6%	3,2%	12,9%	9,7%	12,9%	100,0%

TARTIŞMA

Uygarca yaşamanın temeli olan eğitim konusunu yalnız başına ele alırsak; hiç kuşkusuz bir toplumun gelişmesini sağlayan temel dinamiklerin başında gelmektedir (Budak, 2009, s.693; Saylan, 2015, s. önsöz). Çalışmada bilgisayar taramasından elde edilen sonuçlar da bu yönde olup eğitimin önemini vurgulandığı tematik haber sayfası oranı %77,4 olarak saptanmıştır. Bu konudaki çalışmalarda ve haber sayfası vurgularında özetle; “eğitimin endüstri çağını enformasyon çağından ayırt eden değişikliklere ihtiyacı olduğu ifadesi” güçlendirilmektedir diyebiliriz (Genç, 2017, s. önsöz). Ayrıca bilgi çağının eğitiminin, toplumların birbirlerine kalın sınırlarla kapalı olduğu ve birbirleri arasında etkileşimin daha az olduğu dönemlerdeki gibi ağırlıklı olarak belirli değerleri aktaran ve önceki kuşakların yaptıklarını yineleyen değil, yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanları yetiştirmeyi temel amaç edinen yapıda olması gerektiği de ifade edilmektedir (Genç, 2017, s. Önsöz; Saylan, 2015, s. giriş; Erdoğan,1999, s.1; Parlar, 2012, s.193). Buna göre eğitim konusunda yeni arayışların her zaman olacağı açıktır. Tematik haber sayfalarında da genellikle bu konu ön plana çıkmaktadır.

Çalışmamızda eğitim ve tıp eğitimi konularında yeni paradigma oluşturulması konusundaki tematik içerikli internet sayfası oranı %46,7 olarak saptanmıştır. Üstelik bu konuyu ele alan kaynakların %50 si makale, %14,3’ ü kitap, %14,3’ ü konferans/seminer, %14,3’ ü duyuru sayfası niteliğinde ve %7,1’ i kongre türündedir (Bkz. Şekil 2.).

Tüm bu veriler eğitimde uygulanacak en doğru yöntemi bulmaya yönelik arayışların değişen dünya koşullarına paralel olarak sürmekte olduğunu, üstelik bu çalışmaların daha çok akademik çevrelerde yoğunlaştığını göstermektedir. Bu noktada çalışmanın başında kurgulanan “tıp bilimi de dahil farklı disiplinlerden faydalanılmalı, yeni eğitim uygulamaları bilgi toplumunun hızına uyulanmalıdır” hipotezi yerini korumaktadır.

Ayrıca tüm bu yayınların içerik ve zaman analizinden eğitimin önemli olduğu ve güncel olması gerektiği ancak eğitim ve öğretimin nedenleri, süreçleri ve sonuçları konusunda farklı bakış açıları olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca konumuz olan insan eğitimi söz konusu olduğunda tüm disiplinlerden faydalanılması gerektiği de yayınlarda sıklıkla ve açıkça ifade edilmektedir (Bkz. Tablo 1). Epizodik içerikli sayfalarda özel eğitim kurum ve kuruluşlarının gerek reklam gerekse toplumu bilgilendirmek amaçlı bu konuda sık paylaşımda buldukları da dikkat çekicidir. Bilindiği gibi Ülkemizde genellikle yeni eğitim modelleri ilk olarak özel okullarda hayata geçirilmektedir ve bu konu reklam içeriği olarak sıkça kullanılmaktadır. Epizodik içerikli sayfalarda reklam amaçlı paylaşımların oranının yüksek olması (%71,4) Ülkemizde yeni eğitim sistemlerinin veya modellerinin deneme yeri olarak özel eğitim kurumlarının görülmesinin bir yansıması olarak yorumlanmıştır.

Eğitimin toplumsal bir olgu olduğu, hayatın bir ürünü olup, kendisinin de toplumun etkisinde kaldığı yazarlarca ifade edilmiştir (Uğurlu, 2015, s.17; Saylan, 2015, s.1). Bu ilişkiyi eğitim sosyolojisi incelemektedir. Yapılandırılmış eğitim faaliyetleri de kaçınılmaz bir şekilde sosyal ortamlarda gerçekleştirilmektedir (Uğurlu, 2015, s.55). Eğitim ve öğretimin sosyal ortamlarda gerçekleşen bir olgu olması ve öğrenimin sosyal olgulardan etkilenmesine karşın temelde eğitim ve öğretimin bireyle ilgili konular olması konuyu karmaşıktırmakta ve bu noktada diğer bilim dallarından yararlanmak gerektiği ileri sürülmektedir (Uğurlu, 2015, s. 55). Bu anlamda en çok katkıyı da psikolojinin sunduğu ifade edilmektedir (Uğurlu, 2015, s. 55). Eğitim psikolojisi ve alt dalları olan “Gelişim psikolojisi” ve “Öğrenme Psikolojisi” özellikle bu konu ile ilgilenmektedir. Ek olarak eğitim felsefesi, eğitim hukuku, eğitim antropolojisi, sanat, ekonomi eğitimde yer bulmuş başlıca disiplinlerdir. Ancak bu disiplinler arasında tıp bilimi yine direkt olarak geçmemektedir. Oysa bir *Türk Atasözü* bunu yalanlar niteliktedir: “Sağlam kafa sağlam vücutta bulunur.” Sanki gizli bir el tıp biliminin katkısını diğer bilim dallarına dağıtmış ve tıp oyun dışı bırakılmıştır. Tıp bilimi olmadan eğitim biliminin ilerleyemeyeceği ve gelecekte de yan yana olacakları bu makalede adım adım ispatlanacaktır. Bunun için çöldeki bir su kuyusu metaforunu kullanabiliriz. Burada çöl bilgi eksikliği olan toplumu ya da bireyi, su kuyusu formal veya

informal eğitim çevresini temsil etmektedir. Su kuyusunun bir parçası olan seren (kovayı kuyuya indiren tahta direk) bilgiyi aktarmaya yarayan tüm yapıları, su kovası ve onu kullanan kişi öğretmeni ve su kovasının içerisindeki su da ham bilgiyi temsil etmektedir (Bkz. Resim 2, 3 ve 4.). Bu benzetme üzerinden hareketle su kuyusunun “eğitim” tarihsel serüveni bakımından hangi noktada olduğu ve yeni arayışlardan “seren” giriş bölümünde bahsedilmiştir. Çalışma sonuçları yakın tarihimiz baskın olmakla birlikte eğitim biliminin tarihsel serüveninde hep bir arayış olduğuna işaret etmektedir.



Resim 2, 3 ve 4. Eğitim ve eğitim uygulamaları su kuyusuna benzetilmiştir. (özgün resim)

Çalışmamızda eğitim alanında yeni paradigma oluşturulması gerektiğini konu edinen medya sayfası oranı %48,4 çıkmıştır. Neredeyse her iki veriden biri bu konuya değinmeden geçememektedir. Bunların da %64,3’ü tematik içerikli sayfalardan, %35,7’si hem tematik hem de epizodik sayfalardan oluşmaktadır. Tematik içerik (eğitimde paradigma konusunu ele alan ve almayanlar) ve tür karşılaştırması yapıldığında bunlar arasında yine en fazla (%50) makale türünde yayınların yer aldığı saptanmıştır. Makaleler de en çok bağımsız akademik dergi (%62,5) ve üniversite uzantılı dergi (%18,2) kaynaklı çıkmıştır ($p \leq 0.05$). Makalelerin de %88,9 oranında 2010-2019 yılları arasında yayımlandığı saptanmıştır. Tüm bu veriler ışığında son yıllarda akademik çevrelerde eğitimde yeni paradigma arayışları yani “seren” konusunda değişim talepleri olduğundan söz edebiliriz.

Bu konudaki farklı bilimsel yaklaşımlara geçmeden bazı konuların açıklanması yerinde olacaktır. Sanayi sonrası toplum, sanayi toplumundan sonra olup bu toplumun adı *bilgi toplumu* olarak adlandırılmaktadır (Parlar, 2012, s.194; Kumar, 2010, s.164). Bilgi toplumun ürünü olarak da bilgi ve teknoloji gösterilmektedir (Parlar, 2012, s.194; Kumar, 2010, s.140). Bilgi toplumunun yükselen değerleri arasında hızlı teknoloji dönüşümü, hızlı değişme ve gelişme, insan kaynağına ilgi, bilgiye dayalı organizasyonlar, öğrenen örgütler, bilgi insanı ve sürekli öğrenmeyi alışkanlık haline getirmesi gereken insan modeli sayılmaktadır (Parlar, 2012, s.195). Bilgi işçilerinin egemen olduğu bu toplumda da eğitim sistemine ve okullara yeni ve zorlu talepler yöneltileceği, öğrenme biçimlerimizde çok kesin ve hızlı biçimde değişimler olacağı, ne öğrendiğimiz ve öğrettığımız, hatta bilgi derken neyi kastettiğimiz konusunda da bir takım değişikliklerle karşı karşıya kalacağımız ifade edilmektedir (Arslan vd., 2003, s.160; Drucker vd., 1994, s. 237).

Bilgi toplumunda egemen olan *üretim paradigması* bilgi tabanını değiştirdiği gibi eğitimi insanın tanımını ve öğrenme-öğretmeye ilişkin yaklaşımları da etkilemektedir (Genç, 2017, giriş). Eğitim Biliminin bu değişime hızlıca ayak uydurması ve ne yöne gideceği konusunda da emin olması gerekmektedir.

Beyin ile ilgili bilimsel bilgilerden sonra eğitimcilerin gittikçe daha fazla oranda “Beyin Temelli Öğrenme” yöntemine yani “seren” e güvendikleri ifade edilmektedir (Saylan, 2015, s.324). Öğrenmenin temelinde sinir sistemi ve beyin yer almaktadır. Bu yöntemin ilkeleri şu şekilde toplanmıştır:

- İnsan beyni aynı anda bir çok işlem yapabilir.
- Beyin fizyolojik bir organdır ve öğrenme fizyoloji ile ilgilidir.
- Anlam arayışı doğuştandır ve beynimiz için yaşamsaldır.
- Anlamı araştırma örüntüleme yoluyla olur.
- Duygular ve biliş birbirinden ayrılmaz. Duygular bellek için çok önemlidir.
- Beyin parça ve bütünleri eş zamanlı olarak işler.
- Öğrenme hem odaklanmış dikkati hem de çevresel algılamayı içerir.
- Öğrenme bilinçli ve bilinçsiz süreçleri içerir.
- Uzamsal bellek ve ezberleyerek öğrenme sistemi olmak üzere iki tür bellek vardır.
- Öğrenme teşvikle artar, korku ile azalır.
- Her beyin kendine özgü ve tektir.

Bütün bu yeni yaklaşımlardan tıp eğitimi de nasibini almıştır: “Başlangıçta yapılandırılmamış, usta-çırak temelli bir eğitim iken bilim alanlarındaki gelişmelere bağlı olarak 19. Yüzyılda disiplin-temelli bir eğitime evrilmiştir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısının başlarında Dünyada ve Ülkemizde *entegre eğitim* diye bilinen yenilikçi bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Yirminci yüzyılın son çeyreğinde başlayan ve seksenlerin sonrasında giderek ivmelenen ABD ve İngiltere’nin başını çektiği yeni bir tıp eğitimi gündeme gelmiştir. Bu eğitim yaklaşımı öğrenci-merkezlidir, yeterliliklere ve kazanımlara odaklanılmaktadır. Erişkin eğitiminin temel ilkeleri üzerinde şekillenen eğitsel stratejiler kullanılmaya başlanmıştır. Bu dönemin önce çıkan eğitim stratejilerinden biri probleme-dayalı öğrenme (PDÖ) dür. PDÖ, öğrencilerin sağlık sorunları üzerinden temel ve klinik bilgileri entegre biçimde ele almalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin yapılandırılmış bir yaklaşımla bilim-araştırma konularına eğilmeleri sağlanmaktadır. Bu eğitim yaklaşımının bir diğer önemli unsuru topluma-dayalı tıp eğitimidir. Yirmibirinci yüzyılın başından itibaren bilgisayar teknolojilerindeki büyük gelişmelere koşut olarak teknolojinin tıp eğitiminde giderek yaygınlaştığı görülmektedir. Görsel materyaller, simülasyonlar, ağ-tabanlı eğitim materyalleri bunlardan bazılarıdır”. (<https://tip.ieu.edu.tr/yeninesiltipegitimi.php>) [Erişim Tarihi: 15.03.2019]

Eğitim alanında dünyadaki gelişmeler son yıllarda özel okullar ve üniversiteler aracılığı ile hayatımıza girmiştir. Çalışmada anahtar kelimeler girildiğinde pek çok özel üniversite ve okulun duyuru sayfaları karşımıza çıkmıştır. Bu sayfalarda eğitim yaklaşımları olarak yukarıda sayılan maddelerin pek çoğunun uygulandığından bahsedilmektedir. Diğer taraftan resmi eğitim kurumlarında böyle köklü bir değişim yaklaşımı sunulmamakta ya da uygulamada varsa bile yaygınlığı konusunda kesin yorum yapılamamaktadır. Çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı kaynaklı %6,7 oranında saptanan tematik içerikli haber sayfasının hiçbirinde yeni eğitim modellerinden söz edilmemektedir. %36,7 oranında tematik içerikli haber sayfası ile başı çeken Üniversitelerin %42,9 oranında bu konuya yer vererek yine başı çektikleri saptanmıştır. İkinci sırada (%35,7) yeni eğitim modellerini konu edinen kitap tanıtımı ile özel yayınevleri gelmektedir. Bu konuda sivil toplum kuruluşlarının da az oranda (%7,1) medyaya yansıyan sayfası bulunmaktadır.

Eğitimdeki paradigma arayışında tıp biliminin rolü nedir? Bu konuda çalışmamızda elde edilen bilgiler ve sonuçlar her ne kadar sınırlı olsa da Ülkemiz için umut vadetmektedir. Çalışmada eğitim, tıp ve paradigma konularındaki sayfaların %9,7 si 2000-2010 yıllarına ait iken 2010-2019 yılları arasında bu oranın %90,3’e çıkmaktadır. Üstelik haber kaynağı olarak en sık üniversite (%35,5), ikinci sıklıkta yayınevleri (%25,8) ve üçüncü olarak da kişiler (%19,4) olduğu saptanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı %6,5 oranla sivil toplum kuruluşları ile aynı dereceyi paylaşarak 4. sırada yer almıştır. Üniversitelerin en çok duyuru sayfalarında bu konuya yer verdikleri (%45,5), bunu aynı oranda (%18,2) konferans ve seminer türünde sayfalar ile makale türünde sayfaların izlediği saptanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığının ise sadece haber ve duyuru niteliğinde %6,5 oranında sayfa paylaştığı belirlenmiş; kitap, makale, kongre, konferans, seminer ve röportaj türünde haber sayfasına rastlanmamıştır. Bu sonuçlardan akademisyenlerin konuya el attıkları ve bu konuda çalışma yaptıkları ancak eğitim bakanlığımız düzeyinde henüz bu konuya yoğunlaşmadığı

söylenbilir. Çalışma verilerine göre sivil toplum kuruluşlarının bu konuda sınıfta kaldıkları ya da seslerini duyuramadıkları yorumu da yapılabilir. Oysa eğitimdeki gelişmelerin hep gündemde tutulması, gerek eğitim bakanlığımızca gerekse ilgili tüm çevrelerce araştırılıp incelendikten sonra uygulamaya geçilmesi gerekmektedir. Bizim gibi eğitimin örgün ve yaygın olduğu ülkelerde terazinin bir tarafının eksik olması başarıya ulaşmada en büyük engellerden biri olacaktır.

Çalışma çıktıları arasında ümit veren sonuçlardan bir diğeri haber sayfası içerikleri konusunda olmuştur. En çok tematik (%41,9) ardından hem tematik hem epizodik (%29) içerikli sayfalara ulaşılması konunun irdelendiğini göstermektedir. Bu da bu konuda çalışan bilimsel çevrelerce derinlemesine araştırma yapıldığı konusundaki savımızı kısmen desteklemektedir.

Ulaşılan sayfaların %96,8'i ulusal haber kaynaklı %3,2 si (sadece 1 haber sayfası) yerel haber kaynaklıdır. Ülkemizdeki eğitimin ulusal bir konu olarak görüldüğü ve basına da bu şekilde yansdığı; bu sonucun ayrıca eğitim sistemimizin “yaygın” olmasından kaynaklandığı ifade edilebilir.

Tüm bu veriler ışığında rahatlıkla eğitim sistemimizin dünyadaki örnekleri ile benzer şekilde bir arayış ve değişimin eşiğinde olduğu ifade edebilir. Ülkemizde bu değişimin önderliğini üniversitelerin yapacağı çalışmamızın verilerinden anlaşılmaktadır. Bu önderliğin sayesinde toplumsal bir kabul ve hükümetlerin istekli olması ile rahatlıkla yeni nesiller bu eğitim yöntemlerinden nasibini alabileceklerdir. “Üniversite” kelimesinin içinde elbette tıp bilimi ve diğer disiplinlerle uğraşan tüm akademisyenler, öğrenciler, personel ve tüm faaliyetler bulunmaktadır. Yani eğitimi şekillendirmek ve olgunlaştırmak yine eğitimin kendi içerisinden yani doğurdıkları ile olacaktır.

Peki gelecekte eğitim ve tıp bilimi nasıl ortaklaşabilecektir? Eğitim aslında tüm bileşenleri ile ayrılmaz bir bütündür. Birinin eksikliği olması halinde diğer her parça anlamını yitirecektir. Öğrenen olmadığında öğreten, eğitim çevresi, yöntemler ve bilgi anlamını yitirilecektir. Tıp ve diğer disiplinler bu dengeyi sağlamada eğitim bilimine yol göstericidir. Öğrenen kişinin ilgi alanlarının test edilmesi ve açığa çıkarılması eğitimde önemlidir. Bunun için günümüzde bir dizi psikiyatrik, mental ve yetenek testleri yapılmaktadır. Üstelik bu durum eğitici merkezli eğitimin yerini öğrencilerin merkezde olduğu bir eğitime bıraktığı günümüzde daha da önem kazanmıştır. Beynin yapısı ve fonksiyonları keşfedildikçe aynı kişinin pek çok alanda başarı gösterebileceği, ancak bazı konularda doğuştan yetenekleri olabileceği ortaya çıkmıştır. Yine *çoklu zeka kuramı* ile sadece dil ve matematik zekasını göz önünde bulunduran okullardaki klasik eğitim sistemi ve buna dayalı klasik zeka testleri zekanın eski tanımının tarihe karıştığı iddia edilmektedir (Saylan, 2015, s.326). Kişiselleştirilmiş öğrenme fırsatları sunulması, etkin bir danışmanlık sistemi kullanılması ve tüm bu karmaşada tıp bilimi ve diğer disiplinlerden faydalanılması sayesinde öğrenme sürecinin etkinliğinin artırılması sağlanabilecektir.

Dünya Sağlık Örgütü; sağlığı sadece hastalık olmaması değil fiziksel, mental ve sosyal yönden tam bir iyilik hali olarak kabul etmektedir (WHO 1946,1948). Dolayısı ile öğrenenin sağlığı eğitim için en önemli kriterlerden biri haline gelmektedir. Öğrenenin bilgiyi alabilecek durumda olup olmadığı, ya da bilginin ne kadarının öğrenen tarafa geçebileceği gibi konular da yine sağlık bilimi yani tıp sayesinde açığa çıkarılabilecek yönlerdir.

İnsanların beyinlerinin gelişiminde kritik dönemlerin yaşandığı beş süreç; dil, duygular, duyu-motor, işitme ve görme olarak sıralanmaktadır (Schunk, 2009, s.388). Yine tüm bunların gelişim dönemleri, hangi durumlarda aksayabileceği vb. konular tıp biliminin de konusudur. Hatta Nörolojinin (Sinirbilim) sinir sistemi ile öğrenme ve davranışların ilişkisini inceleyen kolu bile vardır. Bu alanda yapılan araştırmalar ve sonuçlarının son yıllarda eğitimcilerin dikkatini çekmeye başladığı ifade edilmektedir (Schunk, 2009, s.388). Bu araştırmaların sonucu olarak öğrenmenin; sinirsel bağlantıların oluşumu ve güçlenmesi olduğu, deneyimlerin tekrarının bağlantıları güçlendirdiği ortaya çıkmıştır. Erken eğitimin çok önemli olduğu ve öğrencilerin içine dahil olduğu, onların dikkatini çeken etkinliklerin daha iyi öğrenme sağlayacağı da ifade edilmektedir (Schunk, 2009, s.388). Tüm bu gelişmeler ve buluşlar eğitime ne oranda nasıl yansıtılacak elbette iki bilim dalı bunun ortak çalışmalarını yapacaklardır.

SONUÇ

Nitelikli insan eğitimi söz konusu olduğunda birçok faktörün etkisi bulunmaktadır. Kuşkusuz bu faktörlerin en önemlilerinden biri eğitim uygulamalarıdır. Gelecek, bu günün doğrusal bir uzantısı olmayacağı için bireye kendini ömür boyu geliştirebilme ve hayal edebilme yeteneğinin kazandırılması çağdaş eğitim anlayışının en önemli amacı olmalıdır. Yenilikler ve buna paralel gelişen yeni beklentiler de okul ve öğrenme ortamlarının yapısında bir değişimi zorunlu hale getirmektedir.

Eğitim metodları değişse bile öğretmenlerin eğitimdeki anahtar rolleri devam edecektir. Örgün eğitim sistemlerinin içinde bulunduğu bunalım, ancak diğer disiplinlerin desteği ve kaynakların akıllıca kullanılması ile aşılabilecektir. Müfredatlar oluşturulurken ilgili tüm disiplinlerden görüş alınması da uygun bir yaklaşım olacaktır.

Bilgi işçiliğinin egemen olduğu toplumlara doğru gidilirken tıp biliminin görevi belki de sadece insanlara bir metabolizmaları olduğunu ve insan olduklarını hatırlatmaktır. İnsanlığın devamı için besin kaynaklarına ve ekolojik dengeye ihtiyaç vardır. İnsan evrimi veya paradigmalardan yöne uzanırsa uzansın tıp bunu hatırlatmaya devam edecektir. İncelemede eğitimdeki yeni paradigma arayışında insan temelli yaklaşımların ön planda olacağı, son 10 yılda bu konuda medyada görünürlüğün arttığı ve daha çok da akademik çevrelerce tartışıldığı ortaya çıkmıştır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 55-67.
- Arslan, M.M., & Eraslan, L. (2003). yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 16.02.2018 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/arslan-eraslan.htm adresinden erişilmiştir.
- Budak, Y. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (3), 693-708.
- Daban, O., & Hatırlı, S. A. (2013). Uzaktan eğitim öğrencilerinin sosyo-ekonomik özellikleri ve istihdam beklentileri: SDÜ örneği. *SDÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 247-263.
- Drucker, F. P. (1994). *Yeni Gerçekler* (B. Karanakçı, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- DSM-5 update October 2018 Supplement to Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Fifth Edition Copyright 2018 American Psychiatric Association.
- Erdoğan, İ. (1999). Enformasyon bilgi toplumu dosyası; bilgi toplumu olmanın gerektirdiği eğitim paradigması. *Bilgi ve Toplum Dergisi*, 1,1.
- Genç, S. Z. (2017). *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Genç, S. Z., & Eryaman, M. Y. (2017). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 99-102.
- <https://www.ntv.com.tr/saglik/oyun-bagimliliği-akıl-hastalığı-olarak-kabul-edilecek,LwZfSnckyEqwhv5YEmhtKg> [Erişim Tarihi: 15.02.2018]
- <https://tip.ieu.edu.tr/yeninesiltipegitimi.php> Eğitiminin En Kısa Tarihi [Erişim Tarihi: 15.03.2019].
- Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 895-904.
- Kumar, K. (2010). *Çağdaş dünyanın yeni kuramları*. Ankara: Dost Yayınevi.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm, eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Parlar, H. (2012). Bilgi toplumu, değişim ve yeni eğitim paradigması. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 193-209.

- Saylan, N. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri (Eğitimsel bir bakışla)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Uğurlu, C. T. (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- WHO. *Preamble to the Constitution of the World Health Organization as adopted by the International Health Conference, New York, 19-22 June 1946, and entered into force on 7 April 1948*.
- Young, K. S. (2007). Cognitive behaviour therapy with internet addicts: Treatment outcomes and implications. *Cyberpsychol Behav*, 10, 671-679.

EXTENDED ABSTRACT

Education is undoubtedly one of the fundamental dynamics that enable the development of a society. Many factors have an impact on qualified human education. Of course, one of the most important factors is educational practices. Educational practices are also under the influence of many disciplines and are carried to the present day and even the search for a new paradigm is observed in different time periods. The aim of this article is to examine the role of medical science in the search for educational applications that will address the needs of today's information society. As a method, Google search in a single session was chosen. Key words "education, medicine, paradigm" were entered together and at once. From the first 10 pages reached, 30 national and 1 local data pages were included in the study. The data obtained from these pages were classified for analysis. The data found to be significant as a result of statistical analysis and consistent with the aim of the study were discussed with respect to the literature. It was determined that the collected data sheets (90.3%) belonged to the last ten years (2010-2019) and the remaining data sheets (9.7%) belonged to the years 2000-2010. When the pages related with education and medicine, which were reflected in the media in the last 20 years, were analyzed, 29% article, 19.4% announcement page, 16.1% news, 16.1% conference / seminar, 12.9% book, 3.2% congress and 3.2% interview pages were determined. Data types were mostly "thematic" (42%) followed by "episodic" and "thematic and episodic" with an equal rate (29%). In our study, the thematic content of the new paradigm on education and medical education was found to be 46.7%. The rate of news pages with episodic content is 59.3%. In the pages with episodic content, it was found that private education institutions and organizations frequently shared this method both for advertising and for informing the public. Regardless of human evolution or paradigms, the contribution of medical science to other disciplines, particularly educational science, will be multifaceted and human-based; more studies are needed on this subject. Many factors have an impact on qualified human education. Undoubtedly, one of the most important of these factors is educational practices. Since the future will not be a linear extension of today, it must be the most important aim of contemporary education to provide the individual with the ability to develop and imagine himself throughout his life. In parallel, innovations and new expectations require a change in the structure of school and learning environments. Although the methods of education change, teachers' key roles in education will continue. The crisis of formal education systems can only be solved with the support of other disciplines and the wise use of resources. It will be correct to get ideas from all related disciplines in the creation of curricula. The task of medical science is to remind people that they have a metabolism and that they are human. Nutritional resources and ecological balance are necessary for the continuation of humanity. No matter how much human evolution or paradigms lie, medicine will continue to remind it.

İLETİŞİMDE VE İLİŞKİLERDE PHUBBING

İzzet PARMAKSIZ¹

ÖZ

Modern yaşamla paralel olarak gelişen teknoloji hayatımızın önemli bir parçasına dönüşmüştür. Teknolojinin sağladığı pek çok kolaylıktan biri de iletişimi hızlandırmasıdır. İletişimde kaçınılmaz olarak kullandığımız en önemli teknolojik keşif de telefonlarımızdır. Telefonlar hayatımızı hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilemiştir. Özellikle akıllı telefonların kullanımıyla birlikte problemlerli telefon kullanımı kendini göstermiştir. İnternet ve diğer uygulamalar telefona bağımlılığı artırmıştır. Bu kötüye kullanım da sosyal ilişkilerimize zarar vermektedir. Bu durumun sonucu olarak phubbing diye adlandırdığımız yanlış bir davranış ortaya çıkmıştır. Başkalarını umursamadan telefonuyla ilgilenmek olarak tanımlanan bu davranış önemli bir soruna dönüşmüştür. Günlük yaşamımızda ise sosyal kabalık şeklinde kendini göstermektedir. Özellikle gençler arasında daha yaygın olarak kendini göstermekte ve sosyal ilişkilerin kalitesini düşürmektedir. İş, aile ve arkadaş gibi sürekli etkileşim halinde olduğumuz insanlarla olan iletişiminizi olumsuz olarak etkilemektedir. Bu davranış kişisel bir problem olmaktan çıkıp global bir soruna dönüşmüştür. Phubbingin gelecekte daha büyük tehlikeler oluşturma ihtimali vardır. Bu nedenle phubbing ve ortaya çıkaracağı sorunlarla ilgili gerekli tedbirler alınmalı ve insanlar bilinçlendirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Phubbing, iletişim, ilişki

PHUBBING IN COMMUNICATION AND RELATIONSHIPS

ABSTRACT

Developing technology in parallel with modern life has become an important part of our lives. One of the many conveniences of technology is speeding up communication. Inevitably, the most important technological discovery we use in communication is our phones. Phones have affected our lives both positively and negatively. Problematic phone usage has also been observed especially with the use of smart phones. Internet and other applications have increased the dependence on the phone. This abuse also damages our social relations. As a result of this situation, a misconduct called phubbing has emerged. This behavior, defined as taking care of the phone without caring about others, has become a major problem. In our daily life, it manifests itself as social rudeness. It is more widespread especially among young people and decreases the quality of social relations. It negatively affects our communication with the people we are in contact with such as colleagues, family and friends. It has changed from a personal problem to a global one. There is a possibility that phubbing may pose greater dangers in the future. For this reason, phubbing and the problems that phubbing will cause should be taken with necessary precautions and people should be made conscious.

Keywords: Phubbing, communication, relationship

¹ Doç. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, Niğde, izparm44@gmail.com

GİRİŞ

İkili ilişkilerin kaçınılmaz olduğu bir dünyada yaşıyoruz. Sağlıklı ve mutlu yaşamak da hepimizin temel uğraşdır. Yaşam standartlarımızı yükseltmek ve hayatımızı kolaylaştırmak için dünyadaki gelişim ve değişimi yakalamaya çalışıyoruz. İmkânlarımız ölçüsünde hepimizin, ortak olarak takip ettiği değişim de teknolojidir. Teknolojiyi bir kıyafet gibi üzerimizde taşıyor bize sunduğu imkânlardan yararlanmaya çalışıyoruz. Her an elimizde taşıdığımız en önemli teknolojik ürün de cep telefonlarımızdır. Artık neredeyse onsuz yapamaz hale geldik. Çağımızda insanlar etkileşim halinde olduğu bütün bireylerle olan iletişiminin bir kısmını teknoloji yardımıyla yapıyor. Günümüzde artık bu kaçınılmaz olmuştur. Çok sayıda araştırma insanların başkalarıyla sosyal etkileşim kurarken teknolojiyi kullandıklarını saptamıştır (Rainie ve Zickuhr, 2015). Günümüz toplumunda teknolojiyi kullanmayan neredeyse kalmamıştır ve telefonlarımız sosyal çevremizle bağımız haline gelmiştir. Her an herkes sanki elimizin altında gibidir. 3G teknolojisinin de yaygınlaşmasıyla insanlar, akıllı telefonları hayatlarının ayrılmaz bir parçası haline getirdiler ve ihtiyaç duydukları bilgiye daha rahat bir şekilde ulaşmaya başladılar (Akçay, 2013). Söylemek istediğimiz hiçbir şeyi ertelemeye gerek kalmadan anında muhataplarımızla paylaşabiliyoruz. Hatta telefonumuz yanımızda olmadığında hepimiz bir eksiklik hissederiz. Bu işlevleri nedeniyle telefonlar dijital dünyanın benliğe bir uzantısı olarak kabul edilir (Kruger ve Djerf, 2016). Bir çeşit bağımlılık ya da davranışsal bir sorun olarak da karşımıza çıkmaktadır. Çünkü davranışsal bağımlılıklarda tekrarlayıcı davranışlar yer alır ve kişiye haz veren bu davranışlar tekrar ederek alışkanlık oluşur (Grant, Potenza, Weinstein ve Gorelick, 2010). Bu tanım açısından bakıldığında phubbingde de benzer bir durum görülmektedir. Öz Belirleme Kuramı'na göre insanların temel psikolojik ihtiyaçlarından biri de özerkliliktir. Özerklik bireyin seçme özgürlüğünü ifade etmektedir. Bu özgürlük de, bireyin davranışlarını belirleyebilmesi ve bağımsız karar verebilmesi anlamına gelmektedir. Bu açıdan birey seçme şansına sahip olduğu kadar ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır (Ryan ve Deci, 2000). Kendi seçimlerini yapan birey vakit geçirme, sıkıntılardan uzaklaşma, arkadaşlık, iş ve benzeri gerekçelerle oyalanmak ve rahatlayıp mutlu olmak amacıyla telefonuyla meşgul olmayı tercih edebilir (Özkoçak, 2016). Bu meşguliyetin sürekli, sıklıkla ve uygunsuz zamanlarda olması da sosyal ilişkileri bozacak ve davranışsal problemlerin ortaya çıkmasına sebep olabilecek farklı sorunların ortaya çıkmasıyla sonuçlanabilir. Bu problemin ortaya çıkmasına sebep olabilecek en önemli davranışsal durum ise akıllı telefonların uygunsuz kullanımıyla ortaya çıkan phubbing davranışıdır.

Bu araştırmada akıllı telefonların sosyal ortamlarda yanlış kullanımı sonucu ortaya çıkan phubbing davranışının iletişim ve ilişkilerdeki etkisini literatür taraması yöntemiyle incelemek amaçlanmıştır. Dünyada 2012-2013 yıllarında kavramsal tanımı yapılan, ülkemizde ise çok daha yeni bir kavram olan phubbing üzerine yapılmış araştırma yok denecek kadar az sayıdadır. Kavramın ülkemizde daha anlaşılır hale gelmesi için ve nicel-nitel araştırmalar yapmak isteyen araştırmacılara kavramı ve iletişimdeki etkilerini tanıtmak amacıyla bu konuda yapılmış derleme çalışmalara ihtiyaç vardır. Henüz çok az verinin mevcut olduğu phubbinge ilgili araştırmalar için de alan yazında yapılmış çalışmaları ortak bir başlık altında birleştiren derleme çalışmaları araştırmacılar için faydalı bir veri kaynağıdır. Bu çalışma da alanda yapılan mevcut araştırma bulgularıyla ilgili bilgi sunarak gelecek araştırmacılar için yol gösterici olmayı hedeflemektedir. Bu derleme çalışmanın yapılması bu yönüyle önem arz etmektedir. Bu çalışma kaynakçada belirtilen araştırmaların verileriyle sınırlıdır.

Telefon Kullanımı

Modern dünyanın kişisel kullanım bazında en yoğun tercih ettiği teknolojik ürün telefonlardır. Hayatımızın içine giren ve kimileri için de vazgeçilmez olan bu teknoloji harikası cihaz sunduğu kolaylıklar yanında sosyal yaşama pek çok olumsuz etkilerde de bulunmaktadır. Bu olumsuz etkiler özellikle akıllı telefonların yaygınlaşmasıyla fark edilmiştir. Neredeyse tüm insanların kişisel cep telefonu vardır. Son yıllarda ise kullanılan telefonlar yerini akıllı telefonlara bırakmıştır. Bu cihazlar e-posta, mesajlaşma, sohbet odaları ve sosyal medya kullanımını sağlayarak

(Coyne, Stockdale, Busby, Iverson ve Grant, 2011) başkalarıyla iletişim kurmayı kolaylaştırıyor. Bu durum da akıllı telefonların kullanımını son yıllarda önemli ölçüde artırmıştır. Amerika’da akıllı telefona sahip olduklarını söyleyen Amerikalıların payı son on yılda çarpıcı bir şekilde artmıştır. 2011’de akıllı telefona sahip olma oranı %35 iken bu oran 2019’da %81 olmuştur (Pew Araştırma Merkezi, 2019). İnternet kullanıcılarının yüzde doksan sekizi 16 ila 20 yaşları arasındadır. Bu kullanıcılar en az bir akıllı telefona sahip ve her gün bunları kullanarak 4 saatten fazla çevrimiçi zaman harcıyorlar (Young, 2017). İnsanlar enerjilerini ve dikkatlerini bu sanal dünyadan gelecek mesajlara odaklıyor ve sürekli olarak takipte kalmaya çalışıyorlar. Araştırmalar, gün boyunca mesajlaşma gibi ilişki sürdürme davranışlarının iletişim ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Coyne vd., 2011). Bu mesajlaşma ve başkalarının mesajlarının içeriklerini takip etme isteği insanlar için vazgeçilmez bir tutkuya dönüşerek sanal-sosyal bir yaşam alanı oluşturmuştur. Yeni nesil için de bu alışkanlık artık normalleşme eğilimi göstermektedir. Küçük yaşlarda bile herkes bireysel olarak telefon kullanma eğilimindedir. Bu durumun sonucu olarak da son on beş yılda, teknoloji kullanımı hızla artmıştır. İnsanların büyük çoğunluğu artık akıllı telefonlara ve internete bağlanmalarına izin veren teknolojik cihazlara erişebilmektedir (Anderson, 2015; Pew Araştırma Merkezi, 2016). 2019 yılında dünyadaki tüm insanların 6.8 milyarının akıllı telefon kullanıcısı olacağı öngörülmüştür (Statista, 2019a). 2019’da Türkiye’deki akıllı telefon kullanıcı sayısı ise 46,4 milyona ulaşmıştır. Bu rakam toplam nüfusun %50’sinden daha fazladır. Önümüzdeki yıllarda bu sayının daha da artması bekleniyor (Statista, 2019b). Görülüyor ki hem dünyada ve hem de ülkemizde telefon kullanımıyla ilgili önemli bir risk kaynağı oluşmaktadır. Bu risk ise sosyal ilişkileri etkileyen davranış problemleri olarak kendini göstermektedir. Bu problemlerin başında ise phubbing yer almaktadır.

Phubbing

Akıllı telefonların, insanların birbirleriyle iletişim kurma biçiminde dikkate değer bir etki meydana getirdiği görülmektedir. İnsanlar sosyal etkileşimlerini geliştirmek için akıllı telefon kullanırken muhataplarını görmezden gelerek telefonlarına odaklanıyorlar (Geser, 2004). Bu cihazlar aynı zamanda kullanıcıların faydalı ve eğlenceli bulduğu çeşitli alternatifleri de barındırdığından böyle bir etkiye sebep oluyor (Hawkins ve Hertlein, 2013). Fakat bu kolaylık bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Akıllı telefonların problemleri internet kullanımıyla sonuçlanan bir kötüye kullanım veya aşırı kullanım biçimi sosyal etkileşimleri arttırmak yerine “Phubbing (Sosyotelizm)” olarak ifade edilen ve giderek yaygınlaşan bir problem alanının belirmesine yol açmıştır (Roberts ve David, 2016). Phubbing literatürde ve sözlük biliminde çok yeni bir kavramdır. Mayıs 2012 ‘de bir uzman ekip tarafından cep telefonunu kullanırken bir kimseyi kasten görmezden gelme olgusuna atıfta bulunan yeni bir kelime üretmek için telefon (phone) ve hiçe saymak/umursamamak (snubbing) kelimeleri birleştirilip phubbing kavramı oluşturulmuştur. Macquarie Dictionary’nin bu sözcüğü 2013’te içeriğine dahil etmesi ile kavram dünya çapında yayılmıştır (macmillandictionary.com). Phubbing (sosyotelizm) kişinin bulunduğu sosyal bir ortamda sohbet etmek yerine telefonuna odaklanarak yanındakini yok saydığı bir davranış olarak dünya literatüründe yerini almıştır. Böylelikle araştırmacıların da dikkatini çeken bir kavram olarak bilimsel araştırmaların ilgi odağı haline gelmiştir.

İlişkilerde Phubbing

Çift ilişkilerinde yakınlığı ve irtibatı sağlamak için önemli bir araç olan telefonlarımızın diğer bireylerle iletişimimiz ve telefon uygulamalarıyla meşguliyetimiz sonucu yakınlaşma yerine yeni sorunların ortaya çıkmasına sebep olduğu görülmektedir. Cep telefonlarımızdan kaynaklanan olumsuzlukları göz önünde bulundurduğumuzda teknoloji kullanımının çift ilişkisi üzerindeki etkisi kritik önem taşıyor (Roberts ve David, 2016). Çiftler birbirine fiziksel olarak yakın olmadan çalışabilirken, eşlerinin duygusal olarak erişilebilir ve destekleyici olmalarını beklerler. Bu istek, insanların artık parmaklarının ucunda bir dizi iletişim seçeneğine sahip olduğu elektronik haberleşme cihazları (telefon) tarafından kolaylaştırılmaktadır (Tong ve Walther, 2011). Böylelikle fiziksel uzaklığın neden olduğu dezavantaj teknolojinin sağladığı kolaylıkla bir sorun

olmaktan çıkmaktadır. Çiftler bir arada olduğunda ise phubbing yapmak dikkatleri istenmeyen bir yöne çevirmekte ve bu da ilişkilerde sorunlara sebep olmaktadır. Deneysel çalışmalar phubbingin ilişkisel durumları olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Abeele, Antheunis ve Schouten, 2016). Bazı çalışmalarda da phubbingin romantik ilişkilerin algılanan kalitesini zayıflattığı saptanmıştır (McDaniel ve Coyne 2016; Roberts ve David 2016). McDaniel ve Coyne (2016) kadınların % 70'inde akıllı telefonların romantik ilişkilerini olumsuz etkilediğini ifade etmektedir. Çünkü insan olarak arkadaş, kardeş ya da diğer yakınlarımızdan ilgi beklediğimiz gibi çiftler de birbirinden ilgi bekler. Bu ilgiyi göremediğinde de hayal kırıklığı yaşar. Telefonla çok fazla meşgul olan çiftlerin ilişkilerinde de bu durum sıklıkla yaşanmakta ve bunun sonucu olarak da sorunların çıkması kaçınılmaz olmaktadır. Eşlerin birbirine yaptığı phubbingin romantik ilişkilerde sık görüldüğü, çiftler arasında çatışma yarattığı ve çiftlerin birbirine karşı olan olumlu duygularını azalttığı bilinmektedir (Roberts ve David (2016). Ayrıca eşlerin birlikleyken phubbinge maruz kalması depresif belirtilerin ortaya çıkmasını da tetiklemektedir. Başka bir deyişle, phubbing davranışı ilişkileri mahvetme eğilimindedir. Çünkü hissetmek istediğimiz ilginin yokluğunu farkettiğimizde üzerimizde olmasını beklediğimiz ilginin teknoloji yoluyla başka bir obje ya da kişi üzerinde olduğunu farkederseniz karşı tarafla ya çatışmaya gireriz ya da tepkisiz kalıp mutsuz olmaya devam ederiz. Tepki ne olursa olsun sonuç hep olumsuzdur. Romantik ilişkilerde phubbing, kıskançlık duygusunun yaşanmasına yol açtığına ise çiftler arasında ilişkiyi sürdürmede isteksizlik ortaya çıkar (Krasnova, Abramova, Notter ve Baumann, 2016). Buradan anlaşılıyor ki phubbing davranışı çatışmalara neden olmakta ve ilişkideki doyumunu azaltarak ilişkiye zarar vermektedir (Nazir ve Pişkin, 2016; Roberts ve David, 2016). Phubbing algılanan iletişim kalitesini önemli ölçüde ve olumsuz yönde etkilemektedir (Chotpitayasunondh ve Douglas, 2018). Teknoloji kullanımı çiftlere rahatsızlık verdiğinde, çiftler birlikte geçirilen zamanın azalması, telefon kullanımı üzerinde çatışma, duygusal destek eksikliği hissetme ve yakınlık hissinde eksiklik gibi sorunlar yaşamaktadırlar (Krasnova vd., 2016; McDaniel ve Coyne, 2016). Şaşırtıcıdır ki bu sorun, sorunu meydana getiren kişiler tarafından bilinen durumdur. Kişi eyleminin olumsuz etkilerinin çoğunlukla farkındadır; fakat oto-kontrol mekanizmasının iyi kullanılmamasından kaynaklanan bir sorun mevcuttur. Kişiler phubbing eyleminin yanlış yansımalarını biliyorlar çünkü gün içerisinde kendileri de phubbinge maruz kalmaktadırlar. Dolayısıyla yaşanan bu durumun nasıl anlaşıldığını ya da ne hissettirdiğini somut bir şekilde gözlemlememeleri söz konusu olamaz. Buradaki en önemli konu bu kötüye kullanımı gerçekleştiren bireylerin kötüye kullanımın olumsuz sonuçlarını fark edip bu durumu dikkate alarak hareket etmeleridir. Dolayısıyla çiftlerin birbirlerine karşı duyarlı ve empatiyle yaklaşmaları gerekmektedir.

İletişimde Phubbing

Phubbing telefonumuzu bulundurduğumuz her ortamda iletişimsel bir risk kaynağı olarak kendini göstermektedir. Çünkü phubberlar (phubbing yapan) akıllı telefonlarını vazgeçilmez (bir vücut uzvu gibi) ve kendilerine yardımcı olarak tasvir ederler (Aydoğdu-Karaaslan ve Budak, 2012). Bu bakış açısı da bu davranışın neden olabileceği problemlere zemin hazırlamaktadır. İnsanların görmeye alışık olduğu phubbing davranışı bugünün modern toplumunda her yerde yaygınlaşmıştır (Haigh, 2015). Bu yaygınlık sosyal süreçleri de yakından etkilemektedir. Çünkü teknolojinin ilişkiler üzerinde hızla büyüyen bir etkisi vardır (McDaniel ve Radesky, 2017). Bu etkiyle insan hayatında önemli bir objeye dönüşen telefonlarımızın toplumsal işlevlerinden dolayı basit teknolojik cihazlardan sosyal bir nesneye dönüştüğü görülüyor (Srivastava, 2005).

İnsanlar hem iletişim hem de sosyalleşmek için kullandıkları telefonların beraberinde getirdiği dezavantajları göremiyor ya da görmezden gelebiliyorlar. Fakat akıllı telefonların beraberinde getirdiği sorunlar görmezden gelinemeyecek kadar büyüktür. Örneğin akıllı telefonların kontrolsüz bir şekilde kullanımı nezakete yakışmayan veya yasak bir zaman ve yer olsa bile bu davranışların tekrarlamasına sebep oluyor (Billieux vd., 2014; Jones, 2014). Çünkü kullanıcının anlık kazanımlarından sağladığı keyif, davranışsal sorunların göz ardı edilmesiyle sonuçlanmaktadır.

İnsanlar gerçek sosyal çevreden ziyade sanal bir kimliğe merak salıyor. Bu olumsuz tutum da son yıllarda araştırmacıların da endişesini artıran yeni sorunların ortaya çıkmasıyla sonuçlanmaktadır. Özellikle, sosyal etkileşimde diğerlerini yok sayma ve bunun yerine akıllı telefona odaklanma eylemi olarak tanımlanan “phubbing” (Haigh, 2015), karşılıklı ilişki memnuniyetini, kişisel huzur duygularını ve muhataplar arasındaki iletişimi olumsuz etkilemektedir (Roberts ve David, 2016). Çünkü iletişim kurmak yerine akıllı telefonlara odaklanarak zaman geçirmek (Abeele vd., 2016; Abramova, Baumann, Krasnova ve Lessmann, 2017) bulunduğumuz ortamdaki insanların kendilerini kötü hissetmelerine sebep olmaktadır. Varlığınızı önemsemeyen biriyle birlikte zaman geçirmek de can sıkıcı bir duruma dönüşmektedir. Bu durumda sanki siz orada yokmuşsunuz ya da olmanızın bir önemi yokmuş gibi hissettirilir. Çünkü insanlar gerçek sosyal çevreye değil telefonları tarafından hatırlatılan ilişkilere odaklanmışlardır (Broadbent, 2016). Bu davranışsal problem insanları, birbirini görmeden bazen de birbirini hiç tanımadan oluşturulmuş bir sanal gerçekliğin bir üyesi haline getiriyor. Bu insanlar gerçek duyguların ve fiziksel yakınlığın olumlu etkilerini umursamadan iletişimlerini uzaktaki insanlarla sürdürmeye devam ediyorlar. Fakat bu kullanım yakınımızdakileri rahatsız edebilmektedir. Çünkü sosyal ortamlarda beklenen davranış kişilerin grup normlarına uymasındır. Dolayısıyla bir gruba dâhil olmak, makul gerekçeniz yoksa o grupla etkileşimi sürdürmenizi gerektirmektedir. Bu kurallar ihlal edildiğinde ise rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır.

Sosyal etkileşimde aşırı cep telefonu kullanımı bu nedenle iletişimsel beklentileri ihlal edebilir ve iletişimde hoşnutsuzluklara yol açabilir (Kelly, Miller-Ott ve Duran, 2017). Çünkü insanlar sosyal varlıklardır ve içinde buldukları grubun etkin bir üyesi olmak isterler. Fakat sosyal etkileşimlere dâhil edilmemiz, phubbing gibi dışlayıcı davranışlarla tehdit edildiğinde, dahil olma durumumuzu sağlamak için hemen harekete geçeriz (Kuss ve Griffiths 2011; Mead, Baumeister, Stillman, Rawn, ve Vohs, 2011) ve sosyal dışlanmayı durdurmaya çalışırız. Sosyal dışlanma durumu söz konusu olduğunda ilk deneyim reddedilmek, diğeri ise görmezden gelinmektir. Reddedilmek daha doğrudan ve açıktır, oysa göz ardı edilmek daha incedir. Phubbinge maruz kalmak daha çok göz ardı edilme deneyimidir. İnsanlar göz ardı edildiğinde, güç ve kontrol ihtiyaçları ve anlamlı bir varoluşa sahip olma duyguları tehdit altındadır. Bir kişi göz ardı edildiğinde, bulunduğu ortamda varlığını anlamlandıramaz. Kişi sosyal ve duygusal olarak tatmin olamamaktan kaynaklanan bir boşluk yaşar. Phubbingin etkileri üzerine yapılan araştırmalar da bu davranışın insan etkileşimlerinde negatif ve kırıcı sonuçlar ortaya çıkardığını ve düşük kalitede ve hoşnutsuz bir iletişim süreci oluşturduğunu ortaya koymuştur (Ranie ve Zickuhr, 2015). Yapılan çalışmaların phubbingin olumsuz etkileri konusunda paralel sonuçlar sunması sosyal hayatımızı ciddi düzeyde olumsuz etkileyen bir tehlikenin büyüyerek geliştiğinin habercisidir.

Bir etkileşim esnasında bireyin yanındakiyle iletişim kurmak yerine, fiziksel olarak yakınında olmayan biriyle iletişim kurmaya çalışması dikkati dağıtır (Misra, Cheng, Genevie ve Yuan, 2014). Dikkat tekrar kazanılamadığı sürece yakınındaki bireyler yokmuş gibi davranmaya devam eder. Bunun yanı sıra biri konuşuyorken telefonla meşgul olmak kişi hakkındaki izlenimi etkileyebilir. Bu durumda bireyler karşı tarafın özellikleri hakkında çıkarımlar yapar (Walther, Van Der Heide, Kim, Westerman ve Tong, 2008). Böylesi bir durumda kasıtlı bir eylem söz konusu olmasa bile yanlış anlaşılma ihtimali çok yüksektir. Bu nedenle, konuşma esnasında telefonlarını kontrol eden kişiler, kontrol etmeyenlere göre daha olumsuz bir izlenim oluştururlar. Fiziksel olarak yakın olanlara sanki orada yokmuş gibi davranılmasıyla insanların iletişimsel beklentileri ihmal edilir. Fakat insanın var olduğu her yerde sosyal ilişkilere duyulan arzu, insan olarak en temel ve evrensel ihtiyacımızdır. Çünkü toplumsal grupların bir parçası olmak, doğuştan gelen bir insan isteğidir (Lee ve Shrum, 2012) ve böyle bir arzu, “phubbed (phubbinge maruz kalan)” bireyleri başka bir yerde aidiyet duygusu aramaya yönlendirecektir (Han, Min ve Lee, 2015). Çünkü insan olarak, ait olmak, dikkat çekmek ve takdir edilmek için doğuştan gelen bir arzumuz var. Dikkat ve övgünün sağladığı pekiştirici, sosyal bağlantı arzumuzla özellikle ilgilidir. Bu nedenle, phubbing bireyin dikkatini ve ait olma ihtiyacını etkileyen bir sosyal dış-

lanma duygusu meydana getirmektedir (Mead vd., 2011). Ayrıca, göz temasının çekilmesi gibi sessiz muamele yapıldığı veya kişinin sosyal olarak reddedildiği şeklinde yorumlanabilir (veya bazen yanlış yorumlanır) (Silk vd., 2012). Çünkü bakışlarını çevirmek, pasif bir sosyal dışlama biçimidir (Wirth, Sacco, Hugenberg ve Williams, 2010) ve ilgisizliğin bir işaretidir (Richmond, McCroskey ve Hickson, 2008). Gözle temastan kaçınmanın, insanların yaşamlarında telefon kullanım sıklığının bir sonucu olduğu, bunun duygusal sadakati etkilediği ve olumsuz duygular hissettirdiği bilinmektedir (Shellenbarger, 2013). Ayrıca sosyal olarak dışlanma korkusu, bireyin telefonu ile ilgili eksiklik duygusu yaşanmasına sebep olur. Sosyal dışlanma aynı zamanda değersizlik duygularını da ortaya çıkarmaktadır (Abel, Buff ve Burr, 2016). Görülüyor ki phubbing davranışı, sosyal dışlanmanın en yaygın özelliklerinden birçoğunu kapsamı nedeniyle phubbingin sosyal ihtiyaçların karşılanması ve insanların nasıl hissettiği üzerinde zararlı etkilerinin olabileceğini söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra phubbing yapan birey zamanla başkalarını düşürdüğü duruma kendisi de düşer. Bireyin kendisi de diğerleri tarafından dışlanmaya başlar (Chotpitayasunondh ve Douglas, 2018). Birey yaptığı eylemin sonucu olarak toplumdaki bu şekilde bir karşılık bulur. Yine de her yerde bu davranışsal problemi sergileyen birilerini görmek mümkündür. Neredeyse her gün phubbing yapan birileriyle karşılaşabiliriz. Bu istenmeyen davranışın artık insanların aşına olduğu bir duruma dönüşmesiyle bu davranış sosyal olarak da kabul edilebilir olarak algılanmaya başlanmıştır (Chotpitayasunondh ve Douglas, 2016). Bu nedenle insanlar yadırgama duygusuna kapılmazlar. Fakat insanlar bu istenmeyen davranışa aşına olsalar da hissettirdiklerinden kaçamazlar. Her ne kadar bireyler phubbing davranışının olumsuz etkilerinin farkında olsalar da, sosyalleşebilecekleri ortamlarda phubbing davranışını sergilemeye devam etmektedirler.

Aile İlişkilerinde Phubbing

Telefon kullanmanın amacı iletişim sürecini hızlandırmaktır. Yakınlarımız yanımızda olmasalar da yazılı ya da sesli mesajlarını alarak onlarla bağlantıyı kesmiyoruz. Kullanıcı olduğumuz telefonlarla bağlantı kurmayı sürdürmek istediğimiz birinci kişiler ise aile bireyleridir. Bu nedenle cep telefonlarının öncelikle aile bağlarını ve yakın ilişkileri güçlendirmek için kullanıldığı bilinmektedir (Palackal vd., 2011). Telefonların genel kullanım amacı içinde en önemli faktör aile olarak bilinir. Fakat ailenin bir arada olduğu durumda, kişinin başkalarının varlığını dikkate almayarak acil bir durum olmadığı halde telefonu ile meşgul olması aile üyelerini öfkelenendirip onların tepki vermelerine yol açabilir (Oduor vd., 2016). Çünkü insanlar mobil cihazlarını mesajlar, sosyal medya, haber güncellemeleri veya diğer uygulamalar için kontrol ettiklerinde, muhtemelen sözlü ve sözlü olmayan davranışlarla diğerlerini yok sayacaklardır. Bu görmezden gelmeyi sıklıkla yapan grup ise gençlerdir. Bu kötüye kullanımın sonucu ortaya çıkan phubbing fenomeni gençler arasında salgın bir durum olarak kendini göstermektedir. Özellikle gençlerin sorunlu telefon kullanımı dikkat çekmektedir. Gençlerde daha yaygın görülen akıllı telefon bağımlılığı probleminin kendisi ve phubbing davranışının en iyi yordayıcısıdır. Çünkü phubbing davranışı akıllı telefonların yaygınlaşması ile belirgin hale gelmiştir. Phubbing ve akıllı telefon bağımlılığı aynı özellikleri taşımaktadır. Çünkü her ikisi de telefonun gerektiğinden fazla kullanımıyla ilgilidir. Örneğin phubbingi ortaya çıkaran sorunlu internet kullanımının genç ergenlerle babalarının daha fazla yabancılaşmalarına ve birbirlerine karşı daha az güven duymalarına sebep olduğu görülmüştür (Lei ve Wu, 2007). Burada genç birey teknolojiyi kullanarak bir takım amaçlarını gerçekleştirirken bazı olumsuzluklar yaşamaktadır ve ailesine de bu olumsuzlukları yansıtmaktadır. Gençler fark edilir derece bu davranışsal eğilimi yoğun sergilese de her yaş grubundan bireyler bu kötüye kullanımla aile ilişkilerine zarar verebilmektedirler. Faydası için tercih ettiğimiz bu teknolojik ürün doğru kullanılmadığında önemli bir risk kaynağına dönüşmektedir. Zararlarını bilsek de avantajlarından yararlanmak için yine de kullanmaya devam ediyoruz. Böylece olumlu ve olumsuz sonuçlarıyla, şaşırtıcı olmayan bir şekilde, teknoloji modern aile yaşamında etkin bir unsur haline gelmiştir (Hertlein, 2012; Rappleyea, Taylor ve Fang, 2014). İstesek de hayatımızdan uzaklaştıramayacağımız bu cihazları kontrollü kullanarak olabilecek riskleri de en aza indirebiliriz.

Phubbingin Sağlığa Etkisi

Phubbing doğrudan ve dolaylı olarak iletişimimizi etkilemeye devam etmektedir. Phubbingin ciddi etkilerinin görüldüğü önemli bir alan da sağlıktır. Telefon kullanımının zihinsel ve fiziksel sağlık üzerindeki olumsuz etkileri ve sosyal etkileşim kalitesini bozucu sonuçları artık inkar edilemeyecek kadar açıktır (Baron ve Campbell, 2012; Lee, Chang, Lin ve Cheng, 2014). Phubbing aynı zamanda bireyleri temel ihtiyaçları doğrultusunda da tehdit eder. Telefonuyla meşgul olan birey bazı gereksinimlerini zamanında karşılamayı erteler ve bu ertelemenin tekrarlanması da fizyolojik, bilişsel ve sosyal sorunların oluşmasına sebep olur. Telefonun kötüye kullanımının fiziksel ve psikolojik sonuçları; kas-iskelet sistemi ile ilgili bozukluklar, ağrı, günlük rutinlerdeki bozulma, uyku bozuklukları, fiziksel aktivitenin azalması, stres, yoksunluk, akademik performansın azalması, yalnızlık ve iletişim becerilerindeki sorunlar, aile ve sosyal ilişkilerde değişikliklerdir (Tangmunkongvorakul vd., 2019). Phubbing ayrıca kişilerarası ilişkiler ve kişisel iyi oluş üzerinde olumsuz etkilere sahiptir (Roberts ve David, 2016) Kişilerin buldukları ortamda phubbinge maruz kalmaları o ortamda bulunma gerekliliklerini sorgulamalarına, değersizlik hissine ve kızgınlık duygusuna sebep olmaktadır. Bunun yanı sıra akıllı telefon kullanımının sıklığı ile bireylerde görülen stres ve kaygının ilişkili olduğu bilinmektedir (Karaaziz ve Keskindağ 2015). Kişilik özellikleri açısından daha nevroitik, yalnız, depresif, dışa dönük ve endişeli bireyler telefonlarını daha sık ve sorunlu şekilde kullanma eğilimindedirler (O'Connor vd., 2013; Takao, Takahashi ve Kitamura, 2009). Sorunlu akıllı telefon kullanımı geri çekilme, hoşgörüsüzlük, kompulsif davranış ve fonsiyonel bozulma ile de ilişkilidir (Lin vd., 2014; Mok vd., 2014). Bu durumun doğal sonucu olarak da teknoloji kullanımı yaşam doyumunu düşürmektedir (McDaniel ve Coyne, 2016). Bu durumda yaşamlarından doyum sağlayamayan bireyler sosyal ortamlardan alamadıkları neşeyi sanal dünyada bulmaya çalışmaktadırlar. Böylelikle aşırı telefon kullanımı insanları gerçek sosyal yaşamdan alıkoyarak davranışsal problemlerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Özellikle genç bireyler ve öğrenciler üzerinde yapılan artan sayıda araştırma, akıllı telefonların aşırı kullanımının psikolojik iyi oluş üzerindeki olumsuz etkisini kanıtlamaktadır (Prasad vd., 2018). Diğer yandan, bir kişinin akıllı telefonunu kullanmasını engellemek, örneğin uyuşturucu bağımlılığında meydana gelen gerginlik gibi huzursuzluk ve yoksunluk belirtilerini ortaya çıkarmaktadır (Yayan, 2017). Ayrıca bir cep telefonunun varlığı insanın bilişsel kapasitesini azaltabilir (Ward, Duke, Gneezy ve Bos, 2017). Bununla ilgili olarak, cep telefonlarının varlığından kaynaklanan dikkat dağınıklarının yakın ilişkilerin kalitesini düşürdüğü ve kişilerarası etkileşimleri olumsuz etkilediği bulunmuştur (Misra ve Stokols, 2012; Przybylski ve Weinstein, 2012; Roberts ve David, 2016). İnsanın dikkatinin bozulması da gündelik işlerindeki performansını olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla beraberindeki insanlarla iletişimin kalitesini de düşürmektedir.

Günümüzde akıllı telefon kullanımı kişileri yalnızlığa iten bir faktör olarak da karşımıza çıkmaktadır. Sorunlu cep telefonu kullanımı ayrıca yalnızlık ile de ilişkilidir (Güzeller ve Cosguner, 2012). Aktaş ve Yılmaz (2017); Çakır ve Oğuz (2017); Kim, Cho ve Kim (2017) yalnızlık ve akıllı telefon bağımlılığı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptamışlardır ve yalnızlığın cep telefonu bağımlılığının pozitif yordayıcısı olduğu bilinmektedir (Zhang, Zhou ve Pei, 2015). Yalnız olan ve kısıtlı sosyal çevreye sahip insanlar genelde vakitlerini sanal ortamlarda geçirme eğilimindedirler. Telefonlar insanların herhangi bir yerdeki herhangi bir kişiyle iletişim kurmasını sağlayarak, sosyal etkileşimi kolaylaştırır. Bu şekilde sağlanan etkileşim sosyal fobi ve reddedilme korkusu yaşayanlar için iletişimden kaynaklanan endişeyi azaltır (Shalom, Israeli, Markovitzky ve Lipsitz, 2015). Yakın fiziksel çevredeki iletişimsel dezavantaj sanal dünyanın sunduğu iletişim seçenekleriyle giderilmeye çalışılır. Böylelikle yalnızlık duygusu azalır fakat bu durum olumlu bir sonuç değildir. Gerçek sosyal ortamlardaki insanlarla iletişim kurarak yalnızlık duygusundan uzaklaşmak en sağlıklı bir tercihtir. Sanal kullanımla insanların yalnızlıktan kurtulması ise geçici bir çözümdür ve insanların gelecekte daha büyük sorunlar yaşamasına zemin hazırlar. Bunun sonucu olarak da akıllı telefonlar insanları bir araya getirme konusundaki bariz avantajlarına rağmen, insanları birbirinden uzaklaştırmaktadır (Turkle, 2012). Bu sonuçlar da mevcut durumu en iyi şekilde açıklamaktadır.

Phubbing eğilimine sahip bireyler akıllı telefonlarını kullanamadıklarında ise meraklı, gergin, endişeli, huzursuz, mutsuz, sinirli ve depresif eğilimdedirler (Gökdağ, 2018). Bu durum phubbingin psikopatolojik bir risk faktörü olduğunu kanıtlamaktadır. Bu da bireyleri özgürleştirme amaçlayan teknolojinin bu amaçtan sapabileceğini ve asıl amacına zıt bir işlevinin de olduğunu göstermektedir (Aydoğdu-Karaaslan ve Budak, 2012). Bu nedenle, akıllı telefonun özellikle çocuk ve ergenler için kullanımıyla ilgili herhangi bir kısıtlama yoksa phubbing davranışı gelecekte onlar için kaçınılmaz olacaktır. Sonuç olarak, phubbing davranışı, iletişimi olumsuz yönde etkileyen bir davranıştır ve bu problemin ciddiyetini farketmezsek, ilişkilerimize ve ruh sağlığımıza olumsuz etkisi çok daha fazla olacaktır (Gökdağ, 2018). Bu nedenle ulusal ve uluslararası önleyici hizmetlerin planlanması ve uygulanması önem arz etmektedir.

Phubbing ile Mücadele Yolları ve Önlemler

Phubbingin zararlarını önlemek için pek çok çözüm üretilebilir; fakat öncelikle yapılması gereken kişisel disiplini sağlamaktır. Davey vd., (2018) iradenin ve internet bağımlılığının phubbing üzerinde çok etkili bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle otokontrollü davranmak bu davranışı azaltmak için önemlidir. Akıllı telefon uygulamalarını işlevselleştiren en önemli teknolojik etki internettir. Bu nedenle önleyici çalışmalarda ilk atılacak adımlardan biri internet kullanımına sınır getirmek olabilir. Bu sınırlama bireylerin phubbing eğilimini azaltacak bir etki meydana getirecektir. Davey vd., (2018) telefonun eksikliğini yoğun hissetme (onsuz yapamama) duygusunun da phubbing davranışının önemli bir yordayıcısı olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda da bilişsel davranışçı terapi tekniklerini kullanarak bu konuda sahip olduğumuz otomatik düşüncelerle baş edebiliriz. Ruh sağlığı konusunda hizmet veren bireyler bu yaklaşımla insanları bilgilendirerek phubbinge baş edebilmeyi kolaylaştırabilir.

Bu konuda yapılabilinecek etkili yöntemlerin öncelikle küçük yaş grubundan başlanması önem arz etmektedir. Alışkanlıklar erken yaşlarda kazanıldığı için ya da erken yaşlarda kazanılan davranışsal özelliklerin süreklilik gösterme olasılığı daha güçlü olduğundan çocuk ve ergenlerde telefon kullanımına kısıtlama getirilebilir. Ayrıca erken yaşta verilen eğitimler daha kalıcı etki bırakmaktadır. Sorunlu telefon kullanımının meydana getirdiği zarar kısa zamanda anlaşılmadığı için okullarda, ailede ve sosyal çevrede yetişkin insanların bu konuda bilinçlendirici bir tutum sergilemesi önemlidir. Özellikle çocuğun telefonu kullanması konusunda birincil faktör olan ebeveynlerin dikkatli olması gerekmektedir. Okullarda öğretmenlerin uyguladıkları rehberlik hizmetlerine bilinçli telefon kullanımı konusunun da dahil edilerek bilinçlendirici etkinliklerin yapılması önem arz etmektedir. Yetişkinler olarak eğitsel bir tutum sergilemenin yanı sıra kazandırmak istediğimiz beceriyle ilgili rol model olmak daha kritik bir öneme sahiptir. Ayrıca değerler eğitimi kapsamında kazandırılacak empati gibi beceriler bireylerin phubbing tutumunu azaltabilir. Empati değerinin yüksek olması phubbing eğilimi üzerinde azaltıcı bir etkiye bulunabilir. Phubbing davranışı yalnızlık, mutsuzluk, depresif olma gibi negatif duygusal özelliklerle de ilişkili bir kavram olduğu için sosyal yaşamının kalitesini ve etkileşim süresini artırıcı faaliyetlerin ruh sağlığı üzerinde olumlu etkisi bireylerin telefon uygulamalarına olan ilgisini azaltarak onları bu davranışsal problemden uzaklaştırabilir. Böylelikle birey sanal dünyanın sunduğu alternatifler yerine gerçek sosyal yaşamın içine dahil olmayı tercih edebilir.

SONUÇ

Değişen zaman pek çok yeniliği de beraberinde getirmektedir. Gelişen teknolojinin sonucu olarak ortaya çıkan pek çok icat günlük hayatımızın bir parçası olmuştur. Kullandığımız her teknolojik cihaz az ya da çok sosyal yaşamımızda etkilidir. Günümüzde insan yaşamının ayrılmaz bir parçasına dönüşen telefonlar hayatımızın vazgeçilmezi haline gelmiştir. Hayatı kolaylaştıran, hızlandıran ve de hayata eğlence katan bu cihaz uygun kullanılmadığında bazı sorunlar oluşturması da kaçınılmaz olmuştur. Akıllı telefonlar günümüzde çok donanımlı cihazlar haline gelmiş ve pek çok işlemi yapabilecek özelliğe sahiptir. Mobil internetin de yaygın bir şekilde kullanımı ile adeta bağımlılık diye tanımlayabileceğimiz sürekli ilgilenilen bir obje haline gelmiştir. Akıllı telefonlar; oyun, internet, sosyal medya ve pek çok sanal uygulamanın kullanımına izin verme-

siyle çoğu insanın özellikle de genç neslin vazgeçilmezi haline gelmiştir. Çok donanımlı ve kullanımı keyifli ve de avantajları olan bu cihaz insanlara pek çok kolaylığı sunarken sınırları korumakta zorlanan kullanıcılar ve bu kişilerin sosyal çevresi için önemli bir sorun kaynağı haline gelmektedir. Kullanıcılar akıllı telefonlarında çok fazla meşgul olurken buldukları sosyal çevredeki insanları ihmal etmekte ve onları kasıtlı ya da kasıtsız görmezden gelebilmektedirler. Bu da doğal sosyal çevre ile olan iletişimin kalitesini bozmaktadır. Bireyler akıllı telefonları ile meşgul olurken fiziksel olarak buldukları ortamdaki insanlara odaklanmazlar ve zihinleri odaklandığı uygulama ile meşguldür. Bu durum da sosyal yaşamın kalitesini bozar ve aynı zamanda bireyin beraberindeki insanlarla olan iletişimde sorunlar oluşturur. Çünkü kimse iletişim kurduğu birey tarafından umursanmamaktan hoşlanmaz. Bu nedenle sosyal yaşamın kalitesini düşüren ve ilişkilerde soruna dönüşen bu davranışsal problemin oluşmaması için farkındalık oluşturulmalı ve duyarlı olunmalıdır. Bu davranışsal problem ilişkilerimizde ve iletişimimizde etkin bir faktöre dönüşmüştür. Telefonlara olan ihtiyacımız nedeniyle bu davranışsal problemi engelleyemsek de azaltabilir ve de zararlarını en aza indirebiliriz. Bu konuda herkes farkındalık sahibi olmalı ve duyarlı davranmalıdır. Herkes; evde, iş yerinde, sosyal mekânlarda kısacası insanın bulunduğu her yerde bu sorunla karşılaşabilir. Bu nedenle toplumu oluşturan her bir bireyin bu konuda sorumluluk alması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Abeele, M.M.V., Antheunis, M.L. & Schouten, A.P. (2016). The effect of mobile messaging during a conversation on impression formation and interaction quality. *Computers in Human Behavior*, 62, 562–569. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.04>.
- Abel, P.J., Buff, C.L. & Burr, S.A. (2016). Social media and fear of missing out: Scale development and assessment. *Journal of Business & Economics Research*, 14, 34–44.
- Abramova, O., Baumann, A., Krasnova, H. & Lessmann, S. (2017). *To Phub or not to Phub: Understanding off-task smartphone usage and its consequences in the academic environment*. (No. 87717). In Proceedings of the 25th European Conference on Information Systems (ECIS), Guimarães, Portugal, June, 5-10, 1984-1999.
- Akçay, D. (2013). *The effects of interaction design in mobile publishing: Research on newspaper web pages compality to mobile devices*. Doktora Tezi. Yeditepe University Graduate Institute Of Social Sciences Sciences, Yeditepe University, İstanbul.
- Aktaş, H., & Yılmaz, N. (2017). Üniversite gençlerinin yalnızlık ve utangaçlık unsurları açısından akıllı telefon bağımlılığı. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 85-100.
- Anderson, M. (2015). Technology device ownership: Pew Research Center. Erişim Adresi: <http://pewinternet.org/2015/10/29/technology-deviceownership-2015/>. 01.06.2019 tarihinde erişildi.
- Aydoğdu-Karaaslan, İ., & Budak, L. (2012). Üniversite öğrencilerinin cep telefonu özelliklerini kullanımlarının ve gündelik iletişimlerine etkisinin araştırılması. *Journal of Yasar University*, 26(7), 4548-4525.
- Baron, N.S., & Campbell, E.M. (2012). Gender and mobile phones in cross-national context. *Language Sciences*, 34(1), 13-e27. <http://dx.doi.org/10.1016/j.langsci.2011.06.018>.
- Billieux, J., Philippot, P., Schmid, C., Maurage, P., De Mol, J. & Van der Linden, M. (2014). Is dysfunctional use of the mobile phone a behavioural addiction? Confronting symptom-based versus process-based approaches. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 22(5), 460-468.. <http://dx.doi.org/10.1002/cpp.1910>.
- Broadbent, S. (2016). *Intimacy at Work: How digital media bring private life to the workplace*. New York: Routledge.
- Chotpitayasonndh, V., & Douglas, K. M. (2016). How “phubbing” becomes the norm: The antecedents and consequences of snubbing via smartphone. *Computers in Human Behavior*, 63, 9-18. doi:10.1016/j.chb.2016.05.018

- Chotpitayasunondh, V., & Douglas, K.M. (2018). The effects of “phubbing” on social interaction. *Journal of Applied Social Psychology, 48*(6), 304-316.
- Coyne, S. M., Stockdale, L., Busby, D., Iverson, B. & Grant, D. M. (2011). “I luv u:!”: A descriptive study of the media use of individuals in romantic relationships. *Family Relations, 60*(2), 150–162.
- Çakır, Ö., & Oğuz, E. (2017). Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişki, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(1), 418-429.
- Davey, S., Davey, A., Raghav, S.K., Singh, J.V., Singh, N., Blachnio, A. & Przepiórkaa, A. (2018). Predictors and consequences of “Phubbing” among adolescents and youth in India: An impact evaluation study. *Journal Of Family & Community Medicine, 25*(1), 35-42.
- Geser, H. (2004). Towards a sociological theory of the mobile phone. http://socio.ch/mobile/t_geser1.pdf adresinden erişildi (25.05.2019).
- Gökdağ, R. (2018). *Which One Has Priority in Interpersonal Communication? Individual or Mobile Phone.* (Ed. Oze, N.). Public Relations & Communication Studies,(9-20). London: IJOPEC Publication.
- Grant J.E., Potenza M.N., Weinstein A. & Gorelick, D.A. (2010). Introduction to behavioral addictions. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse, 36*(5), 233-241.
- Güzeller, C.O. & Cosguner, T. (2012). Development of a problematic mobile phone use scale for Turkish adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 15*, 205–211.
- Haigh, A. (2015). *Stop phubbing.* Erişim Adresi: <http://stopphubbing.com> 20.04.2019 tarihinde erişildi.
- Han, S., Min, J. & Lee, H. (2015). Antecedents of social presence and gratification of social connection needs in SNS: A study of Twitter users and their mobile and non-mobile usage. *International Journal of Information Management, 35*(4), 459-471.
- Hawkins, B.P., & Hertlein, K.M. (2013). Treatment strategies for online role-playing gaming problems in couples. *Journal of Couple & Relationship Therapy, 12*(2), 150-167. <https://doi.org/10.1080/15332691.2013.779100>.
- Hertlein, K.M. (2012). Digital dwelling: Technology in couple and family relationships. *Family Relations, 61*(3), 374-387.
- Jones, T. (2014). Students’ cell phone addiction and their opinions. *Elon Journal of Undergraduate Research in Communications, 5*(1), 74-80.
- Karaaziz, M., & Keskindağ, B. (2015). “I love my smartphone”: A review study of smartphone addiction and related psychological risk factors, *Bağımlılık Dergisi, 16*(2), 78-85.
- Kelly, L., Miller-Ott, A.E. & Duran, R.L. (2017). Sports scores and intimate moments: An expectancy violations theory approach to partner cell phone behaviors in adult romantic relationships. *Western Journal of Communication, 81*(5), 619-640. doi:10.1080/10570314.2017.1299206.
- Kim, E., Cho, I. & Kim, E. J. (2017). Structural equation model of smartphone addiction based on adult attachment theory: Mediating effects of loneliness and depression, *Asian Nursing Research, 11*(2), 92-97.
- Krasnova, H., Abramova, O., Notter, I. & Baumann, A. (2016). Why phubbing is toxic for your relationship: Understanding the role of smartphone jealousy among “Generation Y” users. In Twenty-fourth European Conference on Information Systems (ECIS), Istanbul, Turkey.
- Kruger, D.J., & Djerf, J.M. (2016). High ringxiety: Attachment anxiety predicts experiences of phantom cell phone ringing. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking, 19*(1), 56–59.
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. (2011). Online social networking and addiction: A review of the psychological literature. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 8*(9), 3528–3552, <http://doi.org/10.3390/ijerph8093528>.
- Lee, J., & Shrum, L.J. (2012). Conspicuous consumption versus charitable behavior in response to social exclusion: A differential needs explanation, *Journal of Consumer Research, 39*(3), 530– 44.

- Lee, Y., Chang, C., Lin, Y. & Cheng, Z. (2014). The dark side of smartphone usage: psychological traits, compulsive behavior and technostress. *Computers in Human Behavior*, 31, 373-383. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.047>.
- Lei, L., & Wu, Y. (2007). Adolescents' paternal attachment and internet use. *CyberPsychology & Behavior*, 10(5), 633–639.
- Lin, Y.H., Chang, L.R., Lee, Y.H., Tseng, H. W., Kuo, T.B. & Chen, S.H. (2014). Development and validation of the smartphone addiction inventory (SPAI). *PloS One*, 9(6), e98312. <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0098312>.
- Macquarie Dictionary (2013). Erişim adresi: <https://www.macmillandictionary.com/buzzword/entries/phubbing.html>. 30.05.2019 tarihinde erişildi.
- McDaniel, B.T., & Coyne, S.M. (2016). “Technoference”: The interference of technology in couple relationships and implications for women’s personal and relational well-being. *Psychology of Popular Media Culture*, 5(1), 85-98. <https://doi.org/10.1037/ppm0000065>.
- McDaniel, B.T., & Radesky, J.S. (2017). Technoference: Parent distraction with technology and associations with child behavior problems. *Child Development*, 89(1), 100-109. <https://doi.org/10.1111/cdev.12822>.
- Mead, N.L., Baumeister, R.F., Stillman, T.F., Rawn, C.D. & Vohs, K.D. (2011). Social exclusion causes people to spend and consume strategically in the service of affiliation. *Journal of Consumer Research*, 37(5), 902-919.
- Misra, S., & Stokols, D. (2012). Psychological and health outcomes of perceived information overload. *Environment and Behavior*, 44, 737–759.
- Misra, S., Cheng, L., Genevie, J. & Yuan, M. (2014). The iphone effect: The quality of in-person social interactions in the presence of mobile devices. *Environment and Behavior*, 48(2), 275–298.
- Mok, J.Y., Choi, S.W., Kim, D.J., Choi, J.S., Lee, J., Ahn, H. & Song, W.Y. (2014). Latent class analysis on internet and smartphone addiction in college students. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 10, 817-828. <http://dx.doi.org/10.2147/NDT.S59293>.
- Nazir, T., & Pişkin, M. (2016). Phubbing: A technological invasion which connected the world but disconnected humans. *International Journal of Indian Psychology*, 3(4), 175-182.
- O’Connor, S.S., Whitehill, J.M., King, K.M., Kernic, M.A., Boyle, L.N., Bresnahan, B.W. & Ebel, B.E. (2013). Compulsive cell phone use and history of motor vehicle crash. *Journal of Adolescent Health*, 53(4), 512-519.
- Oduor, E., Neustaedter, C., Odom, W., Tang, A., Moallem, N., Tory, M. & Irani, P. (2016, June). The frustrations and benefits of mobile device usage in the home when co-present with family members. In *Proceedings of the 2016 ACM Conference on Designing Interactive Systems* (pp. 1315-1327). ACM.
- Özkoçak, Y. (2016). Türkiye’de akıllı telefon kullanıcılarının oyalanma amaçlı tercih ettikleri mobil uygulamalar. *Global Media Journal: Turkish Edition*, 6(12), 106-130.
- Palackal, A., Mbatia, P., Dzorgbo, D.B.S., Duque, Y.B., Ynalvez, M. & Shrum, W. (2011). Are mobile phones changing social networks? A longitudinal study of core networks in Kerala. *New Media & Society*, 13(3), 391-410.
- Pew Araştırma Merkezi Erişim Adresi: <https://www.pewinternet.org/2019/06/13/mobile-technology-and-home-broadband-2019/> 26.05.2019 tarihinde erişildi.
- Prasad, S., Harshe, D., Kaur, N., Jangannavar, S., Srivastava, A., Achanta, U., Khan, S. & Harshe, G.A (2018). Study of magnitude and psychological correlates of smartphone use in medical students: A pilot study with a novel telemetric approach. *Indian journal of psychological medicine, Indian J. Psychol. Med.*, 40(5), 468–475.
- Przybylski, A.K., & Weinstein, N. (2012). Can you connect with me now? How the presence of mobile communication technology influences face-to-face conversation quality. *Journal of Social and Personal Relationships*, 30(3), 237–246. doi: 10.1177/0265407512453827.

- Rainie, L. (2012). Two-thirds of young adults and those with higher income are smartphone owners. Pew Internet & American Life Project (September 11, 2012). Erişim adresi: <https://www.pewinternet.org/2012/09/11/smartphone-ownership-update-september-2012/>.
- Ranie, L., & Zickuhr, K. (2015). Americans' views on mobile etiquette. Pew Research Center. Erişim adresi: <http://www.pewinternet.org/2015/08/26/americans-views-onmobile-etiquette/>. 13.04.2019 tarihinde erişildi.
- Rappleyea, D.L., Taylor, A.C. & Fang, X. (2014). Gender differences and communication technology use among emerging adults in the initiation of dating relationships. *Marriage & Family Review*, 50(3), 269-284. <https://doi.org/10.1080/01494929.2013.879552>.
- Richmond, V.P., McCroskey, J.C. & Hickson, M.L. (2008). *In Nonverbal behavior in interpersonal relations*. Boston, MA: Pearson. Education, Inc.
- Roberts, J.A., & David, M.E. (2016). My life has become a major distraction from my cell phone: Partner phubbing and relationship satisfaction among romantic partners. *Computers in Human Behavior*, 54, 134–141.
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Shalom, J. G., Israeli, H., Markovitzky, O. & Lipsitz, J.D. (2015). Social anxiety and physiological arousal during computer mediated vs. face-to-face communication. *Computers in Human Behavior*, 44, 202--208.
- Shellenbarger, S. (2013). *Secrets of effective office humour*. Wall street journal, August 13. Erişim adresi: <https://www.wsj.com/articles/secrets-of-effective-office-humor-1376436011> 16.04.2019 tarihinde erişildi.
- Silk, J.S., Stroud, L.R., Siegle, G.J., Dahl, R.E., Lee, K.H. & Nelson, E.E. (2012). Peer acceptance and rejection through the eyes of youth: pupillary, eye tracking and ecological data from the Chatroom Interact task. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(1), 93-105. doi:10.1093/scan/nsr044
- Srivastava, L. (2005). Mobile phones and the evolution of social behavior. *Behavior & Information Technology*, 24(2), 111–129.
- Statista. (2019a). *Number of smartphone users worldwide from 2019 to 2023 (in billions)*. Erişim adresi: <https://www.statista.com/statistics/218984/number-of-global-mobil-users-since-2010/>. 12.04.2019 tarihinde erişildi.
- Statista. (2019b). *Number of smartphone users in Turkey from 2017 to 2023 (in millions)*. Erişim adresi: <https://www.statista.com/statistics/467181/forecast-of-smartphone-users-in-turkey/> 12.04.2019 tarihinde erişildi.
- Takao, M., Takahashi, S. & Kitamura, M. (2009). Addictive personality and problematic mobile phone use. *Cyber Psychology & Behavior*, 12(5), 501-507.
- Tangmunkongvorakul, A., Musumari, P.M., Thongpibul, K., Srithanaviboonchai, K., Techasrivichien, T., Suguimoto, S.P. & Kihara, M. (2019). Association of excessive smartphone use with psychological well-being among university students in Chiang Mai, Thailand. *PLoS one*, 14(1), e0210294.
- Tong, S.T. & Walther, J.B. (2011). *Relational maintenance and CMC*. In K. B. Wright & L. M. Webb (Eds.), *Computer-mediated communication and personal relationships* (pp. 98–118). New York: Peter Lang Publishing.
- Turkle, S. (2012). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. New York: Basic Books.
- Walther, J.B., Van Der Heide, B., Kim, S. Y., Westerman, D. & Tong, S. T. (2008). The role of friends' appearance and behaviour and evaluations of individuals on Facebook: are we known by the company we keep? *Human Communication Research*, 34(1), 28-49.
- Ward, A.F., Duke, K., Gneezy, A. & Bos, M.W. (2017). Brain Drain: The mere presence of One's own smartphone reduces available cognitive capacity. *Journal of the Association for Consumer Research*, 2(2), 140-154.

Wirth, J.H., Sacco, D.F., Hugenberg, K. & Williams, K.D. (2010). Eye gaze as relational evaluation: Averted eye gaze leads to feelings of ostracism and relational devaluation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(7), 869-882. doi:10.1177/0146167210370032.

Yayan, E.H., Arikan, D., Saban, F., Gürarlan Baş, N. & Özel Özcan, Ö. (2017). Examination of the correlation between internet addiction and social phobia in adolescents. *Western Journal of Nursing Research*, 39(9), 1240–1254.

Young, K. (2017). *98% of gen Z own a smartphone*. Erişim adresi: <http://blog.globalwebindex.net/chart-of-the-day/98-percent-of-gen-z-own-a-smartphone/>.13.04.2019 tarihinde erişildi.

Zhang, Y., Zhou, Y. & Pei, T. (2015). Mediating effect of loneliness on relationship between interpersonal adaptation and mobile phone addiction in college students. *Chinese Mental Health Journal*, 10, 774-779.

EXTENDED ABSTRACT

Changing time brings with it many innovations. Many inventions that have emerged as a result of developing technology have been a part of our daily lives. One of the many conveniences of technology is speeding up communication. In our age, people communicate with all the people they interact with with the help of technology. Because nowadays this is inevitable. Numerous studies have also shown that people use technology to engage in social interaction with others. In today's society, there is almost no use of technology and our phones have become connected with our social environment. At any moment, everyone seems to be close at hand. We can share with our interlocutors instantly without delaying anything we want to say. Every technological device we use is more or less effective in our social lives. Today, telephones, which have become an inseparable part of human life, have become indispensable in our lives. It is inevitable that this device, which makes life easier, accelerates and adds entertainment to life, causes some problems when not used properly. Smart phones have become very equipped devices today that have the capability to do many operations. With the widespread use of mobile internet, it has become an object of constant interest which we can define as addiction. Smartphones have become indispensable for most people, especially the younger generation, as they allow the use of games, the Internet, social media and many virtual applications. It is well-equipped, pleasant to use and offers many advantages to people while becoming an important problem for users and their social environment. A form of abuse or overuse of smartphones resulting in problematic internet use has led to the emergence of an increasingly common problem area, expressed as phubbing, rather than increasing social interactions. Phubbing has taken its place in the world literature as a behavior that ignores the other person by focusing on the phone instead of chatting in a social environment. While users are too busy on their smart phones, they neglect people in their social environment and can ignore them intentionally or unintentionally. This deteriorates the quality of communication with the social environment. When individuals engage with their smart phones, they do not focus on people in their physical environment. Because their minds are busy with the practice they focus on. This situation deteriorates the quality of social life and at the same time creates problems with the individual's communication with people. Phubbing behavior, which people are used to seeing now, can be seen everywhere in today's modern society. This prevalence will also affect social processes closely because technology has a rapidly growing effect on relationships. Technology is a product that we have included in our lives in order to facilitate our communication, but the problems it brings are too large to be ignored. In spite of everything, our phones, which have become an important object in human life, have turned from simple technological devices into a social object due to their social functions. Even though we know the damage, we still use it to take advantage of its advantages. This shows that we do not have the possibility to give up our phones. Although our relatives are not with us, we do not disconnect them by receiving their

written or voice messages, but we also endure the problems it brings. Today, the use of smart phones is also a factor that pushes people to loneliness. Problematic cell phone use is also associated with loneliness. In the studies conducted, it was found that there was a positive significant relationship between loneliness and smartphone addiction. It is seen that phubbing causes many problems. The desire for social relations wherever man exists is our basic and universal need. As human beings, we have an innate desire to belong, to draw attention and to be appreciated. But phubbing paves the way for a communication environment where people don't care about each other. When a person is ignored, he cannot make sense of his presence in his environment. Because no one likes not to be cared for by the person he communicates with. For this reason, awareness and sensitivity should be developed in order to prevent this behavioral problem which causes problems in relations and decreases the quality of social life. This behavioral problem has turned into an effective factor in our relationships and communication. Although we cannot prevent this behavioral problem due to the need for telephones, we can reduce and minimize the damage. Everyone should be aware of this issue because this problem is likely to occur in everyone's home, at work, in social places, wherever people are. For this reason, each individual constituting the society should take responsibility in this matter.

SOSYAL HİZMET VE DEZAVANTAJLI BİREYLERLE ETKİLEŞİM KONUSUNDA DİN GÖREVLİSİ VEYA DİN EĞİTİMCİSİ ADAYI ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİ¹²

Mehmet ŞANVER¹

Berrin SARITUNÇ²

ÖZ

Örgün ve yaygın eğitime ulaşmak her bir bireyin hakkıdır. Buna din eğitimi de dâhildir. Dezavantajlı bireylerin eğitime katılımı hususunda zaman zaman özel öğretim, yöntem, tecrübe ve farkındalığa ihtiyaç bulunmaktadır. Din görevlisi veya din eğitimcisi dâhil olmak üzere, mesleklere kaynaklık eden yükseköğretim programlarında dezavantajlı bireylerle etkileşime yönelik eğitimler göz ardı edilebilmektedir. Bu çalışma ile din görevlisi veya din eğitimcisi adayları olan İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin sosyal hizmet kapsamında dezavantajlı bireylerle çalışma konusundaki hazırbulunuşluğu ve istekliliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 3. ve 4. sınıf öğrencilerine anket uygulanmış ve nicel yöntemle analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda katılımcıların dezavantajlı bireylerle çalışma/iletişim konusunda bazılarının istekli olduğu, bazılarının ise istekli olmadığı ve bunu da yeterli bilgilerinin ve hazırbulunuşluklarının olmamasına bağladıkları görülmüştür. Bu yüzden din görevlilerinin yetiştiği İlahiyat Fakültelerinin öğretim programlarında sosyal hizmet alanında dezavantajlı bireylerin eğitimi ve onlarla iletişim ve etkileşim konusunda gerekli düzenlemelerin yapılması bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dezavantajlı bireyler, din eğitimi, ilahiyat fakültesi, din görevlisi

THE VIEWS OF STUDENTS AS RELIGIOUS OFFICIAL OR RELIGIOUS EDUCATOR CANDIDATES ABOUT SOCIAL WORK AND INTERACTION WITH DISADVANTAGED INDIVIDUALS

ABSTRACT

Everyone has the right to access to formal and non-formal education, which also applies to religious education. Sometimes special training, methods, experience and awareness are needed in respect to the participation of disadvantaged individuals in education. In higher education curricula which serve as the source of occupations including for religious officials or religious educators, the training on interaction with disadvantaged individuals may be neglected. The aim of the study is to identify the readiness and willingness of the students from the Faculty of Theology as candidate religious officials or religious educators with regard to working with disadvantaged individuals within social service area. In the scope of the study, a questionnaire was applied on the 3rd and 4th grade students in the Faculty of Theology at Bursa Uludağ University, and the results were analysed using quantitative method. As the result of the study, it is found that some of the participants were willing to work/interact with disadvantaged individuals while others were not, and they attributed it to their lack of enough information and readiness. Therefore, it is considered a necessity to make arrangements in the educational curricula of the Faculties of Theology, in which religious officials are trained on education of disadvantaged individuals and communication and interaction with them in the field of social service.

Keywords: Disadvantaged individuals, religious education, faculty of theology, religious official

¹ Bu makalenin hazırlanmasında 3-5 Mayıs 2018 tarihleri arasında Alanya Alaattin Keykubat Üniversitesi'nde düzenlenen "4. Uluslararası Din Bilimleri Sempozyumu" adlı bilimsel toplantıda sözlü bildiri olarak sunulan "Dezavantajlı Bireylerle Etkileşimde Din Görevlisi Adayı Öğrencilerin Görüşleri" başlıklı tebliğden yararlanılmış; çalışma genişletilerek ve geliştirilerek makale haline getirilmiştir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye. mehmet-sanver@hotmail.com

³ Öğr. Gör./Dok. Öğr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye. bsaritunc@uludag.edu.tr

GİRİŞ

Din eğitimi, toplumun her kesiminin ve her bir bireyin ihtiyacıdır. Ancak dezavantajlı bireyler ve topluluklara yönelik din eğitiminin arzu edilen düzeyde olmadığı söylenebilir. Toplumun çoğunluğundan farklı olan, kendi kendine yetemeyen, kendi sorunlarını tek başına çözemeyen ve ihtiyaçlarını karşılama ve hayatta başa çıkma konusunda yardıma ihtiyaç duyan kimseler dezavantajlı bireyler olarak adlandırılır (Mayer'den aktaran Bozok, 2011: 16-17; Elmas, 2018: 946) ve bunlar; engelliler, eski hükümlüler, sığınma evlerinde kalanlar, yoksul bireyler, tek başına çocuğunu büyüten kadınlar, güvenlik sebebiyle göç eden terör mağdurları, madde bağımlısı olanlar, cinsel tercih olarak farklı tutum sergileyenler, yurtdışından yeni göç eden çalışanlar ve eğitimsiz bireyler olarak sıralanabilir (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Kadın İstihdamının Desteklenmesi Operasyonu Hibe Programı Projeler Özeti'nden aktaran: Aracı ve Koçak, 2014: 191).

Bazı araştırmacı ve yazarlar, bu kapsama giren bazı grupların din ve değerler eğitimiyle ilgili dikkat çekici yayınlar yapmışlardır¹³. Toplumun sadece belli bir kısmının dini doğru anlaması ve yaşaması, toplumun tümünün problemlerini çözmek için yeterli değildir. Korunmaya muhtaç gençlerin din eğitimiyle ilgili ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve karşılanması önemli bir görevdir (Özdemir, 2002: 77). Din hizmeti veren kurumlarda engelli bireylere de hizmet verebilecek altyapı oluşmalıdır. Engelli bireylerin yaşadıklarıyla baş etmelerinde din eğitimi ve dini değerlerin önemli bir rolü vardır. Engellilerin yaşantılarını dikkate alan, onlara katkı sağlayacak bir eğitim modeline yer verilmelidir (Musayev, 2016: 173). İstanbul'da varoş olarak adlandırılan bölgede yapılan bir araştırmada; göçle gelen ailelerin şeklen geleneksel bir yapıda olmakla beraber, bireylerin genel eğitim düzeyinin düşük olduğu, bunun yanında dini bilgilerinin de çok yüzeysel olduğu, hem örf ve adetlerin, hem inanç sistemlerinin, hem de hukukun hoş görmediği şiddet, suç, madde bağımlılığının yaygın olduğu, ebeveynlerin çocuklarıyla ilgilenme ve kültürünü aktarmada yeterli olmadıkları ifade edilmektedir (Yaman, 2016: 394-395).

Eğitim ve kaliteli bir yaşam her bireyin hakkıdır. Eğitim ailede, sosyal ve kültürel çevrede, örgün ve yaygın eğitimde, basın-yayın yoluyla yaşam boyu devam eder. Özkan'a göre; eğitim, bireylerin zihinsel, duygusal ve bedensel yönden gelişmesini hedeflerken, birey edindiği bilgileri kendine mülk etmeyi ve yeteneklerini açığa çıkarmayı öğrenmelidir. Bu, eğitimle ilgili tarafların yeniliğe açık ve uygulamaya istekli olmasını sağlamakla gerçekleşir (Özkan, 2011). Dezavantajlı birey ve gruplarla etkileşime geçen sağlık, emniyet, yerel yönetim çalışanları ile, öğretmen, din görevlisi vb. meslek elemanlarına eğitimde ve yaşam kalitesinin artmasında görevler düşmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın dezavantajlı bireylere yönelik din hizmetleri ve dini danışmanlık ve rehberlik hizmetleri olmakla beraber; ulaşılan birey sayısı ve sunulan hizmetin niteliği tartışılabilir. Dezavantajlı birey ve toplumlarla çalışmak, meslek elemanlarının göreceli olarak rahatının bozulmasına yol açmakta; eğitimini aldığı veya tecrübe edindiği iş hayatında yeni ve zor durumlarla karşılaşmasını ve o zorluklarla başa çıkmasını gerektirmektedir. Zaman zaman meslek elemanları isteksiz de olabilmektedir. Örneğin herhangi bir camide vaaz etmekle, kadın sığınma evinde veya ceza tutuk evinde vaaz etmek bir değildir. Engelli olmayan bireylere eğitim veren ve görme-işitme-zihinsel engelli bireylere eğitim veren Kur'an kursu öğreticisinin durumu karşılaştırıldığında da benzer durum söz konusudur. Şehrin merkezinde orta ve üst düzey sosyo-ekonomik yaşantının olduğu bir semtteki camide görev yapan din görevlisi ile, varoş diye tabir edilen mahalledeki din görevlisinin prestiji ve imkanları farklı olabilmektedir.

Dezavantajlı bireylere yönelik din eğitiminde karşılaşılan bir başka sorun da personelin niteliğidir. Bu durum diğer kamu görevlileri için de geçerlidir. İstanbul'un varoş tabir edilen bölgesinde yaptığı araştırmada Yaman, bölgede yaşayan gençlerle bazı emniyet personeli ve diğer kamu görevlileriyle problemleri ilişkileri olduğunu belirtmektedir (Yaman, 2016: 398). Dezavantajlı

¹³ Bu konuda zikredilebilecek bazı yayınlar şunlardır: İslam Musayev, Engelli Bireylerin Din ve Değerler Eğitimi, İstanbul: C Planı Yayınları, 2016; Sadettin Özdemir, Korunmaya Muhtaç Gençlerin Din Öğretimi İhtiyaçları, Isparta, 2002; Ömer Miraç Yaman, Apaçi Gençlik, İstanbul: Bir Yayıncılık, 2016.

birey ve topluluklarla etkileşimde bulunacak personelin özel bilgi, beceri ve tutumları olmalıdır. Kahyaoğlu ve Yangın'ın 2006 yılında 330 öğretmen adayıyla yaptığı araştırmada özel öğretime ihtiyaç duyan öğrencilerin belirlenmesi, bunlara yönelik özel öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanması konularında, diğer yeterlik alanlarıyla karşılaştırıldığında kendilerini daha az yeterli gördükleri belirlenmiştir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Eğitim Fakültelerinde “Özel Eğitim”, “Topluma Hizmet Uygulamaları” gibi derslerin olması nispeten öğretmen adaylarının bir altyapı oluşturmasına sebep olmaktadır. Yüksek din eğitiminde mesleğin sahada gerektirdiği altyapının oluşturulamadığı pek çok kişi tarafından ifade edilmektedir. Türk'e göre, İlahiyat Fakültelerinin programları ile Diyanet İşlerinde görev yapacakları alanlar uyumlu değildir. İhtiyaç ve beklentilere uygun değişiklikler yapılmalıdır. Avrupa Birliği ülkelerinde olduğu gibi sosyal hizmet alanları dahil, yeni alanlarda hizmet edecek personeli eğitmek gerekmektedir (Türk, 2014: 141-142). Bu çalışma ile din görevlisi olarak görev yapması muhtemel ilahiyat fakültesi öğrencilerinin dezavantajlı bireylerle çalışma konusundaki mevcut durumlarını ve istekliliklerini tespit etmek amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Demografik sorular ve 15 sorudan oluşan anket soruları araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Sorulardan 14'ü seçenekler verilerek (kapalı uçlu olarak), bir tanesi ise açık uçlu olarak yöneltilmiştir. Anketler araştırmacıların gözetiminde uygulanmıştır. 1-14. sorular, SPSS 24. versiyon paket programında analiz edilmiş, cevaplar nicel olarak tasnif edilerek değerlendirilmiştir. 15. soruda katılımcıların verdikleri cevaplar ortak başlıklar altında gruplanmış ve değerlendirilmiştir.

Katılımcı Sayısı ve Profili

Bu çalışma, 2017 yılı bahar döneminde Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesine devam eden 161 öğrencinin gönüllülük esasına göre katılımı ile yapılmıştır.

Tablo1. Katılımcıların cinsiyeti

Cinsiyete göre dağılım				
Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Kız	112	69,6	69,6	69,6
Erkek	49	30,4	30,4	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

Ankete 112 kız öğrenci (%69,6), 49 erkek öğrenci (% 30,4) katılmıştır.

Tablo 2. Katılımcıların sınıf düzeyi

Sınıf düzeyine göre dağılım				
Sınıf düzeyi	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
3. Sınıf	21	13,0	13,0	13,0
4. Sınıf	135	83,9	83,9	96,9
Mezun	5	3,1	3,1	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

Araştırmaya 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle öğretmenlik sertifikası programına devam eden mezunlar katılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada sosyal hizmet ve dezavantajlı bireylerle etkileşim ve iletişim konusunda katılımcıların görüşlerini tespit etmek amacıyla, onlara sorulan sorulara verilen cevaplar aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların okudukları bölümü seçerken edinecekleri mesleğin engellilere, sokak çocuklarına, madde bağımlılarına, sığınmacılara, hastane, cezaevi vb. yerlerdeki bireylere dönük hizmetleri kapsayabileceğini düşünüp düşünmedikleri

Soru.1				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	122	75,8	75,8	75,8
Hayır	39	24,2	24,2	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Okuduğunuz bölümü seçerken, ilgili mesleklerin engellilere, sokak çocuklarına, madde bağımlılarına, sığınmacılara, hastane, cezaevi vb. yerlerdeki bireylere dönük hizmetleri kapsayabileceğini düşündünüz mü?” sorusuna 122 katılımcı “evet”, 39 katılımcı “hayır” cevabı vermiştir. 122 katılımcı %75,8 ini teşkil etmekle birlikte, öğrencilerle birebir görüşmelerde sosyal hizmet kurumları ve dezavantajlı bireylerle ilişkisinin bu kadar kapsamlı olduğunu üniversite tercihleri döneminde düşünmediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4. Sosyal hizmet alanları ile ilgili bir eğitime/seminere vb. katılıp katılmadıkları

Soru.2				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	39	24,2	24,2	24,2
Hayır	122	75,8	75,8	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Sosyal hizmet alanları ile ilgili bir eğitime / seminere vb. katıldınız mı?” sorusuna verilen cevaplara bakıldığında konu ile ilgili eğitime katılan öğrenci 39 kişidir. Büyük çoğunluğun ise, bu konuda bir eğitim almadığı görülmektedir. Mezuniyet sonrası, özel bilgi ve beceri gerektiren sosyal hizmet alanlarında çalışırken zorlanacakları düşünülebilir.

Tablo 5. Dezavantajlı bireylerle iletişimlerinin olup olmadığı

Soru.3				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	94	58,4	58,4	58,4
Hayır	67	41,6	41,6	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Engelliler, sokak çocukları, sığınmacılar, hastane, cezaevi, huzurevi gibi yerlerdeki bireyler ile iletişiminiz oldu mu?” sorusuna 94 kişi “evet”, 67 kişi “hayır” cevabını vermiştir. Gerek temel eğitimde, gerek ortaöğretimde, gerekse yükseköğretimde kulüp faaliyetleri kapsamında çeşitli kurumlara ziyaretler yapılması, % 58 oranında “evet” denmesinde etkili olmuş olabilir.

Tablo 6. Mezuniyetten sonra, sosyal hizmet konuları/kurumları veya dezavantajlı bireylerle ilgili bir işte çalışmak için kendilerini kişilik özellikleri bakımından yeterli görüp görmedikleri

Soru.4				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	82	50,9	50,9	50,9
Hayır	79	49,1	49,1	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Sizce, mezun olduktan sonra, kişilik özellikleriniz yönüyle sosyal hizmet konuları / kurumları veya dezavantajlı bireyler ile ilgili bir işte çalışmak için yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusuna birbirine yakın oranda cevap verilmiştir. Katılımcıların yaklaşık yarısı kendilerini yeterli görmekte, diğer yarısı ise yeterli görmemektedir.

Tablo 7. Mezuniyetten sonra, sosyal hizmet konuları/kurumları veya dezavantajlı bireylerle ilgili bir işte çalışmak için kendilerini mesleki bilgi ve beceri donanımı bakımından yeterli görüp görmedikleri

Soru.5				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	62	38,5	38,5	38,5
Hayır	98	60,9	60,9	99,4
Cevap Yok	1	0,6	0,6	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Sizce mezun olduktan sonra, mesleki bilgi ve beceri donanımı olarak sosyal hizmet konuları / kurumları veya dezavantajlı bireyler ile ilgili bir işte çalışmak için yeterli olduğunuzu düşünüyor musunuz?” sorusuna % 38,5 “evet”, % 60,9 oranında “hayır” cevabı verilmiştir. İlahiyat programı dersleri içerisinde sosyal hizmet alanları ve dezavantajlı bireylerle etkileşim konusunda, bazı üniversitelerdeki uygulama yapılmayan, teorik, kısıtlı seçmeli dersler dışında, dersler yer almamaktadır. Bir eğitime veya seminere katılan öğrenci sayısı 39 (% 24,2) dur. Bu eğitimlerin de niteliği tespit edilmemiştir. Mesleki bilgi ve beceri olarak kendisini yeterli gören 62 kişinin (% 38.5) büyük ihtimalle alan bilgisi ve kişilik özellikleri yönüyle kendilerini yeterli gördükleri düşünülebilir.

Tablo 8. Ceza ve tutukevi, denetimli serbestlik vb. adli hizmetlerde vaiz/vaize olarak görev almayı düşünüp düşünmedikleri

Soru.6				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	66	41,0	41,0	41,0
Hayır	95	59,0	59,0	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Ceza ve tutukevi, denetimli serbestlik vb. adli hizmetlerde vaiz olarak görev almayı düşünür müsünüz?” sorusuna katılımcılar, % 41 “evet”, % 59 “hayır” şeklinde cevap vermişlerdir. “Hayır” diyenlerin oranı, bir önceki soruda kendilerini mesleki bilgi ve beceri donanımı bakımından yeterli görmeyenlerin oranıyla çok yakındır. Bu sonucu bireylerin kendine güvensizliği ve kendilerini yetersiz görmelerinin bir yansıması olarak değerlendirmek mümkündür.

Tablo 9. Sosyal kurumlarda vaiz/vaize olarak görev almayı düşünüp düşünmedikleri

Soru.7				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	115	71,4	71,4	71,4
Hayır	45	28,0	28,0	99,4
Cevap Yok	1	0,6	0,6	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Huzurevi, çocuk yuvası, kadın sığınma evi vb. kurumlarda vaiz olarak görev almayı düşünür müsünüz?” sorusuna katılımcılar % 71,4 “evet”, % 28 “hayır” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu durum, öğrencilerin adli kurumların dışındaki sosyal kurumlarda görev almaya daha istekli ve daha yakın olduklarını göstermektedir. Bunun sebeplerini tespitiye yönelik bir soru sorulmamakla birlikte, adli kurumlarda vak’a ve problemlerin daha fazla olmasından ve güvenlik endişesinden kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 10. Sokak çocukları ve madde bağımlısı olan bireylerle ilgili çalışmalarda görev almayı düşünüp düşünmedikleri

Soru.8				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	112	69,6	69,6	69,6
Hayır	49	30,4	30,4	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Sokak çocukları / madde bağımlıları vb. bireylerle yürütülecek çalışmalarda görev almayı düşünür müsünüz?” sorusuna, % 69,6 “evet”, % 30,4 “hayır” cevabını vermişlerdir. Katılımcıların 2/3’den fazlası bu alanda yapılacak faaliyetlerde görev almayı düşünmektedirler.

Tablo 11. Şehrin gecekondu bölgelerindeki cami ve Kur’an kursu gibi yaygın din eğitimi kurumlarında görev almayı düşünüp düşünmedikleri

Soru.9				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	127	78,9	78,9	78,9
Hayır	33	20,5	20,5	99,4
Cevap Yok	1	0,6	0,6	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Şehrin gecekondu / varoş bölgelerindeki cami / Kur’an kursu gibi yaygın din eğitimi kurumlarında görev almayı düşünür müsünüz?” sorusuna % 78,9 “evet”, % 20,5 “hayır” cevabı verilmiştir. Bu da, çok büyük oranda öğrencilerin yaygın din eğitimi kurumlarında görev alma arzusu taşıdıklarını göstermektedir.

Tablo 12. Sığınmacılarla ilgili manevi destek programlarında görev almayı düşünüp düşünmedikleri

Soru.10				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	126	78,3	78,3	78,3
Hayır	35	21,7	21,7	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Sığınmacılar / mülteciler ile ilgili manevi destek programlarında yer almayı düşünür müsünüz?” sorusuna 126 kişi “evet”, 35 kişi “hayır” cevabını vermiştir. Suriye’deki iç savaştan kaçarak Bursa’ya yerleşen çok sayıda insanın bulunması ve katılımcıların bu kişilerle etkileşimde bulunması, “evet” oranının yüksek olmasında etkili olmuş olabilir.

Tablo 13. Müftülüklerin Aile ve Dini Rehberlik bürolarında görev almayı düşünüp düşünmedikleri

Soru.11				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	111	68,9	68,9	68,9
Hayır	50	31,1	31,1	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Müftülüklerin Aile ve Dini Rehberlik bürolarında görev almayı düşünür müsünüz?” sorusuna 111 kişi “evet”, 50 kişi “hayır” cevabı vermiştir. Bu soruya verilen “evet” cevabının yüksek olması, İlahiyat Fakültesi mezunları için başlıca iki istihdam alanından birisi olan Diyanet İşleri Başkanlığı açısından olumlu bir durumdur.

Tablo 14. Danışma becerileri ve rehberlik konusunda kendilerini yeterli görüp görmedikleri

Soru.12				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	45	28,0	28,0	28,0
Hayır	33	20,5	20,5	48,4
Kararsız	83	51,6	51,6	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Danışma becerileri ve rehberlik konusunda yeterli misiniz?” sorusuna 45 kişi “evet”, 33 kişi “hayır”, 83 kişi “kararsızım” cevabını vermiştir. Önemli oranda katılımcı, danışmanlık ve rehberlik konusunda yeterli olup olmadıkları hakkında olumlu ya da olumsuz görüş belirtmemişler, kararsızlıklarını ifade etmişlerdir. Son yıllarda Fakülte programında yer alan Din Hizmetlerinde Rehberlik ve İletişim dersi, bu açıdan önem taşımaktadır. Dolayısıyla bu dersin içeriği, bu açıdan gözden geçirilmeye ihtiyaç duymaktadır.

Tablo 15. Engelli bireylerin özelliklerini bilip bilmedikleri

Soru.13				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	58	36,0	36,0	36,0
Hayır	50	31,1	31,1	67,1
Kararsız	53	32,9	32,9	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Engelli bireylerin özelliklerini biliyorum” ifadesi için 58 kişi “evet”, 50 kişi “hayır”, 53 kişi ise “kararsızım” şeklinde cevap vermişlerdir. Engelli bireylerin özelliklerini bilme konusunda katılımcılar, yaklaşık aynı oranda iç gruba ayrılmıştır. Dezavantajlı bireyler kapsamında sayılan engellilerin özelliklerinin katılımcılar tarafından bilinmesine ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır. Zira din eğitimcileri ve din görevlileri için, toplumun değişik kesimlerinde her zaman bu bireylerle karşılaşma ve onlarla iletişim kurma ve etkileşim içerisine girme ihtimali vardır. Onlara karşı özel bir tutum ve tavır içerisinde olmak, onlara daha sağlıklı bir din eğitimi verme ve onların hayata bakışları, olayları değerlendirmeleri konusunda olumlu rol oynayacaktır.

Tablo 16. Mesleğe başlamadan önce işaret dilini / görme engelliler alfabetini öğrenme planlarının olup olmadığı

Soru.14				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Evet	84	52,2	52,2	52,2
Hayır	71	44,1	44,1	96,3
İşaret Dilini Biliyorum	4	2,5	2,5	98,8
Cevap Yok	2	1,2	1,2	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

“Mesleğinize başlamadan önce işaret dilini / görme engelliler alfabetini vb. öğrenme planınız var mı?” 84 kişi “evet”, 71 kişi “hayır” cevabını verirken, 4 kişi işaret dilini bildiğini belirtmiştir. Görme engelliler kabartma alfabetini bilen katılımcı ise bulunmamaktadır. 71 kişinin öğrenme planının bulunmaması, mesleğe başladıkları zaman işitme engelli bireylerle etkileşimde bulunamayacakları anlamına gelebilir. Buna karşılık, 84 kişi (% 52,2), işaret dilini ve görme engelliler alfabetini öğrenme konusunda planlarının olduğunu dile getirmişlerdir ki, bu az sayılamayacak bir orandır. Bu oranda din eğitimcisi ve din görevlisinin böyle bir beceriye sahip olması durumunda bu alandaki ihtiyaç, tamamen değilse de, önemli oranda karşılanabilir. Görme engelli bir birey, Kur’an-ı Kerim okumayı öğrenmek isteyebilir. Kabartma görme engelliler alfabetini bilen din görevlilerine de ihtiyaç bulunmaktadır.

Tablo 17. Katılımcıların, sosyal hizmet konuları/kurumları veya dezavantajlı bireylere dönük din eğitimi hizmetlerinde görev alacak bireylerin neler yapması gerektiği veya bu konularda kendilerini nasıl geliştirmeleri gerektiğine dair görüşleri

Soru.15				
	Frekans	Yüzde (%)	Geçerli %	Toplam %
Empati	44	27,3	27,3	27,3
Seminer	54	33,5	33,5	60,9
Sabır	37	23,0	23,0	83,9
Din Eğitimi	17	10,6	10,6	94,4
Cevap Yok	9	5,6	5,6	100,0
Toplam	161	100,0	100,0	

Katılımcıların açık uçlu olarak sorulan “Sosyal hizmet konuları/kurumları veya dezavantajlı bireylere dönük din eğitimi hizmetlerinde görev alacak bireyler neler yapmalıdır? Veya kendini nasıl geliştirmelidir?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gibi gruplanmıştır.

Empati = Konuyla ilgili iletişim eğitimi alınarak empati yeteneğinin geliştirilmesi gerekir. Çünkü onları anlayarak daha sağlıklı ilerleme katedilir.

Seminer = Seminer, konferans, özel ders, ilgili kitaplar, ilgili filmler izleyerek konuya hakim olup muhabata iyi bir şekilde hitap etmelidir.

Sabır = Sabırlı, iradeli, içten, sevgi dolu, merhametli, dışa dönük, öğrenmeye açık olmak ve işaret dilini bilmek gerekir.

Din eğitimi = Eğitimini çeşitli kaynaklardan alarak dini bilgilere olabildiğince hakim olmalıdır.

Yüzdeliklere bakıldığında öğrencilerden; % 27,3’ü kişinin empati yeteneğinin geliştirilmesi gerektiğini ve % 33,5’i konuyla ilgili seminer, konferans gibi eğitici kaynaklardan yararlanarak konuya hakim olma ve muhabata en iyi şekilde hitap etme gerekliliğini belirtmişlerdir. Yine

katılımcıların % 23'ü muhatapı insan ve insanın eğitimi olan din eğitimcisi ve din görevlisinin sabırlı olması ve % 10,6'sı yeterli alan bilgisine sahip olması gereğine vurgu yapmışlardır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal hizmet alanlarında ve dezavantajlı bireylere yaygın din eğitimi vermek, özel bilgi ve beceri gerektirmektedir. İlahiyat Fakültesinden mezun olduktan sonra yapılacak mesleklerin dezavantajlı bireylerle ilgili olabileceğini ve onları da kapsayabileceğini bölüm tercihi yaparken bildiğini ifade edenlerin oranı % 75,8'dir. Dezavantajlı bireylerle etkileşimde bulunduğunu belirtenlerin oranı % 58,4'tür. Katılımcıların % 24,2'si, sosyal hizmet alanlarıyla ilgili bir eğitime katıldığını ifade etmektedir. Katılımcıların % 50,9'u dezavantajlı bireylerle çalışmaya kişilik olarak yatkın olduğunu belirtirken; %38,5'i mesleki bilgi ve beceri açısından kendini yeterli görmektedir. % 36 oranındaki katılımcı, engelli bireylerin özelliklerini bildiğini ifade etmektedir.

Aile ve Dini Rehberlik birimleri, çalışma ortamı, mesai saatleri, mesleğin icrası ve ifası açısından cami, Kur'an kursu, ceza ve tutukevi gibi yerlerdeki görevlere göre daha rahat olabilir. Katılımcıların % 68,9'i Aile ve Dini Rehberlik birimlerinde çalışabileceğini ifade etmiştir. Dezavantajlı olarak kabul edilebilecek bireyler, bu birimlere yoğun olarak başvurmaktadır. Danışma becerileri ve rehberlik konusunda yeterlik açısından katılımcıların % 28'i kendilerini yeterli görürken, % 72'si kendilerini yeterli görmemekte veya "kararsızım" cevabını vermektedir. İlahiyat Fakültesi öğretim programlarında bu konuda bilgi ve beceri kazandıracak düzenlemelere ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Ceza ve tutukevi, denetimli serbestlik vb. adli hizmetlerde vaiz olarak görev alabileceğini belirtenlerin oranı % 41, huzurevi, çocuk yuvası, kadın sığınma evi vb. kurumlarda vaiz olarak görev almayı düşünenlerin oranı % 71,4, sokak çocukları / madde bağımlıları vb. bireylerle ilgili çalışmalarda görev almayı düşünenlerin oranı % 69,6, şehrin gecekondu / varoş bölgelerindeki cami / Kur'an kursu gibi yaygın din eğitimi kurumlarında görev alabileceğini ifade edenlerin oranı % 78,9, sığınmacılar/mülteciler ile ilgili manevi destek programlarında yer almayı düşünenlerin oranı % 78,3'tür. Bu oranlara bakıldığında adli hizmetlerde görev alabileceğini ifade edenlerin oranı diğerlerine göre daha azdır. Adli kurumlarda görev alabileceğini düşünenlerin oranının az olması, kendilerini mesleki bilgi ve beceri donanımı bakımından yeterli görmeme ile ilgili olabileceği gibi, bu yetersizlikten kaynaklanan kendine güvensizlik duygusunun bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Ayrıca adli kurumlardaki çalışma şartlarının zorluğu, adli vak'alara bulaşmış bireylerle birlikte olmanın doğurduğu tedirginlik duygusu ve güvenlik endişesi de bunda etkili faktörler olabilir.

Varoş/gecekondu bölgelerinde, aile bağlarının zayıflaması, sağlık sorunu olan bireyler, ekonomik sorunlar, şehre uyum sorunları vb. görülebilmektedir. Camiler ve Kur'an kursları, ibadet etme ve dini bilgiler edinmenin yanında, sosyalleşme ve danışmanlık ihtiyacını karşılama işlevini de yerine getirmektedir. Çeşitli kurumlardaki bireylere yönelik din eğitimi kapsamında vaaz ve manevi danışmanlık programları düzenlenmektedir. İç ve dış göçler, toplumsal yapıda değişiklikler, madde bağımlılığı, sokak çocukları gibi sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Her biri, hem uzmanlık gerektirmekte, hem de diğer meslek elemanlarıyla birlikte çalışmayı gerektirmektedir. Öğrencilere, İlahiyat Fakültesinde eğitim alırken, meslek elemanlarıyla biraraya gelme ve gözlem yapma, mümkünse uygulamada bulunma imkanları sağlanmalıdır.

Suriye'deki karışıklıktan kaçarak Bursa'ya yerleşen çok sayıda mülteci olması, öğrencilerin iletişim ve etkileşim imkanlarının çok olması, görev alabilirim diyen katılımcı sayısını arttırmış olabilir. Türkçe konuşabilen mülteciler olmakla birlikte, Türkçe bilmeyip, Arapça veya Kürtçe gibi dilleri konuşan mülteciler de bulunmaktadır. Bu durum, ihtiyaca uygun meslek elemanı bulamayan kurumlar açısından bir zorluk teşkil etmektedir.

Bir diğer konu ise, işitme ve görme engellilerle yapılacak yaygın din eğitimi çalışmalarlarıyla ilgilidir. Mesleğe başlamadan önce işaret dilini / görme engelliler alfabesini vb. öğrenme planı olanların oranı % 52,2'dir. 4 kişi (% 2,5) işaret dilini bildiğini ifade ederken, görme engelliler kabartma alfabesini bilen katılımcı bulunmamaktadır. % 44,1 oranındaki katılımcı ise, belirtilen

konularla ilgili öğrenme planı olmadığını belirtmiştir. Her bireyin kamu tarafından sunulan hizmetlere ulaşma hakkı vardır. Diyanet İşleri Başkanlığı, köylere kadar yaygın din hizmeti sunmaktadır. Din görevlisi ile etkileşimde bulunamayan engelli birey, bu hizmetten yoksun kalabilmektedir. İşaret diliyle hazırlanmış bazı videolar, internette video paylaşım sitelerinde yer almaktadır. Bu videoların güvenilirliği konusunda şüpheler olabilmektedir. Fiziksel, zihinsel, görme, işitme vb. engellilerin din eğitimi açısından ayrı özellikleri bulunmaktadır. Yaşam kalitesini düşüren hastalıkları olan bireyler ve engellilerin hayatı anlamlandırmada soruları olabilmektedir. Dini danışmanlığa da ihtiyaç olabilmektedir. İlahiyat Fakültesinde görev yapan akademisyenlerin engellilerin din eğitimi konusunda yapılacak araştırmalarla literatüre katkı yapmasına ve konu hakkında öğrencilerine en azından temel bilgi ve beceriler kazandırarak yaygın din eğitimi için nitelikli meslek elemanı yetiştirmelerine ihtiyaç vardır.

Katılımcılardan % 41'i Adli Hizmet Kurumlarında görev alabileceklerini belirtirken, % 70-79 arasında katılımcılar ise, diğer belirtilen kurumlarda görev alabileceklerini belirtmişlerdir. Belki insani duygularla, belki “geçimimi sağlayacak bir işim olsun yeter” düşüncesiyle çalışabileceğini belirtmektedirler. İnsanların çalışabileceği iş alanları olması önemlidir, ancak yapılan işin verimliliği de önemlidir. Yaygın eğitim, gönüllülük ve fayda eksenlidir. Her bireyin özellikleri farklıdır. Muhatabın ihtiyaç ve özelliklerine göre din eğitimi verilmelidir ve eğitimin her alanında olduğu gibi, din eğitiminde de bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır. Bu farklılıklar, yaş gruplarına göre, çocukluk, gençlik, yetişkinlik, yaşlılık, sosyo-ekonomik yapı, yetiştiği kültür ortamı, bulunduğu muhit, dini bilgisi, hayatı anlamlandırabilme bilgi ve becerisi vb. olabilir. Bu farklılıkları yönetebilecek ve gözetebilecek (dikkate alabilecek) altyapıya sahip din görevlilerinin yetişmesi çok önemlidir. Bu özellikler, göreve başladıktan sonra hizmetiçi eğitim yoluyla da kazandırılabilir. Özel sektör, mesai saatleri dışında işgörenlerini eğitmektedir. Performansa dayalı bir sistem olduğu için, işgörenler de kendilerini geliştirme yolunu tercih etmektedir. Kamu sektöründeki hizmetiçi eğitimlerle ilgili araştırmalara bakıldığında, eğitim içeriklerinin ve uygulamalarının verimliliği eleştirilmektedir. Bu eğitimlere katılanlar da, bu tarz eğitimleri angarya gibi görebilirler. Bu eğitimler bir terfi ya da ücrette artış sağlayacaksa, belge alma amacıyla katılınabilmektedir. Dezavantajlı bireylere yönelik yaygın din eğitimiyle ilgili kurumların çalışmaları olmakla birlikte, sahada sorunlar yaşanabilmektedir. Çok güzel ve yararlı çalışmalar yapan din görevlileri olmakla birlikte, bunların çok sınırlı olduğu ve kişisel gayretlerle gerçekleştiği söylenebilir.

Netice olarak, dezavantajlı bireylerle çalışma ve iletişim konusunda isteklilik ve hazırbulunuşluk düzeyinin artırılmasına yönelik olarak, din eğitimcisi ve din görevlisi yetiştiren İlahiyat Fakültesi vb. yükseköğretim kurumlarının programları gözden geçirilmeli, sosyal hizmet kurumlarındaki ve dezavantajlı bireylerin dini ihtiyaçlarının karşılanmasına dönük derslere yer verilmelidir. Zira isteklilik düzeyindeki düşüklüğün temelinde yeterli bilgilerinin olmamasının yer aldığı söylenebilir. Bu yüzden din görevlilerinin yetiştiği yükseköğretim kurumlarının öğretim programlarında sosyal hizmet alanında dezavantajlı bireylerin eğitimi ve onlarla iletişim ve etkileşim konusunda gerekli düzenlemelerin yapılması bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Yukarıda bahsettiğimiz alanlara yönelik olarak, Fakülte programlarında güncel bir yapılmaya gidilmesi de düşünülebilir. Gerek okullarda, gerek yaygın din eğitimi kapsamında değerlendirilebilecek olan kurumlarda ve gerekse toplum hizmeti kapsamına giren bütün alanlarda din eğitimcisinin ve din görevlisinin muhatabı tamamıyla insandır. Dolayısıyla insanın ve insan davranışının söz konusu olduğu her yerde insanı tanımak, insanın gelişimini, insanı eğitmeyi, onunla iletişim ve etkileşim yollarını bilmek önem taşımaktadır. Bu yüzden psikoloji, sosyoloji, felsefe gibi beşeri bilimler ve eğitim formasyonu dersleri, öğretmenlik mesleğiyle sınırlı tutulmamalı, bütün İlahiyat Fakülteleri vb. fakültelerinin programlarında yer almalıdır. Ancak bu derslerin içerikleri, muhatap kitlenin özelliklerine göre düzenlenmeli ve zenginleştirilmelidir.

Çalışmamızın bir durum tespiti yapması açısından önem taşıdığı gibi, konuya dikkat çekerek konuyla ilgili duyarlılık oluşturmaya katkı sağlayacağı ve yapılabilecek program çalışmalarına da ışık tutacağı söylenebilir. Bununla birlikte, bu konuda yeni araştırmalara da ihtiyaç bulunmaktadır.

KAYNAKLAR

- Aracı, Ü. E. & Koçak, N., (2014). Dezavantajlı bireylerin turizmde istihdamı: İnsan kaynakları yöneticilerinin algı, görüş ve deneyimlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi*, 2 (2014), 191-205.
- Bozok, N. (2011). *Ben değerliyim -sosyolojik değerlendirme raporu*. İstanbul: Boyner Yayınları.
- Elmas, A. (2018). 1923-2016 Yılları arası hükümet programlarında dezavantajlı gruplar. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 4 / 15, 945-953.
- Kahyaoglu, M., & Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15/1, 73-84.
- Musayev, İ. (2016). *Engelli bireylerin din ve değerler eğitimi*. İstanbul: C Planı Yayınları.
- Özdemir, S. (2002). Korunmaya Muhtaç Gençlerin Din Öğretimi İhtiyaçları, Isparta.
- Özkan, R. (2011). *Toplumsal yapı, değerler ve eğitim ilişkisi*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19/1, 333-344.
- Türk, E. (2014). *Kur'an'a göre din eğitiminde rehberlik*. İstanbul: Düşün Yayıncılık.
- Yaman, Ö. M. (2016). *Apaçi gençlik*. İstanbul: Bir Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

Everyone has the right to access to formal and non-formal education, which also applies to religious education. It is not sufficient to solve problems of the whole society when only a certain part of society understands and practices religion properly. It is an important task to identify and meet the needs of youth in need of protection concerning religious education. Institutions providing religious services should have an infrastructure that can also serve disabled individuals. Religious education and religious values play a major role in helping disadvantaged individuals cope with their experiences. There is need for an educational model that will take their experiences into account, and help and benefit them. There are tasks for healthcare, law enforcement and local administration officials and workers as well as professionals such as teachers and religious officials, etc. who interact with disadvantaged individuals and groups in the field of education and in increasing the quality of living. While the Presidency of Religious Affairs offers religious services and counseling and guidance services for disadvantaged individuals, the number of people it has reached out and the quality of this service are debatable. Working with disadvantaged individuals and communities cause discomfort for professionals relatively, and requires them face new and challenging situations and overcome such challenges in their work life which they have been trained for or acquired experience in. Religion is a guide that lights the way for individuals in the face of obstacles and challenges of life. Disadvantaged individuals can display negative feelings and conducts due to the unfavorable conditions they go through. Religion is the guide that will help save these people from this negative situation. In addition to satisfying basic needs of individuals, welfare state should meet their right to and need for religious counseling services like information, learning, understanding and guidance, and provide solutions for problems. As it is not allowed to establish private religious institutions to that end in Turkey by law, the state should oversee the curricula in this regard. Sometimes special training, methods, experience and awareness are needed in respect to the participation of disadvantaged individuals in education. In higher education curricula which serve as the source of occupations including for religious officials or religious educators, the training on interaction with disadvantaged individuals may be neglected. The aim of the this study is to identify the readiness and willingness of the students from the Faculty of Theology as religious official or religious educator candidates with regard to working with disadvantaged individuals within social work area. Teaching courses like “Special Education” and “Social Service Practices” in the Faculties of Education partially results in the formation of an infrastructure in teacher candidates. Many people assert that higher religious education fails in building the infrastructure required by the profession in the field. It is stated

that there is an incompatibility between the curricula of Faculties of Theology and their area of work at the Presidency of Religious Affairs. Hence, necessary changes should be made in accordance with the needs and expectations. As in the European Union countries, personnel to work in new areas including social work should be trained. This study aimed at determining the current state and willingness of students at the Faculty of Theology, as prospective religious officials, on working with disadvantaged individuals. 3rd and 4th year students at the Faculty of Theology in Uludağ University and graduates in a teaching certificate program participated in the study. A questionnaire including 15 questions and demographic questions was prepared by the researcher. 14 questions were asked as close-ended questions while 1 question was open-ended. The questionnaire was administered under the supervision of the researchers. The questions 1-14 were analyzed by using SPSS 24 software. For the 15th question, answers of the participants were grouped under common titles. As the result of the study, it was found that some of the participants were willing to work/interact with disadvantaged individuals while others were not, and they attributed it to their lack of enough information and readiness. Therefore, it is considered a necessity to make arrangements in the educational curricula of the Faculties of Theology, in which religious officials are trained, on education of disadvantaged individuals and communication and interaction with them in the field of social work. While institutions interested in non-formal religious education conduct work for disadvantaged individuals, problems may arise in the field. Although there are religious officials who carry out outstanding and useful work, it may be said that such work is very limited and realized with personal endeavors. In conclusion, the curricula of higher education institutions like the Faculties of Theology, etc. which train religious educators and religious officials should be reviewed, and include courses aimed at satisfying the needs of individuals in social work institutions and disadvantaged people, with a view to increasing the willingness and readiness for working and interacting with disadvantaged individuals. That is because the reason for low level of willingness is their lack of enough information. Therefore, there is a need for making necessary arrangements in the curricula of higher education institutions which train religious officials with regard to the education of disadvantaged individuals and communication and interaction with them in the field of social work. A contemporary structuring may also be considered in the Faculty curricula in the abovementioned areas. Whether at schools or in institutions that can be considered within the scope of non-formal religious education or in all areas as part of community service, religious officials and religious educators deal with humans. Thus, it is of importance to know humans and understand their development and education as well as ways of communication and interaction with them, when it comes to humans and human behavior. For this reason, human sciences such as psychology, sociology and philosophy, and pedagogical formation courses should not be confined to the teaching profession, and integrated into the curricula of all faculties like the Faculty of Theology, etc. The content of these courses should be revised and enriched according to the characteristics of the target group.

FRANZ KAFKA’NIN ‘DÖNÜŞÜM’ ADLI ESERİNDEKİ DÖNÜŞÜMLER

Süreyya İLKILIÇ¹

ÖZ

Franz Kafka’nın en tanınmış öykülerinden biri olan ‘*Die Verwandlung - Dönüşüm*’, aynı zamanda dünya edebiyatının da en önemli eserlerinden birisidir. Eser, kısa bir öykü olarak tasarlanmış olmasına rağmen, Kasım 1912 ile Ocak 1913 tarihleri arasındaki yazım sürecinde üç bölüm halinde genişletilmiş ve ilk olarak 1915 yılında “Die weißen Blätter” adlı aylık bir dergide yayınlanmıştır. Kafka’nın bu eseri, Türkiye’de farklı birçok çevirmen tarafından tercüme edilerek defalarca basılmıştır. Kavram olarak *dönüşüm*, tekrar eski haline dönmenin mümkün olmadığı bir olguyu ifade eder. Franz Kafka’nın *Dönüşüm* adlı öyküsünde, bir sabah uyandığında kendisini haşereye dönüşmüş olarak bulan pazarlamacı Gregor Samsa’nın, ölümüne kadar geçirdiği süreç anlatılmaktadır. Dönüşüm öyküsü, yapılan analizlerde genellikle öykünün ilk cümlesinde dönüşüme uğrayan eserin ana kahramanı Gregor Samsa’nın haşereye dönüşmesi üzerinden ele alınmaktadır. Oysa öyküde diğer kahramanlar ve Gregor’un ailesinin içinde bulunduğu yaşam şartları da tekrar eski haline dönmeyecek şekilde tamamen değişmektedir. Bu bağlamda öykünün ilk cümlesinde görülen Gregor Samsa’daki dönüşüm, eserdeki diğer dönüşümlerin de sebebi ve habercisidir. Bu makalede amaç, metin odaklı analiz çerçevesinde Franz Kafka’nın *Dönüşüm* eserini öyküdeki tüm dönüşümleri kapsayacak şekilde analiz etmektir. Metin odaklı analiz yöntemi, II. Dünya savaşı sonrasında Wolfgang Kayser ve Emil Staiger öncülüğünde özellikle 1960’lı yıllarda yaygın olan bir analiz yöntemidir. Bu yöntemle göre ele alınan edebi eser, estetik ve stil bakımından otonom bir yapı olarak kabul edilerek içeriği ve yapısına göre incelenmektedir. Bu bağlamda eserin kahramanları ve olayları, birbirleri ile olan ilişkileri çerçevesinde yorumlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Alman edebiyatı, Franz Kafka, Dönüşüm, değişim, metin odaklı analiz

TRANSFORMATIONS IN FRANZ KAFKA’S NOVEL ‘METAMORPHOSIS’

ABSTRACT

One of Kafka’s best-known stories *Die Verwandlung*, is also one of the most important works of the world literature. *Die Verwandlung* was written between November 1912 and January 1913, and was first published in a monthly magazine “Die weißen Blätter” in 1915. This work has been translated by many interpreters in Turkey, it is the most widely known work, has been reprinted and is therefore one of Kafka’s best-known works. As a term *Metamorphosis* refers to a phenomenon in which it is not possible to return to its former state. Franz Kafka’s long story *Die Verwandlung* describes the process until the death of the marketer Gregor Samsa, who wakes up one morning and finds himself turned into a bug. Kafka’s story *Die Verwandlung* is generally handled in terms of the transformation of the main hero Gregor Samsa into a bug. However, the story reveals that the living conditions of the other characters and of Gregor’s family have completely changed so that they cannot return to their original state. In this context, Gregor Samsa’s transformation, seen in the first sentence of the story, is the reason for and herald of the other transformations in the work. The aim of this article is to analyze Kafka’s *Die Verwandlung* in a text-oriented analysis to cover all transformations in the story. The text-oriented analysis method was a widespread method of analysis after the Second World War under the leadership of Kayser and Staiger, especially in the 1960s. According to this method, the literary work is accepted as an autonomous structure in terms of aesthetics and style.

Keywords: German literature, Franz Kafka, Transformation, metamorphosis, werkimmanenz

¹ Dr. Öğretim Üyesi, Türk Alman Üniversitesi, Kültür ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Kültür ve İletişim Bilimleri Bölümü, İstanbul, ilkilic@tau.edu.tr

GİRİŞ

Almancadaki *Die Verwandlung* sözcüğünü karşılayan Türkçe *Dönüşüm* kelimesi, kavram olarak olduğu durumdan başka bir duruma geçerek başka bir duruma alma halini ifade eder (Kayagil, Yeralmaz, 2009: 414, 530). Köktenci bir karaktere sahip olan bu başka bir duruma gelme hali, eski duruma dönmeye imkân sağlayan 'değişim' sözcüğünden farklı olarak, tümüyle başkalaşmayı beraberinde getirir (Atayman, 2012: 20). Franz Kafka'nın *Die Verwandlung* adlı eseri Türkçe'ye hem *Değişim* hem de *Dönüşüm* olarak aktarıldı. Özellikle ilk çevirileri *Değişim* olarak yapılan ve 1986 yılında Ahmet Cemal'in çevirisi ile ilk olarak '*Dönüşüm*' olarak yayınlanan ve bu isimle yaygınlaşan eser, günümüzde farklı çevirmenler tarafından çoğunlukla '*Dönüşüm*' olarak adlandırılrsa da, eserin hala *Değişim* ve '*Metamorfoz*' adıyla yapılan çevirileri de bulunmaktadır. (İlkılıç, 2016: 262). Daha çok biyolojik bir terim olarak kullanılan *Metamorfoz*, 'kelebek, kurbağa ve sinek gibi canlıların belli bir süreç içinde biçim değiştirmeleri, başka bir kimliğe bürünmeleri' (Kolcu, 2017: 15) anlamına gelir. Edebiyatta *Metamorfoz* motifi, canlı varlıklarda geri dönüşümü mümkün olmayan başkalaşımın ifadesi haricinde, içinde bulunulan toplumdaki ve bu toplumun siyasi yapıdaki biçim değişikliklerini göstermede de kullanılır. Prof. Kolcu 'Yeni bir bedende uyanmak ya da Küçük Ağa Romanında *Metamorfoz*' isimli makalesinde Kafka'nın *Dönüşüm* öyküsüne atıfta bulunarak, Küçük Ağa romanındaki Milli Mücadele döneminde görülen dönüşümleri *Metamorfoz* çerçevesinde ele alır. Kolcu, eserde figürlerin geçirdikleri kimlik dönüşümlerinin yanı sıra asıl en önemli dönüşüm ya da *metamorfozun* Osmanlı Devletinin Türkiye Cumhuriyetine dönüşmesi olduğunu vurgular. Buna göre 'Osmanlı Devleti tırtıl, Kuvva-yı Milliye koza, Türkiye Cumhuriyeti de kelebek' (Kolcu, 2017: 23) durumundadır.

Die Verwandlung eserinde de öykünün baş kahramanının bir durumdan başka bir duruma geçmesi, insan olan varlığından geri dönüşümü olmayacak şekilde bir haşere haline gelmesi söz konusudur. Eserin başlığındaki *Dönüşüm*, eserin ilk cümlesinde Gregor Samsa'nın bir haşereye dönüşmesine vurgu yapar. Eserin edebi incelenmesi de genellikle bu çerçevede yapılmaktadır. Oysa Gregor Samsa'nın yanı sıra eserdeki pek çok karakter ve olayda da geriye dönüşü olmayan bir dizi dönüşüm bulunmaktadır. Bu makalede önce eserin kaleme alınma süreci ve eser üzerine bilgi verilecek, daha sonra öyküdeki dönüşümler incelenecektir. *Dönüşüm* (olgusu) merkezli eser analizi ve eserdeki karakter incelemeleri ise metin odaklı yöntem (*werkimmanent*) çerçevesinde yapılacaktır. Bu yöntem, Wolfgang Kayser ve Emil Staiger'in öncülüğünde, II. Dünya savaşı sonrası özellikle 1960 sonrasında yaygınlaşmıştır. Edebi eser, bu araştırma metoduna göre estetik ve stil olarak otonom bir yapı olarak değerlendirilmektedir (Anz, 2013: 289; Nünning, 1998: 563). İçeriği ve yapısına göre ele alınan eserde, kahramanlar ve olaylar da birbirleriyle ilişkileri çerçevesinde incelenmektedir.

Dönüşüm (Die Verwandlung)

Franz Kafka *Dönüşüm - Die Verwandlung* adlı eserini 17 Kasım 1912 ve 6 Ocak 1913 tarihleri arasında yazmıştır. Kafka, eseri aslında başlangıçta iki kere on saatte (Heller, Born, 1976: 125) yazılacak kısa bir öykü olarak planlamış olsa da zaman içinde genişleterek üç ayrı bölüm halinde tamamlamıştır (Beicken, 1995: 99). Kafka, *Dönüşüm* öyküsünü önce 1913 yılında yazdığı ve içerik bakımından birbirlerine yakın olan '*Das Urteil / Hüküm*' ve '*Der Heizer / Ateşçi*' hikâyeleri ile birlikte, daha sonra ise '*Das Urteil / Hüküm*' ve '*In der Strafkolonie / Ceza Kolonisinde*' hikâyeleriyle '*Strafe / Ceza*' adı altında toplayarak yayınlamak istemiş, ancak yayınevinden kaynaklanan nedenlerden dolayı bu isteğini gerçekleştirememiştir. Öykü, ilk olarak 1915 yılında editörlüğünü Rene Schickel'in yaptığı "Die weißen Blätter" adlı aylık dergide yayınlanır (Beicken, 1995: 110; Stach II, 2013: 47).

Öykünün başlangıcından bitimine kadar olan eserin yazım süreci, Kafka'nın nişanlısı Felice Bauer'e yazmış olduğu mektuplardan takip edilebilmektedir. Bu bağlamda Kafka, 17 Aralık 1912'de Bauer'e kendisinin oldukça huzursuz olduğu bir günde ismini henüz belirtmese de kısa-küçük bir öykü yazacağını bildirir (Alt, 2005: 329). "Bugün çok koşturmak zorundayım ve yataktaki dönüp dururken aklıma gelen, yakamı bırakmayan küçük bir öyküyü de kâğıda dökmek ge-

rekiyor, ama bugün yine de yazacağım sana” (Kafka, 2004: 87). Kafka, *Dönüşüm* ile ilgili yazdığı ve öykünün gidişatı üzerine bilgiler verdiği mektuplarında öyküyü devamlı küçük öykü şeklinde ifade eder ve 6 Aralık’ta öykünün sonucundan pek memnun kalmamasına rağmen küçük öykünün bittiğinin haberini verir. “Evet sevgilim, küçük öyküm bitti artık, ama bugün yazdığım sonuç bölümünden memnun değilim, daha iyi olabilirdi, burası kuşkusuz” (Kafka, 2004: 91).

Üç bölümden oluşan *Dönüşüm* öyküsünde pazarlamacı Gregor Samsa’nın haşereye dönüşmesinden ölümüne kadar olan hikâyesi anlatılmaktadır. Genellikle ana kahraman Samsa’nın perspektifinden aktarılan öykü, Gregor’un ölümünden sonra tanrısal ve üçüncü şahıs anlatımıyla verilmektedir. Eser kategorik olarak değerlendirildiğinde her üç bölümün sonunda Gregor Samsa’nın odasından çıktığı dikkati çekmektedir. İlk iki bölüm sonunda görülen çıkışlar, gittikçe artan bir şekilde aileden ve diğer kişilerden dışlanan ve odasında izole edilen ana figürün dış dünyayla ilişki kurmak çabası mahiyetindedir. Üçüncü bölümün sonunda ise artık dış dünyayla tamamen ilişkisi biterek ölen Gregor, hizmetçi kadın tarafından süpürülerek çöpe atılır.

Belirtildiği gibi ilk bölümde Gregor Samsa bir sabah uyandığında kendisinin, yatağında bir haşereye dönüşmüş olduğunu fark eder ve bunun geçici bir durum olduğunu düşünerek yine eski durumuna döneceğini ümit eder. Haşereye dönen ve geri eski haline dönmesi mümkün olmayan Gregor, işe gidemeyince onu kontrol etmek için çalıştığı firmanın müdürü eve gelir. İkinci bölüm gene Gregor’un uykudan uyanması ile başlar. Ancak buradaki uyku, öyküde ifade edildiği gibi baygınlık sonrası olan bir uyanıştır. Söz konusu baygınlık, birinci bölümde odasından çıkan Gregor’u odasına bir an önce tekrar sokabilmek için babasının attığı kuvvetli bir tekme sonucunda Gregor’un aşırı kanama ve acı sonrasında geçirdiği bir baygınlıktır. İkinci bölümün sonunda da babanın Gregor’a saldırısı görülür. Bu saldırıda baba, Gregor’u odasına dönerken elma bombardımanına tutar. Üçüncü bölüm, atılan elmalardan birisinin sırtına gömülmesi neticesinde ağır yaralanan Gregor’un ölümüne kadar gerçekleşen olayları kapsar.

İlk bakışta *Dönüşüm* öyküsündeki dönüşüm sadece Gregor Samsa’nın haşereye dönüşmesi şeklinde algılansa da aslında ailenin diğer fertlerinin de öykünün ilerleyen dönemlerinde bir dönüşüme uğradığı dikkati çeker. Üstelik eserdeki dönüşüm sadece figürlerin dönüşümleri ile de sınırlı değildir. Öyküde ailenin ekonomik düzeyi ve mekân bazında da dönüşümler gerçekleşmektedir. Söz konusu bu dönüşümler sırasıyla öyküdeki figürlerin dönüşümleri ve ailenin ekonomik durumundaki dönüşüm şeklinde ele alınacaktır.

Figürlerin dönüşümleri

Gregor Samsa: “Gregor Samsa bir sabah bunaltıcı düşlerden uyandığında, kendini yatağında dev bir böceğe dönüşmüş olarak buldu” (Kafka, 2004: 9). Eserdeki dönüşüm olgusu, öykünün daha başlangıcında bu ilk cümle ile belirtilmektedir. Bu cümle her ne kadar başkahraman Gregor Samsa’nın bir dönüşüme uğradığını bildirirse de öykü boyunca gerçekleşecek olan dönüşümlerin de bir nevi habercisi ve sebebidir. Çünkü Gregor Samsa’da böylesi bir dönüşüm olmamış olsaydı, eserdeki diğer dönüşümler de söz konusu olmayacaktı.

Pazarlamacı olarak bir firmada çalışan Gregor Samsa kendisindeki dönüşümü ilk etapta kavrayamaz ve “Ne olmuş bana?” (Kafka, 2004: 9) diye sorarak anlamaya çalışır. Önce yaşadıklarının rüya olup olmadığını sorgular ancak gördüğünün düş olmadığından emindir. “Gördüğü, düş değildi” (Kafka, 2004: 9). Gregor kendisine oldukça saçma gelen bu durumun olsa olsa geçici bir durum olduğunu düşünür. “Biraz daha uyusam ve bütün bu saçmalıkları unutsam, nasıl olur” (Kafka, 2004: 10) diye söylenir kendi kendine. Ancak Samsa’nın vücudundaki bu dönüşüm geçici değildir ve öykünün sonuna kadar Gregor’un durumu her geçen zaman daha da kötüleşir.

Öykünün başında Gregor, bedensel olarak kendini haşereye dönüşmüş olarak gördüğünde başına gelen olayın ciddiyetini anla(ya)maz. Bu durumun uykusunu yeterince alamadığından kaynaklandığını, yeterince uyuduğunda eski durumuna dönerek, kaçırdığı trene rağmen bir sonraki trene yetişerek işine zamanında varabileceğini düşünür. Oysa Gregor, geçirdiği dönüşümü, öykünün ilerleyen bölümlerinde bir dizi diğer dönüşümler eşliğinde kabullenmek zorunda kalır.

Bedensel dönüşüm sonrasında Gregor'un ilk fark ettiği diğer dönüşüm, sesindeki dönüşümdür. Gregor'un işe gitmediği ailedekiler tarafından fark edilip kendisine seslenildiğinde Gregor onlara cevap verir. Ancak duyduğu sesi de artık eski sesi gibi değildir. “Gregor, kendi yanıt veren sesini duyduğunda korktu, bunun eski sesi olduğu herhalde kesindi, ama bu sese alttan alta bastırılması olanaksız, acı bir ıslık da karışıyor ve bu ıslık, sözcüklerin netliklerini ancak ilk anda koruyor, hemen ardından sözcükleri karşıdakini kulaklarına inanamaz kılacak denli bozuyordu” (Kafka, 2004: 13). Gregor'un söyledikleri dönüşümünden hemen sonra biraz anlaşılabilir gibi olsa da, kısa bir süre zarfında artık diğer kişiler tarafından hiç anlaşılmaz bir hale gelir. ““Tek sözcük anladınız mı söylediklerinden?” diye sorar Müdür Bey (...) ‘yoksa bizimle alay mı ediyor? (...) ‘Gregor’u şimdi konuşurken duydun mu?’ ‘Duyduğumuz, bir hayvan sesiydi’ dedi Müdür Bey,” (Kafka, 2004: 22). Zaman geçtikçe Gregor, sesindeki dönüşümle beraber etrafındakilerin onun söylediklerini anlamadıkları gerçeğini kabullenmek zorunda kalır. Burada dikkati çeken ve oldukça ilginç olan, Gregor'un kendisi bir insan gibi düşünerek konuşmasına rağmen etrafındakilerin bu konuşmaları bir hayvan sesi gibi algılayarak söylenenlerin içeriğini kesinlikle anlamamalarıdır.

Eserin başlangıcındaki dönüşümden, öykünün sonuna kadar dönüşmeden kalan, Gregor'un düşünme, söylenenleri anlama ve bunları bir insan gibi yorumlayabilme kabiliyetidir. Gerçekleşen dönüşüm, sadece Gregor'un bedenindeki fiziksel bir dönüşümdür. Ayrıca Gregor'un bedenindeki bu fiziksel dönüşüm, öykünün sonuna dek artarak devam eder. Başlangıçta devasa bir büyüklükte olan Gregor'un bedeni zaman içinde büyüklüğünü ve hacmini kaybeder. İlk cümlede Gregor'un ‘dev bir böceğe’ döndüğü bilgisi verilmektedir. İçinde bulunduğu eski odası bu nedenle Gregor'a biraz küçük gelmiştir. Gregor, kız kardeşi odasına geldiğinde kendisini görün korkmaması için yatağının altına girmek istediğinde, zorladığı için sırtı biraz ezilir ve gövdesinin genişliğinden dolayı kanepenin altına tam olarak giremez. Kız kardeşi annesiyle birlikte Gregor rahat hareket edebilsin düşüncesiyle odasındaki eşyaları boşalttıkları dönemde ise (gerçi zaman içinde oda depo olarak kullanılmaya başlanır) Gregor'un bedeni duvardaki kürk mantolu kadın resmini kapatacak kadar büyüktür (Kafka, 2004: 51). İkinci bölümün sonunda ise odasından çıkan Gregor, kendisini tekrar odasına girmesi için kovalayan babasının çizmelerinin, kendi gövdesine oranla ne derece büyük olduğunu fark ederek şaşırır. Gregor'un bedeni, babasının ayakkabısı altında ezilebilecek kadar küçülmüştür (Kafka, 2004: 54). Son bölümde ise bedeni artık o kadar küçülmüştür ki, öldüğünde ‘tamamen yamyassı ve kupkuru’ (Kafka, 2004: 76) olan Gregor, süpürgeyle alıp atılabilecek hale gelmiştir. “Bakın, ne kadar zayıfımış. Zaten uzun zamandır hiçbir şey yemedi. Yiyecekler verildiği gibi kalyordu” (Kafka, 2004: 76).

Gregor'un ölümüne kadar olan süreçte bedenin küçülmesi ile doğrudan alakalı olarak, başkahramanın tat alma ve yemek yeme alışkanlıklarındaki dönüşümler de göze çarpmaktadır. Gregor, dönüşümünden hemen sonraki gün kız kardeşinin getirdiği, aslında en sevdiği içecek olan sütü dener ama tadından hiç hoşlanmaz. Üstelik süte karşı bir tiksinti duyar. Sütün içilmediğini anlayan kız kardeş eski bir gazete üzerine Gregor'un yiyebileceğini düşündüğü yiyeceklerden getirir. “Durmuş ve yarı çürümüş sebzeler, akşam yemeğinden kalma, üstünde donmuş beyaz sos bulunan kemikler; birkaç kuru üzüm tanesi ve badem; Gregor'un iki gün önce bu yenmez dediği bir peynir; bir dilim kuru ekmek, bir dilim tereyağlı ekmek” (Kafka, 2004: 36). Gregor getirilen bu yiyeceklerden normal bir insanın yediğinin aksine taze olanları değil, bayat ve bozulmaya yüz tutmuş olanları tercih eder. Zaman içinde ise aç olmasına rağmen getirilen hiçbir şeyi yiyemez. “Yemek istiyorum, dedi Gregor kendi kendine üzüntü içinde, ‘ama onların sofrasındakileri değil. Nasıl da besleniyorlar, ben ise burada ölüyorum” (Kafka, 2004: 66). Gregor, öykünün sonuna doğru aradığı besini bulur ve aynı zamanda kendisinin gerçekten bir hayvan olup olmadığını sorgular. Bilmediği, özlemini çektiği besin, kız kardeşinin çaldığı müziktir. “Müzikten bu kadar etkilendiğine göre, bir hayvan mıydı gerçekten? Gregor, kendisini o bilmediği, ama özlemini çektiği besine götüreceği yolun önünde açıldığını duyar gibi olmuştu” (Kafka, 2004: 68).

Gregor'un tat alması ve yeme alışkanlıkları yanı sıra dönüşüme uğrayan diğer duyusu, görmesidir. Zamanla çok uzakta olmayan nesnelere bile Gregor'un gözlerinin önünde belirsiz bir hale

gelmeye başlar. Odasının penceresinden baktığında önceden gördüğü “karşiki hastaneyi artık hiç göremez” olur ve (...) Charlotte Caddesi’nde oturduğundan kesinlikle emin olmasaydı eğer, penceresinden kurşuni gökyüzü ile kurşuni yeryüzünün ayırt edilemez biçimde birleştikleri bir ıssızlığa baktığına inanabilirdi” (Kafka, 2004: 42).

Bedensel dönüşümde Gregor için en etkili olan organlarından bir diğeri bacaklarıdır. Gregor’un dönüşümden sonra bedeninde hemen fark ettiği şey, “acınası incelikte” olan çok sayıda bacağı “çaresizlik içerisinde” sallanıp durmalarıdır. Başkahraman başlangıçta bu bir sürü minik bacağın denetimini sağlayamaz. Çünkü “bacaklardan birini kıvrırmak istediğinde aldığı ilk sonuç, bu bacağın ileri doğru uzanması oluyordu ve sonunda bacağı istediği konuma getirmeyi başarsa bile, bu olana dek öteki bacakları zincirden boşanmışçasına, son derece canlı ve acı verici bir hareketlilikle çırpınıp duruyorlardı” (Kafka, 2004: 14). Ancak Gregor bu “başına buyruk” (Kafka, 2004: 15) bacakların dengesini sağlamayı kısa bir süre içinde becerir ve onlar sayesinde yerde ve duvarda hareket edebilmenin yanı sıra oda içinde özellikle canı sıkıldığında odanın tavanında asılı kalabilir. Üstelik artık alışkanlık haline getirdiği tavadaki asılı kalmalardan Gregor son derece zevk almaktadır. Ayrıca Gregor’un kendisinin de hayretler içinde kaldığı, böceklerin hareket tarzına uygun davranışlar sergilemesidir. Tavanda asılı kalmak “döşemede yatmaktan çok farklıydı (...) Gregor’un tavandayken kendini kaptırdığı, neredeyse mutluluk denebilecek dalgalık içerisinde, sonradan kendisini de hayrete sürükleyecek bir biçimde tavanı bırakıp yere düştüğü oluyordu. Ama şimdi bedeni üstündeki denetimi doğal olarak eskisinden çok farklıydı ve bu denli şiddetli bir düşme sonucu bile kendine zarar vermiyordu” (Kafka, 2004: 46). Ancak Gregor’un odasından ilk çıkmasında babasının saldırısı neticesinde önce bir bacağı ağır bir şekilde yaralanır. Daha sonraki çıkışındaki saldırıda ise artık Gregor’un bacakları hareket kabiliyetlerini kaybedecek duruma gelir. Öyküde Gregor’un babasıyla arasında yaşanan olay sanki bir nevi savaşmışçasına, Gregor bir gaziye benzetilir: “odasını bir baştan öteki başa değin geçmesi bile, yaşlı bir gaziymiş gibi, dakikalar alıyordu – yükseklere tırmanmak artık söz konusu değildi” (Kafka, 2004: 57).

Grete Samsa: Praglı filozof Karel Kosik’e göre *Dönüşüm* öyküsündeki en önemli figür Gregor Samsa değil, Grete Samsa’dır. Gregor’un kız kardeşi olan Grete, bir yandan eserde Gregor’un artık bir insan olmadığından yola çıkarak insanlarla yaşamasının mümkün olmadığını ve bu nedenle bertaraf edilmesi hakkında karar vererek öykünün gidişatı üzerinde en önemli rolü oynarken, diğer yandan öykünün başlangıcından sonuna kadar en büyük dönüşümü geçiren figür özelliğine sahiptir (Kosik, 1994: 187; Alt, 2005: 337).

Gregor’un dönüşümünden önce henüz daha on yedi yaşında olan Grete’nin hayatı güzel giyinmek, bol bol uyumak, basit ev işlerine yardım etmek, eğlencelere katılmak ve özellikle de keman çalmaktan ibarettir. Maddi bakımdan tamamen abisine bağlıdır ve dolayısıyla hiçbir maddi kaygısı bulunmamaktadır. Abisiyle çok iyi anlaşmakta ve abisine karşı aşırı bir sevgi beslemektedir. Gregor’un dönüşüme uğradığı günün sabahında abisinin işe gitmediği fark edildiğinde Gregor için en çok endişelenen ve onun için ağlayan da Gregor’un kız kardeşidir. Gregor’un durumu anlaşıldığında ise onun bakımını (yemek ve odasının düzenini) Grete üstlenir. Başlangıçta büyük bir özenle yapılan bu bakım, zaman içinde Grete için bir külfete dönüşür. İlk etapta Grete yemek olarak Gregor’un önceden sevdiği yiyecekleri getirir, ancak getirdiklerinin yenilmediğini görünce Gregor’un yiyebileceğini düşündüğü yiyecekleri getirmeye başlar. Sonrasında ise öykünün sonlarına doğru “kız kardeşi artık neyin Gregor’un özellikle hoşuna gideceğini düşünmeksizin, sabahları ve öğlenleri dükkâna koşmazdan önce rastgele bir yiyeceği ayağıyla Gregor’un odasına itiyor, akşam ise yiyecekler tadılmış veya –en sık rastlanan durum olarak– olduğu gibi bırakılmış, hiç umursamadan bir süpürge darbesiyle yine dışarı atıyordu” (Kafka, 2004: 61).

Grete’nin zaman içinde Gregor’un beslenmesine karşı gösterdiği ilgideki azalma aynı şekilde hem Gregor’un odasının tertip ve düzeni hem de Gregor’a olan tahammülü noktasında da görülmektedir. Üstelik Grete’nin odaya gelişleri Gregor için bir kâbusa dönüşür:

“Kız kardeşinin odaya girişi bile Gregor için korkunç bir olaydı. Kız odaya girer girmez, başka zamanlar Gregor’un odasını kimsenin görmemesi için o denli dikkat etmesine karşın, kapıyı kapatmak için bile zaman ayırmaksızın doğru pencereye koşuyor, boğuluyormuşçasına acele ederek camı açıyor ve dışarıda hava ne denli soğuk olursa olsun, bir süre pencerede kalıp derin derin soluk alıyordu (Kafka, 2004: 43).

Ana kahraman Gregor’un dönüşümü sonrasında Grete Gregor’un, anne ise babanın bakımını üstlenir. Grete bu bağlamda Gregor’la birebir ilgilenen ve hakkında söz sahibi olan tek kişi durumundadır. Yiyecek ve odasının temizliği haricinde Grete’nin Gregor’un özeline ilk müdahalesi, onun odasındaki eşyaların çıkarılması noktasında direktmesidir. Gregor’un odasında ‘aileden miras yoluyla’ kalan ve odada rahat döşeme ile sıcak bir atmosfer oluşturan eşyalar, Gregor için geçmişi ile doğrudan bir bağ oluşturmaktaydı. Onların odadan çıkartılması Gregor’un geçmişini, dolayısıyla insanlığını tamamen unutmaya anlamına geliyordu ve oda da normal bir insan odası olmaktan çıkıp bir nevi mağaraya dönüyordu (Kafka, 2004: 48). Annesi bu durumun farkına varır ve odadan eşyaların uzaklaştırılmasının Gregor’un iyileşmesine olan inançlarını kalmadığını göstereceğini ifade eder. Ayrıca Gregor eski haline dönecek olursa olanları unutmaya daha da zorlaşacaktır, ancak bunu Grete anlamak istemez: “ayrıca eşyaları odadan uzaklaştırdığımız takdirde, iyileşmesinden tümüyle ümidimizi kestiğimizi ve onu acımasızca kendi haline bıraktığımızı göstermiş olmaz mıyız? Bence en iyisi, odayı eskiden nasıl idiye öyle korumaya çalışmamızdır, böylece Gregor yine aramıza döndüğünde her şeyi eskisi gibi bulur, arada olup bitenleri unutmaya da o ölçüde kolaylaşır” (Kafka, 2004: 47f.). Grete annesini dinlemez. Gregor’un güya rahat hareket edebilmesi için odası boşaltılır, zaman içinde ise oda kullanılan eşyaların ve çöplerin depolandığı yer haline gelir.

Son aşamada ise Gregor Grete için bir yükür ve evden uzaklaştırılması gerekmektedir. Çünkü Gregor, Grete’ye göre artık aileden birisi olmaktan çıkmıştır. Üstelik Grete Gregor’u değil aileden bir kişi ve bir abi, bir insan olarak bile görmemektedir. Aile için o, bir şanssızlık ve felakettir. Gregor’un evden gitmesi kararını da Grete tamamen kendisi verir (Stach I, 2012: 233). Grete’ye göre ailedeki yaşamın huzurlu bir şekilde devam edebilmesi için Gregor evden gitmelidir ve gidecektir: “Bu böyle süremez artık. Siz bunu anlamıyor olsanız bile, ben anlıyorum. Bu hilkat garibesinin önünde kardeşimin adını ağzıma almak istemediğim için, yalnızca diyorum ki ondan kurtulmaya çalışmalıyız. (...) yoksa ikinizin de ölümüne neden olacak, görür gibiyim bunu. (...) Artık ben katlanamıyorum (...) Bizi anlayabilseydi eğer, o zaman uzlaşabilirdik belki onunla. Ama bu durumda... Buradan gitmeli, Tek çare bu, baba. Ama onun Gregor olduğu düşüncesini kafandan atman gerek. Bizim asıl felaketimiz, bunca zaman bu düşünceye inanmış olmamız. Fakat o nasıl Gregor olabilir ki? Gregor olsaydı eğer, insanların böyle bir hayvanla birlikte yaşamalarının olanaksızlığını çoktan anlar ve kendiliğinden çıkıp giderdi. O zaman bir erkek kardeşimiz ve oğlumuz olmazdı, ama yaşamayı sürdürür, onun da anısını onurla koruduk. Şimdi ise bu hayvan peşimizi bırakmıyor” (Kafka, 2004: 71-72).

Grete’nin evde söz sahibi konumuna gelmesi hiç şüphesiz maddi bağımsızlığını alması ve ailenin tek evladı olarak anne ve babasına bakma sorumluluğunu da üstlenmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Grete’nin çalışması ve ev ekonomisine olan katkısı, evin ekonomik düzeyindeki dönüşümler başlığı altında tekrar ele alınacaktır.

Baba (Herr Samsa-Bay Samsa): *Dönüşüm* öyküsündeki önemli figürlerden biri olan baba, Gregor’un haşereye dönüşmesinden önce firması iflas ettiği için artık çalışmamaktadır. Tüm gününü evde geçirir, zaman içinde yaşlı ve hastalıklı bir hale gelmiştir. Babası Gregor’a maddi olarak iki yönden bağlıdır. Hem artık para kazanmadığı için Gregor’un bakımına muhtaçtır. Hem de iflas ettiği için sözüm ona borçlu olduğu için Gregor onun borçlarını ödemektedir.

Gregor’un dönüşümünden önce baba öyküde yaşlı, çalışamaz ve bakıma muhtaç bir kişi olarak anlatılır. Gündelik hayatında yaptıkları sınırlıdır. En önemli aktivitesi, onun için en önemli öğün olan kahvaltıda saatlerce çeşitli gazeteleri okumak ve çok nadir de olsa arada sırada anne ve kızının desteği ile dışarıya yürüyüşe çıkmaktır (Kafka, 2004: 26). Babanın aile içindeki ve özel-

likle de Gregor'a karşı tavrı, Gregor'un işe gitmediğinin anlaşılması ile değişmeye başlar. Gregor'un işe gitmeme nedeni henüz bilinmezken dahi baba oğlunun odasının duvarını yumruklamaya başlar ve ne olduğunu sorar. Ancak bu sorgulama Gregor'un başına herhangi bir şey gelmiş olabileceği ile ilgili değildir. Firmadan müdür geldiğinde de durumdan en az zarar görebilme adına ona ne cevap verelim diye soru yöneltir Gregor'a. Bu safhada daha Gregor'un dönüşümünden habersizdir. Baba Gregor'un kapısının açılıp onu haşere olarak görmesinden Gregor'un ölümüne kadar geçen süre içinde oğluna karşı devamlı anlayışsız ve insafsızdır. Babanın Gregor'u ilk gördüğü andaki tepkisi, yumruklarını sıkarak onu tekrar odasına kapatma isteği olmuştur.

“Babası, sanki Gregor'u yine odasına kovmak istiyormuş gibi düşmanca bir ifadeyle yumruklarını sıkı, sonra ne yapacağına karar verememişçesine oturma odasında çevresine bakındı, en sonunda da ellerini yüzüne kapatıp, güçlü göğsünü sarsan hıçkırıklarla ağlamaya başladı” (Kafka, 2004: 25).

Ancak babanın burada ellerini yüzüne kapatıp ağlaması, Gregor'un durumuna üzülmeye niyeti olmadığı açıktır. Babanın ağlaması tamamen olay karşısında kendi çaresizliği ve acizliğinden kaynaklanmaktadır. Zaten müdür beyin evden kaçarcasına çıkmasının hemen ardından kendisini o zamana kadar zor tutmuş olan baba, bir eline müdürün kaçarken almayı unuttuğu bastonu ve diğer eline bir gazete alarak Gregor'u kovalamaya başlar. Kovalama esnasında Gregor'un yalvarmalarını anlamadığı gibi onlardan etkilenmez bile. Güya yaşlı ve hareket edemeyen “baba, kovalamasını acımasızca sürdürmekte ve bir vahşi gibi tiz sesler” çıkarmaktadır. Hayvana dönüşmüş olan Gregor'un aksine insan olan baba, hareket ve davranışları ile çıkardığı sesler bakımından vahşi bir hayvana benzer. Babası ve Gregor arasındaki kovalamaca, babanın Gregor'a şiddetli bir tekme atarak onu odasına fırlatması ile son bulur. Gregor, babasının bu tekmesi ile ağır bir şekilde yaralanır (Kafka, 2004: 30-31).

Babanın Gregor'u ikinci yaralaması, anne ve kız kardeşin Gregor'un odasındaki eşyaları boşaltması esnasında dışarı çıkan Gregor'u hem cezalandırmak hem de odasına sokmak için kovalaması ve elma bombardımanına tutması neticesinde gerçekleşir. Oysa Gregor'un odasından çıkma sebebi sadece fenalaşan annesine belki yardımı olur düşüncesidir. Ancak etrafındakiler onun bu iyi niyetini anlayacak durumda değildirler. Özellikle babasının artık eski güçsüz durumu kalmamıştır. Hatta Gregor babasındaki bu değişimi görüp fark ederek müthiş bir şaşkınlığa uğrar:

“Ama yine de, bu insan gerçekten babası mıydı? Eskiden Gregor bir iş yolculuğuna çıktığında, yorgun argın yatağında büzülüp kalan; eve döndüğünde akşamlar onu koltuğunda, üstünde robdöşambriyle karşılayan; ayağa kalkabilecek durumda olmayıp, sevincini yalnızca kollarını kaldırarak açığa vuran, çok ender olarak, yılda birkaç Pazar ve bir de en önemli bayram günlerinde ailece çıktıkları gezintilerde, zaten ağır yürüyen Gregor'la annesinin arasında eksi paltosuna sarınmış olarak, yere hep dikkatle bastırıldığı bastonuyla onlardan da ağır bir tempoyla giden, bir şey söylemek istediğinde hemen her zaman yürümesini kesen ve yanındakileri çevresine toplayan adan, bu adam mıydı? Oysa şimdi bayağı dimdikti (Kafka, 2004: 53-54).

Babada görülen bu dönüşümler şüphesiz onun tekrar işe başlaması ile doğrudan ilgilidir. Gregor'un aileyi geçindirme fonksiyonu ortadan kalktıktan sonra ailenin geçimi ailenin tüm bireyleri tarafından üstlenilmiştir. Bu kapsamda baba da bir işe girmiş ve tekrar aileye para getirme ile birlikte kendine güveni de artmıştır. Diğer taraftan babanın Gregor'un dönüşümünden önce gerçekten düşkün bir durumda olup olmadığı da tartışma götürmektedir. Aslında babanın parası vardır. Sadece bunu aileden gizlemiştir. İstedığı oğlunun parası ile keyifli bir hayat sürmektir.

Baba öykünün sonunda kızı Grete'nin Gregor'un evden uzaklaştırılmasını, hiç tereddüt etmeden kabul eder. “Söylediklerinde bin kez haklı” (Kafka, 2004: 71) der kızı konuştuğundan sonra. En nihayetinde Gregor'un öldüğünü öğrenince büyük bir yükten ve beladan kurtulmanın verdiği rahatlatma ile “şimdi Tanrı'ya şükredebiliriz” (Kafka, 2004: 76) söyleminde bulunur.

Anne (Frau Samsa-Bayan Samsa): *Dönüşüm* öyküsündeki önemli dört figürden birisi annedir. Gregor'un haşereye dönüşümünden önce anne de diğer aile fertleri gibi maddi olarak oğluna bağ-

lıdır. Hayatının merkezinde ailesi vardır, çocukları ve eşine sevgiyle bağlı tipik bir annedir. Dönüşümden sonra ise Gregor için endişelenerek en çok panik olan ve haşereye dönüşmüş olan Gregor'un oğlu olduğu noktasında ısrar eden ve onun geri döneceğine en uzun süre inanan kişidir.

Gregor'un dönüşüme uğradığı sabah anne, Gregor'un işe gitmediğini fark ederek oğlunun başına muhakkak bir şey geldiğini düşünerek aşırı bir paniğe kapılır. Fabrikadan kontrol için gelen müdüre karşı oğlunu savunur. Oğlunun işe gitmeme nedenini bilmemesine rağmen müdüre Gregor'un işine çok önem verdiğini ve işe gitmemesinin kesinlikle bir sağlık sorunu ile ilgili olduğunu iddia eder: “inanın Müdür Bey, oğlum iyi değil. Gregor iyi olsa tren falan kaçırır mı hiç? Akli hep işindedir. (...) Sabah aksini söylemiş olmasına karşın, hasta olduğundan kesinlikle eminim” (Kafka, 2004: 18-19).

Gregor'un bir haşereye dönüşmüş olduğu anlaşıldıktan sonra ise paniğe kapılıp aşırı derecede endişelenerek baygınlık geçiren annenin, Gregor için öykünün sonuna kadar herhangi bir düşmanca tavrı söz konusu değildir. Ancak buna rağmen öyküde devamlı geri planda kaldığı dikkati çeker. Muhtemelen bu durum bir yandan kendi güçsüzlüğü ve zor bir durum karşısında baygınlık geçirmesi ve diğer yandan ailede konum olarak diğer aile fertlerinden sonra söz hakkına sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Kendisi astımlı olan anne, müşkül durumlarda solunum güçlüğü çekerek pencereye koşar. Anne, Gregor'un bakımını üstlenen Grete'nin Gregor'un odasındaki eşyaları çıkarmak istemesi karşısında bunun doğru olmadığını söylese de Gregor üzerinde söz sahibi olan kızına sözünü geçiremez. Gregor'a karşı ne kadar şefkatli ve aile içinde onu en iyi anlayan kişi olarak ön plana çıksa da Gregor hakkında karar verme ve onu savunma noktasında aktif bir rol alamaz. Örneğin Gregor'un odasından çıkması sonrasında babanın onu elma bombardımanına tutması karşısında Gregor'un çok zor durumda olduğunu görerek gerçekten üzülmemektedir. Ancak babasının saldırısından Gregor'u korumaya teşebbüs etmez. Aksine fenalaşıp baygınlık geçirerek kendi zafiyeti nedeniyle Gregor'a faydası olması yerine, ailenin onun için endişelenmesi nedeniyle zararı dokunduğu görülür. Grete ve babanın Gregor'un evden gitmesi noktasında hemfikir oldukları konuşmada da annenin nefes darlığına girerek boğuk boğuk öksürdüğü ve olaya hiç müdahale etmediği dikkati çeker. Öykünün sonunda annede görülen bu çekimsellik onun da artık oğlundan ümidini kestiğini göstermektedir. Annenin diğer bir zafiyeti ise Gregor öldükten sonra görülmektedir. Gregor'un ölüp ölmediğinden emin olmak için anne temizlikçi kadına Gregor'un ölüp ölmediğini sorar. Anne aslında, “her şeyi kendisi denetleyebilir ve durumu denetlemeden de anlayabilirdi” (Kafka, 2004: 76). Oysa dönüşümün olduğu günden itibaren anne, devamlı oğlunun yanına gitmek istese de (ya da istiyor gibi görünse de) hiçbir zaman oğlunu görmeye dahi tahammül ve cesaret edemez.

Gregor'un dönüşümü ile maddi durumu bozulan ailede annenin durumu da öncekine göre farklılıklar göstermektedir. Önceden sağlık nedeniyle ev işi bile yapamayan ve para kazanmak için çalışamayacak durumda olan anne, evdeki hizmetçinin parası ödenemeyip (ve de hizmetçi Gregor'dan korktuğu için) işine son verilmesi nedeniyle ev işlerini üstlenmiş ve aileye maddi katkıda bulunabilmek için bir firmanın giysi dikişlerini evde yapmaya başlamıştır. Bu işler söz konusu olduğunda hiçbir sağlık problemi ön plana çıkmazken Gregor'un dönüşümünden sonra annenin sağlık sorunu sadece Gregor ile ilgili olan durumlara söz konusu olmaktadır.

Ailenin ekonomik bakımdan dönüşümü

Gregor Samsa haşereye dönüşmeden önce bir firmada pazarlamacı olarak çalışmaktadır. Ailenin maddi yükü tamamen onun üstündedir. Babası iflas etmiş, çalışamayacak durumda bir yaşlıdır. Tipik bir anne rolündeki anne, sağlık sorunları çekmektedir. Oldukça şımartılmış olan kız kardeş Grete'ye ise bir çocuk gözüyle bakılmaktadır. Gregor'un haşereye dönüşmesinden önce aile ile ilgili verilen az sayıdaki verilere dayanarak aslında ailenin birbiri içinde hiç de uyumlu bir aile olmadığı dikkati çeker. Gregor çalıştığı işi severek yapmamaktadır. Aksine evin tek oğlu olarak ailesine bakması gerektiğini düşünerek zorunluluktan bu işe katlanmaktadır. Öykünün başında Gregor, haşereye dönüştüğünü fark ettiğinde geçirdiği dönüşüm ile ilgilenmek yerine işi üzerine endişelenir ve işe geç kaldığı için üzülür. Üstelik bunu nasıl telafi edebileceği üzerine

kafa yorar. Gregor'un işi üzerine olan bu yoğun düşüncesi işini daha önce belirtildiği gibi sevmesinden kaynaklanmaz. Tam tersine kendisinin de kabul ettiği çok yorucu bir işi vardır, son beş senede bir kere dahi hiç hasta olmaksızın, yani işini bir gün dahi aksatmaksızın işine gitmiştir. Bunun tek sebebi, ailenin tek oğlu olarak üzerinde ailenin maddi sorumluluğunu taşımasıdır.

“‘Aman Tanrım’, diye düşündü, ‘ne kadar da yorucu bir uğraş seçmiş meğer! Günlerim hep yolculuk etmekle geçiyor. (...) trenlerin peşinden koşmak, düzensiz ve kötü yemeklere yargılı olmak, insanlarla sürekli değişen, asla süreklilik kazanamayan, hep içtenlikten uzak ilişkiler kurmak zorunluluğu (...) Annemle babam yüzünden kendimi tutuyor olmasaydım eğer, işimden çoktan ayrılırdım, patrona çıkar ve ne düşündüğümü olduğu gibi söyledim. O zaman kürsüden düşerdi herhalde!’” (Kafka, 2004: 10-11).

Gregor işini hiç sevmemesine rağmen büyük bir özveri ile ailesine oldukça rahat bir hayat sağlamıştır.

“‘Aile ne kadar sakin bir yaşam sürüyormuş’, dedi Gregor kendi kendine ve bakışlarını önündeki karanlığa dikerken, bir yandan da annesine, babasına ve kız kardeşine bu denli güzel bir evde böyle bir yaşam sağlayabilmiş olmasından ötürü büyük bir gurur duyduğunu ayırmadı” (Kafka, 2004: 33).

Oysa Gregor'un ailesi üzerine tüm bu iyi niyetlerine rağmen, annesi ve babasının oğullarının ne çektiği ile ilgili herhangi bir endişe ve düşünceleri olmadığı görülür. Annesi oğlunun işinden başka bir şey düşünmediğini ve dolayısıyla işini severek yaptığını zannetmektedir. Gelen müdüre de oğlunu bu gerekçe ile savunur: “Gregor iyi olsa tren falan kaçırır mı hiç? Akli hep işindedir” (Kafka, 2004: 18). Babası ise iflas etmiştir ama iflas esnasında bir miktar parayı kurtararak herkesten gizlemiştir (Kafka, 2004: 39). Gregor ailenin geçimini sağlamanın yanı sıra bir yandan da var olduğunu düşündüğü borçları ödemeye çalışmaktadır. Babasının borcu olmadığı gibi, Gregor'dan aldığı paraları biriktirmektedir. Gregor'un haşereye dönüşmesinden sonra karısı ve kızına bu durumu açıklar ve biriktirilen bu para, Gregor'un artık para kazanmasından ümit kesildiği için kendileri bir yerde iş bulup çalışmaya başlayıncaya kadar idare eder. Gregor ise ailenin bundan sonraki durumuyla ilgili endişelenmektedir: “iki günde bir, bütün bir günü solunum güçlüğü çekerek açık pencerenin önünde, kanepede geçirmek zorunda olan annesi mi para kazanacaktı? Yoksa evin geçimini o yedi yaşına karşın henüz bir çocuk olan, bugüne değin güzel giyinmekten, bol bol uyumaktan (...) her şeyden önce keman çalmaktan ibaret olan kız kardeşi mi sağlayacaktı? (Kafka, 2004: 42).

Ancak Gregor'un çalışmasından ümit kesildiğinde, önceden çalışamayacakları düşünülen tüm aile fertleri işe başlarlar. Baba bir bankada hademe olarak, anne bir firmanın terziliğini yaparak, kız kardeş de tezgâhtar olarak çalışır. “Baba, küçük banka memurlarına sabah kahvaltısı getiriyordu, anne yabancıların çamaşırları için kendini feda etmekteydi, kız kardeş ise müşterilerin buyruklarına göre tezgâhin arkasında koşuşturup duruyordu” (Kafka, 2004: 60).

Gregor'un çalışmaması neticesinde ortaya çıkan maddi imkânsızlıklar nedeniyle evde yemek ve temizlik işi yapan hizmetçinin işine de son verilir, artık evin temizliğinin yanında “kız kardeşi annesiyle birlikte yemek yapmak” (Kafka, 2004: 39) zorunda kalır. Sadece öykünün sonlarına doğru artık iyice külfet haline gelen Gregor ile ilgilenmek üzere eve bir bakıcı alınır. Ailenin maddi durumuna katkı sağlaması için evdeki odalardan birisi kiraya verilir. Aile odayı kiralayan ve oldukça kaba olan üç kiracıyı mutlu edebilmek için büyük bir çaba sarf eder. Ailenin önceden birlikte yemek yediği odada artık kiracılar yemek yemektedir. Buna karşılık anne, baba ve kızları Grete mutfakta yemeklerini yerler. Üstelik evde kiracıların beğeneceği şekilde yemekler yapılmaya uğraşılır. Elbette Gregor'un kiracılardan haberi yoktur, Gregor'un odası devamlı kilitli tutulmaktadır. Sonraları Gregor'un odasından artık çıkmayacağı düşünüldüğünde, sadece akşamları bir iki saatliğine odasının kapısı açık bırakılır.

Gregor'un ölümü, aile için her bakımdan büyük bir rahatlama ve kurtuluş anlamına gelir. Gregor'un ölmesi annesi, babası ve kız kardeşinin herhangi bir girişimi olmaksızın Gregor'un

ortadan kalkması bağlamında çok büyük bir önem taşıyordu. Ayrıca aile, içinde oturduğu evden artık kolayca taşınabilecekti. Çünkü ailenin oturduğu ev, üç kişi için hem büyük hem de masraflıydı. Oysa Gregor yaşıyorken de ailenin evden taşınması mümkündü. Ancak “Gregor’un nasıl taşınabileceğini düşünmek bile söz konusu değildi. Ama Gregor, bir taşınmayı engelleyen tek nedenin onu düşünmeleri olmadığını anlıyordu, çünkü onu birkaç hava deliği bulunan uygun bir sandıkla kolayca taşıyabilirlerdi; aileyi ev değiştirmekten alıkoyan asıl neden, içinde bulunulan derin ümitsizlik ve bütün tanıdık ve akraba çevresinde eşi görülmemiş bir felaketin bu ailenin başına geldiği düşüncesiydi” (Kafka, 2004: 60).

Anne, baba ve Grete, Gregor öldükten sonra her biri çalıştığı yerden izin alarak tatile çıkarlar. Ayrıca izinden döndüklerinde başka bir eve taşınma planı yaparlar. Gregor’un ölümüyle birlikte ailenin evden uzaklaşması, onlar için yeni bir yaşamın başladığını gösterir. Daha küçük bir eve taşınma ise aileye maddi destek sağlamasından ziyade Gregor ile birlikte yaşadıklarından uzaklaşmaları ve yaşanılanları en kısa sürede untabilmeleri için büyük bir önem taşır.

SONUÇ

Franz Kafka'nın *Die Verwandlung - Dönüşüm* adlı uzun öyküsünde, bir sabah uyandığında kendisini haşereye dönüşmüş olarak bulan pazarlamacı Gregor Samsa'nın ölümüne kadar olan yaşamı anlatılmaktadır. Tekrar eski haline gelmemeyi vurgulayan dönüşüm olgusu, öykünün analizlerinde genellikle öykünün ana kahramanı Gregor Samsa'nın geçirmiş olduğu dönüşüm üzerinden anlatılır. Oysa öyküdeki tek dönüşüm Gregor Samsa'nın haşereye dönüşmesi değildir. Öykünün ilerleyen dönemlerinde Gregor'un dönüşmesi ile alakalı olarak hem ailenin diğer fertlerinde, hem de ailenin ekonomik durumu ve ailenin yaşadığı evde dönüşümler tespit edilmektedir. Ayrıca Gregor Samsa'nın kendisinde de haşere olması ile birlikte diğer dönüşümler ortaya çıkar: Gregor'un dönüşümünden hemen sonra tüm duyularında bir değişme fark edilir: konuşması bozulur, sadece ıslık şeklinde ses çıkarmaya başlar, zaman içinde görme duyusu zayıflar, tat alması değişir. Samsa önce hayvanların yemekten hoşlanacağı türden yemekleri tercih eder. Daha sonra özlem duyduğu yemeğin ne olduğunu bilmediği ve yiyecek bir şey bulamadığı için tamamen yemek yemeyi bırakır. Gregor'un zaman içinde hareketleri de hayvanların hareketlerine benzer şekilde değişme gösterir. Ancak babasının saldırıları sonucunda Gregor'un bacakları yaralanır ve hareket kabiliyetlerini yitirirler. Gregor'un aileyi geçindirme fonksiyonu kalmadığı için ailenin tüm bireyleri bir işte çalışmaya başlarlar. Öyküde en büyük dönüşümü gösteren diğer figür Grete'dir. Önceden kendisine çocuk gözüyle bakılan Grete, başlangıçta Gregor'un bakımını üstlenir, daha sonra çalışmaya da başlayarak ailede karar verme noktasında en önemli kişi konumuna gelir. Yaşlı ve güçsüz olan baba işe girip tekrar para kazanmaya başlamasıyla aile reisi olarak eski otoritesini kazanır ve oldukça dinçleşir. Astımlı olan anne de önceden sağlık gerekçesiyle çalışamayacak durumda olmasına rağmen bir işe girerek aile bütçesine katkıda bulunur. Ailenin yaşadığı ev de içinde bulunan şartlar doğrultusunda bir dizi değişiklikler geçirir. Odanın biri kiraya verilerek oturma odası da kiracıların kullanımına sunulur. Gregor'un ölümü ile evden de taşınmayı planlayan aile için artık eskisinden tamamen farklı yepyeni bir hayat başlar. Gregor'un haşereye dönüşmesinden önceki ailenin durumu ile Gregor'un ölümü sonrasında eserin sonunda anlatılan aile birbirinden tamamen farklıdır. Bu farklılık sadece ailedeki bireylerin maddi bağımsızlıklarını kazanması neticesinde ortaya çıkan bedensel ve ruhsal zindelik noktasında değil, ailenin içinde yaşadıkları mekân noktasında da ortaya çıkmaktadır.

KAYNAKLAR

- Alt, P.-A.. (2005). Franz Kafka, Der ewige Sohn. Eine Biographie. München.
- Anz, Th. (Ed.) (2013). *Handbuch literaturwissenschaft. band 2, methoden und theorien*. Stuttgart: Metzler.
- Atayman, V. (2012). *Önsöz ya da Kafka,kolonisi' hakkında, dönüşüm*. (E. Tevfik Güney, Çev.). İstanbul.

- Beicken, P. (1983). *Franz Kafka “Die Verwandlung”. Erläuterungen und dokumente*. Stuttgart: Reclam.
- Erich, H., & Born, J. (Ed.) (1976). *Briefe an Felice und andere Korrespondenz aus der Verlobungszeit*. Frankfurt/ Main: Fischer.
- Kafka, F. (2004). *Dönüşüm*. (A. Cemal, Çev.). İstanbul: Can.
- Kafka, F. (1995). *Sämtliche Erzählungen*, (Ed.) Paul Raabe, Frankfurt am Main.
- Ilkilic, S. (2016). *Kafka in der Türkei: Rezeption von Kafkas Werken in der Türkei und ihre Einflüsse auf die moderne türkische Literatur*. Königshausen & Neumann: Würzburg.
- Kayagil, L., & Yeralmaz, A. (2009). *Almanca-Türkçe & Türkçe-Almanca sözlük (Vol. 1. bs)*. İstanbul: Hiperlink.
- Kolcu, A. İ. (2017). Yeni bir bedende uyanmak ya da Küçük Ağa romanında metamorfoz. *Akpınar, Kültür, Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 68, 15-23.
- Kosik, K. (1994). *Das Jahrhundert der Grete Samsa. Von der Möglichkeit oder Unmöglichkeit des Tragischen in unserer Zeit. Kafka und Prag* (Ed. Kurt Krolop ve Hans Dieter Zimmermann), Berlin: de Gruyter.
- Stach, R. (2012). *Kafka – Karar yılları I*. (S. Duru, Çev.). İstanbul: Sel.
- Stach, R. (2013). *Kafka - Kavrama yılları II*. (S. Duru, Çev.). İstanbul: Sel.
- Nünning, A. (Ed.) (1998). *Literatur- und kulturtheorie, metzler lexikon*. Stuttgart: Metzler.

EXTENDED ABSTRACT

One of Kafka’s best-known stories ‘Die Verwandlung’ – ‘The Metamorphosis’, is also one of the most important works of the world literature. This work has been translated by many interpreters in Turkey, it is the most widely known work, has been reprinted and is therefore one of Kafka’s best-known works. As a term Metamorphosis refers to a phenomenon in which it is not possible to return to its former state. Franz Kafka’s story ‘Die Verwandlung’ is generally handled in terms of the transformation of the main hero Gregor Samsa into a bug. However, the story reveals that the living conditions of the other characters and of Gregor’s family have completely changed so that they cannot return to their original state. The article discusses transformation-based work analysis and character analysis in the context of the text-oriented method (werkimmanent). The text-oriented analysis method was a widespread method of analysis after the Second World War under the leadership of Wolfgang Kayser and Emil Staiger, especially in the 1960s. According to this method, the literary work is accepted as an autonomous structure in terms of aesthetics and style (Anz, 2013: 289; Nünning, 1998: 563). In this context, the work is handled according to its content and structure, and the heroes and events of the work are examined within the framework of their connections with each other. Kafka’s *Die Verwandlung* was written between 17 November 1912 and 6 January 1913, and was first published in a monthly magazine “Die weißen Blätter” in 1915. Franz Kafka’s long story *Die Verwandlung* describes the process until the death of the marketer Gregor Samsa, who wakes up one morning and finds himself turned into a bug. At the beginning of the story, Gregor doesn’t understand the seriousness of what happened to him when he saw himself physically transformed into a bug, he thinks that when he sleeps long enough, he can return to his previous condition and although he missed his train he thinks he can take the next train. However, accompanied by a number of other transformations, Gregor is forced to accept his transformation in the following parts of the story. From the transformation at the beginning of the work until the end of the story, Gregor’s ability to think, understand what is being said and interpret them like a human being, remains. In this context, it is only a physical transformation of Gregor’s body. It is also noteworthy that the physical transformation continues until the end of the story. Gregor’s body, which initially was huge, loses its size and volume over time. Immediately after Gregor Samsa’s transformation, he can no longer speak, he only makes a whistling noise. Although Gregor’s words seem to be understandable immediately after his

transformation, he becomes incomprehensible to others soon. As time passes, with the transformation of his voice Gregor is forced to accept the fact that his surroundings do not understand what he is saying. It is noticeable and interesting that although Gregor himself speaks like a human being, the people around him do not understand the content of what is being said because they perceive these conversations as animal noises. Over time Gregor's sense of sight weakens, his taste changes, he first chooses the kind of food that animals would like to eat, and then he stops eating completely because he doesn't know and can't find what he longs for. Although Gregor's movements have changed in a similar manner to the movements of animals, his injuries caused by his father's attacks cause him to lose his mobility. Since Gregor has no longer a function to support the family, all members of the family start to work. The other figure that shows the greatest transformation in the story is Grete. Grete, who was previously regarded as a child, with taking care of Gregor at the beginning and then working, became the most important person in the family when it comes to decision-making. The old and weak father starts to work and to earn money again and gains his old authority as the head of the family and becomes very vigorous. Although the mother with asthma wasn't able to work because of health issues in advance, she contributes to the family budget by entering a job. The house where the family lives undergoes a series of changes depending on the circumstances. One room is rented and the living room is available to tenants, too. With the death of Gregor, the family plans to move out of the house and a whole new life, compared to the old life, begins for them. The situation of the family before Gregor turned into a bug and the family described at the end of the work after Gregor's death are completely different. This difference arises not only at the point of physical and mental well-being that occurs as a result of the material independence of the individuals in the family, but also at the point of the location where the family lives.

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN YAŞAM DOYUMLARINA ETKİSİ

Meryem Berrin BULUT¹

Murat YILDIZ²

ÖZ

Kişilik, bireyi kendine has kılan özelliklerin bütünü olarak ele alınabilir. İnsanlar kişiliklerine göre farklı gruplar altında toplanabilmektedir. Yaşam doyumu, bireyin yaşamını olumlu değerlendirme derecesidir. Yaşamdaki belirli beklentileri olan bireyin bu beklentilere ulaşabildiği ölçüde doyum aldığını söyleyebiliriz. Bu çalışmanın amacı, bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri ile yaşam doyumu arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığının bir model kapsamında incelenmesidir. Cinsiyet değişkenine göre kişilik ve yaşam doyumu değişkenlerinin farklılaşp farklılaşmadığı da ele alınmıştır. Çalışmaya 602 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Veriler Boyutlandırılmış Beş Faktör Kişilik Envanteri, Yaşam Doyumu Ölçeği ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde korelasyon analizi, bağımsız gruplar t-testi ve yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Yaşam doyumu ile duygusal dengesizlik arasında negatif; dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk arasında pozitif ilişki saptanırken; deneyime açıklık ile arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir. Yaşam doyumu, uyumluluk, sorumluluk ve deneyime açıklık değişkenlerinde kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Araştırmanın modeli büyük ölçüde desteklenmiştir. Bulgular kişilik psikolojisi alanyazını temelinde tartışılmış ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılar için bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: beş faktör, kişilik, boyutlandırılmış kişilik, yaşam doyumu, yapısal eşitlik

THE EFFECT OF PERSONALITY TRAITS ON LIFE SATISFACTION OF COLLEGE STUDENTS

ABSTRACT

Personality can be considered the totality of features that makes each individual unique. Life satisfaction can be considered as the degree of positive evaluation of life. The aim of this study is to investigate whether there are significant relationships between personality traits and life satisfaction. In this context, whether the personality and life satisfaction differentiate according to gender is also examined. 602 college students participated voluntarily in this study. Faceted Five Factor Personality Measure, Life Satisfaction Scale and personal information form were used to collect the data. Data were analyzed utilizing correlation analysis, independent samples t-test and structural equation model. There is a negative correlation between life satisfaction and neuroticism; a positive correlation between life satisfaction and extraversion, agreeableness and conscientiousness. There is no significant relation between life satisfaction and openness to experience. Women and men differ in life satisfaction, agreeableness, conscientiousness and openness to experience. The model of research is partially supported. The findings of the study were discussed, and some suggestions were provided.

Keywords: Five factor, personality, faceted personality, life satisfaction, structural equation

¹ Dr.Öğr.Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Sivas, mberrinbulut@cumhuriyet.edu.tr *

² Prof.Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, Sivas, muratyildiz_my@yahoo.com

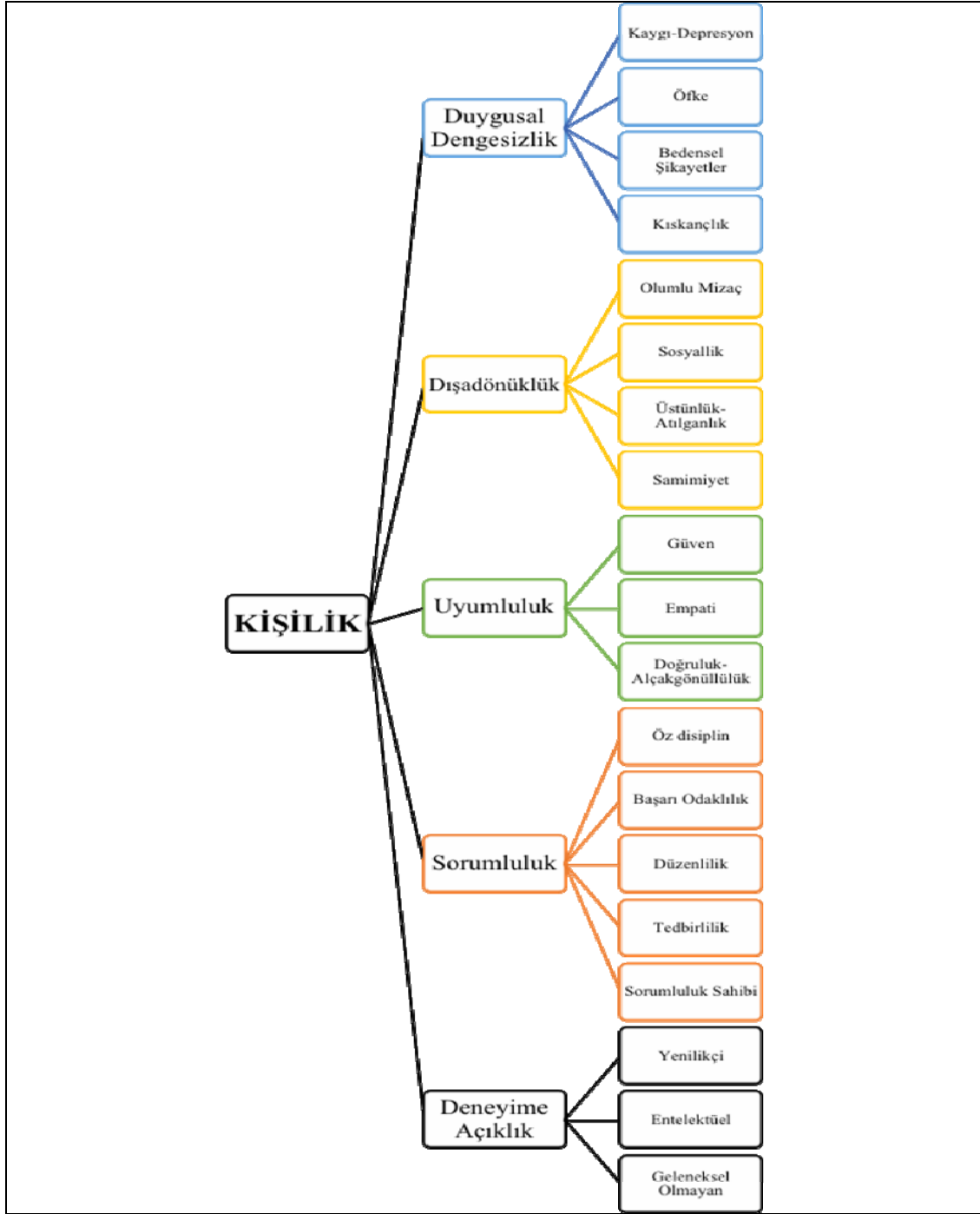
GİRİŞ

Kişilik, bireyi diğerlerinden ayıran özelliklerin bütünü olarak tanımlanabilir. Her ne kadar kişiliğin sabit ve değişmez olduğu belirtile de yaşadığımız ortamın sosyokültürel özelliklerinin de genetik kadar kişilik üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Kişilik çalışmalarında bireylerin diğerlerinden ne kadar farklılaştıkları veya insanların temelde farklı olmaktan çok benzer olup olmadıkları incelenmektedir. Kişilik, bireysel davranış veya tecrübenin temel sebebi olarak ele alınmaktadır (Cloninger, 2004). Burger (2006) kişiliğin tutarlı davranış kalıplarından oluştuğunu ifade etmektedir. Bireyler sahip oldukları kişilik özellikleri ile diğer bireylerden tutarlı olarak farklılık göstermektedirler (Gray, 2007).

Kişiliği ölçmek için özellik yaklaşımı, psikodinamik yaklaşım, öğrenme yaklaşımı ve insan-cıl yaklaşım gibi farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu çalışma, özellik yaklaşımı çerçevesinde tasarlanmıştır. Özellik yaklaşımında hangi özelliklerin kişiliği oluşturduğu ve kişilik özellikleri ile davranışlar arasındaki ilişkiler incelenmektedir (Coon ve Mitterer, 2010; Singer, 2005).

Özellik yaklaşımı kapsamında ele alınan modellerden biri McCrae ve Costa (1987) tarafından geliştirilen Beş Faktör Kişilik Modeli'dir. Bu model: duygusal dengesizlik, dışadönüklük, deneyime açıklık, uyumluluk ve sorumluluk faktörlerinden oluşmaktadır. *Duygusal dengesizlik* hoş olmayan duygulara eğilimi ifade etmektedir. Bu faktörden yüksek puan alan bireyler endişeli, çabuk kızan ve sinirli; düşük puan alanlar ise sakin, durgun ve soğukkanlı gibi sıfatlarla nitelendirilebilmektedir. *Dışadönüklük* sosyal temas arayan bireyleri ifade etmektedir. Bu faktörden yüksek puan alanlar konuşkan, aktif ve sevecen iken düşük puan alanlar yalnız olmayı severler, içe dönük ve pasiftirler. *Deneyime açıklık* yeni fikirler tarafından harekete geçirilebilen bireyleri ifade eder. Bu faktörden yüksek puan alan bireyler yaratıcı, orijinal ve meraklı iken düşük puan alanlar geleneksel, gerçekçi ve yaratıcı olmayan gibi sıfatlarla nitelendirilirler. *Uyumluluk* güveni ifade etmektedir. Bu faktörden yüksek puan alan bireyler güvenilir, hoşgörülü ve iyi huylu iken düşük puan alanlar eleştirel, insafsız ve şüphelidirler. *Sorumluluk* öz disiplin ve göreve bağlılığı ifade eder. Bu faktörden yüksek puan alanlar çalışkan, dakik ve işine bağlı iken düşük puan alanlar ise tembel, dağınık ve düzensiz gibi sıfatlarla nitelendirilmektedir (Coon ve Mitterer, 2010; Gray, 2007; Kalat, 2011).

Bu çalışmada beş faktör modelin boyutlandırılmış şekli kullanılmıştır. Buna göre her bir faktör farklı sayıda boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutların şematik gösterimi Şekil 1'de verilmektedir.



Şekil 1. Boyutlandırılmış Kişilik Özellikleri

Şekil 1’de görüldüğü gibi duygusal dengesizlik dört (kaygı-depresyon, öfke, bedensel şikayetler ve kıskançlık); dışadönüklük dört (olumlu mizaç, sosyallik, üstünlük-atılganlık ve samimiyet); uyumluluk üç (güven, empati, doğruluk-alçakgönüllülük); sorumluluk beş (öz disiplin, başarı odaklılık, düzenlilik, tedbirlilik ve sorumluluk sahibi) ve deneyime açıklık üç (yenilikçi, entelektüel ve geleneksel olmayan) boyuttan oluşmaktadır. Çalışmada beş faktör kişilik özellikleri yerine boyutlandırılmış beş faktör kişilik özelliklerinin kullanılmasının sebebi, bu ölçeğin kişilik hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmamıza yardımcı olmasıdır. Beş faktörü inceleyen diğer ölçeklerin aksine bu ölçek beş faktöre ek olarak faktörlerin boyutlarını da ölçmemizi sağlamaktadır (Bulut ve Yıldız, 2018).

Yaşam doyumu öznel iyi olma halinin bilişsel/yargısal boyutudur. Bireyler belirli standartlara göre kendi durumlarını karşılaştırırlar. Örneğin, sağlıklı olmak her ne kadar istenilen bir durum olsa da bireyler sağlıklı olmaya farklı değerler atfedebilmektedir. Diğer bir ifadeyle bazıları için sağlıklı olmak çok önemliyken diğerleri için o kadar da önemli olmayabilir. Yaşam doyumlarında her bir birey için önemli görülen alan farklılaşabilmektedir. Bu nedenle, insanların yaşam doyumlarının belirlenmesi için belirli alanlardaki memnuniyetleri göz önünde bulundurmaya yerine genel yaşam değerlendirmeleri ele alınmalıdır (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985).

Yaşam doyumu ile kısaca bireylerin kendi yaşamlarından memnuniyetlerini değerlendirdiklerini söyleyebiliriz. Aynı yaşam koşullarına sahip iki bireyden biri yüksek yaşam doyumuna sahipken diğeri düşük yaşam doyumuna sahip olabilir. Bu nedenle, yaşam doyumunun öznel değerlendirmeleri içerdiği açıktır. Bazı bireyler için doyumunu belirlemede diğer bireyler önemli iken, pek çok birey yaşam doyumunu kendi belirledikleri standartlara ulaşma derecesi olarak değerlendirmektedir. Her bir bireyin önemseydiği değerler farklı olduğu için onların yaşam doyumlarını değerlendirme kriterleri de doğal olarak farklılaşabilmektedir.

Yaşam doyumu daha önce de belirtildiği gibi sadece bir alana göre değerlendirilmediği ve farklı alanlardan alınan puanların toplamı olarak hesaplandığı için bireyin yaşam doyumunun gelişim aşamalarına göre değişiklik gösterebilir. Örneğin, üniversite yıllarında akademik etkinlik dışında herhangi bir sorumluluğu olmayan bir birey yaşamından doyum alabilirken, üniversite sonrası iş bulma, meslek edinme ve evlilik gibi stresli yaşam olaylarından dolayı yaşamından aldığı doyum düşebilir. Daha sonraki yaşlarda, iş ve evlilik gibi önemli konuları düzene soktuğunda ise yaşam doyumunu tekrar artabilir. Bu nedenle, yaşam doyumunu kişilik gibi nispeten istikrarlı ya da stabil değil dinamik bir kavramdır.

Yaşamın genel anlamda farklı niteliklere sahip olduğunu ileri süren Veenhoven'e (2012) göre bu nitelikler Tablo 1'deki gibi sınıflandırılabilir.

Tablo 1. Yaşamın Dört Niteliği

	Dışsal Nitelikler	İçsel Nitelikler
Yaşam Şansı	Çevrenin yaşanabilirliği	Kişinin yaşama yeteneği
Yaşam Sonuçları	Yaşamın faydası	Yaşam doyumunu

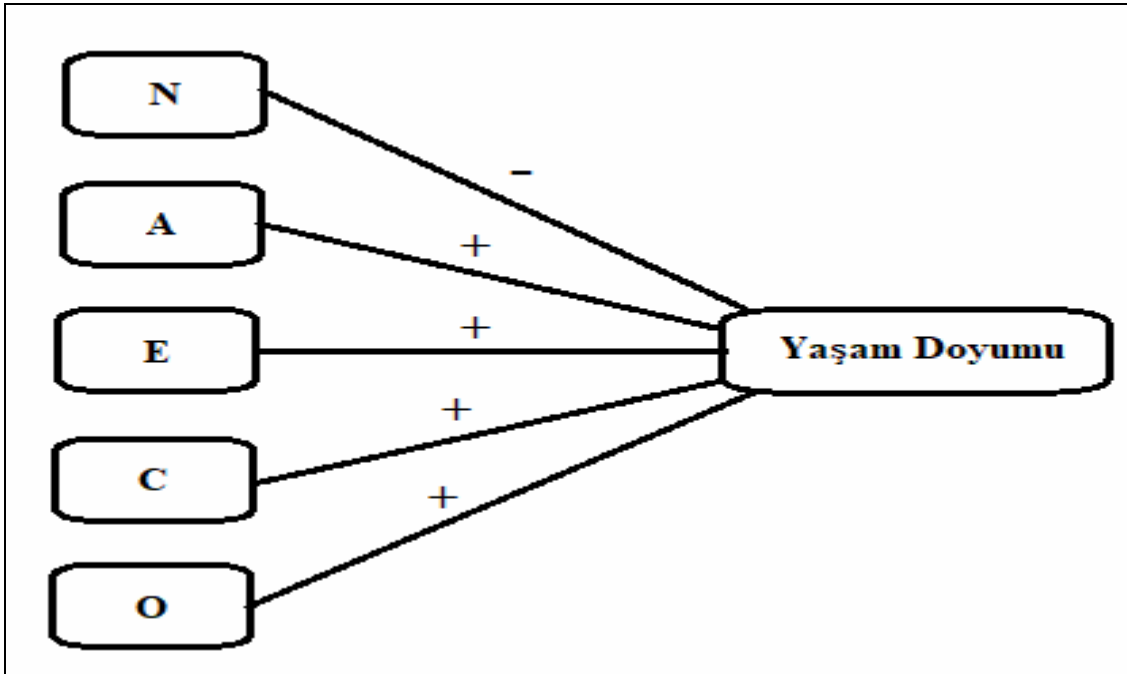
Kaynak: Veenhoven (2012, s. 64)

Tablo 1'de görüldüğü gibi ilk ayırım şans ve sonuçlar arasındadır. Diğer bir ifadeyle iyi bir yaşam için fırsatlar ve iyi bir yaşamın kendisi arasındaki fark önem arz etmektedir. İkinci ayırım dışsal ve içsel yaşam niteliği arasındadır. İlk durumda nitelik çevre, ikinci durumda ise bireydir. Sosyolojik açıdan toplum merkezli bir konumda yer alan *çevrenin yaşanabilirliği* bir bütün olarak toplumun niteliği ve bireyin toplumda sahip olduğu pozisyonla ilişkilidir. Burada çevrenin yaşanabilirliği mutluluk anlamına gelmemekle birlikte mutluluk için bir önkoşuldur. *Kişinin yaşama yeteneği* ise yaşam problemleriyle baş edebilmek için ne kadar donanımlı olduğunu ifade eder. *Yaşamın faydası*, yaşamın bireye sağladığı faydayı belirtmektedir. İyi bir yaşam bireye yüksek düzeyde değerler sunmalıdır ve bu da bireyin topluma sağladığı katkıda görülebilir. *Yaşam doyumunu*, bireyin öznel değerlendirmesidir ve yaşamdan öznel zevk alma ile ilgilidir (Veenhoven, 2012: 64).

Alanyazın çalışmaları yaşam doyumunun, kişiliğin yanı sıra, pek çok psikolojik ve demografik değişkenle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bunlardan bazıları: cinsiyet, akademik başarı, ekonomik durum, gelecek beklentisi, öznel iyilik hali, kültür, dini inanç ve yalnızlık şeklinde sıralanabilir (Al-Attayah ve Nasser, 2016; Bibi, Chaudhry ve Awan, 2015; Diener ve diğ., 1985;

Tuzgöl-Dost, 2007). Yaşam doyumu ile kişilik özelliklerini inceleyen çalışmalara bakıldığında farklı sonuçların rapor edildiği görülmektedir. Üniversite öğrencileri üzerinde kişilik ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda yaşam doyumu ile dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk arasında pozitif; duygusal dengesizlik arasında negatif bir ilişki tespit edilirken yaşam doyumu ile uyumluluk arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı saptanmıştır (Köksal, 2015). Üniversite öğrencileri üzerine yapılan başka bir çalışmada ise yaşam doyumu ile sorumluluk ve dışadönüklük arasında pozitif; duygusal dengesizlik arasında ise negatif bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılırken yaşam doyumu ile deneyime açıklık ve uyumluluk arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir (Toker ve Kalıpçı, 2017). Şimşek ve Aktaş (2015) kamu çalışanları üzerinde yaptıkları bir çalışma sonucunda yaşam doyumu ile dışadönüklük ve sorumluluk arasında pozitif yönde bir ilişkinin bulunduğunu rapor etmişlerdir. Fakat uyumluluk, duygusal dengesizlik ve deneyime açıklık ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını saptamışlardır.

Yukarıda verilen yaşam doyumu ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalardan farklı olarak bizim çalışmamızda kişilik özellikleri çok daha detaylı bir şekilde ele alınarak yaşam doyumu ile ilişkisinin yapısal eşitlik modellemesi kapsamında analiz edilmesi hedeflenmektedir. Araştırma bulguları ve teorik bilgilere dayanılarak oluşturulan model Şekil 2’de verilmektedir. Buna göre çalışmada, konuşkan, aktif ve sevecen kısaca sosyal temas arayan bireyleri niteleyen dışadönüklük (E); yaratıcı, meraklı ve orijinal kısaca yeniliğe açık olan bireyleri niteleyen deneyime açıklık (O); güvenilir, hoşgörülü ve iyi huylu kısaca yumuşak başlı bireyleri niteleyen uyumluluk (A); çalışkan, dakik ve işine bağlı kısaca öz disiplin sahibi bireyleri niteleyen sorumluluk (C) (Kalat, 2011) ile bireyin öznel iyi olma halini belirten yaşam doyumu arasında pozitif bir ilişki beklenmektedir. Endişeli, çabuk kızan ve sinirli kısaca hoş olmayan duygulara eğilimi olan bireyleri niteleyen duygusal dengesizlik (N) (Coon ve Mitterer, 2010) ile yaşam doyumu arasında ise negatif bir ilişki beklenmektedir.



Şekil 2. Önerilen Model

Kadınlar ve erkekler hem biyolojik cinsiyetleri hem de toplumsal cinsiyetleri açısından birbirinden farklılaşmaktadır. Biyolojik cinsiyetleri açısından bakıldığında, kadın ve erkeklerde salgılanan hormonların farklılığı onların farklı şekilde davranmasına neden olabilir. Toplumsal cinsiyet açısından ele alındığında ise toplumumuzda kadın ve erkeklerden beklenen davranışlar birbirinden farklıdır. Bu bağlamda, Sosyal Rol Kuramı, kadın ve erkeğin davranışlarındaki farklılıkları ve benzer noktaları açıklamak için öne sürülen bir kuramdır (Eagly 1987; Eagly, Wood ve Diekman, 2000). Bu kuram temelinde bu çalışmada yaşam doyumu ve kişilik özellikleri açısından kadın ve erkeklerin birbirinden farklılaşmaları beklenmektedir.

YÖNTEM

Katılımcılar

Bu çalışmaya 324 kadın ve 278 erkek olmak üzere 602 üniversite öğrencisi gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 20.86, yaşa bağlı standart sapma değeri 2.03 ve yaş aralığı 18-37'dir. Üç farklı üniversitenin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler bu çalışmaya gönüllü olarak dahil olmuşlardır. Çalışmanın katılımcılarına kolayda örnekleme yöntemi ile ulaşılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi ile araştırmacı kolay bir şekilde ulaşabildiği kişilere ölçek uygulamasını yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama araçları olarak Boyutlandırılmış Beş Faktör Kişilik Envanteri, Yaşam Doyumu Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ölçeklerin ve formun özellikleri aşağıda verilmektedir.

Boyutlandırılmış Beş Faktör Kişilik Envanteri (B5FKE): Watson, Nus ve Nu (2017) tarafından geliştirilen Bulut ve Yıldız (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçek 131 madde, 5 faktör (*duygusal dengesizlik, uyumluluk, dışadönüklük, sorumluluk ve deneyime açıklık*) ve 19 boyuttan (*kaygı-depresyon, öfke, bedensel şikayetler, kıskançlık, güven, empati, doğruluk-alçakgönüllülük, olumlu mizaç, sosyallik, üstünlük-atılganlık, samimiyet, başarı odaklılık, düzenlilik, tedbirlilik, sorumluluk sahibi, yenilikçi, entelektüel ve geleneksel olmayan*) oluşmaktadır. Duygusal dengesizlik faktörünün kaygı-depresyon boyutunda bir (14. madde), öfke boyutunda üç (17, 19 ve 20. maddeler) ve kıskançlık boyutunda iki (30 ve 31. maddeler); uyumluluk faktörünün güven boyutunda üç (63, 64 ve 65. maddeler), doğruluk-alçakgönüllülük boyutunda beş (73, 74, 75, 76 ve 77. maddeler); dışadönüklük faktörünün üstünlük-atılganlık boyutunda iki (52 ve 53. maddeler); sorumluluk faktörünün başarı odaklılık boyutunda sekiz (87, 88, 89, 90, 91, 92, 94 ve 95. maddeler) ve düzenlilik boyutunda iki (100 ve 101. maddeler); deneyime açıklık faktörünün entelektüel boyutunda bir (126. madde) ve geleneksel olmayan boyutunda beş (127, 128, 129, 130 ve 131. maddeler) madde ters kodlanmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde 5'li Likert tipi bir derecelendirme kullanılmıştır. Buna göre "1: kesinlikle katılmıyorum, 3: Ne katılıyorum ne de katılmıyorum ve 5: kesinlikle katılıyorum" şeklindedir. Bulut ve Yıldız (2018) tarafından gerçekleştirilen güvenilirlik analizinde ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı faktörler için.74 ile.91 arasında; boyutlar için.66 ile.86 arasında değişmekte iken iki yarım güvenilirlik katsayısı faktörler için.74 ile.83; boyutlar için.69 ile.82 arasında değişmektedir. Bu çalışmada Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı faktörler için.74 ile.91 arasında boyutlar için.65 ile.87 arasında değişmekte iken iki yarım güvenilirlik katsayısı faktörler için.71 ile.85 arasında; boyutlar için.66 ile.84 arasında değişmektedir.

Yaşam Doyumu Ölçeği: Diener ve diğerleri (1985) tarafından geliştirilen bu ölçek Dağlı ve Baysal (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçekte 5 madde ve tek faktör bulunmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde 5'li Likert tipi bir derecelendirme kullanılmıştır. Buna göre "1: kesinlikle katılmıyorum, 3: Ne katılıyorum ne de katılmıyorum ve 5: kesinlikle katılıyorum" şeklindedir. Dağlı ve Baysal (2016) ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısını.88 ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısını ise.97 olarak tespit etmişlerdir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı.78 ve iki yarım güvenilirlik katsayısı.77 olarak saptanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Bu form katılımcıların cinsiyet, yaş gibi demografik özellikleri hakkında bilgi sahibi olabilmek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

İşlem ve Analiz

Çalışmanın verileri kağıt-kalem tekniği ile toplanmıştır. Çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilere uygulama ders saati dışında yapılmıştır. Verilerin anonim olarak sadece bilimsel araştırma kapsamında kullanılacağı belirtilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrasında katılımcılar bilgilendirilmiştir.

Çalışmanın verileri nicel analiz teknikleri yardımıyla çözümlenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla korelasyon analizi ve yapısal eşitlik modellenmesi kullanılmıştır. Çalışmanın değişkenlerinin katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ise bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır.

Çalışmanın verilerinin analizinde SPSS 25 ve AMOS 24 kullanılmıştır.

BULGULAR

Yaşam doyumu ve kişilik özellikleri için betimsel istatistik değerleri ve korelasyon analizi bulguları Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2. Yaşam Doyumu ve B5FKE (Faktörler) Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	Ort.	S	Yaşam Doyumu
1.Yaşam Doyumu	602	3.13	.82	-
2.Duygusal Dengesizlik (N)	602	2.83	.57	-.25*
3.Uyumluluk (A)	602	3.11	.48	.19*
4.Dışadönüklük (E)	602	3.44	.54	.24*
5.Sorumluluk (C)	602	3.65	.53	.22*
6.Deneyime Açıklık (O)	602	3.27	.49	-.04

* p < .05

Katılımcıların yaşam doyumu ortalamaları 3.13 ve standart sapma değeri.82’dir. Katılımcılar kişilik özelliklerinde en yüksek ortalamaya sorumluluk (Ort. = 3.65, ss=.53) ve en düşük ortalamaya ise duygusal dengesizlik (Ort. = 2.83, ss=.57) faktöründe sahiptirler.

Yaşam doyumu ile duygusal dengesizlik arasında negatif; uyumluluk, dışadönüklük ve sorumluluk arasında pozitif ilişki saptanmış; deneyime açıklık ile arasında ise herhangi bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 3’te yaşam doyumu ile kişilik özelliklerinin boyutlarının betimsel istatistik değerleri ile korelasyon analizi bulguları verilmektedir.

Tablo 3. Yaşam Doyumu ve B5FKE (Boyutlar) Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	n	Ort.	S	Yaşam Doyumu
1. Yaşam Doyumu	602	3.13	.82	-
2. Kaygı-Depresyon (N1)	602	3.05	.75	-.24*
3. Öfke (N2)	602	2.98	.80	-.09*
4. Bedensel Şikayetler (N3)	602	2.43	.90	-.04
5. Kıskançlık (N4)	602	2.54	.71	-.27*
6. Güven (A1)	602	2.65	.70	.14*
7. Empati (A2)	602	3.54	.64	.10*
8. Doğruluk-Alçakgönüllülük (A3)	602	3.24	.78	.14*
9. Olumlu Mizaç (E1)	602	3.35	.71	.29*
10. Sosyallik (E2)	602	3.67	.70	.19*
11. Üstünlük-Atılganlık (E3)	602	3.17	.74	.09*
12. Samimiyet (E4)	602	3.54	.81	.05
13. Öz disiplin (C1)	602	3.49	.66	.24*
14. Başarı Odaklılık (C2)	602	3.46	.72	.11*
15. Düzenlilik (C3)	602	3.54	.84	.16*
16. Tedbirlilik (C4)	602	3.82	.70	.15*
17. Sorumluluk Sahibi (C5)	602	4.04	.62	.18*
18. Yenilikçi (O1)	601	3.97	.67	.09*
19. Entelektüel (O2)	602	3.11	.91	.02
20. Geleneksel Olmayan (O3)	602	2.45	.76	-.22*

* p < .05

Tablo 3'te görüldüğü gibi katılımcılar kişilik özelliklerinin boyutlarında en yüksek ortalamaya *sorumluluk sahibi* (C5) ve en düşük ortalamaya ise *bedensel şikayetler* (N3) boyutunda sahiptirler.

Korelasyon analizi bulguları incelendiğinde yaşam doyumu ile *olumlu mizaç, sosyallik, üstünlük-atılganlık, güven, empati, doğruluk-alçakgönüllülük, öz disiplin, başarı odaklılık, düzenlilik, tedbirlilik, sorumluluk sahibi* ve *yenilikçilik* arasında pozitif; *kaygı-depresyon, öfke, kıskançlık* ve *geleneksel olmayan* arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Yaşam doyumu ile *bedensel şikayetler, samimiyet* ve *entelektüel* arasında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Çalışmanın değişkenlerinin katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmektedir.

Tablo 4. Yaşam Doyumu ve B5FKE'nin (Faktörler) Cinsiyet Değişkeni Bakımından İncelenmesi

Değişkenler		N	Ort.	S	t	p
Yaşam Doyumu	Kadın	324	3.21	.83	-2.76	.01*
	Erkek	278	3.03	.79		
N	Kadın	324	2.87	.57	-1.88	.06
	Erkek	278	2.79	.56		
A	Kadın	324	3.16	.48	-2.54	.01*
	Erkek	278	3.06	.46		
E	Kadın	324	3.44	.55	-.30	.76
	Erkek	278	3.43	.53		
C	Kadın	324	3.73	.51	-4.06	.00*
	Erkek	278	3.56	.53		
O	Kadın	324	3.39	.48	-6.54	.00*
	Erkek	278	3.14	.46		

* p < .05

Tablo 4’te görüldüğü gibi yaşam doyumu, uyumluluk, sorumluluk ve deneyime açıklık değişkenlerinde kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Tüm bu değişkenlerde kadınların ortalama puanları erkeklerin ortalama puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 5’te kişilik özellikleri boyutlarının katılımcıların cinsiyetlerine göre aldıkları değerler verilmektedir.

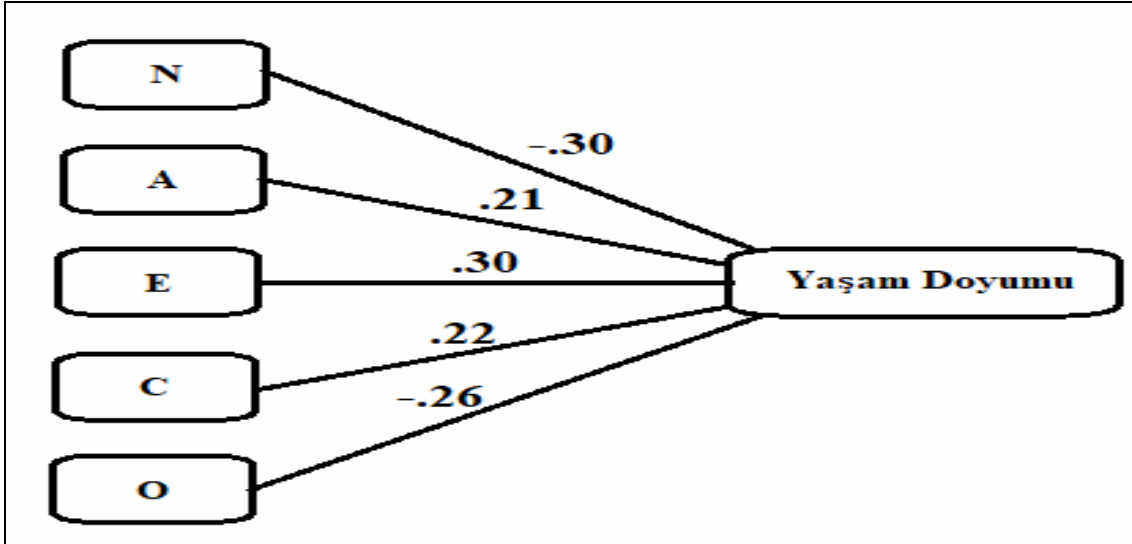
Tablo 5. B5FKE’nin (Boyutlar) Cinsiyet Değişkeni Bakımından İncelenmesi

Değişkenler		n	Ort.	S	t	p
N1	Kadın	324	3.13	.76	3.04	.00*
	Erkek	278	2.95	.72		
N2	Kadın	324	3.05	.82	2.36	.02*
	Erkek	278	2.89	.77		
N3	Kadın	324	2.52	.92	2.64	.01*
	Erkek	278	2.32	.85		
N4	Kadın	324	2.40	.70	-5.23	.00*
	Erkek	278	2.70	.69		
A1	Kadın	324	2.58	.68	-2.88	.00*
	Erkek	278	2.74	.71		
A2	Kadın	324	3.62	.62	3.25	.00*
	Erkek	278	3.45	.64		
A3	Kadın	324	3.43	.79	6.79	.00*
	Erkek	278	3.01	.71		
E1	Kadın	324	3.33	.72	-.78	.44
	Erkek	278	3.38	.69		
E2	Kadın	324	3.72	.69	2.24	.03*
	Erkek	278	3.60	.71		
E3	Kadın	324	3.14	.78	-1.03	.30
	Erkek	278	3.21	.68		
E4	Kadın	324	3.54	.84	.22	.83
	Erkek	278	3.53	.78		
C1	Kadın	324	3.50	.64	.55	.58
	Erkek	278	3.47	.68		
C2	Kadın	324	3.58	.71	4.48	.00*
	Erkek	278	3.32	.69		
C3	Kadın	324	3.63	.86	2.82	.01*
	Erkek	278	3.43	.81		
C4	Kadın	324	3.89	.67	3.00	.00*
	Erkek	278	3.72	.72		
C5	Kadın	324	4.15	.55	4.76	.00*
	Erkek	278	3.92	.67		
O1	Kadın	324	4.09	.61	4.72	.00*
	Erkek	278	3.84	.71		
O2	Kadın	324	3.31	.87	6.04	.00*
	Erkek	278	2.87	.90		
O3	Kadın	324	2.48	.77	1.07	.28
	Erkek	278	2.41	.74		

* p < .05

Tablo 5’e göre N1, N2, N3, N4, A1, A2, A3, E2, C2, C3, C4, C5, O1 ve O2 kadın ve erkek arasında anlamlı olarak farklılaşmaktadır. N1, N2, N3, A2, A3, E2, C2, C3, C4, C5, O1 ve O2 kadınların ortalama puanları erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek iken N4 ve A1’de erkeklerin ortalama puanları kadınlarinkinden anlamlı olarak daha yüksektir.

Yapısal eşitlik modellemesi ile yapılar arasındaki olası ilişkiler incelenmektedir (Raykov ve Marcoulides, 2006). Yapısal eşitlik modellemesi faktör analizi, regresyon analizi ve yol analizinin bir kombinasyonu olarak görülebilir (Hox ve Bechger, 1998). Beş faktör kişilik özellikleri ve yaşam doyumunu bir model kapsamında incelemek amacıyla kurulan yapısal eşitlik modellemesi bulguları Şekil 3'te verilmektedir.



Şekil 3. B5FKE ve Yaşam Doyumu Yapısal Eşitlik Modellemesi

Şekil 3'te kişilik özellikleri bağımsız değişken ve yaşam doyumunu bağımlı değişken olarak ele alınmış ve yapısal eşitlik modellemesi kurulmuştur. Buna göre yaşam doyumuna N ($\beta = -0.30$, $p < 0.05$) ve O ($\beta = -0.26$, $p < 0.05$) negatif; A ($\beta = 0.21$, $p < 0.05$), E ($\beta = 0.30$, $p < 0.05$) ve C ($\beta = 0.22$, $p < 0.05$) ise pozitif olarak etki etmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, kişilik özellikleri ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Buna göre, yaşam doyumunu ile duygusal dengesizlik faktörü negatif; dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk faktörleri pozitif yönde ilişkilidir. Yaşam doyumunu, deneyime açıklık faktörü ile anlamlı bir korelasyona sahip değildir. Kişilik özelliklerinin *boyutları* bazında incelendiğinde yaşam doyumunu ile N1, N2, N4 ve O3 boyutları negatif; E1, E2, E3, A1, A2, A3, C1, C2, C3, C4, C5 ve O1 boyutları ise pozitif olarak ilişkilidir. Kurulan yapısal eşitlik modellemesinin ise büyük ölçüde doğrulandığı görülmektedir. Buna göre duygusal dengesizlik ve deneyime açıklık negatif; dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk ise pozitif yönde yaşam doyumunu etkilemektedir.

Genel anlamda olumsuz duygulara eğilimi olan, duygusal tepkilerini aşırı düzeylerde gösteren bireylerin yaşam doyumlarının daha düşük olduğu ya da tam tersi yaşam doyumunu yüksek olan bireylerin olumlu duygu deneyimleme olasılıklarının daha yüksek olduğu, duygusal olarak dengeli bireyler oldukları söylenebilir. Sosyal olarak nitelenebilen, hoşgörülü ve güvenilir olan bireylerin ve öz disiplinli bireylerin yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kişiliğin bu faktörlerinin içerikleri ve aynı zamanda yaşam doyumunun dinamikleri göz önünde bulundurulduğunda tüm bu bulguların tutarlılığından söz edilebilir.

Deneyime açık bireylerin yaşam doyumlarının daha yüksek olması beklenirken, bu çalışmada deneyime açıklık faktörü toplam puanı ile yaşam doyumunu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Boyut bazında incelendiğinde deneyime açıklık faktörünün *birinci boyutu (yenilikçi)* beklentileri destekler yönde yaşam doyumunu ile pozitif yönde ilişkili iken *üçüncü boyutunun (geleneksel olmayan)* yaşam doyumunu ile negatif yönde ilişkili olması beklentilerin

zıttı yönde bir bulgudur. Model kapsamında ise deneyime açıklığın yaşam doyumunu negatif yönde etkilediği görülmektedir. Deneyime açıklık faktörünün *üçüncü boyutunda* yüksek puan alan katılımcıların yaşam doyumları daha düşük olarak tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile kendini *muhafazakâr olarak nitelemeyen, hükümetin geleneksel değerleri korumak için çalışmasına karşı olan, geleneksel olmayan, geleneksel ailenin toplum için gerekli olmadığını düşünen, doğru ve yanlışın birbirinden kesin çizgilerle ayrılmadığına inanan* bireylerin yaşam doyumları daha düşük olarak tespit edilmiştir. Bunun nedeni, deneyime açık olan bireylerin, geleneksel olmayan bireylerin, sürekli yeni durumlarla karşılaşmaları ve karşılaştıkları o durumu özümsemeden başka bir duruma maruz kalmaları olabilir. Diener ve diğerlerinin (1985) belirtmiş olduğu gibi farklı yaşam koşulları yaşam doyumunu farklı düzeylerde etkileyebilir. Geleneksel olmayan değerlere sahip bireylerin yaşamlarından aldıkları doyum düzeyinin düşüklüğü şu şekilde de açıklanabilir: geleneksel değerlere sahip bireyler geleneksel kültürün onlara sunduğu gelenek ve göreneklere saygı duymakta, bağlanmakta ve bunları kabul etmektedirler (Schwartz, 1994: 22) ve böylelikle yaşamlarından doyum almaktadırlar. Bu tür ilişkiler Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve Bowlby’nin Bağlanma kuramı temelinde bireyde koruyucu bir etki yaratmaktadır. Geleneksel olmayan değerlere sahip bireyler için ise, bu çalışmada da görüldüğü gibi, tam tersi bir durum söz konusu olmaktadır. Aynı zamanda, insanların pek çoğu öngörülebilir bir durum ile karşılaşmak isterler, belirsizliğin insanlarda kaygı durumu ortaya çıkardığı söylenebilir. Atkins’e (2000) göre kendimizi rahatsız hissettiğimiz durumlardan kaçınma doğal bir içgüdüdür. Kültürel algılarımız ve deneyimlerimiz bu durumlardan kaçınmak isteğimizi düzenleyen yapılar olarak işlev görmektedirler. Neyin normal olduğuna dair bireyin algılarına uymayan her durum bireyde belirli düzeyde belirsizlik ve bunun sonucunda da rahatsızlık yaratacaktır.

Ayrıca diğer bir bakış açısıyla, katılımcıların bu boyutlarla ilgili ortalama puanlarına bakıldığında ve karşılaştırıldığında “yenilikçilik” boyutundaki ortalama puanları oldukça yüksek (3.97) buna karşın “geleneksel olmayan” boyutun ortalama puanı daha düşüktür (2.45). Bu da katılımcılar bağlamında her ikisinin aynı anlama gelmediği yani *geleneksel olmayan* bireyin *yenilikçi* olduğu anlamına gelmediğini göstermektedir. Bunun nedeni, ölçeğin “geleneksel olmayan” boyutundaki soruların tamamen *değerlerin korunmasına* odaklanması, “yenilikçilik” boyutunun ise maddeler irdelendiğinde aynı kapıya çıkmakla, yani değerlerin korunması şeklinde yorumlanabilmekle birlikte, ilk bakışta genç bireylerin bu maddeleri daha bireysel tercih ve ilgilere odaklanmış şekilde algılamış olmalarından ve belki de, örneğin “özgür düşünce” ile ilgili maddede olduğu gibi, ifadelerde geçen eğilimi belirleyen kavramların gerektiği gibi bütün boyutlarıyla kavranmamış olmasından kaynaklanmış olabilir.

Bununla birlikte, “yenilikçilik” boyutuyla yaşam doyumunu arasında pozitif yönde *çok zayıf* bir ilişkiden söz edilirken, “geleneksel olmayan” boyutu ile yaşam doyumunu arasında nispeten daha *güçlü* ilişkinin bulunması, yapısal eşitlik modellemesinde de ortaya çıktığı gibi, bu boyutun “deneyime açıklık” faktörünü de yönlendirerek yaşam doyumunu düzeyine etki konusunda çok daha belirleyici olduğunu göstermektedir. Her ne kadar boyutun adı “geleneksel olmayan” olsa da alınan ortalama puanları tekrar düşündüğümüzde katılımcıların bu kategoride değerlendirilmesinin yani onları boyutun adından hareketle geleneksel olmayan kişiler olarak değerlendirmenin algısal bir hataya götürmesi riskini göz ardı etmemek gerekir. Oysa katılımcıların geleneksel olup olmama konusunda orta düzeyde oldukları anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu ortada oluş, bireyin içinde bulunduğu modern koşullarda sahip olduğu geleneksel değerleri yaşamaya ve onları korumaya çalışması, birçok çatışmanın ve gerilimin ortaya çıkmasına yol açabilir. Geleneksel değerlere sahip olan bireylerin değişime kapalı oldukları da ifade edilebilir. Nitekim “yenilikçilik” boyutunda sahip olunan yüksek puan böyle bir çatışmanın yaşanma olasılığının güçlü olduğunu destekler niteliktedir. Sonuç olarak, yeni durumlarla karşılaşmada yaşanacak bu tür çatışma ve gerilimin, değişimin ortaya çıkaracağı anksiyetenin bireylerin yaşam doyumları üzerinde negatif bir etki yapması kaçınılmazdır. Bu tür çatışmaların değişimin gereklerinden biri olduğu açıktır. Yaşam durağan değil dinamik bir yapıya sahip olduğu için sürekli değişmektedir ve bu değişimler etkili bir şekilde yönetilmediğinde çatışmalara yol açabilmektedir.

Geleneksel kültür, nesiller arası aktarılır, toplumun temelini oluşturur ve kalıcıdır (Özkan, 2017). Ülkemizin geleneksel değerlere sahip ve bu değerleri sürdüren yapısı dikkate alındığında çalışmanın bulguları, bireyin deneyime açık olduğunu fakat çevresinin onu ters yönde etkilediğini gösterir şeklinde yorumlanabilir. Birey kendisini her ne kadar geleneksel olmayan ifadelerle tanımlamaya çalışsa da, örneğin pek çok birey Batı'ya ve Batı'daki yaşama özlem duysa da, bireyin çevresi geleneksel olduğu için kendi istekleri ve çevresi arasında bir kafa karışıklığı ile bir çelişki söz konusu olabilmekte ve bu durum da sonuç olarak bireyin yaşam doyumu düzeyini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu bağlamda kişiliğin daha ayrıntılı olarak ele alınmasının diğer bir ifade ile boyutlandırılmış bir modelin seçilmiş olmasının ne kadar yerinde bir karar olduğu görülmektedir.

Bulgularımızın daha önce gerçekleştirilen bazı çalışmaların bulgularıyla tutarlı olduğunu, örtüştüğü söyleyebiliriz. Örneğin, Steel, Schnidt ve Shultz (2008) farklı ülkelerde, yaşam doyumu ile kişilik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların meta analizi sonucunda yaşam doyumu ile duygusal dengesizlik arasında negatif, dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk arasında ise pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir. Yaşam doyumu ile deneyime açıklık arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığını rapor etmişlerdir. Yine başka bir çalışmada, kendileri için yüksek standartlar koyan bireylerin (mükemmeliyetçi- sorumluluk faktörü) daha fazla yaşam doyumuna sahip oldukları tespit edilmiştir (Gilman ve Ashby, 2003). Diğer bir çalışmada, uyumluluk ile bağlantılı olan sosyal güven ve iyimserlik ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Ben-Zur, 2003; Sirgy, 2012). Daha önce ülkemizde yapılan çalışmalarda, bu çalışma ile kısmen tutarlı bulgular elde edilmiştir. Köksal (2015) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, yaşam doyumu ile dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk arasında pozitif, duygusal dengesizlik arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Uyumluluk ile ise arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmanın bulgularına kısmen benzer şekilde, Toker ve Kalıpçı (2017) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri bir çalışmada sorumluluk ve dışadönüklük ile yaşam doyumu arasında pozitif; duygusal dengesizlikle yaşam doyumu arasında ise negatif bir ilişki tespit etmişlerdir. Deneyime açıklık ve uyumluluk ile yaşam doyumu arasında ise anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını saptamışlardır.

Yaşam doyumu ve kişilik özellikleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, yaşam doyumu, uyumluluk, sorumluluk ve deneyime açıklık için kadınların ortalama puanları erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksektir. Kişilik özelliklerinin boyutları bağlamında ise N1, N2, N3, E2, A2, A3, C2, C3, C4, C5, O1 ve O2 için kadınların ortalama puanları erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek iken N4 ve A1 için erkeklerin ortalama puanları kadınlarinkinden anlamlı olarak daha yüksektir. Alanyazın incelendiğinde, kadın ve erkekler arasında yaşam doyumu puanları bakımından anlamlı farklılıklar tespit eden çalışmaların yanı sıra anlamlı bir farklılık olmadığını bildiren çalışma sonuçları da bulunmaktadır. Dinamik bir yapıya sahip olan yaşam doyumu bireyin öznel değerlendirmesi olduğu için çalışma sonuçlarının farklılık göstermesi yaşam doyumunun bireyin yaşadığı ortamın sosyokültürel ve ekonomik yapısından da etkilendiğini düşündürmektedir. Daha önce yapılan pek çok çalışmada, kadın ve erkeklerin yaşam doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (örn., Bibi vd., 2015; Giusta, Jewell ve Kambhampati, 2011; Toker ve Kalıpçı, 2017). Kadınların yaşam doyumlarının daha yüksek olduğunu (örn., Al-Attayah ve Nasser, 2016; Montgomery, 2016; Yıldız, 2016) raporlayan çalışma sonuçları da mevcuttur.

Bir çalışma sonucunda deneyime açıklık, uyumluluk ve duygusal dengesizlik faktörleri bakımından kadınların ortalama puanları erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek saptanmıştır (Toker ve Kalıpçı, 2017). Bulut ve Yıldız (2019) çalışmalarında kadınların hem uyumluluk hem de duygusal dengesizlik puanlarının erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Başka bir çalışmada kadınlarla erkekler arasında duygusal dengesizlik, uyumluluk ve sorumluluk puanları açısından anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Buna göre, kadınların bu faktörlerdeki ortalama puanları erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksektir (Chapman, Duberstein, Sörensen ve Lyness, 2007; South, Jarnecke ve Vize, 2018). Cinsiyetler arasında

oluşan bu farklılık, toplum tarafından kadın ve erkeklere yüklenen toplumsal cinsiyet rol farklılığından da kaynaklanıyor olabilir (Eagly, 1987). Kadınların erkeklere göre daha ilişki yönelimli olmaları daha uyumlu ve hoşgörülü olmalarına yol açmış olabilir. Yine toplumsal cinsiyet açısından bakıldığında her geçen zaman Türk toplumunun ataerkil yapısının etkisi azalsa da halen gücü devam etmektedir ve bu yapının kadına yüklediği itaat etme, yumuşak başlı olma ve bulunduğu koşulları kabul edip uyma davranışı göstermesi biçimdeki sosyal rolleri kadınların uyumluluk faktöründen daha yüksek puan almalarını açıklayabilir.

Ayrıca, toplumsal cinsiyet rollerinin etkilerine ek olarak kadın ve erkekler arasındaki biyolojik temelli cinsiyet farklılıklarının da onların yaşamları boyunca çeşitli durumlarla ilişkili davranışlarını şekillendirdiğini söyleyebiliriz. Örneğin, kadınlar ve erkeklerde salgılanan hormonların farklı olması onların yönelimlerini birbirlerinden farklılaştırmaktadır. Birçok psikiyatrik ve bedensel hastalığa yakalanma oranları karşılaştırıldığında erkeklerle kadınlar arasında farklılıkların olduğu bilinen bir gerçektir (örn. Albert, 2015; Cyranowski, Frank, Young ve Shear, 2000; Rai, Zitko, Jones, Lynch ve Araya, 2013). Buradan hareketle bu durumun hormonal süreçlerin yanı sıra beyin aktivitelerinin farklı işleyişlerinden de kaynaklanabileceği açıktır.

Sonuç olarak, bu çalışmada yaşam doyumu düzeylerine kişilik özelliklerinin etkileri “boyutlandırılmış beş faktör kişilik modeli” çerçevesinde incelenmiştir. Yukarıda da ayrıntılarıyla verildiği gibi kişilik özelliklerinin çeşitli düzeylerde yaşam doyumunu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İleride yaşam doyumu ve boyutlandırılmış kişilik modeli arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlenen değişkenlerle bir araştırma yapılabilir. Öğrenci örneklemini üzerinde yapılan bu çalışma farklı örneklem grupları üzerinde tekrarlanabilir. Buna ek olarak, ülkeler bazında karşılaştırmalı çalışmaların yapılması önerilmektedir. Son olarak ise kesitsel olan bu çalışma boylamsal olarak tasarlanabilir ve gelişim evreleri boyunca bireylerin yaşam doyumlarındaki değişimler incelenerek bu alanda derinlemesine bilgi sahibi olunabilir.

KAYNAKLAR

- Al-Attayah, A. & Nasser, R. (2016). Gender and age differences in life satisfaction within a sex-segregated society: sampling youth in Qatar. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21(1), 84-95.
- Albert, P. R. (2015). Why is depression more prevalent in women? *Journal of Psychiatry Neurosciences*, 40(4), 219-221.
- Atkins, A. (2000). The Effects of Uncertainty Avoidance on Interaction in the Classroom. URL: <https://www.birmingham.ac.uk/Documents/collegertslaw/cels/essays/language/teaching/Atkins1.pdf> (E.T. 18.02.2019).
- Ben-Zur, H. (2003). Happy adolescents: The link between subjective well-being, internal resources, and parental factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 67-79.
- Bibi, F., Chaudhry, A. G. & Awan, E. A. (2015). Impact of gender, age and culture on life satisfaction. *Sci. int. (Lahore)*, 27(2), 1649-1652.
- Bulut, M. B., & Yıldız, M. (2018). Boyutlandırılmış beş faktör kişilik envanteri'nin (b5fke) türkçeye uyarlanması: Üniversite öğrencileri örnekleminde geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mediterranean Journal of Humanities*, 8(2), 181-200.
- Bulut, M. B., & Yıldız, M. (2019). *Tanrı'ya bağlanma ve kişilik*. Mauritius: GlobeEdit.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (İ. D. Erguvan Sarioğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Chapman, B. P., Duberstein, P. R., Sörensen, S. & Lyness, J. M. (2007). Gender differences in Five Factor Model personality traits in an elderly cohort. *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1594-1603.
- Cloninger, S. C. (2004). *Theories of personality: Understanding persons*. 4th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

- Coon, D., & Mitterer, J. O. (2010). *Introduction to Psychology: Gateways to Mind and Behavior*. 12.Baskı. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Cyranowski, J. M., Frank, E., Young, E. & Shear, M. K. (2000). Adolescent onset of the gender difference in lifetime rates of major depression: A theoretical model. *Archives of General Psychiatry*, 57(1), 21-27.
- Dağlı, B., & Baysal, N. (2016). Yaşam doyumunu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250-1262.
- Diener, M., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. New Jersey: Erlbaum.
- Eagly, A. H., Wood, W. & Diekmann, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. T. Eckes (Ed.). *The developmental social psychology of gender* içinde (ss. 123-174). London: Lawrence Erlbaum.
- Gilman, R. & Ashby, J. S. (2003). A first study of perfectionism and multidimensional life satisfaction among adolescents. *Journal of Elderly Adolescence*, 23, 218-235.
- Giusta, M. D., Jewell, S. L. ve Kambhampati, U. S. (2011) Gender and Life Satisfaction in the UK. *Feminist Economics*, 17(3), 1-34.
- Gray, P. (2007). *Psychology*, 5th ed. New York: Worth Publishers.
- Hox, J. J. & Bechger, T. M. (1998). An introduction to structural equation modelling. *Family Science Review*, 11, 354-373.
- Kalat, J. W. (2011). *Introduction to Psychology*. 9th ed. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Köksal, O. (2015). Beş faktör kişilik özellikleri ve yaşam doyumunu. S. Doğan (Ed.). *Yaşam Doyumu: Seçme Konular* içinde (ss.93-116). Ankara: Nobel.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81-90.
- Montgomery, M. (2016). Reversing the gender gap in happiness: Validating the use of life satisfaction self-reports worldwide: Job market paper. https://dornsife.usc.edu/assets/sites/1011/docs/mallory_montgomery JMP_gender_happiness_gap_-_nov_10.pdf (E.T. 18.02.2019).
- Özkan, Ö. (2017). Türk toplumunda geleneksel değerlerin popüler kültür üzerinden dönüşümü. *Türk İslam Medeniyeti Akademik Araştırmalar Dergisi*, 12(24), 131-142.
- Rai, D., Zitko, P., Jones, K., Lynch, J. & Araya, R. (2013). Country- and individual-level socioeconomic determinants of depression: Multilevel cross-national comparison. *The British Journal of Psychiatry*, 202(3), 195-203.
- Raykov, T., & Marcoulides, G. A. (2006). *A first course in structural equation modeling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Singer, J. A. (2005). *Personality and psychotherapy: Treating the whole person*. New York: The Guilford Press.
- Sirgy, M. J. (2012). *The psychology of quality of life: Hedonic well-being, life satisfaction, and eudaimonia*. 2nd ed. Virginia: Springer.
- South, S.C., Jarnecke, A.M. & Vize, C.E. (2018). Sex differences in the big five model personality traits: A Behavior genetics exploration, *Journal of Research in Personality*, 74, 158-165.
- Steel, P., Schnidtt, J. & Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 134, 138-161.
- Şimşek, E., & Aktaş, H. (2015). Örgütsel sessizlik ile kişilik ve yaşam doyumunu etkileşimi: Kamu sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 121-136.

- Toker, B., & Kalıpçı, M. B. (2017). Beş faktör kişilik özelliklerinin yaşam doyumuna etkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. 5. Örgütsel Davranış Kongresi, Antalya.
- Tuzgöl-Dost, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 132-143.
- Veenhoven, R. (2012). Happiness: Also known as “life-satisfaction” and “subjective well-being”. K. C. Land, A. C. Michalos ve M. J. Sirgy (Eds.) *Handbook of Social Indicators and Quality of Life Research* içinde (ss.63-77). Netherlands: Springer Publishers.
- Watson, D., Nus, E. & Wu, K. D. (2017). Development and validation of the faceted inventory of the five-factor model (FI-FFM). *Assessment*, 1-28.
- Yıldız, M. (2016). Üniversite öğrencilerinde duygusal zeka, yaşam doyumunu ve depresyonun cinsiyet ve sınıf seviyelerine göre etkileri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 451-474.

EXTENDED ABSTRACT

Personality can be defined as the totality of the features that distinguish the individual from others. Although it is stated that personality is fixed and unchanging, it is known that the socio-cultural characteristics of the environment we live in affect the personality as much as genetics. Personality is considered as the main cause of individual behavior or experience. There are different approaches to measure personality, such as trait approach, psychodynamic approach, learning approach and humanistic approach. In this study, trait approach is discussed. In trait approach, the characteristics of personality and the relationship between personality traits and behavior are examined. One of the models covered by the trait approach is Five Factor Personality Model. This model, as the name suggests, consists of five factors. These factors include neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness and conscientiousness. Life satisfaction is the cognitive / judgmental dimension of subjective well-being. Individuals compare their own situation according to certain standards. For example, although it is desirable to be healthy, individuals can assign different values to being healthy. In life satisfaction, the important area for each individual can be different. In this study, the relationship between personality traits and life satisfaction was investigated within a model. The gender differences were also examined. The participants of this study were comprised of 602 college students (324 women and 278 men). Participation to the study is voluntarily. The mean age of the participants is 20.86 (sd= 2.03 and range= 18-37 years). As sampling method convenience sampling is used. The faceted five factor personality measure, life satisfaction scale and personal information form were used as data collection tools. The faceted five factor personality measure consists of 131 items, 5 factors and 19 facets. A five-point Likert type scale is used in evaluation (1: strongly disagree, 3: neither agree nor disagree, 5: strongly agree). In this study Cronbach's Alpha for factors ranges from .74 to .91 and for facets from .65 to .87. Life Satisfaction scale consists of 5 items and 1 factor. A five-point Likert type scale is used in evaluation (1: strongly disagree, 3: neither agree nor disagree, 5: strongly agree). In this study Cronbach's Alpha is .78. Personal information form is developed by the researchers in order to get more information about the demographic features of the participants. The data of the study were collected by paper-and-pencil method. It is stated that the data will be used anonymously only within the scope of scientific research. Participants were informed before and after the application. The data of the study were analyzed with the help of quantitative analysis techniques. Correlation analysis and structural equation modeling were used to examine the relationships between personality traits and life satisfaction. Independent groups t-test was used to determine whether the variables of the study differed significantly according to the gender of the participants. SPSS 25 and AMOS 24 were used to analyze the data. The mean life satisfaction of the participants was 3.13 and the standard deviation was .82. The participants had the highest mean score in conscientiousness (M= 3.65, sd=.53) and the lowest mean score in neuroticism (M= 2.83,

sd=.57). There is a negative correlation between life satisfaction and neuroticism and positive correlation between life satisfaction and agreeableness, extraversion and conscientiousness. There was no relationship between life satisfaction and openness to experience. A significant difference was found between women and men in life satisfaction, agreeableness, conscientiousness and openness to experience. The mean scores of women in all these variables were significantly higher than of men ($p < .05$). According to the model, neuroticism ($\beta = -.30$, $p < .05$) and openness to experience ($\beta = -.26$, $p < .05$) have a negative and agreeableness ($\beta = .21$, $p < .05$), extraversion ($\beta = .30$, $p < .05$) and conscientiousness ($\beta = .22$, $p < .05$) have a positive effect on life satisfaction. According to the findings, life satisfaction and neuroticism are negatively; extraversion, agreeableness and conscientiousness are positively related. Life satisfaction does not have a significant correlation with openness to experience. The structural equation modeling is mostly confirmed. According to this, neuroticism and openness to experience negatively; extraversion, agreeableness and conscientiousness positively affect life satisfaction. In the future, a research can be carried out with variables that play mediator role in the relationship between life satisfaction and personality traits. This study was conducted on student sample and can be repeated on different sample groups. This cross-sectional study can be designed longitudinally, and in-depth knowledge can be obtained by examining the changes in life satisfaction levels of individuals throughout their developmental stages.

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARA YÖNELİK ALGILARI

Sevinç AYDIN¹
Şener ŞENTÜRK²

ÖZ

Okul öncesi dönem yeteneklerin gelişiminde kritik bir dönemdir. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin algı ve tutumları özel yetenekli çocukların fark edilmesi ve eğitiminde önemli rol oynamaktadır. Bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik algılarını saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılarak hazırlanan araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim öğretim yılında Samsun’da görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinden oluşmuştur. Araştırmanın örneklemini özel ve resmi anaokullarında görev yapan 50 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veriler “üstün yetenekli öğrencilere yönelik algı ölçeği” vasıtasıyla elde edilmiştir. Araştırmada veriler basılı olarak ve elektronik ortamda Google docs altyapısı kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiş ve normal dağılım göstermemesi nedeniyle non-parametrik testlerden, Mann Whiney U ve Kruskal Wallis H testleri, frekans ve yüzde hesaplamalarıyla analiz edilmiştir. Yapılan testler ve alt problemler doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerin özel yeteneklilere ilişkin farkındalık algılarının “katılıyorum” ($\bar{x}=3.76$) düzeyinde olduğu bulunmuştur. Cinsiyet, yaş değişkenleri ile özel yeteneklilik algıları arasında öğretmenlerin farkındalık algılarının anlamlı farklılık göstermediği ancak ailelerinde özel yetenekli çocuk olan öğretmenlerin farkındalık algılarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özel yetenekli, üstün zekâlı, okul öncesi öğretmeni, algı

PRESCHOOL TEACHERS’ PERCEPTIONS OF GIFTED CHILDREN

ABSTRACT

Pre-school period is a critical phase for the development of many cognitive and affective skills. Especially the perception and attitudes of pre-school teachers play an important role in the recognition and education of special talented children. This study was designed to determine the perceptions of pre-school teachers towards special talented children. The sample of the research, which was prepared using a descriptive survey model based on quantitative research method, was composed of pre-school teachers working in Samsun in the academic year 2017-2018. The sample of the study consisted of 50 preschool teachers working in private and public kindergartens. The data in the study were obtained by “perception scale for gifted students” and Google docs. The data were analyzed by SPSS program and non-parametric tests, Mann Whiney U and Kruskal Wallis H tests as well as the frequency and percentage calculations. In accordance with the tests and sub-problems, it was found that the awareness of pre-school teachers about special talents was found to be in the option of “agree” ($\bar{x}= 3.76$). There was no significant difference between teachers’ perception of special abilities in terms of gender, age, but the perception of awareness of teachers having special talented children in their families were found to be higher than others.

Keywords: Talented, gifted, pre-school teachers, perception

¹ YL Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretimi, Samsun E-posta: sevinc.aydin.26@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretimi, Samsun E-posta: egitimhekimi@gmail.com

GİRİŞ

Erken çocukluk döneminde, çocukları tanımak çok önemlidir. Bu dönemde çocuğu tam manada tanımadan ve bilinçsizce gerçekleştirilen eğitimler, çocuğun hayatını olumsuz yönde etkileyebilecek süreçlerin oluşmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle çocuğun geleceğinin şekillenmesinde nitelikli, doğru ve sağlıklı eğitim verilmesi oldukça önemlidir. 0–6 yaş kapsayan “okul öncesi dönem” gelişim sürecinin en hızlı ilerlediği dönemlerden biridir (Oktay, 2007). Özel yetenekli çocuklar değerli bir doğal kaynak olarak adlandırılrsa da, aynı zamanda istisnai çocuk nüfusunun en gözden kaçan kısmıdır (Sankar - DeLeeuw, 2002). Gelişimin, en süratli olduğu bu dönemde özel yetenekli çocukların ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine yönelik zengin uyarıcı çevrenin sağlanması, ev ortamlarının düzenlenmesi, uygun eğitim programlarının hazırlanarak, ailelerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi; çocukların bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında ulaşabileceği en üst düzeye çıkarılması açısından oldukça önemlidir (Dağlıoğlu, 2010). Araştırmacılar, erken teşhisin ve uygun eğitim müdahalesinin olağanüstü başarıyı artırdığını ve farklı ihtiyaçları olan çocukların duygusal ve eğitsel uyumsuzluk riskini azalttığını hevesle savunmaktadırlar (Hodge ve Kemp, 2000). Bu bakımdan özel yetenekli çocukların, erken dönemde tespit edilerek kabiliyetlerinin geliştirilmesinde okul öncesi dönem büyük önem taşımaktadır.

Erken çocuklukta, özel yeteneklilik özelliği taşıyan çocukların öncelikle göstermiş olduğu belirtiler; güçlü yaratıcılık ve bellek, akranlarından daha büyük çocukların ilgi duymuş olduğu (savaş, doğa olayları, açlık vb.) konulara ilgi gösterme, düzeyinin üstünde bulmaca çözmeye, erken dil-konuşma gelişimi, mükemmeliyetçi tutum ve şahsiyet geliştirme, yaşlarından erken okuma-yazma becerisi kazanma, puzzle ve oyuncaklara karşı oldukça ilgili olma, erken matematik (sayı ve semboller) becerisi geliştirme, yüksek düzeyde meraklı ve araştırmacı olma, uzun süre odaklanabilme ve keskin gözlem yapabilmeye becerisine sahip olma şeklinde sıralamak mümkündür (Metin, 2015).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde özel eğitim; “özel eğitime ihtiyaç duyan bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla özel yetiştirilmiş personel ve geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile bireyin bütün gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri doğrultusunda uygun ortamlarda devam ettirilen eğitim” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2012). Özel eğitim alması gereken özel gereksinimli çocukların gruplandırılması ise; öğrenme güçlükleri, zekâ geriliği, ileri derecede ve çoklu yetersizlikler, duygu ve davranış bozuklukları, iletişim bozuklukları, görme yetersizlikleri, işitme yetersizlikleri, beden ve sağlıkla ilgili yetersizlikler, üstün zekâlılar ve özel yetenekliler şeklindedir (Eripek, 2005).

Dünya Sağlık Örgütü’nün öngörmüş olduğu ve bu alanda çeşitli çalışmalar yapan araştırmacıların da benimsedikleri üzere zekâ bölümü (IQ) 130 ve üstü zihinsel kapasiteye sahip, güzel sanatlar alanlarının birinde kabiliyetli olan, liderlik özelliği gösteren, yaratıcı, üst düzeyde görev sorumluluğu ve yüksek seviyede motivasyona sahip olan bireyler özel yetenekli olarak tanımlanmaktadır (Uzun, 2004).

Amerikan Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Birliği (NAGC) ise özel yetenekli bireylere yönelik tanımını birden fazla alanda üstün kabiliyeti bulunan ya da bu performansı gösterebilmeye yönelik yeteneği olan kişiler olarak gerçekleştirmiştir. Bu alanlar; özel akademik yetenek, genel entelektüel yetenek, yaratıcılık, liderlik, görsel ve uygulamalı sanatlar olarak ifade edilmektedir (NAGC, 2011).

Özel yetenekli bireylerin yetenekleri doğru, sistemli ve düzenli eğitimle geliştirilebilmektedir. Sınırlı sayıda ve toplum adına büyük öneme sahip olan bu bireylerin, toplum içerisinde kaybolmaması adına yetenekleri, ihtiyaçları doğrultusunda verimli bir eğitim hayatı için gerekli ortam ve imkânlar sağlanmalıdır (Çapan, 2010).

Özel yetenekli öğrencilerin, potansiyellerinin farkına varılarak kişisel gelişimleri desteklenerek üreten bir birey olmaları adına eğitim ve gelişim ihtiyaçlarının nitelikli şekilde karşılanması toplumların gelişimi bakımından oldukça önemlidir.

Son yıllarda hem dünya da hem de ülkemizde üzerinde hassasiyetle durulan konular arasında özel yetenekli çocukların eğitimi yer almaktadır. Burada özel yetenekli çocukların belirlenip bu çocuklara eğitim verilmesi çok büyük önem arz etmektedir. Tanılama süreci olarak adlandırılan bu süreçte en büyük görev öğretmene düşmektedir. Dolayısıyla öğretmenin özel yetenekliler ve

eğitimi hakkında gerekli donanım ve yeterliliğe sahip olması gerekmektedir (Seyhan, 2015). Özel yetenekliler ile ilgili yeterli eğitim almamış öğretmenlerin, bu özellikleri taşıyan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda yetersiz kaldıkları ifade edilmektedir (Archambault, Westberg, Brown, Hallmark, Emmons ve Zhang, 1993). Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitimi sırasında, mesleklerine başlamadan önce özel yetenekler hakkında yeterli bilgilere sahip olamadıkları ifade edilmektedir (Copenhaver ve McIntyre, 1992).

Gelişmiş ve gelişmekte olan toplumların ilgilendiği sorunlar arasında özel yetenekliler ön sırada yer almaktadır. Özel yeteneğe sahip bireylerin toplum içerisindeki varlıkları göz ardı edilmeyecek gerçekler arasında yer alır. Dünya ülkelerinde gelişimini tamamlamış ve geleceğe güvenle bakabilen toplumlar, özel yeteneklileri erken yaşta tespit ederek yeteneklerini geliştirmelerine imkân sağlamaktadır.

Özel yetenekli bireylere yönelik eğitim ve öğrenme fırsatları olabildiğince erken hayata geçirilerek, bireylerin eğitimi ihmal edilmemesi gerekmektedir. Özellikle eğitim sisteminin ilk basamaklarında özel yetenekli bireylerin eğitimi ve gelişimi önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim, ilk teşviklerin geldiği ve çocukların öğrenme ve eğitime yönelik tutumlarının oluştuğu önemli bir eğitim ortamıdır (Roepel, 1977). Bu bağlamda, özellikle okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik algıları oldukça önemlidir. Hem tanılama sürecinde hem bu çocukların eğitiminde öğretmenlerin algıları etkin rol oynamaktadır.

Bu doğrultuda araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin farkındalıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada “Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik algıları ne düzeydedir?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırmanın okul öncesi öğretmenlerini özel yetenekli okul öncesi dönem çocuklarına karşı algılarına ilişkin farkındalık yaratacağı düşünülmekte, özel yetenekli çocuklara yönelik araştırmalara kaynaklık edebileceği öngörülmektedir. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerine ve çocuklara yönelik eğitim programlarının hazırlanarak uygulanabileceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, uygulamaya, verilerin çözümüne, yorumlamasına ve çalışma planına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarını saptamak amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılarak hazırlanmıştır. Betimsel tarama modelinde, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemek amaç edinilirken, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel kaniya ulaşmak amacı ile evrenin tamamı ya da evrenden alınacak örnek bir grup veya örneklem üzerinde gerçekleştirilen taramalara ise genel tarama denilmektedir (Karasar, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Samsun’da resmi ve özel anaokulları, anasınıfları ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan okul öncesi öğretmenleri oluştururken örneklemini bu kurumlarda çalışmakta olan 50 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma örneklemini için kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Örneklem için, elektronik ortamda google docs altyapısı kullanılmıştır. Veri toplama aracına ilişkin link, Twitter, Facebook, blog ve forumlar gibi sosyal medya araçları vasıtasıyla paylaşılarak ve e-posta gönderimleri sağlanarak katılımcıların online ölçek formunu doldurmaları sağlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada Demirok (2012) tarafından geçerlik güvenilirliği yapılmış olan “özel yetenekli öğrencilere yönelik algı ölçeği” kullanılmıştır. Ölçme aracı 34 maddeden oluşmuş ve algı maddelerine verilecek tepkiler için 5’li likert tipi tercih edilmiştir. Katılımcılardan ölçekte yer alan her bir madde için kesinlikle katılmıyorum (1.00-1.79), katılmıyorum (1.80-2.59), kararsızım (2.60-3.39), katılıyorum (3.40-4.19) ve kesinlikle katılıyorum (4.20- 5.00) şeklinde beş kategoriden biriyle sınıflaması istenmiştir. Kullanılan ölçme aracında ters puanlama söz konusu değildir.

Ölçek “Öğrenme istekliliği”, “İfade etme özellikleri”, “Kişilik özellikleri”, “Öğrenme özellikleri”, “Zihinsel özellikleri” şeklinde 5 alt boyuttan oluşturulmuştur. Ölçeğin beş faktörlü olarak açıklandığı varyans miktarı %62.453 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için madde analizine dayalı olarak hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin bütünü için 0.956 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma için Cronbach’s Alpha katsayısı 0,976 olarak hesaplanmıştır.

Uygulama

Araştırmada örneklem kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu doğrultuda google docs vasıtasıyla ölçme aracı elektronik ortama aktarılmıştır. Örneklem grubuna uygun olarak sosyal medya platformlarında (Facebook, Twitter, Instagram, Blog, Forumlar) ölçme aracının linki paylaşarak ve e-posta yolu ile gönderim yapılarak ölçek formunun online doldurulması sağlanmıştır..

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin analizi öncesinde yapılan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri neticesinde dağılım normalliği testi sonuçlarına göre dağılımın normal dağılım göstermediği basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olmadığı saptanmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde non-parametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis-H testleri kullanılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın genel ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen verilerle ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, öğretmenlerin görev yaptığı kurum türü, öğretmenlerin hizmet süresi ve öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Öncesi Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

	Özellik	f	%	
Cinsiyet	Kadın	45	90,0	
	Erkek	5	10,0	
Yaş	29 yaş ve daha az	16	32,0	
	30 - 35 yaş arası	12	24,0	
	36- 40 yaş arası	13	26,0	
	41-45 yaş arası	7	14,0	
	46 yaş ve üzeri	2	4,0	
		MEB Bağımsız Anaokulu	6	12,0
Okul Türü	MEB İlköğretim Anasınıfı	24	48,0	
	Özel Bağımsız Anaokulu	4	8,0	
	Kız Meslek Lisesi Uygulama Anaokulu	1	2,0	
	Gündüz Bakımevi ve Kreş	4	8,0	
	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	9	18,0	
	Özel İlköğretim / Kolej Anasınıfı	2	4,0	
		1-5 yıl	22	44,0
		6-10 yıl	10	20,0
Hizmet Süresi	11-15 yıl	8	16,0	
	16-20 yıl	9	18,0	
	21 yıl ve üzeri	1	2,0	
Eğitim Durumu	Lisans	45	90,0	
	Yüksek lisans	5	10,0	

Tablo 1'e göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarını saptamaya yönelik çalışmaya katılım gösteren okul öncesi öğretmenlerinin demografi özellikleri verilmiştir. Tabloya göre çalışmaya katılan öğretmenlerin %90'ı kadınlardan, %10'u erkeklerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin yaşları bakımından %32,0 ile en fazla katılım 29 yaş ve altındaki öğretmenlerden sağlanırken, ardından %26,0 ile 36-40 yaş arası öğretmenler en fazla katılım akımından ikinci sırada yer almıştır. Araştırmaya katılmayı en az tercih eden yaş grubu ise %4,0 ile 46 yaş ve üzerini oluşturan öğretmenler olmuştur. Öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne bakıldığında çoğunluğun %46,0 ile MEB İlköğretim anasınıfında görev yaptığı görülmüş, bu oranı %18,0 ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan okul öncesi öğretmenleri takip etmiştir. Öğretmenlerin görev yaptığı okul türü bakımından en az katılımı ise %2,0 ile kız meslek lisesi uygulama anasınıfında çalışan öğretmenler oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin görev süreleri incelendiğinde katılımcıların %44,0'unu 1-5 yıl hizmet süresi olan öğretmenler oluştururken, en az katılımı %2,0 ile 21 yıl ve üzeri hizmete sahip öğretmenler meydana getirmiştir. Öğretmenlerin eğitim durumu ise çalışmanın bir başka demografik özelliğini oluşturmaktadır. Eğitim durumu bakımından ise katılımcı öğretmenlerin %90,0'ı lisans mezunu iken, %10,0'u yüksek lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilerle ilgili eğitim almış olma durumlarını bildirdikleri ifadeler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Çocuklara Yönelik Eğitim Durumu

	f	%
Evet	20	40,0
Hayır	30	60,0
Toplam	50	100,0

Tablo 2'de ulaşılan verilere göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun (%60,0) özel yeteneklilere yönelik herhangi bir eğitim almadıkları görülmüştür. Ancak oranlara bakıldığında farkın fazla olmadığı da dikkat çekmektedir. Özel yetenekli çocuklara yönelik eğitim alan okul öncesi öğretmenler ise katılımcıların %40,0'ını oluşturmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilere yönelik eğitime dair görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Özel Yeteneklilerle Yönelik Eğitime Dair Görüşleri

	f	%
Evet	21	42,0
Hayır	29	58,0
Toplam	50	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik eğitime dair görüşleri incelendiğinde ise dağılımın dengeli olduğu söylenebilir. Katılımcıların %58,0'ı özel yeteneklilerle ilgili eğitime almaya gerek olmadığı görüşünü bildirirken, %42,0'si ise özel yeteneklilere yönelik eğitime almayı önerdikleri görüşünü bildirmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik eğitime alma konusunda keskin bir görüşe sahip olmadıkları söylenebilmektedir. Aynı zamanda okul öncesi dönemde özel yetenekli öğrencilerin tanınmasında öğretmenlerin önemi düşünüldüğünde "hayır" oranının fazla çıkmış olması dikkat çekici bir durumdur.

Öğretmenlerin ailelerinde özel yetenekli bireylerin olma durumuna yönelik ifadelerine ilişkin ifadeler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Ailelerinde Özel Yetenekli Birey(ler) Olma Durumu

	f	%
Evet	7	14,0
Hayır	43	86,0
Toplam	50	100,0

Tablo 4'e göre okul öncesi öğretmenlerinin %86'sı ailesinde özel yetenekli birey(ler) olmadığını bildirmişlerdir. Azınlık grubu oluşturan %14'ünün ise ailesinde özel yetenekli birey(ler)in olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere karşı algılarına ilişkin bulgular ve yorumlar sırasıyla gösterilmiştir. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Algı Ölçeğine ilişkin betimsel istatistik sonuçları ise Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Algılarının Betimsel İstatistik Sonuçları

	N	Minimum	Maximum	\bar{x}	S
Öğrenme İstekliliği	50	1,22	4,89	3,6510	,93029
İfade etme özellikleri	50	1,00	5,00	3,7514	1,03611
Kişilik özelliği	50	1,17	5,00	3,7498	,92142
Öğrenme özelliği	50	1,00	5,00	3,7264	1,05513
Zihinsel özellikleri	50	1,00	5,00	3,9300	1,12717
Genel Ortalama	50	1,11	4,90	3,7614	,97259

Tablo 5'te çalışmaya katılan öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere ilişkin algılarının ortalama puanı "katılıyorum" ($\bar{x}=3,76$) sınırları dâhilinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının olumlu yönde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ilişkin "öğrenme istekliliği" faktörüne ilişkin algı puan ortalaması "katılıyorum" ($\bar{x}=3,65$) sınırları içinde belirlenmiştir. Bu bulguya göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların öğrenme istekliliği hususunda olumlu algıya sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin özel yetenekli çocukların "ifade etme özellikleri" faktörüne yönelik algıları ise "katılıyorum" ($\bar{x}=3,72$) düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre okul öncesi öğretmenlerini özel yetenekli çocukların ifade etme özelliklerine yönelik algılarının olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Özel yetenekli çocukların "kişilik özellikleri" faktörü ile ilgili algıları incelendiğinde "katılıyorum" ($\bar{x}=3,74$) düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin "özel yetenekli çocukların kişilik özellikleri" konusundaki algılarının olumlu yönde olduğu şeklinde söylenilebilir.

Öğretmenlerin "öğrenme özellikleri" faktörüne ilişkin algı puan ortalaması Tablo 6'da görüldüğü gibi "katılıyorum" ($\bar{x}=3,83$) sınırları içerisindedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin "özel yetenekli çocukların öğrenme özellikleri" konusundaki algılarının olumlu yönde olduğu şeklinde söylenilebilir.

Öğretmenlerin "zihinsel özellikleri" faktörüne ilişkin algıları incelendiğinde ise "katılıyorum" ($\bar{x}=3,93$) düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre, okul öncesi öğretmenlerinin "özel yetenekli çocukların zihinsel özellikleri" konusundaki algılarının olumlu yönde olduğu çıkarımı yapılabilir.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özel Yetenekli Çocuklara İlişkin Algılarına Dair Alt Problemler

“1. Öğretmenlerin cinsiyete göre özel yetenekli çocuklara yönelik algıları farklılaşmakta mıdır?” alt problemine yönelik olarak yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Öğrenme İstekliliği	Kadın	45	24,62	1108,00	73,00	-1,28	,200
	Erkek	5	33,40	167,00			
İfade Etme Özellikleri	Kadın	45	24,66	1109,50	74,500	-1,23	,218
	Erkek	5	33,10	165,50			
Kişilik Özellikleri	Kadın	45	24,58	1106,00	71,000	-1,35	,176
	Erkek	5	33,80	169,00			
Öğrenme Özellikleri	Kadın	45	25,52	1148,50	111,500	-,032	,974
	Erkek	5	25,30	126,50			
Zihinsel Özellikler	Kadın	45	25,43	1144,50	109,500	-,098	,922
	Erkek	5	26,10	130,50			

Tablo 6’da okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda p değeri $>.05$ olarak bulunmuştur. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algıları, öğrenme istekliliği faktörüne göre değerlendirildiğinde U istatistiği 73,00 ve p-değeri, $200 > 0,05$ olarak bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin öğrenme istekliliği üzerine algılarının, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin algıları, çocukların ifade etme özellikleri alt faktörüne göre değerlendirildiğinde U istatistiği 74,50 ve p-değeri, $218 > 0,05$ olarak bulunmuştur. Buna göre özel yetenekli çocukların ifade etme özelliklerine ilişkin öğretmen algıları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Çocukların kişilik özelliklerine yönelik bulgular incelendiğinde U istatistiği 71,00 ve p-değeri, $176 > 0,05$ olarak bulunmuştur. Bu bulguya göre öğretmenlerin cinsiyetine göre özel yetenekli çocukların kişilik özelliklerine yönelik algıları farklılaşmamaktadır.

Öğretmen özel yetenekli çocukların öğrenme ve zihinsel özelliklerine yönelik algıları incelendiğinde ise öğrenme özellikleri alt faktörüne ilişkin U istatistiği 111,5 ve p-değeri, $974 > 0,05$ ve zihinsel özellikleri alt faktörüne ilişkin U istatistiği 109,5 ve p-değeri, $922 > 0,05$ olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda özel yetenekli çocukların öğrenme ve zihinsel özelliklerine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre algıları farklılık göstermediği saptanmıştır.

“2. Öğretmenlerin yaşa göre özel yetenekli çocuklara yönelik algıları farklılık göstermekte midir?” alt amacına yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin algılarında yaş değişkeninin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğrenme İstekliliği	29 yaş ve daha az	16	26,44	,292	4	,990
	30 - 35 yaş arası	12	24,13			
	36- 40 yaş arası	13	26,35			
	41-45 yaş arası	7	24,86			
	46 yaş ve üzeri	2	23,00			
İfade Etme Özellikleri	29 yaş ve daha az	16	26,03	,842	4	,933
	30 - 35 yaş arası	12	22,58			
	36- 40 yaş arası	13	27,12			
	41-45 yaş arası	7	25,07			
	46 yaş ve üzeri	2	29,75			
Kişilik Özellikleri	29 yaş ve daha az	16	28,25	3,000	4	,558
	30 - 35 yaş arası	12	21,58			
	36- 40 yaş arası	13	26,85			
	41-45 yaş arası	7	20,93			
	46 yaş ve üzeri	2	34,25			
Öğrenme Özellikleri	29 yaş ve daha az	16	27,16	1,230	4	,873
	30 - 35 yaş arası	12	26,38			
	36- 40 yaş arası	13	23,85			
	41-45 yaş arası	7	21,64			
	46 yaş ve üzeri	2	31,25			
Zihinsel Özellikleri	29 yaş ve daha az	16	28,75	2,265	4	,687
	30 - 35 yaş arası	12	25,21			
	36- 40 yaş arası	13	24,46			
	41-45 yaş arası	7	19,43			
	46 yaş ve üzeri	2	29,25			

Tablo 7’ye göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının yaş değişkenine göre değişim gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda p değeri $>.05$ olarak bulunmuştur. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

“3. Öğretmenlerin görev yerine göre özel yetenekli çocuklara yönelik algıları farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin algılarında öğretmenlerin görev yaptıkları kurum değişkeninin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kuruma İlişkin Kruskal Wallis-H Testi

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğrenme İstekliliği	MEB Bağımsız Anaokulu	6	28,83	1,651	6	,949
	MEB İlköğretim Anasınıfı	24	25,21			
	Özel Bağımsız Anaokulu	4	21,63			
	KML Uygulama Anaokulu	1	21,50			
	Gündüz Bakımevi ve Kreş	4	24,38			
	Özel Eğt. ve Rehabilitasyon Mer.	9	24,56			
	Özel İlköğretim / Kolej Anasınıfı	2	35,25			
İfade Etme Özellikleri	MEB Bağımsız Anaokulu	6	29,58	2,395	6	,880
	MEB İlköğretim Anasınıfı	24	27,40			
	Özel Bağımsız Anaokulu	4	20,88			
	KML Uygulama Anaokulu	1	19,50			
	Gündüz Bakımevi ve Kreş	4	25,38			
	Özel Eğt. ve Rehabilitasyon Mer.	9	21,94			
	Özel İlköğretim / Kolej Anasınıfı	2	19,00			
Kişilik Özellikleri	MEB Bağımsız Anaokulu	6	30,17	2,620	6	,855
	MEB İlköğretim Anasınıfı	24	24,83			
	Özel Bağımsız Anaokulu	4	22,00			
	KML Uygulama Anaokulu	1	20,00			
	Gündüz Bakımevi ve Kreş	4	26,63			
	Özel Eğt. ve Rehabilitasyon Mer.	9	23,22			
	Özel İlköğretim / Kolej Anasınıfı	2	37,25			
Öğrenme Özellikleri	MEB Bağımsız Anaokulu	6	28,58	4,071	6	,667
	MEB İlköğretim Anasınıfı	24	24,56			
	Özel Bağımsız Anaokulu	4	33,88			
	KML Uygulama Anaokulu	1	26,00			
	Gündüz Bakımevi ve Kreş	4	18,63			
	Özel Eğt. ve Rehabilitasyon Mer.	9	22,78			
	Özel İlköğretim / Kolej Anasınıfı	2	36,50			
Zihinsel Özellikleri	MEB Bağımsız Anaokulu	6	25,42	3,501	6	,744
	MEB İlköğretim Anasınıfı	24	25,46			
	Özel Bağımsız Anaokulu	4	33,25			
	KML Uygulama Anaokulu	1	33,00			
	Gündüz Bakımevi ve Kreş	4	15,50			
	Özel Eğt. ve Rehabilitasyon Mer.	9	25,00			
	Özel İlköğretim / Kolej Anasınıfı	2	29,25			

Tablo 8'e göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının öğretmenlerin görev yaptıkları kurum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda p değeri >.05 olarak bulunmuştur. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının öğretmenlerin görev yaptıkları kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

“4. Öğretmenlerin mezun oldukları programlara göre özel yetenekli çocuklara yönelik algıları farklılık göstermekte midir?” alt amacına yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin algılarında öğretmenlerin mezun olduğu programa göre değişim gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Programa İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Öğrenme İstekliliği	Lisans	45	24,96	1123,00	88,000	-,795	,426
	Yüksek Lisans	5	30,40	152,00			
İfade Etme Özellikleri	Lisans	45	25,32	1139,50	104,500	-,259	,795
	Yüksek Lisans	5	27,10	135,50			
Kişilik Özellikleri	Lisans	45	26,50	1192,50	67,500	-1,466	,143
	Yüksek Lisans	5	16,50	82,50			
Öğrenme Özellikleri	Lisans	45	26,68	1200,50	59,500	-1,722	,085
	Yüksek Lisans	5	14,90	74,50			
Zihinsel Özellikler	Lisans	45	25,74	1158,50	101,500	-,360	,719
	Yüksek Lisans	5	23,30	116,50			

Tablo 9'a göre öğretmenlerin mezun olduğu programa ilişkin yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda herhangi bir alt faktörde özel yetenekli çocuklara yönelik okul öncesi öğretmenlerinin algılarında istatistiksel anlamda farklılaşma olmadığına ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin mezun olduğu program türü özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarını değiştirmemektedir.

“5. Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre özel yetenekli çocuklara yönelik algıları farklılaşmakta mıdır?” alt problemine yönelik okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H Testi Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Mesleki Kıdeme İlişkin Kruskal Wallis-H Test

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğrenme İstekliliği	1-5 yıl	22	28,00	1,893	4	,755
	6-10 yıl	10	22,90			
	11-15 yıl	8	22,19			
	16-20 yıl	9	24,17			
	21 yıl ve üzeri	1	35,00			
İfade Etme Özellikleri	1-5 yıl	22	26,93	8,032	4	,090
	6-10 yıl	10	16,85			
	11-15 yıl	8	31,56			
	16-20 yıl	9	23,56			
	21 yıl ve üzeri	1	49,50			
Kişilik Özellikleri	1-5 yıl	22	27,98	2,645	4	,619
	6-10 yıl	10	22,00			
	11-15 yıl	8	23,19			
	16-20 yıl	9	23,72			
	21 yıl ve üzeri	1	40,50			
Öğrenme Özellikleri	1-5 yıl	22	27,09	,514	4	,972
	6-10 yıl	10	24,60			
	11-15 yıl	8	24,38			
	16-20 yıl	9	23,56			
	21 yıl ve üzeri	1	26,00			
Zihinsel Özellikleri	1-5 yıl	22	26,95	,729	4	,948
	6-10 yıl	10	25,80			
	11-15 yıl	8	22,69			
	16-20 yıl	9	24,78			
	21 yıl ve üzeri	1	19,50			

Tablo 10'a göre özel yetenekli çocuklara yönelik öğretmen algıları ölçeğinin tüm alt faktörlerinde, U istatistiği p-değeri>,05 olduğundan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

“6. Öğretmenlerin özel yetenekliler ile ilgili eğitim alma durumuna göre özel yetenekli çocuklara yönelik algıları farklılaşmakta mıdır?” alt amacına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin algılarında öğretmenlerin özel yeteneklilere ilişkin eğitim alma/almama değişkeninin etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir

Tablo 11. Öğretmenlerin Özel Yeteneklilere İlişkin Eğitim Alma Durumuna Yönelik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Öğrenme İstekliliği	Evet	20	29,85	597,00	213,000	-1,730	,084
	Hayır	30	22,60	678,00			
İfade Etme Özellikleri	Evet	20	30,48	609,50	200,500	-1,976	,048
	Hayır	30	22,18	665,50			
Kişilik Özellikleri	Evet	20	30,58	611,50	198,500	-2,025	,043
	Hayır	30	22,12	663,50			
Öğrenme Özellikleri	Evet	20	30,38	607,50	202,500	-1,940	,052
	Hayır	30	22,25	667,50			
Zihinsel Özellikler	Evet	20	29,73	594,50	215,500	-1,693	,090
	Hayır	30	22,68	680,50			

Tablo 11’e göre öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ilişkin eğitim almış olma durumuna yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda çocukların “ifade etme özellikleri” (p-değeri, 048<,05) ve “kişilik özellikleri” (p-değeri, 043<,05) alt faktörlerinde p-değeri<,05 olarak saptanmış ve anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Diğer alt faktörlerde ise p-değeri>,05 olduğundan anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Alt boyutlardan kişilik özellikleri ve ifade etme özelliklerinde görülen farklılığın hangi değişkenler arasında olduğu incelendiğinde; kişilik özellikleri alt faktöründe evet (30,58), hayır (22,12) arasında (U istatistiği 198,500 ve p-değeri,043<,05) evet lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Buna göre özel yeteneklilere yönelik eğitim alan okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli çocukların kişilik özelliklerine ilişkin daha olumlu algıya sahip sahiptirler.

İfade etme özellikleri alt faktöründe görülen farklılığın hangi değişkenler arasında olduğu incelendiğinde; evet (30,48), hayır (22,18) arasında (U istatistiği 200,500 ve p-değeri,048<,05) evet lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre özel yetenekli öğrencilerin ifade etme özelliklerine yönelik özel yetenekli çocuklara ilişkin eğitim almış olan okul öncesi öğretmenlerinin daha olumlu algıya sahip oldukları görülmektedir.

“7. Öğretmenlerin ailelerinde özel yetenekli bireylerin olması/olmaması özel yetenekli çocuklara yönelik algılarını farklılık göstermekte midir?” alt amacına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin algılarında, öğretmenlerin ailelerinde özel yetenekli bireylerin olması/olmamasının etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir

Tablo 12. Öğretmenlerin Ailelerinde Özel Yetenekli Bireylerin Olması/Olmamasına Yönelik Mann Whitney-U Testi

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Öğrenme İstekliliği	Evet	7	39,29	275,00	54,000	-2,709	,007
	Hayır	43	23,26	1000,00			
İfade Etme Özellikleri	Evet	7	41,50	290,50	38,500	-3,140	,002
	Hayır	43	22,90	984,50			
Kişilik Özellikleri	Evet	7	37,00	259,00	70,000	-2,268	,023
	Hayır	43	23,63	1016,00			
Öğrenme Özellikleri	Evet	7	31,71	222,00	107,000	-1,222	,222
	Hayır	43	24,49	1053,00			
Zihinsel Özellikler	Evet	7	31,21	218,50	110,500	-1,131	,258
	Hayır	43	24,57	1056,50			

Tablo 12’ye göre öğretmenlerin ailelerinde özel yetenekli bireylerin olması ya da olmamasına yönelik yapılan Mann Whitney-U Testi sonucunda “öğrenme istekliliği” (p-değeri,007<,05), “ifade etme özellikleri” (p-değeri,002<,05) ve “kişilik özellikleri” (p-değeri,023<,05) alt faktörlerinde p-değeri<,05 olarak saptanmış ve anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Diğer alt faktörlerde ise p-değeri>,05 olduğundan anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

Alt faktörlerden öğrenme istekliliği, ifade etme özellikleri, kişilik özelliklerinde görülen farklılığın hangi değişkenler arasında olduğu incelendiğinde; öğrenme istekliliği boyutunda evet (39,29), hayır (23,26) arasında (U istatistiği 54,000 ve p-değeri,007<0,05) evet lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Buna göre ailesinde özel yetenekli birey(ler) olan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların öğrenme istekliliğine ilişkin algılarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

Alt faktörlerden ifade etme özellikleri boyutunda evet (41,50), hayır (22,90) arasında (U istatistiği 38,500 ve p-değeri,002<0,05) evet lehine farklılığın olduğu görülmüştür. Buna göre ailesinde özel yetenekli birey(ler) olan okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli çocukların ifade etme özelliklerine karşı algılarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Alt faktörlerden kişilik özellikleri boyutunda evet (37,00), hayır (23,63) arasında (U istatistiği 70,000 ve p-değeri,023<0,05) evet lehine anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Buna göre ailesinde özel yetenekli birey(ler) olan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların kişilik özelliklerine yönelik algılarının daha olumlu yönde olduğu görülmüştür.

“8. Sınıfınızda özel yetenekli olduğunu düşündüğünüz öğrenciniz buluyor mu?” alt amacına yönelik öğretmenlerin görüşlerini ifade eden veriler Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Sınıfında Özel Yetenekli Olduğunu Düşündüğü Öğrencilerin Olmasına Yönelik Görüşleri

	f	%
Evet	21	42,0
Hayır	29	58,0
Toplam	50	100,0

Tablo 13’e göre okul öncesi öğretmenlerinin %58’i sınıfında özel yetenekli çocuğun olmadığını düşündüğünü belirtirken, %42’si ise sınıfında özel yetenekli öğrencilerinin olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Bu verilere göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğu sınıfında özel yetenekli çocuğun olmadığını ifade etmektedir.

“9. Özel yetenekli öğrenciler için ayrı bir program hazırlanmasını öneriyor musunuz?” alt amacına yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerini ifade eden veriler Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Programın Hazırlanmasıyla İlgili Görüşleri

	f	%
Evet	50	100,0
Hayır	0	0
Toplam	50	100,0

Tablo 14’e göre araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin tamamı özel yetenekli çocuklara yönelik ayrı programların hazırlanmasını önermektedir. Bu durum araştırma verilerine göre okul öncesi öğretmenlerini özel yetenekli çocuklara yönelik olumlu algılarının olmasıyla açıklanabilir. Öğretmenlerin çoğunluğu özel yeteneklilere ilişkin eğitim almazken ve eğitim almanın gerekli olmadığını belirtirken, özel yetenekli çocuklara yönelik ayrı programın hazırlanmasını önermesi dikkat çekicidir.

SONUÇ

Çalışmanın Araştırma sonuçlarına bakıldığında araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğu kadınlardan(%90) oluşmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde en fazla katılım 29 yaş ve altı öğretmenlerden (%32) sağlanırken, 36-40 yaş arası öğretmenlerin (%26) takip etmesi dikkat çekici bir unsurdur. Bu doğrultuda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin araştırmaya daha çok ilgi gösterdiği gözlenirken, özellikle 36-40 yaş grubu öğretmenlerin de çalışmaya istekle katıldıkları gözlenmiştir. Farklı yaş grubundan öğretmenler çalışmaya katılmış 46 yaş ve üzeri öğretmenler (%4) en az katılımı göstermiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türleri incelendiğinde çoğunluğu MEB ilköğretim anasınıfında (%48) çalışanlar oluşmaktadır, en az katılımı ise kız meslek lisesi uygulama anaokulunda görev yapan (%2) öğretmenler oluşmaktadır. Hizmet süresi bakımından ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip (%44) öğretmenlerin katılım oranı daha yüksek olurken; araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin lisans düzeyi eğitim programından (%90) mezun olduğuna ulaşılmıştır. Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın şekillenmesinde demografik özellikleri bakımından çoğunluğu oluşturan grupların etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim almadıkları (%60) görülmüştür. Eğitim alan öğretmenlerin (%40) oranı ise daha düşüktür. Öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik eğitim almaya dair görüşleri incelendiğinde ise katılımcıların özel yetenekliler ile ilgili eğitim almaya gerek olmadığı (%58) görüşünü bildirmiştir. Bu veriler okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin verilen eğitimleri gerekli görmedikleri ve eğitimlere gereken önemi, katılımı göstermedikleri söylenebilir. Ayrıca araştırmaya katılım gösteren okul öncesi öğretmenlerinin ailelerinde özel yetenekli çocukların olma durumu incelendiğinde %86 ile çoğunluğun ailesinde özel yetenekli birey(ler)in olmadığı görülmüştür.

Özel yetenekli çocuklara ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin algılarını belirlemek üzere elde edilen veriler incelendiğinde ortalama puanın “katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli öğrencilere yönelik olumlu algıya sahiptirler. Demirok’un (2012) öğretmen, yönetici, denetmen ve velilerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik doktora tezinde alanları farklı olan öğretmenlerden veriler toplanmış, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarının olumlu yönde olduğunu saptamıştır. İki araştırmanın da benzer bulgulara ulaşılması çalışmayı güçlendirmektedir. Bohner ve Wanke (2002), gerçekleştirdikleri araştırmada, kesin ve açık bilgi eksikliklerinin algıya olumsuz yönde tesir ettiğini ortaya koymuşlardır. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının kesinlikle katılıyorum düzeyinde olmaması, öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ilişkin bilgi eksikliklerinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın alt faktörleri incelendiğinde öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ilişkin “öğrenme istekliliği” faktörüne ilişkin algı puan ortalaması “katılıyorum” ($\bar{x}=3,65$) düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların öğrenme istekliliğine ilişkin algılarının olumlu yönde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin özel yetenekli çocukların ifade etme özellikleri” faktörüne yönelik algıları ise “katılıyorum” ($\bar{x}=3,72$) düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocukların ifade etme özelliklerine yönelik algılarının olumlu yönde olduğu belirlenmiştir. Özel yetenekli çocukların “kişilik özellikleri” faktörü ile ilgili algıları incelendiğinde ise “katılıyorum” ($\bar{x}=3,74$) düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin özel yetenekli çocukların kişilik özellikleri konusundaki algılarının olumlu yönde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin “öğrenme özellikleri” faktörüne ilişkin algı puan ortalaması “katılıyorum” ($\bar{x}=3,83$) düzeyindedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin özel yetenekli çocukların öğrenme özellikleri konusundaki algılarının olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demirok (2012) da araştırmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. İki çalışmada da aynı yönde bulguların elde edilmesinden öğretmenlerin genel anlamda özel yetenekli çocuklara yönelik algılarının olumlu olduğu, bu durumun yıllar içerisinde değişim göstermediğine ulaşılabılır.

Alt amaçlar doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere ilişkin algıları “öğrenme istekliliği”, “ifade etme özellikleri”, “kişilik özellikleri”, “öğrenme özellikleri”, “zihinsel özellikleri” alt faktörleri doğrultusunda incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Gülkaya (2016), okul öncesi öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine ilişkin çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin algılarının cinsiyet faktörüne göre değişim göstermediğinin saptanmış olması çalışmayı destekler nitelikte bir bulgudur.

Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının yaş değişkenine göre değişimini belirlemek amacıyla yapılan test sonucunda, öğretmen algılarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmada farklı yaş grubundan öğretmenlere ölçme aracı uygulanmış; alt faktörlerin hiçbirinde yaş değişkenine göre değişim görülmemiştir. Gülkaya (2016) ise çalışmasında yaş değişkenine göre öğretmen algılarında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Araştırmaya göre genç yaştaki okul öncesi öğretmenlerinin lehine olacak şekilde algı puanlarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgu, genç yaştaki okul öncesi öğretmenlerinin, yaşlarının üstün yetenekli öğrencilere yönelik algılarını olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanmıştır. Bu bulgu çalışmayı desteklemezken Demirok’un (2012) araştırma sonucunda çalışmayı destekler yönde bulgulara ulaşılmıştır. Demirok çalışmasında yaş değişkeninin öğretmen algılarını farklılaşmadığını saptamıştır.

Bir diğer alt amaca yönelik okul öncesi öğretmenlerinin algılarının öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türü değişkenine göre değişim gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin algılarının, öğretmenlerin görev yaptığı kurum türüne göre farklılık göstermediği saptanmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin özel yeteneklilerin eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği Tortop ve Kunt’un (2012) çalışmasında da üstün yetenekliler ile ilgili tutum puanlarında yaşa göre bir farklılık olmadığı görülmemiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin özel yeteneklilere ilişkin algılarının öğretmenlerin mezun olduğu programa göre değişim gösterip göstermediğini belirlemek için “öğrenme istekliliği”, “ifade etme özellikleri”, “kişilik özellikleri”, “öğrenme özellikleri” “zihinsel özellikler” alt faktörleri kapsamında inceleme yapılmıştır. Bunun sonucunda öğretmenlerin mezun olduğu eğitim programının özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarında farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sarar (2018), okul öncesi öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin algı düzeyleri belirlemek adına uygulanan algı testi sonucunda lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin, yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Bu bulgu, uygulanan algı testi

ölçüm verileri ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Sarar'ın bu bulgusu mevcut çalışmayı desteklememektedir. Bu durum uygulanan testlerin farklılığından kaynaklanıyor olabilir.

Özel yetenekli çocuklara yönelik okul öncesi öğretmenlerinin algılarına ilişkin ölçeğin tüm alt faktörlerinde, okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Demirok (2012), gerçekleştirdiği çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre üstün yetenekli öğrencilere yönelik algılarında farklılık gösterdiğini saptamıştır. 16-20 yıl mesleki kıdemi bulunan ilköğretim öğretmenlerinin diğer öğretmenlere oranla daha olumlu algıya sahip olduklarına ulaşılmıştır. Bu farklılığın sebebi çalışmaların evren ve örneklem gruplarının farklı olması olabilir. Gülkaya (2016), okul öncesi öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine ilişkin çalışmasında da benzer şekilde öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin farklılık yarattığı saptanmış, 6-10 yıl ve 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin algı puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin algı puanlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgu da mevcut çalışmayı desteklemeyen bir sonuçtur. Buradaki farklılığın sebebi ise çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin sayısına bağlı olabilir.

Öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara ilişkin eğitim almış olmalarının algı düzeylerine etkisi incelendiğinde “ifade etme özellikleri” ve “kişilik özellikleri” alt faktörlerinde p-değeri<,05 olarak saptanmış ve anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Diğer alt faktörlerde ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Alt boyutlardan kişilik özellikleri ve ifade etme özelliklerinde görülen farklılığın hangi değişkenler arasında olduğu incelendiğinde; kişilik özellikleri alt faktöründe evet lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Buna göre özel yeteneklilere yönelik eğitim alan okul öncesi öğretmenleri özel yetenekli çocukların kişilik özelliklerine ilişkin daha olumlu algıya sahip sahiptirler. İfade etme özellikleri alt faktöründe görülen farklılığın da evet lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre özel yetenekli öğrencilerin ifade etme özelliklerine yönelik özel yetenekli çocuklara ilişkin eğitim almış olan okul öncesi öğretmenlerinin daha olumlu algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Demirok (2012) ise çalışmasında öğretmenlerin eğitim almış olma durumunun algılarına etkisini incelemiş ve öğretmenlerin genel algılarında özel yetenekli öğrencilerle ilgili eğitime katılma durumları ile algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Demirok'un bu bulgusu çalışma ile tezatlık oluşturmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin ailelerinde özel yetenekli birey(ler)in olmasının algı düzeylerini farklılaştırma hususu incelendiğinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. “Öğrenme istekliliği”, “ifade etme özellikleri” ve “kişilik özellikleri” alt faktörlerinde görülen anlamlılığın hangi yönde olduğunu belirlemek adına yapılan test sonucunda öğrenme istekliliği alt faktöründe ailesinde özel yetenekli birey bulunan okul öncesi öğretmenlerinin daha olumlu algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Özel yetenekli çocukların ifade etme özellikleri ve kişilik özellikleri alt faktörlerinde ise yine ailelerinde özel yetenekli birey bulunan öğretmenlerin lehine anlamlılık saptanmıştır. Ailelerinde özel yetenekli birey olan öğretmenlerin, özel yetenekli çocukların kişilik özellikleri ve ifade etme özelliklerine yönelik algılarının daha olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel anlamda bakıldığında ise beş alt faktörden üçünün “evet” lehine anlamlılığın olması ailesinde özel yetenekli birey bulunan okul öncesi öğretmenlerinin algı düzeylerinin daha olumlu yönde olduğu söylenebilir. Bu bulguya ulaşılmasının sebebi ailesinde özel yetenekli bireyler bulunan öğretmenler, bu bireylerle daha yakın ilişki kurmaları, sosyal duygusal ilişkilerinin daha güçlü olması ve daha uzun zaman birlikte vakit geçirmeleri olabilir.

Sınıfında özel yetenekli öğrencilerin bulunması durumu incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğu (%58) sınıfında özel yetenekli öğrencilerin olmadığını belirtmişlerdir. Bunun sebebinin, okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli bireylerle sık karşılaşmaması ya da bu çocukları tanılamada eksikliklerinin olabileceği üzerinde durulabilir. Alemdar'ın (2009) gerçek-

leştirdiği tez çalışması da, Bursa’da özel bir anaokuluna devam eden 3-6 yaş grubu 54’ü kız, 69’u erkek toplam 123 çocuk arasından üstün yetenekli olanları belirlemek ve belirleme işleminde ne derece başarılı olduğunu tespit etmek amacı ile yapılmıştır. Çalışma sonucunda ailelerin, belirlemede çocuğun yaşına göre ayrıcalık tanıma eğiliminde oldukları, yaş arttıkça anne babalardaki üstün görme eğiliminin arttığı, bu eğilimin öğretmenler için de geçerli olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının özel yetenekli çocuklara yönelik ayrı programların hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin algı düzeylerinin olumlu yönde olması, öğretmenlerin bu ifadelerini destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında edinilen diğer bulgulara da bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun özel yetenekli çocuklara ilişkin eğitim almamış olmaları ancak olumlu algıya sahip olmaları ve bu çocuklara yönelik ayrı programların hazırlanmasını tavsiye etmeleri dikkat çekicidir. Tezcan’ın (2012) çalışması, okul öncesi öğretmenlerinin erken yaştaki üstün zekâlı çocuklara yönelik algılarını ve bu çocukların ihtiyaçlarının karşılanabilmesi amacıyla dile getirdikleri gereksinimlerini incelemiştir. Sonuçta, okul öncesi öğretmenleri, sınıflarında üstün zekâlı bir çocuk bulunması halinde çocukların üstün bilişsel kabiliyetlerini destekleyecek bireysel çalışmalara başvuracaklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında, öğretmenlerin üstün zekâlı öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik öz yeterlilik algılarının düşük olduğu, mesleki gelişim ve model uygulamaları içeren eğitimlere ve mesleki gelişim araçları üzerinden edinecekleri teorik bilgileri uygulamaya dökülebilmek için zaman, malzeme, kaynak, iletişim, işbirliği ve denetim yönünden desteğe ihtiyaç duydukları ortaya çıkarılmıştır. Tezcan’ın çalışmasında da görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenleri özel yeteneklere sahip öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek adına, bu çocuklar için ayrı programların hazırlanması gerektiğini düşünmektedirler. Bu sonucu destekler nitelikte Kıldan (2011), yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklar adına yaşlılarından farklı olarak gelişim düzeyi, ilgi ve ihtiyaçlarına göre farklı eğitim programının uygulanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak öneriler geliştirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara yönelik algılarını artırmak için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Bu doğrultuda okul öncesi öğretmenlerinin bilgi düzeyleri artırılabilir. Eğitim fakültelerinin okul öncesi eğitim programlarında, ilgili alana özgü özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri adına dersler açılabilir. Bu dersler okul öncesi öğretmenlerinin özel yetenekli çocuklara ilişkin algılarının yükselmesini destekleyebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın açacağı hizmet içi eğitim kursları ve seminerler okul öncesi öğretmenlerde bu çocuklara yönelik farkındalığın, algının gelişmesini ve pekişmesini sağlayabilir.

Özel yetenekli bireyler ile yakın temas kuran öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu sonucundan hareketle, öğretmenlerin özel yetenekli çocukları tanınması, algı düzeylerinin artması ve sınıfında özel yetenekli olabilecek çocukların belirlenmesi adına okul öncesi öğretmenleri çeşitli proje ve programlar kapsamında özel yetenekli öğrencilerle karşılaştırılabilir. Okul öncesi öğretmenlerinin BİLSEM gibi özel yetenekli çocukların eğitim aldığı kurumlarda gözlem yapmaları sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Alemdar, M. (2009). Erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocukların belirlenmesinde ebeveyn, öğretmen ve uzman görüşlerinin karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Archambault, F. S., Westberg, K. L., Brown, S. W., Hallmark, B. W., Emmons, C. L., ve Zhang, W. (1993). Regular classroom practices with gifted students: Results of a national survey of classroom teachers. Storrs, CT: the National Research Center on the Gifted and Talented.

- Bohner, G. Ve Wanke, M., (2002). Attitudes and attitude change. East Sussex, Uk: Psychology.
- Çapan, B. E. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12),140-154.
- Copenhaver, R. W., & McIntyre, D. J. (1992). Teachers' perception of gifted students. *Roeper Review*, 14 (3), 151-153.
- Dağlıoğlu H. E. (2010). Üstün yetenekli çocukların eğitiminde yeterlikleri ve özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 186,72-84.
- Demirok, M. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve velilerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi (Kktc Örneği). *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Lefkoşa
- Eripek, S. (2005). Özel eğitim. Tc. Anadolu Üniversitesi, Yayını No: 1411, *Açık Öğretim Fakültesi Yayını* No: 756, 4. Baskı. Eskişehir.
- Gülkaya, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin, üstün yetenekli çocuklar hakkındaki algı, görüş ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Lefkoşa.
- Hodge, K.A. ve Kemp, C. R. (2000). Exploring the nature of giftedness in preschool children. *Journal for the Education of the Gifted*, v24,(1), 46-73.
- Karasar, N.(2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıldan, A. O. (2011). Okul Öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklar hakkındaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 19(3). 805-818.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012), *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Khk. [Http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Mevzuat/573.Html](http://Orgm.Meb.Gov.Tr/Mevzuat/573.Html) (erişim tarihi: 10.12.2018)
- Metin, N. (2015). Üstün yetenekli çocukların özellikleri ve belirlenmesi. *Üstün Yetenekliler Sempozyumu*, Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- NAGC. (2011). *ABD'de üstün yetenekliler*. [Http://Www.Nagc.Org/](http://Www.Nagc.Org/)
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okulöncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Roeper, A. (1977). The young gifted child. *Gifted Child Quarterly*, 21(3), 388–396.
- Sankar–DeLeeuw, N. (2002). Gifted preschoolers: Parent and teacher views on identification, early admission, and programming. *Roeper Review*, 24(3), 172– 177.
- Sarar, M. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekliler eğitimine ilişkin öz yeterlik düzeyleri ile üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik algı ve bilgisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Seyhan, B. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara yönelik algıları ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tezcan, F. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin erken yaştaki üstün zekâlı çocuklara ve eğitimlerine yönelik algıları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Tortop, H.S. & Kunt, K.(2013). Investigation of primary school teachers' attitudes towards gifted education. *International Online Journal Of Educational Sciences*. 5(2), 441-451.
- Uzun, M. (2004). *Üstün veya özel yetenekli çocukların eğitiminde yeni bir model: bilim ve sanat merkezleri*. Üstün Veya Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimi Paneli. 3–4 Mayıs. İzmir, 22–28.

EXTENDED ABSTRACT

Preschool period covering 0-6 age group is one of the fastest stages in human development. In this period, getting to know the characteristics of this period and guiding children correctly are critical in shaping the child's future. Therefore it is aimed to support the multidimensional development of preschool education, which is the first formal education step of children in early

childhood period, and to maximize their potential. Special ability is defined as having an exceptional performance or an extraordinary potential in one or more areas. In this context, especially in preschool children, it is significant to recognize special talented children, to diagnose them early as well as to give them the right trainings in terms of their abilities. Preschool teachers' knowledge and perceptions about special talented children are key to shaping the future of the individuals with the right education and guidance. In recent years, the education of special talented children in our country and in the world has been emphasized. Preschool teachers have the most important responsibility for the early diagnosis of special talented children, who are limited in number and on the part of the community. At this point, the perceptions of pre-school teachers towards special talented individuals are of great importance in the critical issues such as the diagnosis, education and awareness of their families. In this direction, it is aimed to reveal the awareness of pre-school teachers about special talented children. It is expected that the research will raise awareness of preschool teachers about preschool children with special abilities and it is anticipated that they may be used as a source for subsequent researches for special talented children. The research was carried out with a descriptive survey model. The research population consisted of 50 preschool teachers working in formal and private preschools, nursery classes and preschool teachers working in special education and rehabilitation centers during the period of 2017-2018 academic year. A convenience sampling method was preferred for the research sample. The data was collected through google documents electronically. In the study, perception scale for special talented students which has been validated by Demirok (2012) was used. The instrument was composed of 5 point likert type 34 items and was preferred for the responses to the items. There is no reverse scoring in the measurement tool used. The scale consisted of 5 sub-dimensions as "willingness to learn", "expression characteristics", "personality traits", "learning characteristics", "mental traits". Cronbach's alpha coefficient was calculated as 0.956 for the whole scale, and Cronbach's Alpha coefficient was calculated to be 0.976 for this research. SPSS program was used in the analysis of the data Mann Whitney U and Kruskal Wallis-H tests were used, because of the lack of normal distribution. According to the data obtained from the study, it was found that the majority of pre-school teachers participating in the study were women (90%). When the demographic characteristics of the participants were examined, the highest participation was obtained from teachers (32%) who were younger than 29 years of age, and when the types of schools where teachers work were examined, it was seen that the majority of those are the teachers working in MEB primary school nursery classes (48%). In terms of service duration, teachers' participation rate was higher for the ones having 1-5 years of service (44%). It was found that most of the pre-school teachers attending the research graduated from the undergraduate level education program (90%). It was observed that the pre-school teachers who participated in the study did not receive education for special talented students (60%). When the opinions of the teachers on the education of special talents were examined, it was stated that the participants did not need to receive education about special talents (58%). These data suggest that preschool teachers do not consider the necessary in-service trainings for special talented children and do not give the necessary importance for relevant trainings as well as participation to the trainings. In addition, when the status of special talented children in the families of preschool teachers who participated in the study was examined, it was seen that 86% of the individuals have no individual having special talent in the family. When the data obtained in order to determine the perceptions of preschool teachers about special talented children, the average score was determined to be in "agree" level. According to this, preschool teachers have a positive perception towards special talented students. When the sub-factors of the study were examined, it was determined that the teachers' perception of willingness to learn factor for special talented children was found to be in "agree" level ($\bar{x}=3.65$). Accordingly, it can be said that preschool teachers' perceptions about the willingness of the talented children to learn are in positive level. Teachers' perceptions of the factor of "expressing features" of special talented children were found to be "agree" level ($\bar{x}=3.72$). According to this result, it was determined that pre-school teachers' perceptions about the characteristics of special talented children were positive. When the perceptions of special talented children related with personality traits were

examined, it was determined that it was in agree level ($\bar{x}=3.74$). According to this finding, it was determined that teachers' perceptions about personality traits of special talented children were positive. The mean score of teachers' "learning characteristics" factor is "agree" level ($\bar{x}=3.83$). According to this finding, it was concluded that teachers' perceptions about the learning characteristics of special talented children are positive. According to the sub-objectives, pre-school teachers' perceptions of special talented students were not differentiated according to gender variable when they were analyzed in terms of "willingness to learn", "expressive characteristics", "personality traits", "learning characteristics" and "mental traits". It was determined that teachers' perceptions were not different according to age variable. In the study, the measurement tool was applied to teachers from different age groups; none of the sub-factors showed a change according to the age variable. In another sub-analysis, it has been examined whether the perceptions of preschool teachers vary according to the type of institution they serve. As a result of the research, it was determined that the perceptions of pre-school teachers did not differ according to the type of institution where teachers worked. In order to determine whether the perceptions of pre-school teachers have changed according to the branches they graduated from, teachers views have been examined within the scope of sub-dimensions of "willingness to learn", "expressive characteristics", "personality traits", "learning characteristics" and "mental traits". As a result, it was concluded that the education program graduated by teachers did not make any significant difference in the perceptions of special talented children. It was concluded that the perceptions of pre-school teachers about special talented children did not differ according to the professional seniority variable in all sub-factors of the scale. When the effect of teachers' having education about special talented children on their perception levels was examined, it was determined that there was a significant difference between sub-factors as "expressive characteristics" and "personality traits" for p-value <05. It was found that there was no significant difference in other sub-factors. When the differences in personality traits and expression characteristics of the sub-dimensions are examined; it was found that there was a significant difference in favor of affirmative option (yes) in personality characteristics sub-factor. According to this, preschool teachers who have received special education for special talents have a more positive perception about the personality traits of special talented children. It was determined that there was a significant difference in favor of affirmative option (yes) in expression characteristics sub-factor. According to this, it has been concluded that preschool teachers who are educated about special talented children have a more positive perception about the characteristics of special talented students. There were significant differences between the levels of perception of teachers regarding special talented individuals (s) in terms of having special talented individuals in their families. According to analysis done in order to determine the direction of significance for the sub-dimensions as "willingness to learn", "expressive characteristics", "personality traits", it was determined that pre-school teachers who have special talents in their family have a more positive perception. Significant differences were determined in terms of "learning characteristics" and "mental traits" in favor of teachers having special talented individuals in their families. It is concluded that the teachers who have special talents in their families have more positive perceptions about "expressive characteristics", "personality traits" of special talented children. When the presence of special talented students in their class was examined, the majority of preschool teachers (58%) stated that there were no special talented students in their class. All of the teachers who participated in the study stated that separate programs for special talented children should be prepared. It can be said that the level of perception of pre-school teachers is positive and that these teachers support these statements. It is noteworthy that the majority of preschool teachers did not receive education on special talented children, but they had a positive perception and recommended the preparation of separate programs for these children.

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS KİTAPLARINDA YER ALAN DEYİMLER ÜZERİNE BİR İNCELEME¹⁸

Tuğba HAYRAN¹Hülya YAZICI²

ÖZ

Bu araştırmanın amacı yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki deyim varlığını görmek ve bu yolla öğrencilerin günlük yaşamlarında hedef dilde maruz kalacakları deyimleri belirleyerek öğretim materyalleri açısından değerlendirmektir. Üç yayın seti kapsamında ele alınan ders kitaplarının deyimler açısından karşılaştırılması; en verimli ve etkili deyim öğretimini gerçekleştiren yayın setinin ortaya konması açısından yol gösterici olacaktır. Araştırmanın veri kaynağını yabancılar Türkçe öğretimi için hazırlanan Yedi İklim, Yeni Hitit, Gazi Yabancılar İçin Türkçe öğretim setlerini oluşturan on dört ders kitabı oluşturmaktadır. Yedi İklim A1-A2-B1-B2-C1-C2, Yeni Hitit 1 (A1-A2), 2 (B1), 3 (B2-C1), Gazi Yabancılar İçin Türkçe A1-A2-B1-B2-C1 ders kitaplarında metinlerde ve metin dışında yer alan deyimler doküman incelemesi yöntemiyle belirlenmiş ve analiz edilmiştir. Tespit edilen deyimler Akpınar'ın (2010) çalışmasındaki ölçütler doğrultusunda sınıflandırılmıştır. Böylece ana dili öğretiminde kazandırılması hedeflenen ve genel dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarıyla öğrenciye aktarılmaya çalışılan deyimler belirlenmiş ve farklı yayınlara ait üç öğretim seti karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak en fazla deyim yer aldığı yayın seti sırasıyla Yedi iklim Yabancılar İçin Türkçe; Gazi Yabancılar İçin Türkçe ve Yeni Hitit serisi olmuştur. Yine en fazla deyim yer aldığı düzeyler; Yedi İklim setinde C2, Gazi Yabancılar İçin Türkçede B2, Yeni Hitit setinde B2-C1 olarak belirlenmiştir. Bahsi geçen bu üç setin deyimler bağlamında değerlendirilmesi sonucunda hem nicel hem de nitel olarak farklılık gösterdikleri belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yabancılar Türkçe öğretimi, ders kitapları, söz varlığı, deyimler

AN EVALUATION OF THE IDIOMS USED IN THE TURKISH COURSE BOOKS FOR FOREIGNERS

ABSTRACT

The aim of this research is to identify the idioms in the textbooks that are used in teaching Turkish to foreigners with a perspective of educational materials and as the final goal, to have an insight into the idioms that the learners are to be exposed to in the target language in their daily lives. Three different sets of textbooks belonging to three different publishing houses have been analyzed by placing the idioms under the primary focus; this analysis is intended to identify the most fruitful and efficient set in the teaching of Turkish idioms. The data sources of the research are fourteen books that are included in the sets: *Yedi İklim*, *Yeni Hitit* and *Gazi Yabancılar için Türkçe* which are used to teach Turkish to foreigners. The idioms taking place in and out of the texts in *Yedi İklim* A1-A2-B1-B2-C1-C2, *Yeni Hitit* 1 (A1-A2), 2 (B1), 3 (B2-C1) and *Gazi Yabancılar İçin Türkçe* A1-A2-B1-B2-C1 have been analyzed on the basis of document review method. Identified idioms were classified according to the criteria determined by Akpınar (2010). Then, the idioms which are aimed to teach in mother tongue and to teach the learners of a foreign language containing them in a course book designed for general language teaching have been identified and three teaching sets of different publications were evaluated by making a comparison among them. Consequently, it was found that *Yedi İklim* contained the most

Bu makale Yabancılar Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında Söz Varlığı Öğretimine Yönelik Bir İnceleme adlı Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir.

¹ Öğretmen, Özel Bandırma Final Akademi Okulları, Bandırma/Türkiye, tugba.hayran@gmail.com

² Doç. Dr. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, 15030, Burdur/Türkiye, hokuyan@mehmetakif.edu.tr

frequent idioms while *Gazi Yabancılar için Türkçe* contained the second frequent idioms and finally *Yeni Hitit* contained the least frequent idioms. The levels with the most frequent idioms were identified as C2 in *Yedi İklim* sets, B2 in *Gazi Yabancılar İçin Türkçe* and B2-C1 in *Yeni Hitit* set. As a result of the evaluation of these three sets in the context of idioms, it is obvious that they differ both quantitatively and qualitatively.

Keywords: Textbooks, vocabulary, teaching Turkish, teaching Turkish to foreigners

GİRİŞ

Günümüz dünyasında küreselleşmenin de etkisiyle ikinci bir dil bilme zorunluluğu her geçen gün artmaktadır. Çeşitli sebeplerden doğan bu ihtiyaç ya da istek üzerine birçok kişi kendi ülkesi şartlarında veya ülkesinden ayrılarak başka ülkelerde oranın ana dilini öğrenmeyi hedefler. Bu doğrultuda Türkçe öğrenmeyi hedefleyen yabancı uyruklu bireyler TÖMER’lerde ve yurt dışına bağlı Yunus Emre Enstitülerinde Türkçe öğrenmektedir. Dil öğretimindeki artış Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi ve öğrenimini de artırmıştır. Unutulmamalıdır ki dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimi olup hedef dilin kültürünün, toplumun yaşayışının, dininin, ekonomisinin, maddi ve manevi değerlerinin yansıtıcısı durumundadır. Demir ve Açık’a göre bir milletin özelliklerini en iyi açıklayan dildir, hatta toplumun özellikleri dil ile birleşir ve kültürün tam bir yansıtıcısı olur. Biri olmadan diğerinin varlığı da düşünülemez. Kültürü aktarmayı sağlayan dildir, kültür ise ortak değerler aracılığıyla dilin anlatılmasına olanak tanır. Kültür, tarihi bir süreçte gelişir ve bunu diğer nesillere aktarabilmenin tek yolu dildir, bundan dolayı dil sayesinde kültürün yapısı bozulmaz ve canlılığı korunur (2011, s.54). Yani dil ait olduğu toplumun kültür taşıyıcılığını da üstlenmektedir.

Kültürün dilde var oluşu ise söz varlığıyla mümkündür. Bundan dolayı yabancılara Türkçe öğretiminde öncelikli olarak önem verilmesi gereken konulardan biri öğrencilerin hedef dildeki söz varlığını geliştirmektir. Yabancı dil öğrenen bireylerin dile hâkimiyeti hedef dilde yer alan sözcüklere ve sözcük gruplarına hâkimiyetiyle doğru orantılıdır. Ancak sadece sözcüklerle değil o dildeki deyimler ve atasözleri gibi söz varlığı öğelerini bilmek de kişiyi hedef dili konuşanlara yaklaştıran öğelerdir. Bunları günlük yaşamdaki iletişimde doğru ve yerinde kullanmak etkili iletişimin kazanılmasında ve bireyin anlama ve anlatma becerisinin gelişmesinde önemli yer tutmaktadır. Bir dilin söz varlığı içinde yer alan deyimler; “dili konuşan toplumun anlatımdaki gücünü ve başarısını, benzetmeye nükteye olan eğilimini ortaya koyan öğelerdir.” (Aksan, 2015, s. 39). Aslan (2017, s.58) da deyimleri içinden çıktığı toplum tarafından benimsenerek yaşam bulmuş ve yine içinden çıktıkları toplumu yansıtan kısa ve özlü yapılar olarak tanımlar. Bunun için yabancı dil öğrenen bireylerin “güçlü bir iletişim, görsel işitsel ya da yazılı kitle iletişim araçlarından yeteri derecede yararlanabilmeleri için deyimleri de bilmeleri gerekmektedir.” (Doğru, 2008, s.1). Deyimler aynı zamanda toplumu toplum yapan niteliklerin dile yansımalarıdır. Bu özelliğiyle de kültür aktarımını sağlamaktadır.

Aksoy (1998) deyimleri ifade ederken özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Deyimlerin, kalıplaşmış sözler olup sözcükleri yakın ya da eş anlamlılarıyla değiştiremeyeceğini vurgular.
- Deyimler özlü ve ilgici anlatıma sahiptir.
- Deyimler genellikle birden fazla söz grubundan oluşur. Ancak Aksan’a (2015) göre Türkçede tek sözcükten oluşan deyimler de mevcuttur. “Akşamcı, kaşarlanmış, gedikli vb.”. Bunların yanında cümle hâlinde olan deyimler de bulunur.
- Cümle hâlinde olan deyimler atasözleri ile karıştırılmamalıdır. Deyimler genel kural niteliği taşımaz, bir hüküm belirtmez. Sadece bir durumu ya da kavramı hoş, dikkat çekici bir anlamla ifade etmeye çalışırlar. Atasözleri ise ders ve öğüt verme amaçındadır.

Türkçe, deyimler açısından oldukça zengin bir dil olmasına rağmen deyimlerin taşıdıkları anlamlar genellikle mecaz olması sebebiyle Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere zorluk çıkarabilmektedir. Deyimler, ironiler gibi örtük anlam ve mecazlı yapısıyla figüratif dilin önemli parçalarındandır.” Çünkü uzlaşımaya göre deyimler, mecaz anlamlıdır. Figüratif ifadelerin anlamları, ifadenin uzlaşım derecesi ile beraber bağlamdan elde edilir.” (Levorato, 1993, s.102).

Buna bağlı olarak dil öğretiminde kullanılan materyaller ve ders programları da önem kazanmaktadır. Çünkü deyimlerin öğretilmesi için etkili öğretim ortamının düzenlenmesi ve uygu-

lamayla pekiştirilmesi önemlidir. Öyle ki eğitim-öğretimde en çok tercih edilen ve aktif olarak kullanılan, programların uygulanabilirliğine en yakın, kolay ulaşılabilir, az maliyetli ders materyali kitaplardır. Ders kitapları da buna bağlı olarak, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğrenim seviyeleri göz önünde bulundurularak, günlük hayatta sıklıkla karşılaşılabilecek söz varlığı öğelerini bünyesinde barındırmalıdır. Böylelikle öğrenci maruz kaldığı hedef dili anlamlandırma sürecinde ders kitaplarını rehber edinebilir sesletim, doğru yazma ve konuşma, dilbilgisi kuralları gibi dile özgü ölçütleri geliştirmesine olanak sağlayabilir. Bu sebeple öğretimde kullanılacak olan ders kitapları nitelikli olmalı, Türk kültürünü yansıtan temalar ve motiflerle kültürünü de yansıtmalıdır. Böylece dil öğretimi gerçekleştirilirken bireyde kültürel farkındalık oluşturulabilir, kalıcı, kolay ve etkili öğrenmeye olanak sağlanır.

Deyimlerin yabancılara Türkçe öğretiminde önemli bir yeri olduğu göz ardı edilemez. Ayrıca belirtmek gerekir ki deyimler ait olduğu milletin kültürel değerlerinin taşıyıcısı ve aktarıcısıdır. Bu araştırmada deyimlerin, yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde kullanılan ders kitaplarında nasıl bir dağılım gösterdiği üzerinde durulmuştur. Bu amaç doğrultusunda; Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim, Araştırma ve Uygulama Merkezi'nin (TÖMER) "Gazi TÖMER" hazırladığı Yabancılar İçin Türkçe seti, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin hazırladığı "Ankara TÖMER" Yeni Hitit Türkçe Öğretim seti ile Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde hazırlanan Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setleri kapsamındaki ders kitapları ele alınmıştır. Ders kitaplarındaki tüm düzeyler değerlendirilmiştir. İncelenen kitaplardaki deyimler Akpınar (2010)'ın çalışmasındaki deyimler sınıflaması göz önünde bulundurularak tablolaştırılmıştır. Bu sınıflamaya göre tespit edilen deyimler cümle ve sözcük durumunda olmak üzere iki temel başlık altında incelenmiştir.

YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelenmesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre, "araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı ihtiyacı olan veriyi, gözlem ve görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir. Yani nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olarak da kullanılabilir." Bu araştırmada doküman olarak Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (A1-A2-B1-B2-C1-C2), Yeni Hitit Türkçe Öğretim Seti (A1/A2-B1-B2/C1), Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti (A1-A2-B1-B2-C1) kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında farklı yabancı dil öğretim merkezlerinde yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan on dört ders kitabı oluşturmaktadır. Ders kitapları seçilirken öğretim kurumlarında en fazla tercih edilen kitaplar olması ve yaygın kullanılması göz önünde bulundurulmuştur. Bu doğrultuda belirlenen yayınlar şunlardır: Yunus Emre Enstitülerinde hazırlanan ve kullanılan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (A1-A2-B1-B2-C1-C2 düzeyindeki tüm ders kitapları); TÖMER ve DİLMER'lerin birçoğunda kullanılan ve üniversite bünyesinde hazırlanan Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 (Temel Düzey), B1-B2 (Orta Düzey), C1 (İleri Düzey) kitapları; Ankara Üniversitesi Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe A1-A2, B1 (Orta), B2-C1 (Yüksek) öğretim setlerine ait ders kitapları. Ders kitaplarında yer alan tüm metinler ve metin dışı alıştırma deyimler açısından değerlendirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Veriler, doküman analizi yoluyla elde edilmiştir. Veri toplama aşamasında, ders kitaplarındaki okuma, yazma, konuşma ve dinleme metinlerinde ve metin dışı etkinliklerde yer alan söz varlığı öğelerinden olan deyimler kendi içinde sınıflandırılarak işlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında on dört ders kitabında incelenen deyimler hem yayımlar çerçevesinde hem düzeyler arasında hem de kendi içinde sınıflandırılarak analiz edilmiştir. Analizler sonucunda elde edilen veriler tablolar hâlinde ortaya konmuştur.

BULGULAR ve YORUMLAR

Tablo 1. Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ders kitaplarında yer alan deyimlere ilişkin betimsel istatistikler

Kitap Düzeyleri	Cümle Durumundakiler	Söz Öbeği Durumundakiler	Toplam	
			f	%
A1	6	-	6	2
A2	13	1	14	5
B1	23	-	23	8
B2	54	-	54	19
C1	89	5	94	32
C2	98	1	99	34
f	283	7	290	100
%	98	2	100	

Tablo 1 incelendiğinde Yedi İklim Türkçe Öğretim setinde, tüm düzeyler kapsamında toplamda 290 deyim tespit edilmiştir. Ders kitapları arasında en fazla deyim örneğini içeren (99) deyim ile C2 düzeyidir. Onu takip eden C1 düzeyinde (94); B2 düzeyinde (54); B1 düzeyinde (23); A2 düzeyinde (14) deyim bulunmaktadır. En az deyim örneğinin bulunduğu A1 düzeyi (6) deyimini içermektedir. Biçimsel özelliklerin sınıflandırılması açısından değerlendirilecek olursa ders kitaplarında en çok cümle durumunda olan deyimler (283) kullanılmıştır. Söz öbeği durumundaki deyimlere (7) ise daha az yer verilmiştir.

Tablo 2. Yedi İklim ders kitabı A1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
İddiaya girmek	“Arkadaşları ile iddiaya giriyor.”(s.149)	Karşıt iddialarda bahse girişmek
Mola vermek	“Ankara’nın en yeşil ilçelerinden Kızılcahamam’da mola verdik.”(s.158)	Uzun süren yolculuğa, yürüyüşe veya çalışmaya, dinlenmek amacıyla bir süre ara vermek, oturup dinlenmek
Keyfini çıkarmak	“Deniz kenarında buz gibi meyve suyu içiyor, yazın keyfini çıkarıyorum.”(s.164)	Bir şeyden iyice tat almak
Kendine gelmek	“Annem, ‘Haydi, kalk. Baban hazır seni bekliyor.’ Dedi ve birden kendime geldim: Bugün bayram!..”(s.172)	Ayılmak, akli başına gelmek.
...

Tablo 2’de görüldüğü üzere Yedi İklim Türkçe öğretim setinin A1 düzeyi ders kitabında toplam 6 deyim tespit edilmiştir. Bu deyimler sözlük anlamlarına uygun bağlamsal özellikler içinde verilmiştir. Bunların 6’sı cümle durumunda olan deyimlerdir. Söz öbeği durumundaki deyimlere yer verilmemiştir.

Tablo 3. Yedi İklim ders kitabı A2 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Dünyaya gelmek	“1994 yılında Antalya’da dünyaya geldim.” (s.12) “Yaren: Tanıyorum, 1994 yılında Antalya’da dünyaya gelmiş.”(s.13)	Doğmak
Yol göstermek	“Hacı Bektaş-ı Veli, düşünceleriyle insanlara yol gösterdi.”(s.21)	Kılavuzluk etmek, yolu bilmeyene anlatmak, tarif etmek
Darısı...başına	“Bol keseden akli ona buna dağıtır darısı kendi başına” (s.37)	Bir başarı, bir mutluluk başkası için istendiğinde söylenen bir söz
Şifayı kapmak	“Sonunda şifayı kapıp da şaşırınca” (s.37)	Hastalanmak veya hastalığı artmak
...

Tablo 3 incelendiğinde Yedi İklim Türkçe öğretim setinin A2 düzeyinde toplam 14 deyim kullanılmıştır. Kitapta yer verilen bu deyimler kullanılırken anlamlarına uygun olarak bağlamsal özellik içinde verilmiştir. 13 cümle durumundaki deyim yanında 1 tane söz öbeği olan deyim vardır.

Tablo 4. Yedi İklim ders kitabı B1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Ekmeğini eline almak	“Onlar, ekmeğini ellerine aldıktan sonra Türkiye’ye döndüm.” (s.14)	Geçimini sağlamaya başlamak
İçine kapanmak	“Deniz, babasının ölümünde sonra içine kapanır, uzun süre konuşamaz.” (s.43)	Çevresindeki kişilerle ilgi kurmamak, duygularını kimseye açmamak
Hayal kurmak	“Gece boyunca hayaller kurdu.” (s.48)	Gerçekleşmesi istenen, özlenen şeyi düşünmek
Sabahı zor etmek	“Sabahı zor etti.” (s.48)	Bir türlü sabah olmamak
Gözünü alamamak	“Gözlerini hem televizyondan hem de internetten alamıyorlardı.” (s.48)	Bir şeye, bir yere bakmaktayken, gözünü oradan başka bir yere çevirememek
...

Tablo 4’te de görüleceği gibi Yedi İklim Türkçe öğretim setinin B1 düzeyi ders kitabında toplam 23 deyim tespit edilmiştir. Bu deyimler anlamlarına uygun bağlamlarda kullanılmıştır. Kullanılan 23 deyim de cümle durumundadır. Söz öbeği olan deyimlere yer verilmemiştir.

Tablo 5. Yedi İklim ders kitabı B2 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Gözlerine inanmamak	“Ertan: Gözlerime inanamıyorum. Polat sen misin?” (s.10)	Hiç umulmayan, hiç beklenmeyen bir şeyin görülmesi karşısında şaşır-mak
Saçına ak düşmek	“Polat: Ya kardeşim ne kadar değişmişsin! Saçlarına ak düşmüş.” (s.10)	Saçı ağarmaya başlamak, yaşlanmak
Yuva kurmak	“Ertan: Üniversiteyi bitirdikten sonra evlenecek, mutlu bir yuva kuracaktık ama hayalimiz gerçekleşmedi.”(s.11)	Evlenmek
Kan ter içinde kalmak	“Cehennem sıcaklığında kan ter içinde kalıyorum.”(s.16)	Çok yorgun, terli, bitkin ve perişan durumda olmak
...

Tablo 5 değerlendirildiğinde Yedi İklim Türkçe öğretim setinin B2 düzeyi ders kitabında toplam 54 deyim anlamına uygun kullanıldığı ve cümle durumundaki deyimler olduğu görülmüştür. Söz öbeği durumundaki deyimlere yer verilmemiştir.

Tablo 6. Yedi İklim ders kitabı C1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Dereceye girmek	“Olimpiyat oyunlarında dereceye giren tüm sporculara madalya verilir.”(s.11)	Yarışma, sınav vb.nde üst sıralarda yer almak
Emanet etmek	“Dört yılda bir düzenlenen olimpiyat oyunları, Uluslararası Olimpiyat Komitesi (IOC) tarafından bir şehre emanet edilir.”(s.16)	Bir şeyi veya bir kimseyi birine veya bir yere bir süreliğine bırakmak:
Elde etmek	“İspanya, bu başarısı ile ilk kez 1964’ te kazanmış olduğu kupayı, 44 yıl aradan sonra tekrardan elde etti.”(s.22)	Bir şeye sahip olmak
Göbeğini eritmek	“Göbeğimi nasıl eritebilirim?”(s.32)	Zayıflamak
...

Tablo 6’da görüldüğü üzere Yedi İklim Türkçe Öğretim setinin B2 düzeyi ders kitabında toplam 94 deyim kullanılmıştır. Bu deyimler anlamsal özelliklerine uygun olarak kullanılmıştır. Bunların 89 tanesi cümle, 5 tanesi söz öbeği durumundaki deyimlerden oluşmuştur.

Tablo 7. Yedi İklim ders kitabı c2 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Sıkıntı çekmek	“Aylarca farklı diyarları dolaşır, çektiği sıkıntılar, gördüğü bazı hikmetli olaylardan sonra hocasının yanından ayrıldığına pişman olur ve tekrar Tapduk’un dergahına doğru yola çıkar.”(s.12)	Zorluk veya yoksulluk içinde yaşamak
Yola çıkmak	“Aylarca farklı diyarları dolaşır, çektiği sıkıntılar, gördüğü bazı hikmetli olaylardan sonra hocasının yanından ayrıldığına pişman olur ve tekrar Tapduk’un dergahına doğru yola çıkar.”(s.12) “Özellikle psikolojik bir bakış açısından yola çıkan kuramcılar ise, kitle iletişiminin potansiyel bir eğitim ve ikna aracı olduğunu savunuyor.”(s.114)	Bir yere varmak için bulunduğu yerden ayrılarak yolculuğa başlamak, harekete geçmek
Pay çıkarmak	“Fakat kendisine yapılan her türlü davranışı, söylenen her sözü, sorulan her soruyu, gönül hoşluğu ile alıp kabul etti; ne küsüp darıldı ne de yapılan iltifatlardan kendine pay çıkardı.”(s.12)	Bir olay veya durumdan gereken deneyimi kazanmak, tutulacak yolu belirlemek
Kul olmak	“Taptuk’un tapusunda, kul olduk kapısında, Yunus miskin çığ idik, piştik elhamdülillah.”(s.12)	Tam bir doğruluk ve özveri ile bağlanarak bütün isteklerini yerine getirmeye hazır olmak.
...

Tablo 7 değerlendirildiğinde Yedi İklim Türkçe Öğretim setinin C2 düzeyi ders kitabında 99 deyim olduğu ve bunların anlamsal özelliklerine uygun olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Bunların 98 tanesi cümle durumundaki, 1 tanesi de söz öbeği durumundaki deyimlerdendir.

Tablo 8. Gazi Yabancılar İçin Türkçe öğretim seti ders kitaplarında yer alan deyimlere ilişkin betimsel istatistikler

Kitap Düzey-leri	Cümle Durumunda-kiler	Söz Öbeği Durumunda-kiler	Toplam	
			f	%
A1	2	-	2	1
A2	18	-	18	11
B1	49	-	49	29
B2	55	-	55	32
C1	44	1	45	27
f	168	1	169	100
%	99	1	100	

Tablo 8 incelendiğinde Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinde, tüm düzeyler kapsamında toplamda 169 deyim tespit edilmiştir. Ders kitapları arasında en fazla deyim örneğini içeren (55) B2 düzeyidir. Onu takip eden B1 düzeyinde (49); C1 düzeyinde (45); A2 düzeyinde (18) deyim bulunmaktadır. En az deyim örneğinin bulunduğu ders kitabı A1 düzeyi 2 deyim içermektedir. Biçimsel özelliklerin sınıflandırılması açısından değerlendirilecek olursa ders kitaplarında en çok cümle durumunda olan deyimler (168) kullanılmıştır. Söz öbeği durumundaki deyim sayısı ise (1) dir.

Tablo 9. Gazi Yabancılar İçin Türkçe ders kitabı a1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Yolda kalmak	“Arabada benzininiz bitiyor ve yolda kalıyorsunuz.”	Kaza, doğal afet vb. sebeplerden olayı yolda ilerleyememek, gideceği yere varamamak.
Sipariş vermek	“Levent Bey: Telaşlanma Zeynep, ben iki gün önce onun pasta siparişini verdim.”	Bir şeyin yapılmasını, getirilmesini veya gönderilmesini birine ısmarlamak.

Tablo 9’da görüleceği üzere Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin A1 (Temel Düzey) ders kitabında toplam 2 deyim kullanılmıştır. Bu deyimlerin anlamsal özelliklerine uygun olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Yer verilen 2 deyim de cümle durumundadır. Söz öbeği durumundaki deyimlere yer verilmemiştir.

Tablo 10. Gazi Yabancılar İçin Türkçe ders kitabı A2 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
El ele vermek	“Van’da meydana gelen 7.2’lik depremin ardında, Türkiye bölge için el ele verdi.”(s.4)	Birlikte davranmak, bir konuda birleşmek
Destek olmak	“Ahmet Bey: Bunun için bende kampanyanıza destek olmak isterim.”(s.5)	Güç sağlamak, yardımcı olmak
Gurur duymak	“Sizlerle gurur duyuyoruz!”(s.16)	Gururlanmak
Sahneye çıkmak	“2012 yılında ile Filenin Genç Sultanları sahneye çıktı.”(s.16)	Kullanılmak, görünmek, ortaya çıkmak
...

Tablo 10 değerlendirildiğinde Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin A2 (Temel Düzey) ders kitabında toplamda 18 deyim kullanılmıştır. Bunların 18’i de cümle durumundaki deyimlerdir. Söz öbeği durumundaki deyimler kullanılmamıştır.

Tablo 11. Gazi Yabancılar İçin Türkçe ders kitabı B1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Yıldızı parlamak	“Yıldızınız bir anda parladığı gibi bir anda sönebilir de.”(s.4)	Çok başarılı olup herkesin dikkatini çekecek duruma gelmek, ün kazanmak.
Canını sıkmak	“1. Üye: Sen canını sıkma bence harika dans ediyorsun!”(s.5)	Bir kişi, bir şey, bir olay kendisine üzüntü, sıkıntı vermek, neşesini kaçırmak, huzurunu bozmak
Mürekkep yalamak ...	“Türkçedeki ‘mürekkep yalamak’ deyimini buradan gelir, okuyu yazan kişilere bu nedenle ‘çok mürekkep yalamış’ denir.”(s.12) ...	Çok okumuş, yazmış olmak ...

Tablo 11’de görüldüğü üzere Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin B1 (Orta Düzey) ders kitabında toplamda 49 deyim tespit edilmiştir. Yer verilen deyimlerin 49’u da cümle durumundaki deyimlerdir. Söz öbeği durumundaki deyimlere yer verilmemiştir.

Tablo 12. Gazi Yabancılar İçin Türkçe ders kitabı B2 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Meydana çıkarmak	“Sanatçı; yaratıcı nitelikleri olan, sanat eserlerini yorumlayan, meydana çıkaran, uygulayan, yüzyıllar sonrasına seslenebilen kimsedir.” (s.6)	Açıklığa kavuşturmak, ortaya çıkarmak, belli etmek
Başa çıkmak	“Sunucu: Size göre müziğin stresle başa çıkmada bir rolü var mıdır?”(s.8) “Sorunlarınla başa çıkmayı öğrenmelisin.”(s.11)	Bir şeye gücü yetmek
Gözünün önüne gelmek	“Gözünün önüne sadece bir dolmuşun frene bastığı an geldi.”(s.13)	Bir şeyi zihinde canlandırmak, tasarlamak, hatırlamak:
Ortaya çıkarmak ...	“Toprağın altında kalan tarihi eserleri ortaya çıkarmak arkeoloji biliminin sahasına girmektedir.”(s.14) ...	Delilleriyle göstermek, ispat etmek ...

Tablo 12’de görüleceği gibi Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin B2 (Orta Düzey) ders kitabında toplamda 55 deyim kullanılmıştır. Bunların 55’i de cümle durumundaki deyimlerden oluşmaktadır. Söz öbeği durumundaki deyimlere yer verilmemiştir.

Tablo 13. Gazi Yabancılar İçin Türkçe ders kitabı C1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Işık tutmak	“470 yıl sonrasına ışık tutan ustanın birçok eserlerinde de mektuplar bırakarak yol gösterdiği anlaşılmıştır.”(s.4)	Düşüncesiyle kılavuzluk etmek, konuyu aydınlatıcı düşünceler söylemek, tutacağı yolu göstermek
Vakit öldürmek	“Çünkü bir köşede vakit öldürenler hariç, tüm insanlar için çok değerli olan zamanı, kimsenin boşa geçirme lüksü yok.”(s.8)	Zamanı yararsız, gereksiz işlerle veya iş yapmadan geçirmek
Darda kalmak	“İki iyi arkadaş kendilerini darda kalan insanların yardımına koşmaya adanmış, Hızır karadakilerin, İlyas ise denizdekilerin yardımcısı olmuştur.”(s.16)	Zor duruma düşmek
Kulak vermek ...	“İlk insanlar önce tepindiler, ellerini çırpıtlar ve çıkan seslere kulak vererek yaptıkları hareketleri anlamaya çalıştılar.”(s.21) ...	Merak edip dinlemek, işitmeye çalışmak ...

Tablo 13 incelendiğinde Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin C1 (İleri Düzey) ders kitabında toplamda 45 deyim yer verildiği görülmektedir. Bunlardan 44’ü cümle durumundaki, 1’i söz öbeği durumundaki deyimlerden oluşmaktadır.

Tablo 14. Yeni Hitit Türkçe öğretim seti ders kitaplarında yer alan deyimlere ilişkin betimsel istatistikler

Kitap Düzeyleri	Cümle Durumundakiler	Söz Öbeği Durumundakiler	Toplam	
			f	%
A1/A2	13	-	13	8
B1	62	2	64	39
B2/C1	87	-	87	53
f	162	2	164	100
%	99	1	100	

Tablo 14 incelendiğinde Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinde, tüm düzeyler kapsamında toplamda 164 deyim tespit edilmiştir. Ders kitapları arasında en fazla deyim örneğini içeren (87) B2/ C1 düzeyidir. Onu takiben B1 düzeyinde (64) deyim bulunmaktadır. En az deyim örneğinin bulunduğu ders kitabı (13) A1/A2 düzeyidir. Biçimsel özelliklerin sınıflandırılması açısından değerlendirilecek olursa ders kitaplarında en çok cümle durumunda olan deyimler (164) kullanılmıştır. Sözcük öbeği durumundaki deyim sayısı ise (2) dir.

Tablo 15. Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı A1/A2 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Dünyaya gelmek	“Ünlü filozof ve hekim İbni Sina, 980 yılında Buhara’da dünyaya geldi.”(s.54)	Doğmak
Kalbini kazanmak	“Biri size sürpriz yapacak ve kalbinizi kazanacak.”(s.95)	İnce bir davranış veya güzel bir sözle birinin sevgisini kazanmak, ilgisini çekmek
Kilo almak	“Kilo almışsın. Artık spor yapmıyor musun?”(s.97)	Beslenerek vücudun ağırlığı artmak, şişmanlaşmak
Göz göze gelmek	“İki genç göz göze gelmişler ve birbirine aşık olmuşlar.”(s.99)	Her iki tarafın bakışları karşılaşmak
...

Tablo 15’te görüldüğü gibi Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin A1/A2 düzeyi ders kitabında toplamda 13 deyim tespit edilmiştir. Bunların 13’ü de cümle durumundaki deyimlerdendir. Söz öbeği durumundaki deyimlere yer verilmemiştir.

Tablo 16. Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı B1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Kılı kırk yarmak	“Birçok firma eleman alırken kılı kırk yarıyor.” (s.7)	Titiz ve ayrıntılı bir biçimde incelemek, önemle üstünde durmak
Aklını çelmek	“Geldim işe, tam ofise gireceğim, şeytan meleğin aklını çeldi.”(s.10)	Niyetinden, kararından caydırmak
Dalga geçmek	“ ‘Olur mu canım!’ diye dalga geçtiler.”(s.10)	Eğlenmek, alay etmek
Hayata geçirmek	“Herkes bir konuda söz söyleyebilir, fakat başarı ancak bu sözleri hayata geçirmekle olur.”(s.12)	Uygulanır duruma getirmek, canlılık kazandırmak
...

Tablo 16 değerlendirildiğinde Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin B1 (Orta Düzey) ders kitabında toplam 64 deyim yer verildiği görülmektedir. Deyimlerin 62 tanesi cümle durumundaki deyimlerden oluşmaktadır. 2 tanesi ise söz öbeği durumundaki deyimlerden oluşmuştur.

Tablo 17. Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı B2/C1 düzeyinde yer alan deyimler

Deyim	Cümle bağlamında	Anlamsal niteliği
Uykuya dalmak	“Sadece geceleri uykuya dalmak için kitap okuyorum.”(s.6)	Uyumaya başlamak
Canını vermek	“Bir hasta, bir ağlayan, başka çocuklar tarafından küçümsenen, aşağılanan, kötü durumda garip görsün, ona elinden geleni yapar, canını bile vermiş.”(s.10)	Kendini feda etmek
Başı sıkışmak	“Başı sıkışan Metin’e gelirmiş.”(s.10)	Herhangi bir güçlük karşısında kalmak, bunalmak
Kalbi çarpmak	“Kalbim deli gibi çarpıyordu.”(s.11)	Çok korkmak
Dikkatini çekmek	“Bir gün uzman, Almanca, demiş ki ‘Burada herkes birbirine sık sık, ‘Ulan’ diyor, dikkatimi çekti.’”(s.12)	İlgi uyandırmak
Yüzü kızarmak	“Almanın sözlerinden dolayı komşumuzun yüzü kızarmış.”(s.12)	Utanmak
...

Tablo 17’de görüldüğü üzere Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti B2/C1 (Yüksek Düzey) ders kitabında toplam 87 deyim yer verildiği görülmektedir. Bu deyimlerin 87’side cümle durumundaki deyimlerden oluşmuştur. Söz öbeği durumundaki deyimlerden oluşanlara kitapta hiç yer verilmemiştir.

Tablo 18. Ders kitaplarındaki düzeylerde tekrar eden deyimlerin genel görünümü

Kitap Düzeyleri	Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe		Gazi Yabancılar İçin Türkçe			Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe	
	Cümle Durumundakiler	Söz Öbeği Durumundakiler	Cümle Durumundakiler	Söz Öbeği Durumundakiler		Cümle Durumundakiler	Söz Öbeği Durumundakiler
A1	-	-	-	-	A1/A2	Midesi bulanmak	-
A2	Dünyaya gelmek	-	Galip gelmek, kilo almak, dikkatini çekmek, yola çıkmak	-			
B1	-	-	Vakit geçirmek, ışık tutmak, kafasını karıştırmak, sona ermek	-	B1	Aklını çelmek, dünyaya gelmek, iştah açmak, ilgi çekmek	-
B2	Yol açmak, göz göze gelmek, komaya girmek, gözden geçirmek	-	Başa çıkmak, dikkat çekmek, gözleri dolmak, yol açmak	-	B2/C1	Dile getirmek, kulağının pası silinmek, yol açmak, yol göstermek, ileri sürmek	-
C1	Rekor kırmak, gözden geçirmek, dünyaya gelmek, hayran olmak, adını taşımak, hüküm sürmek, dile getirmek, hayata gözlerini yummak, kırk bir kere maşallah	-	Kulak vermek, ayak uydurmak, gözü ilişmek	-			
C2	Yola çıkmak, kaleme almak, aklına gelmek, göz atmak, mesaj vermek, rol oynamak, ileri sürmek, gözüne ilişmek	-	-	-			

Tablo 18’de görüldüğü üzere ders kitaplarındaki düzeylerde bazı deyimlerin tekrar edildiği durumların olduğu görülmektedir. Tüm kitap setlerinde genellikle cümle durumundaki deyimlerin farklı düzeyler kapsamında tekrar edildiği görülürken söz öbeği durumundaki deyimlerde tekrar bulunmamaktadır.

TARTIŞMA / SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma kapsamında Yedi iklim Yabancılar İçin Türkçe (A1-A2-B1-B2-C1-C2), Gazi Yabancılar İçin Türkçe (A1-A2-B1-B2-C1) ve Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe (1-2-3) öğretim setleri kapsamında üç yayına ait 14 ders kitabındaki terimler incelenmiştir. İncelenen ders kitaplarındaki tüm metinlerde ve metin dışı öğelerde yer alan deyimler saptanarak Akpınar’ın (2010) çalışmasındaki sınıflamaya göre dağılımı belirlenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Seçilen yayınlara ait ders kitapları içerisinde terimlerin oranı Yedi İklim Türkçe Öğretim setinde % 26, Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinde % 25, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinde % 26 olarak belirlenmiştir. Sınıflamalar dahilinde yapılan değerlendirme sonucunda ise tüm kitap setlerinde cümle durumunda olan deyimler çoğunluktadır. Çünkü cümle durumundaki deyimler değerlendirilirken masterla bitenler, çekime gireceklerinden ve dolayısıyla bir cümle kuracaklarından bu gruba dahil edilmiştir. Ayrıca belirtmek gerekir ki deyimlerin dağılımı seviyelere uygun olarak B2/C1/C2 olmak üzere düzey arttıkça doğru orantılı şekilde artış göster-

mektedir. Araştırmanın nitel özellikleri bağlamında yapılacak yorumda deyimlerin seviyelere göre artış göstermesi öğrencinin seviye arttıkça öğrenilen dilde soyut düşünme becerisinin geliştiğini, mecaz ve yan anlamları kavrayabilir niteliğe eriştiğini gösterirken, tekrar edilen deyimlerin ise günlük yaşamda en çok karşılaşılan durum, olay ve duygu durumlarını karşılayan ifadeler olduğunu da söylemek mümkündür. Ayrıca bazı deyimlerin tekrar edilmesi ana dili Türkçe olmayan bireylerin temel ihtiyaçlarının dikkate alındığını ve günlük hayatta sıklıkla maruz kalacakları iletişimin temelinde olan deyimler oluşundan kaynaklanmaktadır.

Gündoğdu (2019) “Kültürler arası iletişim yaklaşımı açısından Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki deyimler” çalışmasında Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Öğretimi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe, Gazi Yabancılar İçin Türkçe, İzmir Yabancılar İçin Türkçe ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe” ders kitaplarındaki deyim varlığını incelenmiş ve bu setleri karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre eğitim setlerinin deyim öğretimi açısından yetersiz olduğu, geleneksel deyim öğretimi etkinliklerine yer verdiği ve eğitim setleri arasında bir deyim ortaklığı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gündoğdu’nun (2019) çalışmasında eğitim setlerinin genel olarak günlük hayatta kullanılan deyimlere büyük oranda yer verdiği görülmüştür. Yapılan bu araştırmada da

tüm öğretim setleri kapsamında tekrar edilen deyimlerin çoğunun günlük hayatta en çok karşılaşılan deyimler olduğu belirlenmiştir. Çalışma bu yönüyle Gündoğdu’nun (2019) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca benzerlik taşıyan bir diğer öge ise deyimlerin farklı seviyelere göre düzensiz dağılımıdır. Gündoğdu da (2019) çalışmasında bir deyim bir eğitim setinde A1 düzeyinde kullanılırken bir diğer eğitim setinde ise B1 düzeyinde kullanıldığını ifade etmiştir. Bu doğrultuda eğitim setlerinin hangi deyimini hangi seviyede vermesi gerektiğiyle ilgili planlı bir yol izlemediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak her iki araştırmada da öğretim setlerinin deyim öğretimi açısından yetersiz olduğu görülmüştür. Aynı öğretim setleri nicel veriler açısından değerlendirildiğinde Gündoğdu’nun çalışmasında deyim varlığı açısından en zengin ders kitabı seti Yedi İklim olarak belirlenmiş, onu Yeni Hitit ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe takip etmiştir. Bu çalışma kapsamında elde edilen sonuçlarda ise en fazla deyim öğretimini hedefleyen yayın seti Yedi iklim, sırasıyla Gazi ve Yeni Hitit olmuştur. Araştırmalar nicel veriler açısından farklılık göstermektedir. Bu farklılığın Yeni Hitit için belirlenen sınıflamanın farklılaşmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Serin (2017) de yabancılar için Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki söz varlığı ile öğrencilerin söz varlığını karşılaştırdığı çalışmasında Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setinin ders kitapları ve çalışma kitaplarını incelemiştir. Söz varlığı öğelerinden atasözleri, deyim ve kalıp (ilişki) sözler bağlamında bir değerlendirme yapmış ve ulaştığı sonuçlar doğrultusunda A1 seviyesinde toplam 14, A2 seviyesinde 38, B1 seviyesinde 94 deyim kullanıldığını öne sürmektedir. Deyimler yapılan bu araştırmada ders kitaplarındaki metinler ve metin dışı çalışmalar bağlamında değerlendirilmiş A1 seviyesinde 6, A2 seviyesinde 14, B1 seviyesinde 23 olarak saptanmıştır. Bu sonuçtan hareketle Serin (2017) ‘in bulguları doğrultusunda ders kitaplarındaki deyim sayısı ile çalışma kitaplarındaki deyim sayıları karşılaştırılabilir ve deyimlerin çalışma kitaplarında daha fazla yer aldığı söylenebilir.

Göçen’ de (2016) “Yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki söz varlığı” adlı çalışmasında öğretimde kullanılan ders kitapları ve bireylerin öğretimden sonra edindikleri yazılı anlatım çalışmalarıyla sahip oldukları söz varlığı değerlendirilmiştir. Aynı öğretim setlerindeki ders kitapları, deyimler açısından değerlendirildiğinde Göçen’in (2016) çalışmasında Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setindeki ders kitaplarında A1 düzeyinde 1, A2 düzeyinde 6, B1 düzeyinde 26, B2 düzeyinde 51, C1 düzeyinde 114; Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Öğretim setindeki ders kitaplarında A1-A2 düzeyinde 11, B1 düzeyinde 87, B2-C1 düzeyinde 125 deyim öğretim sonunda kazandırılması hedeflendiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu araştırmada aynı yayın setlerinin

deki deyimlere ait bulgularla karşılaştırıldığında Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe serisindeki deyimlerin kitapların seviyelerindeki artışa bağlı olarak artması bahsedilen çalışma ile benzerlik göstermektedir. Fakat Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim serisindeki deyimler bu çalışmada düzenli ve düzeylere bağlı bir dağılım göstermemektedir. Bu açıdan bahsedilen çalışmayla farklılık gösterdiği söylenebilir.

Arslan (2014), “Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Söz Varlığı Unsurlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe ders kitaplarındaki seviyelerin artışı doğrultusunda deyimlerin de arttığını belirlemiş ve atasözlerinden daha zengin bir dağılıma sahip olduğunu söylemiştir. A1-A2 düzeyindeki birinci kitapta 32 deyim, B1 düzeyindeki ikinci kitapta 102, B2-C1 düzeyindeki üçüncü kitapta 47 deyim rastlamıştır. Yapılan bu araştırma kapsamında deyimlere ilişkin bulgular ise farklılık göstermektedir. Deyimlerin sayısı; A1/A2 başlangıç düzeyinde 13, B1 düzeyinde 64, B2/C1 düzeyinde ise 87 şeklindedir. Bu farklılık çalışmada ele alınan ders kitaplarının basım tarihindeki metinsel nitelikleriyle ilgili olduğu söylenebilir. Bu çalışmada ele alınan 2018 basımında güncellemelerle farklı metin içi ve metin dışı çalışmalara yer verilmiş olabilir.

Akpınar’ın (2010) “Deyim ve Atasözlerinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim setindeki 1 ve 2. kitaplar ile Yeni Hitit öğretim setindeki 1, 2, 3 ders kitaplarındaki dinleme metinleri dışındaki metin içerisindeki ve metin dışındaki etkinlik ve alıştırmalar dahil edilerek atasözü ve deyimler taranmıştır. Seçilen kitaplardaki atasözleri ve deyimler Avrupa Dil Portfolyosu’nun Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Türkiye Türkçesi Öğretimi Programının atasözleri ve deyim öğretimine yaklaşımı doğrultusunda değerlendirilmiştir. Deyimlere ilişkin sonuçlarında Gazi yabancılar için Türkçe 1 kitabındaki deyimlerin öğretim programındaki hedeflenen kazanımlar doğrultusunda nicel ve nitel yönden yetersiz olduğu belirtilmiş ve 11. Üniteye kadar hiçbir deyim yer verilmediği bu yüzden deyim kazandırma ve deyimlerle ilgili etkinlikler bakımından zayıflığını ortaya koymuştur. Gazi yabancılar için Türkçe 2 ders kitabındaki deyimlerin dağılımı metinler ve etkinlikler kapsamında nicelik bakımından yeterli bulunmuş ancak nitelik yönünden zayıf olduğu söylenmiştir. Yapılan bu çalışmada Gazi Yabancılar için Türkçe 1 kitabı içinde 2 deyim rastlanmıştır. 2. Kitapta ise düzensiz bir artış gözlemlense de deyim yoğunluğu artırılmış ve 18’e çıkarılmıştır. Akpınar’ın (2010) değerlendirme ölçütleri ile yorumlanacak olursa bu kitap serisinde belirlenen düzeylerdeki deyimler nicel ve nitel yönden yetersiz olduğu söylenebilir. Yine Akpınar’ın (2010) sonuçlarına göre Yeni Hitit Türkçe öğretim setindeki 1. Kitapta yer alan deyimler hem nicelik hem nitelik ve çeşitlilik konusunda öğrenciyi yeterli düzeyde tatmin edebilir bulunmuştur. Yapılan bu çalışmada da 1. kitapta toplamda 13 deyim rastlanmış ve başlangıç düzeyi olduğu göz önünde bulundurulursa Akpınar’ın (2010) çalışması ile aynı doğrultuda yeterli görüldüğü söylenebilir. Bahsedilen çalışmada Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe öğretim setindeki 2. Kitap, deyimler yönünden değerlendirilen sonuçlarda etkinlikler ve metinler bağlamında nicelik olarak yeterli fakat nitelik olarak yetersiz bulunmuştur. Yeni Hitit yabancılar için Türkçe öğretim setinin 3. Kitabındaki deyimlerin de nitel ve nicel yönden yeterli olduğu belirlenmiştir. Yapılan bu araştırma kapsamında ise deyimlere ilişkin elde edilen sonuçlarda öğrencinin dil seviyesi, soyut düşünebilme ve kavrama becerisi göz önünde bulundurulduğunda düzeylere uygun olarak deyim sayısında artış olması beklenir. Bundan yola çıkarak ders kitaplarındaki deyimlerin nicelik bakımından görevini yerine getirdiği söylenebilir. 1. Kitapta 13, 2.kitapta 64, 3.kitapta ise 87 deyimle Akpınar (2010)’ın çalışmasındaki nicel yeterlilik söylemleri bu kitap serisi için elde edilen sonuçları desteklemektedir.

Sonuç olarak yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde kullanılan üç farklı set deyimler bağlamında değerlendirildiğinde deyimlerin kitaplarda yer almaları bakımından nicel ve nitel olarak farklılık gösterdikleri belirlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2015). *Türkçenin sözvarlığı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksoy, Ö. (1988). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü. II deyimler sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Aksoy, Ö. (1988). *Atasözü ve deyimler sözlüğü. I atasözleri sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Akpınar, M. (2010). *Deyim ve atasözlerinin yabancılara Türkçe öğretiminde kullanımı üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, N. (2014). *Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında söz varlığı unsurlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Aslan, C. (2017). Oğuz Tansel'in derlediği masalların Türkçenin sözvarlığı bağlamında incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.27.
- Ankara Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe 1*. Ankara.
- Ankara Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe 2*. Ankara.
- Ankara Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe 3*. Ankara.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, sayı 30, 51-72.
- Doğru, A. (2008). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarında deyimler*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖKTEZ veri tabanından erişildi.
- Levorato, M. Chiara. 1993. "The acquisition of idioms and the development of figurative competence. *Idioms: Processing, structure, and interpretation*".ed. Cristina Cacciari, Patrizia Tabossi. Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 101-123.
- Gazi Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yabancılar için Türkçe A1*. Ankara.
- Gazi Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yabancılar için Türkçe A2*. Ankara.
- Gazi Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yabancılar için Türkçe B1*. Ankara.
- Gazi Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yabancılar için Türkçe B2*. Ankara.
- Gazi Üniversitesi TÖMER. (2019). *Yabancılar için Türkçe C1*. Ankara.
- Göçen, G. (2016). *Yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki söz varlığı ile Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarındaki söz varlığı*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gündoğdu, İ. (2019). *Kültürler arası iletişim yaklaşımı açısından Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki deyimler*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Serin, N. (2017). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitapları ile bu kitapları ile bu kitapları kullanan öğrencilerin söz varlığının karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yunus Emre Enstitüsü (YEE). (2019). *Yedi İklim Türkçe A1*. Ankara.
- Yunus Emre Enstitüsü (YEE). (2019). *Yedi İklim Türkçe A2*. Ankara.
- Yunus Emre Enstitüsü (YEE). (2019). *Yedi İklim Türkçe B1*. Ankara.
- Yunus Emre Enstitüsü (YEE). (2019). *Yedi İklim Türkçe B2*. Ankara.
- Yunus Emre Enstitüsü (YEE). (2019). *Yedi İklim Türkçe C1*. Ankara.
- Yunus Emre Enstitüsü (YEE). (2019). *Yedi İklim Türkçe C2*. Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Idioms in a language are important items settled into a language as a reflection of features constituting the society. As a matter of its structure, Turkish language is favourable to form idioms thanks to its unusual harmonization and figurative feature. Thereby, it is regarded as one of the richest languages in terms of idioms. While forming idioms in Turkish, figures of speech such as embodiment, simile and alienism are mostly used. Therefore, words are gathered independently of their own meanings and thereby idioms are generated or words can be combined by benefitting from connotations in such a way that reflect an event, situation or emotion. Thus, a picture of a case that is aimed to be narrated is drawn in mind. An individual learning Turkish as a foreign language is exposed to idioms in every division in daily life. Therefore, using and interpreting idioms make the individual closer to native speaker and at the same time make him stronger in language sovereignty. The only source to learn the idioms is either encountering native Turkish speakers or course books prepared in target language. By this way, the learner can develop her/his language skills and use idioms actively. Therefore, it will help the language learner to use the idioms in an appropriate and right way, to learn in an easy and permanent way if the idioms used in language teaching materials are practicable in daily life, reinforced and categorized according to the levels. In other words, it is significant that idioms used in the books serve a purpose. Furthermore, language teaching is a culture teaching at the same time. An idiom is also one of the basic vocabulary items committing culture bearing. The place and importance of vocabulary items both in mother tongue teaching and at the same time teaching Turkish as a foreign language is the gospel truth. Therefore, designating the idioms used in Turkish course books for foreigners serves the purpose of teaching Turkish to foreigners. The aim of this research is to designate how often the idioms are used in text and non-textual activities (activities, preparatory questions for the text, unit or text evaluation questions, etc.) in *Yedi İklim*, *Yeni Hitit*, and *Gazi Turkish Course Books for Foreigners* which are usually preferred by many institutions and foundations, and then to evaluate how useful they are for an individual's daily life and to see what criteria are used for intended idioms at the end of the teaching process. A comparative evaluation of three publications reveals the quality of idioms of course books and their levels enables us to determine their importance in material and nonmaterial culture. As a result of comparative evaluation, it will be a guiding way in terms of designating the publication which teaches idioms in the most effective and productive way. While collecting data, texts and non-textual items in fourteen course books which are *Yedi İklim Turkish for Foreigners* (A1-A2-B1-B3-C1-C2), *Yeni Hitit Turkish for Foreigners* 1 (A1-A2), 2 (B1), 3 (B2-C1) and *Gazi Turkish for Foreigners* (A1-A2-B1-B2-C1) were scanned by the researcher and then tabularized by using the classification in Akpınar's (2010) study. Data were analysed using document analysis. In *Yedi İklim* book set it was detected that 6 idioms were used in A1 level, 14 idioms were used in A2 level, 23 idioms were used in B1 level, 54 idioms were used in B2 level, 64 idioms were used in C1 level and 99 idioms were used in C2 level. While in *Yeni Hitit* book set it was detected that 13 idioms were used in the first book (A1-A2), 64 idioms were used in the second book (B1), and 87 idioms were used in the third book (B2-C1), in *Gazi Turkish for Foreigners* 2 idioms were used in A1 level, 18 idioms were used in A2 level, 49 idioms were used in B1 level, 55 idioms were used in B2 level, and 45 idioms were used in C1 level. In the evaluation carried out according to the findings, when the distribution of idioms in the course books is taken into consideration, it is seen that idioms as a full sentence are mostly used. While evaluating the idioms as a full sentence, infinitive idioms were included into this category since they will be conjugated and form a sentence. Furthermore it is seen that usage of idioms was increased in conjunction with the levels B2/C1/C2. In terms of the qualitative aspects of the study, the fact that the number of idioms increases in line with the levels indicate that the abstract thinking skills of students improve and they become capable of comprehending figurative and connotative meanings, it can be said that the repeated idioms are expressions that represent the most common situations, events and emotions in daily life. According to the results obtained from quantitative data, the number of the idioms which are aimed to be learnt at the end of the course is 290 when all course books in *Yedi İklim Turkish*

for Foreigners book set. While the number of idioms which are aimed to be learnt at the end of the course using *Yeni Hitit Turkish for Foreigners* book set is 164, the number of idioms which were used in *Gazi Turkish for Foreigners* book set is 169. This data revealed that the *Yedi İklim* set was the richest textbook set in terms of idiom teaching and it was followed by the *Gazi and Yeni Hitit Turkish for Foreigners*. Therefore, it can be said that the *Yedi İklim* set is the most efficient Turkish teaching set for teaching idioms in general language teaching. Moreover, these results revealed both the qualitative and the quantitative differences of the three book sets in addition to showing the necessity for qualitative and quantitative criteria for idioms that will be taught by taking the language level into account in order to form a language unity as agreed in the European Language Portfolio. The studies focused on teaching of the native language and evaluated the problems related to terms in teaching. However, no studies were found on terms in the textbooks that were used to teach Turkish to foreigners. This study will fill this gap in the literature and pave the way for further research as it evaluates the terms in textbooks used to teach Turkish to foreigners and it is a detailed study taking both the qualitative and the quantitative aspects into account.

MICHAEL ENDE’NİN “MOMO” ADLI ESERİNİN ÇOCUK EDEBİYATININ TEMEL İLKELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Tuncay TÜRK BEN¹

Hacer Gökçe AVAN²

ÖZ

Çocuk edebiyatı yapıtları, çocuğun okuma kültürü edinme sürecinde önemli bir rol üstlenirler. Çocuk edebiyatının işlevi ve sınırları göz önünde bulundurulduğunda, çocuk edebiyatı yapıtlarının tasarım, içerik ve eğitsel özelliklerinin çocuk gerçekliğine ve yazınsal ölçütlere uygun olması, sanatçı duyarlılığını yansıtmaları gerekir. Bu çalışmada, Michael Ende’nin “Momo” adlı eseri çocuk edebiyatının temel ilkeleri ışığında incelenmiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öncelikle alanyazın taranarak çocuğa görelilik için kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra, incelenen eser; biçimsel (boyut, kâğıt, kapak ve cilt, sayfa düzeni, harfler, resimler), içerik (konu, izlek, ileti, plan, karakter, dil ve anlatım) ve eğitsel özelliklerine göre çocuğa görelilik açısından incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Michael Ende, Momo, çocuk kitabı, Çocuk edebiyatının temel ilkeleri

AN ANALYSIS OF MICHAEL ENDE’S “MOMO” IN TERMS OF THE MAIN PRINCIPLES OF CHILDREN’S LITERATURE

ABSTRACT

Children’s literature works play an important role in children’s process of acquiring a reading culture. Considering the functions and boundaries of child literature, the design, content and educational characteristics of child literature works must be in accordance with child reality and literary criteria and reflect the sensitivity of the artist. In this study, Michael Ende’s work “Momo” was studied in the light of the main principles of children’s literature. The research was carried out by the use of qualitative research methods. In the research, a conceptual framework was developed for the child’s relativity by scanning the literature. Later, the study was examined according to the characteristics of children in terms of formal (size, paper, cover and volume, page layout, letters, pictures), content-related (subject, track, message, plan, character, language and expression) and educational characteristics.

Keywords: Michael Ende, Momo, child book, Terms of the main principles of children’s literature

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Aksaray, tuncayturkben57@gmail.com

² Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Aksaray, gokceavan97@gmail.com

GİRİŞ

Yazınsal değere sahip, estetik niteliği ve bütünlüğü olan metinler, çocukların okuma-anlama becerisini geliştirirken düşünme, karşılaştırma, eleştirme yeteneğini de artırmaktadır (Dilidüzgün, 2018, s.7). Bu nedenle çocukların okul öncesinden başlayarak sanatçı duyarlılığıyla oluşturulmuş nitelikli çocuk kitapları, renk ve çizginin estetik dili ile bütünleştirilerek ana dilinin anlatım güzelliği çocuklara duyumsatılmalıdır (Sever, 2004, s.224).

Çocuklara yönelik hazırlanacak kitaplarda, onların algı ve alımlama düzeyi, dili ve gereksinimleri göz önünde tutulmalıdır. Çocuk yapıtları çocuğa uygun olmalı; ama çocuksu olmamalıdır. Çocuğun kültür gelişimine, düş gücünün gelişmesine ve okuma alışkanlığı kazanmasına katkıda bulunacak nitelikleri içermelidir (Dilidüzgün, 2018, s.19). Başka bir deyişle bu kitapların çocuğa görelilik ilkesi doğrultusunda hazırlanması gerekir. Çocuğa görelilik, onun ilgilerini, gereksinimlerini, dil evrenini göz önünde tutmayı, hazırlanacak okuma metinlerini de bunlarla örtüş-türmeyi zorlar (Sever, 2013, s.17). Çocuk edebiyatının işlevi ve sınırları göz önünde bulundurulduğunda, çocuk edebiyatı yapıtlarının tasarım, içerik ve eğitsel özelliklerinin çocuk gerçekliğine ve yazınsal ölçütlere uygun olması, sanatçı duyarlılığını yansıtması gerekir.

Çocuk kitaplarının tasarım özellikleri kitap okuma üzerinde önemli etkiye sahiptir. Çocuklar okulöncesi dönemden başlayarak değişik biçim ve boyutlardaki kitaplarla karşılaştırılmalıdır. Farklı tasarım özellikleriyle sunulan kitaplar, çocukların kitaba olan ilgisinin artmasını sağlamaktadır (Akyüz, 2014, s.12). Çocuk kitaplarının boyutları, elde kolayca tutmaya elverişli ve çocuğun ilgisini çekebilecek nitelikte olmalıdır. Kitapların çocuğun kitaplık oluşturabileceği büyüklükte olması gerekir (Sever, 2015, s.121; Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016, s.31). Kitabın görsel etkisini yansıtan, baskı niteliğini artıran ve dayanaklığını sağlayan en temel öge ise kâğıttır. Kullanılan kâğıt mat ve dayanıklı olmalı; yapımında birinci veya ikinci hamur kâğıt kullanılmalıdır (Kirazlı, 2018, s.18; Nas, 2014, s.67). Kapak, çocukları kitabın dünyasına doğru götüren ilk adımdır. Kapağın tasarım özellikleri ve kapaktaki görsellerin etkisi çocuğun kitapla etkileşimini artırır. Kapak tasarımı ve resmi estetik bir özellik taşımalıdır. Çocuğun duyu ve düşünce dünyasını devindirecek kitabın içeriğine ilişkin düşünsel bir hazırlık yapmasına olanak sağlamalıdır (Akyüz, 2014, s. 12).

Kitabın sayfa düzeni, içindeki metnin okumasını kolaylaştırabilecek şekilde hazırlanmalıdır. Çocuk kitaplarında yer alan yazı, resim, rakam, fotoğraf, karikatür gibi ögeler sayfa düzenini oluşturan bileşenlerdir (Sever, 2015, s. 122). Bu bileşenler belli bir bütünlük içinde kitapta yer almalıdır. Çocuk edebiyatı yapıtlarında çocukların yaş düzeylerine uygun olarak farklı büyüklükte harfler kullanılabilir. Çocuk yaştaki okur kitesine seslenen kitaplar daha büyük bir punto ile yazılırken yaş seviyesi ilerledikçe yazının boyutu küçülebilmektedir (Arıkan, 2018, s. 11).

Çocuk kitaplarının en önemli özelliklerinden birisi de resimdir. Sanatçının yarattığı kurguyu somutlayan bir öge olan resim, çocuk kitabında kendi başına önemli bir işleve sahip olduğu gibi metnin anlamını tamamlayan ve metne yeni anlamlar katan önemli bir uyarandır (Kirazlı, 2018, s.22). Resimler metnin veya sayfanın en uygun yerine konulmalı, sayfa düzeninde bir bütünlük oluşturulmalıdır (Oğuzkan, 2013, s. 368).

Çocuk kitapları biçim açısından olduğu gibi içerik açısından da bazı özelliklere sahip olmalıdır. Konu, izlek, plan, iletiler, karakterler, dil ve anlatım özellikleri çocuk kitaplarının içerik özelliklerini oluşturur. Çocuk kitaplarında işlenen konular, çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarında ve kitap sevgisi edinmeleri açısından çok önemlidir (Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016, s. 33). Seçilen konu ile çocukların gelişim özellikleri ve gereksinimleri arasında bir koşulluk bulunmalıdır. Konu sanatçı tarafından işlenerek çocuğun ilgilerini devindirecek, onun düş kurma, düşünme, heyecanlanma ve eğlenme gereksinimlerine yanıt verecek hâle getirilmelidir. Kitapların konuları; çocuğun ilgilerine, sevgi ve özgürlük gereksinimine uygunluğu açısından, dil ve içerik bütünlüğü içinde sınıanmalıdır (Sever, 2015, s. 127). Konu kadar konuyu yapılandıran ögelerin de iyi kurgulanması gerekmektedir. Kurgulanan her olayda bir çatışmanın yaşan-

ması kaçınılmazdır. Çatışmalar, olay dizisi boyunca gerilimi artırır. Bu da çocuk okurda okuma isteği uyandıracak bir etkidir (Akyüz, 2014, s. 18). Lukens (1999, s.103-133) çocuk kitaplarında abartılmış merak, rastlantısallık ve duygusallık gibi öğelerin konunun yapılandırılmasını zayıflatabileceğini ifade etmektedir. Çocuk kitaplarında konu ve izlek arasında güçlü bir ilişki olmalıdır. Böyle bir ilişkinin olması metnin çocuk üzerindeki etkisini artırır (Sever, 2015, s. 129). Konu ve izlek bağlantısı zayıf olan yapıtlar çocukları ne sanatsal ne de eğitsel yönden geliştirebilirler (Oğuzkan, 2013, s. 371).

Her metin, dilsel özelliğinden dolayı bir iletiye sahiptir. İleti, yazarın okurla paylaşmak istediği asıl düşüncedir (Sever, 2013, s. 140). Özdemir'e (2011, s. 115) göre yazınsal nitelikli metinlerde ileti kesin yargılara dönüştürülerek okura aktarılamaz. Bu iletiler metnin dokusuna sindirilir. İletiler çocukların gelişim özelliklerine uygun olmalı (Kıldan ve Bilgici, 2011, s. 107); bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkı sunmalıdır (Cesur ve Baş, 2015, s. 66). Çocuk kitaplarında, duygu ve düşünceler ile olaylar tutarlı bir plan içinde sıralanmalıdır. İyi bir plan, olaylar, durumlar, düşünce ve duygular arasında uyumlu bir ilişkinin gerçekleşmesini sağlar; eserin okur üzerindeki etkisini artırır (Temizyürek, Şahbaz ve Gürel, 2016, s. 34). Çocuk edebiyatı yapıtlarında karakterler de önemli bir yer tutmaktadır. Çocuklar okudukları kitabın kahramanlarıyla özdeşim kurarlar. Kahramanların fiziksel ve ruhsal özelliklerinden, davranış ve eylemlerinden etkilenip onlara öykünürler. Yazarın yarattığı kahramanın iyi geliştirilmiş özellikleri, okuma eyleminde çocukların da olmaya çalıştıkları özelliklere dönüşür (Sever, 2015, s. 130).

Bir çocuk edebiyatı yapıtını yetişkin edebiyatından ayıran en önemli özelliği dili ve anlatımıdır. Nitelikli çocuk kitapları erken dönemden başlayarak çocuklara gelişimlerine uygun bir dil çevresi sunar; onların söz varlığını, dil bilincini ve duyarlılığını geliştiren araçlardır (Sever, 2015, s. 131). Çocuk okurun dil ve anlatım özelliklerine sahip olan bir yapıt, onların anlamlandırma sürecine de katkıda bulunabilir.

Tasarım ve içerik özellikleriyle çocuğa göre yaratılmış yapıtların bazı temel eğitim ilkelerine dayanması gerekmektedir. Sever vd. (2013, s.66) bu temel eğitim ilkelerini şu şekilde sıralamaktadır:

- ❖ Çocuk kitaplarında öğüt veren bir anlayış yerine, onları düşündüren; düşündürürken eğlendiren bir yaklaşım olmalıdır.
- ❖ Anlatımda mantık yanlışlığına düşülmemelidir; çocuğun ahlak gelişimi için doğru olan yanlış, kötü olan iyi olarak gösterilmemelidir.
- ❖ Kitaplar cinsiyet ayrımcılığı yapmamalı, kadın ve erkeğe düşen yaşam rollerini eşit göstermelidir.
- ❖ Kitaplarda denetimci ve otoriter yaklaşım yerine demokratik bir tavır sergilenmelidir.
- ❖ Demokratik kültürün birey ve toplum yaşamındaki önemi çocuğa sezdirilmelidir.
- ❖ Kitaplar çocuğun iç denetimini geliştirmesini olanaklı kılmalıdır.
- ❖ Fiziksel ya da onur kırıcı cezalar onaylanmamalı; çocuk, yapılan yanlışın nedenleri hakkında düşündürülmelidir.
- ❖ Sorunların çözümünde iletişimin öncelikli olduğu çocuğa sezdirilmelidir.
- ❖ Kitaplar çocuğun algı ve kavram gelişimini desteklemeli, benlik kavramının ve güven duygusunun oluşmasına katkı sağlamalı, kişiliğini geliştirerek yaşama uyumunu sağlamalıdır.
- ❖ Kitaplar her türlü önyargıdan, ideolojiden, dinsel ve siyasi telkinlerden arındırılmalı, çocuğu boş inançlara sürüklememelidir.
- ❖ Kitaplar çocuğun araştırmacı özelliğini geliştirmeli, yaratıcı ve girişimci kimliğe sahip olmasını sağlamalıdır. Çocuğun gelişim evrelerine uygun biçimde, yaparak ve yaşayarak öğrenme ve öğretme anlayışını benimsemelidir.

Çocukların karşılaştığı kitaplar içerik, tasarım ve eğitsel özellikler açısından çocuğa yönelik ilkesine uygun olmalıdır. Sanatçı duyarlılığının yansıtılmadığı, yazınsal ilkelere ve çocuk gerçekliğine uygun olmayan yapıtların çocuk dünyasını olumsuz etkileyebileceği, çocuğun kitapla olan ilişkisini zayıflatabileceği bilinmelidir.

İnceleme konusu yapılan kitap fantastik çocuk edebiyatının önemli örneklerindedir. "Momo yalnızca olayların akış süreci ile ilgili değil aynı zamanda iddia ettiği dünya tasavvurunun eleştiriliği bakımından yalnızca çocuklara değil, yetişkinlere de seslenmektedir." (Oğuzhan, 2011, s.737). Bu bakımdan Alman Çocuk edebiyatı yazarlarından Michael Ende'nin çocuk edebiyatı ürünü olan "Momo" adlı çocuk kitabı biçimsel, içerik ve eğitsel özellikler açısından çocuğa görelilik ilkesi bağlamında incelenmiştir. Yapılan çalışma nitelikli çocuk kitabı seçiminde hangi ölçütlere uyulması gerektiği noktasında anne babalara ve eğitimcilere katkı sağlayacağı için önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Michael Ende'nin "Momo" adlı çocuk kitabını çocuğa görelilik ilkesi açısından incelemektir. Araştırmanın alt amaçları ise şu şekilde belirlenmiştir:

1. Michael Ende'nin "Momo" adlı çocuk kitabı dış yapı özellikleri açısından çocuğa görelilik ilkesine uygun mudur?
2. Michael Ende'nin "Momo" adlı çocuk kitabı içerik özellikleri açısından çocuğa görelilik ilkesine uygun mudur?
3. Michael Ende'nin "Momo" adlı çocuk kitabı eğitsel ilkeler açısından çocuğa görelilik ilkesine uygun mudur?

YÖNTEM

Bu çalışmada betimsel nitelikli tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a (2017, s. 109) göre tarama, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Tarama modeli kullanılan bu çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.217). Kitaptan doküman incelemesi yöntemiyle elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımı doğrultusunda çözümlenmiştir. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256).

Bu çalışmada, Michael Ende'nin "Momo" adlı eserinin Leman Çalışkan tarafından yapılan çevirisi ele alınarak araştırmaya uygun olarak incelenecektir. Momo, yaklaşık otuz dile çevrilen, dünyanın pek çok yerinde okunan bir kitaptır (Yılmaz, 2012, s. 46). Kavramsal çerçeveye ışığında oluşturulan sorulardan hareketle veri çözümlenmesi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Ana kategoriler "dış yapı özellikleri (tasarım)", "içerik özellikleri" ve "eğitsel özellikler" olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ana ve alt kategorilerin belirlenmesinde Sever'e (2013, 2015) ait çalışmalar kaynaklık etmiştir. Tasarım özellikleri *boyutlar, kâğıt, kapak-cilt, sayfa düzeni harfler, resimler* alt kategorileri; içerik özellikleri *konu, ileti, izlek, plan, karakterler, dil ve anlatım* alt kategorileri altında ele alınmışlardır. Aynı şekilde temel eğitsel özellikler başlığı altında da eserin çocuğun gelişim özelliklerine ve evrensel değerlere uygunluğu sınanmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Kitabın adı: Momo

Kitabın Yazarı: Micheal Ende

Çeviren: Leman Çalışkan

Resimler: Yazarın çizimleri.

Yayınevi: Pegasus Yayınları

Format: Karton Kapak

Dil: Türkçe

Basım yılı: 2017

Sayfa sayısı: 304

Özet: “Momo” adlı kitap üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler sırasıyla “Momo ve Arkadaşları”, “Duman Adamlar” ve “Saat Çiçekleri” şeklindedir.

Momo sekiz yaşında kimsesiz bir kız çocuğudur. Büyük bir kentin açık tiyatrosunun yıkık bir odasında yaşamaya başlar. Birkaç kişi yanına gelerek Momo’ya yaşayacakları yer bulabileceklerini ya da kendileriyle kalabileceklerini söyler fakat Momo bunu kabul etmez. Kısa süre sonra çevresindekiler onu çok sever ve adeta artık Momo’suz yaşayamaz hâle gelirler. Momo’nun en önemli özelliği sabırlı bir dinleyici olmasıdır. Momo etrafa neşe saçan ve sorunların çözümüne yardımcı olan bir kişi haline gelmiştir.

Onun en iyi arkadaşı çocuklar, çöp süpürücüsü Beppo ve turist rehberi Gigi’dir. Çocuklarla oynayan, Gigi ve Beppo ile konuşan Momo güzel zaman geçirir. Momo ve arkadaşları, güzel vakit geçirirken şehirde yayılmaya başlayan duman adamların farkında değildirler. Gigi, Momo’dan vazgeçemeyen bir insan haline gelmiştir. Hayali zengin ve ünlü olmaktadır. Duman adamlar kentte yayılırken Momo arkadaşlarıyla vakit geçirerek, Gigi ise insanlara masallar anlatarak günlerini geçirirler.

Momo ve arkadaşları böyle güzel vakit geçirirken yaşadıkları şehre insanların zamanları üzerine planlar kuran ve kimsenin farkına varmadan insanların zamanlarını çalmaya çalışan duman adamlar gelirler. “Zaman Tasarruf Şirketi” kurarlar. İnsanları kısa zamanda çok iş yapmaya zorlarlar. Artan zaman duman adamların yaşam süresidir. İnsanlar işlerini sevmeden, mutsuzca yaparlar. Kimse durumun kötülüğünü anlamaz ve tepki göstermez. Oysa insanlar zamanın yaşamın kendisi olduğunun ve yaşamın yerinin yürek olduğunun farkına bile varmazlar. İnsanlar zamandan tasarruf ettikçe, zaman azalmaya başlar ve duman adamların yaşam vakitleri gitgide çoğalır.

Artık Momo’nun yanına arkadaşları gelmemeye başlar. Momo bu durumu arkadaşı Beppo ve Gigi ile paylaşır. Arkadaşları da durumun farkındadır. Artık yanına gelen arkadaşları yanlarında oyuncaklarını da getirirler, eskisi gibi oyunlar oynanmamaktadır. Hatta artık çocukların ailesi Momo’nun yanına bile gitmelerini istememektedirler.

Bir gün Momo odasında kendi boylarında oyuncak bir bebek görür. Bebeği görünce şaşırır. Bir süre sonra başında gri renkli melon şapka ve ağzında küçük gri bir sigara olan bir adam görür. Gördüğü bu adam duman adamdır. Duman adam öteki insanların ruhlarına sızıp onları anlarken Momo’da böyle bir şey olmamıştır. Engellediği sözcükler istemsizce ağzından dökülür. Momo’ya senin gibiler çoğunlukta olsaydı, Tasarruf Şirketi’ni kapatmak zorunda kalabileceklerini söyler. Momo onun gerçek sesini duyar. Duman adam kimsenin onları bilmediği takdirde işlerini yürütebileceklerini ağzından geçirir ve Momo’ya söylediklerini unutmaması gerektiğini söyler. Momo bu olaydan sonra uzun süre olduğu yerde kalakalır.

Momo yaşadığı bu durumu Gigi ve Çöpçü Beppo ile paylaşır ve arkadaşı olan çocuklara haber salarak toplanırlar ve duman adamlara karşı yürüyüş yaparlar. Yürüyüşü yaparken Gigi’nin yazdığı marşı söylerler. Fakat yetişkinlerin çoğunun, çocukların zamanın önemiyle ilgili yaptıkları yürüyüşten haberleri bile olmaz. Duman adamlar Momo’nun bu davranışından dolayı rahatsız olurlar ve toplantı yaparlar. Momo’nun ve arkadaşlarının yapmış olduğu yürüyüşü konuşurlar. Duman adamlardan Momo’ya gerçekleri ağzından kaçırarak duman adam cezalandırılır ve verilen bütün zaman duman adamdan geri alınır. Zamanın geri alınmasıyla duman adam şeffaflaşarak yok olur. Duman adamlar Momo’yu yakalamaya karar verirler. Beppo bu konuşmaların yapıldığı zaman oradadır ve duman adamların konuşmalarını ve Momo hakkında verilen karar-

ların hepsini duyar. Tüm bu olaylar olurken Momo, harabenin taş merdivenine oturmuş neyi beklediğini bilmeden beklemeye başlar. O sırada ayaklarına bir şeylerin sürttüğünü hisseder. Bu bir kaplumbağadır. Birden kaplumbağanın sırtında "Beni izle" yazısı belirir. Momo kaplumbağayı izleyerek kente doğru yol almaya başlar.

Bu sırada Beppo, Momo'ya haber vermek için yola çıkar. Duman adamlar da Momo'yu bulmak için harabeye gelirler ama Momo'yu bulamazlar. Duman adamlar gibi Beppo da Momo'yu bulamaz ve ona duman adamların zarar verdiğini düşünür. Gigi'ye haber verir ve o geceyi huzursuz bir şekilde geçirirler. Duman adamlarsa sokak sokak Momo'yu ararlar fakat bulamazlar.

Bu sırada Kassiopeia adlı kaplumbağa ve Momo, Hiçbir Zaman Sokağı'ndan geçerek Hora Usta'nın evine ulaşırlar. Kaplumbağa yarım saat sonra olacakları görebilmektedir o yüzden gidene kadar duman adama yakalanmazlar. Bu sırada duman adamlar Momo'yu didik didik aramalarına rağmen bulamadıkları için Momo'ya yardım edildiğini düşünürler.

Momo, büyük ve gösterişli bir salonun içindedir. Burada Hora Usta ona kendisini tanıtır ve "Hiçbir Yerde Evine" hoş geldin, der. Hora Usta, Momo'yu misafir olarak ağırlar ve Momo'ya zamanın gücünü gösterir. Momo ise çok etkilenir. Zamanın özü çiçekler, küçük kıza mutluluk verir. Huzurla uyumaya başlar. Bu sırada düşmanlar Momo'yu tek başına bırakmayı kararlaştırırlar. Gigi'nin ünlü ve zengin bir hikâye anlatıcısı olmasını sağlayarak iyiliklerden uzaklaştırırlar. Tiyatro yıkıntısındaki yoksul turist rehberi olmak yerine, modern ev ve yaşama sahip zengin bir insan olur. Eski arkadaşlarına zaman ayıramaz. Belirli bir süre bunun büyüüne kapılır fakat sonrasında Momo'nun hikâyesini anlatmak isteyince duman adamlar tarafından engellenir. Gigi o zaman hatasını anlar fakat hatasını düzeltmek için bir şey yapmaz. Çocuklar zaman tasarrufu etmekte duman adamların isteğine göre davranmamaktadırlar. Zamanlarını dolu dolu geçirirler. Çocukların zaman tasarrufu etmemelerinden dolayı duman adamların isteğiyle çocuk depolarına kapatılırlar. Duman adamlar Momo'nun gelmesi için ihtiyar Beppo'nun yüz bin saatlik zaman biriktirmesi, artırması gerektiğini söylerler. O da gece gündüz sürekli yerleri süpürür ve Momo'yu kurtarmak için gece gündüz durmadan çalışır.

Momo bir yıl sonra uykudan uyanır. Kaplumbağa ile geri harabeye gelir fakat kimse yoktur. Günlerini tek başına geçirir. Nino'nun yanına giderek arkadaşları hakkında bilgi almak ister. Nino ona arkadaşlarıyla ilgili bildiklerini anlatır. Momo, Gigi'nin kaldığı eve gider. Onu bulur ve konuşurlar fakat eskisi gibi Gigi onunla gelmez. Momo eve döner ve Beppo gelir diye düşünerek "ben geldim" yazan bir not bırakır. Sonra caddeye çıktığında eski arkadaşlarından üç tanesine rastlar fakat arkadaşları da eskisi gibi değildir. Momo'nun ısrarlarına rağmen onunla oynamaya gelmezler.

Duman adamlar kaplumbağayı öğrenirler ve Hora Usta'ya gitmek için kaplumbağayı takip ederler. Eve giremezler çünkü orada duman adamlar yok olmaktadır. Bu sırada Hora Usta'nın aklına bir çözüm önerisi gelir ve Momo'ya bulduğu çözüm önerisini anlatır. Momo insanları kurtarmak istediğini söyler ve bu çözümü uygulamaya karar verir. Hora Usta zamanı dondurur. Momo'ya bir zaman çiçeği verir. Bir saatlik zaman diliminde kaplumbağa ile insanların zamanını kurtarmaya giderler. Duman adamların deposuna giderler. Momo içeriye girer. İçeride donmuş işçiler vardır. Momo duman adamların ayak seslerini izleyerek duman adamların bulunduğu yere gelir. Duman adamlar bu sırada yazı tura atarak sayılarını azaltarak sigaraları kullanıp yok olmamaya çalışmaktadırlar. Sonunda altı kişi kalırlar. Momo bu sırada duman adamlara görünmeden masanın altına gider. Duman adamları yenerek depoyu açar ve zamanı insanlara bırakır. Momo'nun kaplumbağayı son görüşü de burada olur. İnsanlar da mutlu olur. Momo bütün arkadaşlarına kavuşur. Kassiopeia, Hora Usta'nın yanına gider. Hora Usta, başından geçenleri anlatmasını ister. Kassiopeia yorgun olduğunu söyler ve Hora Ustanın önerisi ile uyumaya gider. Uyumasıyla birlikte Kassiopeia'nın sırtında sadece kitabı okuyanların görebileceği son yazısı yazar.

1. Momo Adlı Çocuk Kitabının Dış Yapı (Tasarım) Özelliklerine İlişkin Bulgular

Boyutlar: Kitap, 13,5 X 20,5 boyutundadır. Bu boyutlar, kitaplık oluşturma düzenine uygundur. Kitap, hacim ve ağırlık yönünden çocuğun rahatlıkla taşıyabileceği bir boyuttur.

Kâğıt: Kâğıdı mat renkli ve yıpranmaya karşı dayanıklıdır. Kolay kırışmayan ve çocuğun göz sağlığı açısından uygun olan ikinci hamur kâğıda basılmıştır. Yazıların ve resimlerin izleri arka sayfaya düşmemiştir ve kitabın okunabilirliğini etkilememiştir.

Kapak- Cilt: Kapak resmi kitabın konusuyla ilgili olmasına karşın tasarımı estetik değildir. Kapakta arka plan olarak turuncu renk tercih edilmiştir ve kitabın konusuna uygun olan saat kuleleri, kaplumbağa ve duman adam resmi bulunmaktadır fakat turuncu renginin yoğunluğu altında resimler geri planda kalmış ve bu yüzden kapak ilgi çekici ve estetik olma durumunu kaybetmiştir. Çocuğun duygu ve düşünce üretmek için metnin içeriğine dönük hazırlık yapmasına katkı sağlayacak nitelikte değildir. Arka kapakta da aynı şekilde kitabın içeriği ile uyumlu bir resim bulunmaktadır fakat turuncu renginin altında geri planda kalmıştır ve dikkat çekme özelliğini kaybetmiştir.

Kitabın içeriği ile ilgili bilgiler iç ve dış kapağın uzantısı şeklinde ayrıca niteliğinde de kullanılacak kısımlarda verilmiştir. Ön kapağın uzantısı olup içe katlanmış kısmında yazı, kitabın içinde geçen ve kitabın konusuna ilişkin seçilmiş bir cümle ile başlayıp kitabın içeriğine ilişkin verilen kısa bir bilgiden sonra; “Acaba Momo, zamanı çalan adamları tek başına alt edebilecek mi?” cümlesiyle devam ederek merak uyandırabilecek bir tanıtım yazısı oluşturulmuştur.

Ön kapağın uzantısı olan içe katlanan kısmının alt tarafında bulunan yazı, yazarın Momo adlı kitabının aldığı ödül ve kitabın çevrildiği dillerden bahsetmiştir ve bu kısım da ilgi çekebilecek nitelikte bir bilgi olmuştur. Arka kapağın içe katlanan kısmında ise yazar hakkında kısa bir bilgi verilmiştir. Yazarla ilgili bilginin alt kısmında ise ünlü yazarların Momo kitabı hakkında söylediği sözlerle yer verilmiştir. Bu yazılar da dikkat çekici özelliktedir ve içeriğe dair merak uyandırmaktadır.

Cilt sağlam ve özenli şekilde hazırlanmıştır. Kitap, tel zımba yerine sırt kısmından tutkalla yapıştırılmıştır ve kitabın el ile kavranması rahattır. Kapak, sağlam ve bristol kartondur. Forma sayısı yeterli olduğundan sırt kısmında kitabın kimlik bilgilerine yer verilmiştir. Özetle, ciltleme açısından kitap çocuğun kitaba yönelmesini sağlayacak nitelikte olmasına rağmen kapak resmi çocuğun kitaba yönelmesini sağlayacak nitelikte değildir.

Sayfa Düzeni: Sayfa kenarındaki boşluklar, göze hoş gelen ve çocuğa okuma rahatlığı sağlayacak biçimde düzenlenmiştir. Sayfa kenarındaki boşluklar okuma-izleme rahatlığı sağlayacak niteliktedir. Sayfalar, normal aralıklı (1,5 aralıklı) satırlardan oluşmuş ve tek sütün halinde düzenlenmiştir.

Harfler: Kullanılan harflerin punto büyüklükleri 12’dir. Kitap, harflerin büyüklüğü, rengi ve biçimi; yani okunabilirliği açısından seslendiği yaş grubu için uygundur. Çocuğun rahatlıkla okuyabileceği özelliklere sahiptir. Çocukların Türk alfabesindeki heceleri tanımasına olanak sağlayıcı niteliktedir. Çocukların sözcükleri kolayca okumasına olanak sağlayıp, çocuğun gözünü yormayacak boyutlardadır. Harflerin renk ve biçimleri, çocukların duraksamasına ve geriye dönüş yapmasına yol açmayacak yalındır. Satıra sığmayan sözcükler hece çizgisi ile bölünmüştür. Sayfa sonlarına geldiği ve bitirilmediği için cümleler on yedi yerde yeni sayfaya aktarılmıştır.

Resimler: Sanatsal niteliği yüksek olmayan resimlerin kullanıldığı Momo adlı yapının resimleri yazarın çizimleridir. Resimler karakalem çalışmasıdır. Çizimlerin renklendirilmeyip kitapta siyah-beyaz kullanılması, yapının etkileyciliğinden bir şey eksiltmemekle birlikte yapıya ayrı bir boyut katmıştır. Nitelik taşıyan görsel uyaranlar tıpkı bir metin gibi okunabilme özelliğine sahip olduğundan bu bağlamda çizgilerden oluşan biçimler, görsellerin anlam katmasını arttırmıştır. Dilsel metni bütünler nitelikte olan resimler, çocuğa anlatılan mekânı yansıtmaktadır. Tüm bunlarla birlikte okurun kendi duygu ve düşüncelerine yer bulabileceği anlam boşluklarıyla bezelidir.

Resimlerin yazarın kaleminden çıkmış olması resimlerin etkileyciliğini arttırmış ve içeriğin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamıştır. Resimler konuya uygun ve sayfa düzeni içinde bütünlüğü sağlayıcı niteliktedir. 300 sayfalık kitabın 25 sayfasında resim bulunmaktadır. Bu resimler; çocuğun görsel algısını, düşüncesini ve duyarlılığını geliştirilebilecek niteliklere sahiptir. Çocuğa görelilik ilkesine göre 10 yaş üzeri çocuk kitaplarının dörtte birinde resim olması gerekmektedir. Bu yönüyle resimlerin biraz daha fazla olması gerekmektedir.

Kısacası resimler çocuğa özgü bir kurgu içinde sunulmuştur. Sözcüklerle anlatılanları, çocukların belleğinde canlandırabilmelerine, düş ve düşünce gücünü geliştirmelerine olanak sağlayıcı niteliktedir. Yazarın çizimlerinden oluşturulan bu resimler, metne yeni anlamlar katabilmiştir. Metinde anlatılanlar bir fotoğraf gerçekliğiyle değil, çocuğun düş ve düşünce gücünü devindirici ve içerikle bütünlük sağlamalarını sağlayacak şekilde çizilmiştir.

2. Momo Adlı Çocuk Kitabının İç Yapı (İçerik) Özelliklerine İlişkin Bulgular

Konu: Çocuk kitaplarında ele alınacak konular çocuğun ilgi ve ihtiyacını karşılamalı ve çocuğun düş ve düşünce gücünü devindirici nitelikte olmalıdır. Konu, çocuğun günlük yaşamıyla ilişkili olmalı, çocuğun yaşatlarından yola çıkarak belirlenmelidir (Nas, 2014, s.53). Yapıt kimsesiz bir çocuk olan Momo'nun insanların boş zamanlarından beslenip var olan duman adamlarla olan mücadelesini ve arkadaşlıklarını konu edinmektedir. "*Zaman tasarruf etmenin başka tasarruflarla bir ilgisi yoktur.* (s. 77)

Konu, kaynağını insanların zamanlarını nasıl geçirmeleri gerektiği ve zaman tasarrufunu aslında kendinden bir şeyler kaybederek yaptığından almıştır. Masalda insanların düşünceleri, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları ve Momo'nun duman adamlarla başa çıkmak için denediği yollar başarılı bir kurguyla, duygusal sığınağa düşülmeden yansıtılmıştır. Yapıt komik ögenin sık olarak rastlanmadığı, daha çok hüznü ve düşünmeye yönelten bir içeriğe sahiptir. Kurgusal bir yapıt olan Momo'da sorunlar inandırıcı bir biçimde sunulmuştur. Kitap, yaşanılması mümkün olmayan ve yaşanması mümkün olabilecek olaylar dizisinden oluşmaktadır. Kitapta gerçekçi karakterlerin yanı sıra olağanüstü olaylar ve gerçekçi olmayan karakterlere de yer verilmiştir. Karakterler ise çocuğun düş dünyasına hitap edecek ve ilgisini çekebilecek niteliktedir.

Konunun ele alınışı ve yorumlanması özgündür. "*Duman adamlar varlıklarını işte bu şekilde, insanların ölü zamanlarından yararlanarak sürdürürler.*" (s. 264) "*Bir fotoğraf gibi hareketsiz duran bu kentnin ortasında duman adamlar itişe kakışa koşmaya çalışıyorlardı.*" (s. 280). *Kitabın adı içerikle tutarlıdır ve ilgi çekicidir. "Momo herkesi, her şeyi dinlerdi. Böcekleri, otları, yağmuru hatta ağaçlar arasında dolaşan rüzgârı bile."* (s. 26)

Çatışmalar: Kitapta, konunun ilgi çekici olmasını sağlayan çatışmalara yer verilmiştir. Çatışmalar, çocuğun doğasına uygun bir şekilde yapılandırılmış olup ideolojik bir güdüleme söz konusu değildir. Çatışmalar hazırlanırken aşırı duygusalığa düşülmemiştir. Çatışmalar, kahramanın duman adamlarla yaşadığı sorunlar ve ilk bölümde yer alan denizdeki olaylar üzerine kurulmuştur. Merak duygusu canlı tutulmuştur. Böylece, metindeki çocuk karakterin çatışmalarıyla buluşan okur, kendi sorunlarını ve çatışmalarını daha iyi anlamlandırabilir. Kahramanın çatışma içinde olduğu kimi zaman duman adamlar kimi zaman da arkadaşları olmuştur. Bu çatışmalar, aşağıdaki gibi sıralanabilir:

Kişi-Kişi Çatışması: Yapıtta kişi-kişi çatışmasının örneklerini sık olarak duman adamlarla yapılan çatışmalarda görmekteyiz. Ayrıca kitapta Momo ile arkadaşlarının yaptığı çatışmalara ve kahramanların da yaşadığı çatışmalara da rastlamaktayız.

"Hayır," dedi, "Oraya gitmem. Daha önce gitmiştim. (...) bir daha asla oraya dönmem." (s. 16)

"Günlerden bir gün amfiteatra komşu oldukları halde birbirleriyle ölesiye kavgalı olan iki adam geldi." (s. 21)

“İstediğin kadar söylerim! Diye bağırdı Nino. Kaba gücüne güvenip kimsenin, yüziüne gerçeği söyleme cesaret edemeyeceğini mi sanıyorsun? Ama ben söylerim! Sana da, herkese de! Haydi, gel, ne duruyorsun? Daha önce yapmak istediğin gibi öldür beni!” (s. 22)

“Bir süre karşılıklı olarak birbirlerine en ağır hareketleri yağırdılar.” (s. 23)

“Aman ne güzel şaka!” diye homurdandı Nino. (s. 23)

“Demek öyle! O zaman sen beni aldattın. Nasıl oldu da değersiz bir dergi parçasına karşılık benden radyomu alabildin, ha?” (s. 25)

“Çabuk kıs şunu! Diye bağırdı Franco ayağı kalkarak. (s. 86)

“Sen ne aptalsın!” diye bağırdı başka bir çocuk. (s. 87)

“Sizin düşünceleriniz bizi ilgilendirmez..” diye buz gibi bir sesle bağırdı hakim. (s.131)

“Bu doğru değil!” diye bağırdı Gigi. “Yalan bu!” (s. 196)

“Hey gidi zaman hey!” diye tatsız tatsız güldü ses. Bize doğrudan ve yalandan söz edene bakın hele.” (s. 196)

“Polis de çileden çıktı. Sandalyesinden fırlayıp önünde yığılı formları yumruklarken bir yandan da avazı çıktığı kadar bağırdı: “Yetti artık be! Yetti! Hemen çıkıp gitmezsen, seni memura hakarettten içeri tıkarım!” (s. 201)

“Çocuk da bizim gibi sıraya girsin. Böyle öne geçmek olmaz! Bu ne terbiyesiz bir yumurcak.” (s. 216)

“Anlamadınız mı? Diye sertçe konuştu Gigi. Çocuğı hiçbir şekilde bu işlere bulaştırmanızı istemiyorum.” (s. 229)

“Hani şu bize meydan okuyacağını sanan kız. Şunun haline bakın. Küçücük bir zavallı!” (s. 248)

“Bıktık artık. İnsanlardan saatleri, dakikaları, saniyeler, tek tek toplamaktan bıktık. Bütün insanların bütün zamanlarını birden istiyoruz. Hora buna izin vermek zorunda!” (s. 251)

“Ne olacağını siz de biliyorsunuz! Diye bağırdı içlerinden biri.” (s. 278)

“Hayır, diye bağırdı. “Çiçek benim, benim!” (s. 292)

Kişi-Toplum Çatışması: Kitapta kişi toplum çatışması Momo'nun ailesinin olmaması ve toplumun bu konudaki beklentileri, kişi-toplum çatışmasının örnekleridir. Toplumun ortak kuralları ve insanların bu kurallardan beklentileri kişi-toplum çatışmasına sebep olmuştur.

“Peki, senin hiç teyzen, amcan, dayın, büyükannen, yani yanına gidebileceğin bir akraban yok mu?” (s. 15)

“Bu yalnızca yoksul insanlara has candan ve samimi bir şölen oldu.” (s. 18)

“Hiçbir şey olamayan, meyhaneci olur!” (s. 23)

“Önemli olan işini iyi yapmaktır. Öyle de olmalı.” (s. 43)

(...) dünya görüşleri ve düşünceleri bambaşka olan apayrı iki iki insanın dostluk kuracağına kimse inanmaz.” (s. 47)

“Prens Momo, Yarın Ülkesi'nin prensini tanımamış çünkü o artık bir dilenci gibi görünüyormuş.” (s. 61)

Kişi-Doğa Çatışması: Kitapta masal içinde anlatılan masallar vardır ve bu bölümlerde insanların doğa karşısında davranışları ve doğaya karşı mücadeleleri kişi-doğa çatışmasını oluşturmaktadır.

"Üstelik bu denizde "Bitmeyen Tayfun" dedikleri, dinlenmek nedir bilmeyen bir hortum belası vardı. Sularda devamlı dolaşır, canlı ve kurnaz bir yaratık gibi yutacak av arardı." (s. 31)

"Bir süre denizin yüzeyinde hava kabarcıkları oluştu... Dev bir denizanası! İkisini de yakalayıp sardı, kurtulamıyorlar." (s. 33)

"Bu denizde bir şey var," dedi profesör alnını kırıştırarak asistanlarına dönmüştü. (s. 33)

"Dev hortum, homurtular çıkararak gemiyi önce dağlar kadar yükseklerle çıkarıyor, ardından uçurum gibi derinliklere indiriyordu. (s. 35)

"İlk şimşek düştüğünde çelik gemi çok kötü sarsıldı ve birden elektrik yüklendi. (s.35)

"Bu bir Hop-Hopus-Topulastikus" diye haykıran profesör, bir yandan yağmurun burnunun üstünden kaydıracağı gözlüğünü tekrar yerleştirdi." (s. 36)

"Sanırım gerçekten yağmur yağdı, dedi küçük kardeşini de yanında getiren kız. Ben iyice ıslanmışım." (s. 39)

"Deniz duruldu, fırtına geçti, yağmur dindi, bulutlar açıldı ve gökyüzü masmavi oldu." (s. 39)

"Gerçekten de fırtına kopmuştu. Küçük kardeşiyle gelen kız gök gürültüsü ve şimşekten nasıl olup da korkmadığına şaşır kalmıştı." (s. 40)

"Sis bazı yerlerde daha yeni oluşurken bazı yerlerde de kalın bir tabaka oluşturuyor ve etrafta hiçbir şey görünmüyordu. (s. 265)

Konu Yapılandırmasını Zayıflatan Ögeler Bakımından Momo:

Rastlantısallık: Rastlantısallıkla örülmüş bir masalın çocuk okur tarafından sonlandırılması zordur. Kitap, rastlantısal bir sonla bitmemekte, çocuk okurun beklediği olası sonuçlardan biri olan Momo'nun duman adamları yenmesi ile bitmektedir. Bu da çocuk okurun beklediği sonuçlardan birisiyle buluşmasını sağlamaktadır.

Abartılmış Merak: Merak ögesi çocuğun doğasına uygun ve kitabın başlangıcından bitişine kadar ilgiyi devam ettirecek şekilde verilmiştir. Olayların akışıyla Momo adlı kitabın sonunun tahmin edilmesi mümkün kılınmıştır. Olaylar birbiriyle bağlantılı ve merak uyandırıcı nitelikte olup çocuğa görelilik ilkesine uygun olarak verilmiştir.

İzlek (Tema): İzlek açık, belirgin olmalı; düşünceler, duygular çocuğun dünyasını yansıtmalıdır (Nas, 2002, s. 52). Metnin temel izleği zamanın değeridir ve konuyla arasında güçlü bir ilişki kurulmuştur. Zamanın değerli olduğunu Momo adlı kahramanın duman adamlarla yaptığı mücadeleye çok iyi şekilde anlatılmıştır. "İnsanların yaşamlarından saatler, dakikalar, saniyeler aşırarak çok güç bir iş... Çünkü onların tasarruf ettikleri her an, onlar için bir kayıp... Bizim içinse bir kazanç... Ah, zamanın ne değerli olduğunu sizler bilmezsiniz... Ama biz... Biz iyi biliriz... (s. 108). Ele alınan izlek ve konuda aşırılığa kaçılmamıştır. Bütünüyle iyimserliğin ya da kötümserliğin işlendiği bir metin olmaktan uzak durmuştur.

Plan: Kitapta anlatıcı, tren yolculuğunda bir adamdan dinlediği bir hikâyeyi anlatmıştır. "Ben size bütün bunları olup bitmiş gibi anlattım. Oysa gelecekte olacakmış gibi de anlatabilirdim. Benim için ikisi arasında büyük bir ayırım yok." (s. 299). Bu sözlerle de okuyucuya bilgi vermiştir.

"Herhalde sonraki ilk istasyonda inmiş olmalı. Çünkü bir süre geçince kompartımda yalnız olduğumu fark ettim. Ne yazık ki bu hikâyeyi anlatanı o günden sonra hiç görmedim." (s. 300) Sözleriyle de metnin dikkat çekici olmasını sağlamıştır.

Kitapta mantıksal olarak herhangi bir tutarsızlık bulunmamaktadır. Olaylar birbiri ardına bir düzen içinde işlenmiştir. Anlatılan öykünün son bölümlerine kadar merak ögesi canlı tutulmuştur. Duman adamların insanları kandırmaları, Momo'nun duman adamların çıkarlarına ters bir

şekilde zamanını dolu dolu yaşaması, duman adamların Momo'dan rahatsız olması, Momo'nun duman adamlarla mücadeleye girmesi ve bu süreçte Hora ustanın desteğini alması ve sonunda duman adamları yenmesi. Metinde Momo'nun duyguları, düşünceleri çok tutarlı bir gelişimle aktarılmıştır. Kitapta gereksiz ayrıntılara rastlanılmamıştır.

İletiler: Kitabın temel amacı öğretmek ve ders vermek değildir. Çocuklara zamanın kullanması bilincini kazandırmak onların zamanlarını dolu dolu geçirmelerine yardımcı olmaktadır.

Ana ileti: Yaşamı değerli kılan şey anı dolu dolu yaşamaktır ve önemli an içinde bulunduğumuz andır. Yaşamımızı değiştiren ve mutlu kılan şey sevdiğimizimize ve kendimize ayırdığımız andır ve ne olursa olsun zamanın kıymetini bilmeliyiz.

Yardımcı iletiler:

- ❖ Bir insanın çok dostu olabilir ama insan, onların içinden bazılarını daha yakın bulur ve onları daha çok sever bu insanların değerini bilmeliyiz ve onlara vakit ayırmalıyız.
- ❖ Dünyadaki bütün anlaşmazlıklar kasıtlı ya da kasıtsız, aceleyle getirilerek söylenmiş birtakım yalan yanlış sözlerden kaynaklanır. Söylediklerimize dikkat etmeliyiz ve düşünerek aceleyle getirilmeden söylemeliyiz.
- ❖ Her insan zengin olabilir fakat önemli olan zenginlik içinde hayatını ve ruhunu satmamaktır.
- ❖ İnsanlar her şeye inanmamalıdır. Her şeye inanan insanlar zor durumda kalabilirler.
- ❖ Günlük yaşamda sırlar vardır. Her insanın bunda payı vardır ama çok az insan bu duruma kafa yorar. Günlük yaşamın sırlarına kafa yormalıyız ve değerlendirmeliyiz.
- ❖ Zaman, yaşamın kendisidir. Ve yaşamın yeri yürektir. İnsan yaşadığı şeyleri ancak yüreği ile yaşadığı zaman zamanı en iyi şekilde yaşar.
- ❖ Zaman hazinemiz tükenmez değildir ve zamanın değerini bilmeliyiz.
- ❖ Dünyada, zamanın akışı içinde bazen önemli anlar vardır ve bu anların farkında olmalıyız.
- ❖ Bir şeyi önceden bilmenin bazı anlar için faydası yoktur ve olacak şeylere engel olamayız.
- ❖ Gözler görmeye, kulaklar duymaya yararsa, insanın yüreği de zamanı algılamaya yarar. Yüreğimizle hissettiğimizde zamanı yaşarız.

Karakterler: Yapıtta, ana ve yardımcı karakterler yapılandırılması bakımından özgün ve çok iyi yapılandırılmıştır. Kitabı okuyan çocuk, yapıt aracılığı ile zamanın değerini daha iyi anlamaktadır ve eser sayesinde zamanından tasarruf yapılamayacağını ve tasarruf yapmaya kalkıldığında ne gibi olumsuz durumlar yaşanacağını da görmektedir. Öykünün ana kahramanı olan Momo devingen ve açık karakterdir. Öykü boyunca kahramanın hareket ve tepkilerinin neler olabileceğini kestirebiliyoruz. Çocukta istendik bir davranışı gerçekleştirmek ve onu yaşamın gerçeklerine hazırlamak açısından bu karakterler çok önemlidir. Momo edilgen bir kişiliğe sahip değildir. Kendi doğruları olan ve bu doğruların arkasında tüm gücüyle durmaya çalışıp duman adamlarla mücadele etmektedir. Bu da çocuğa kararlı ve mücadelecı bir kişi olmasına katkı sağlayacak niteliktedir.

Momo'da bulunan karakterler; Momo, Gigi (Turist Rehberi), Beppo (İhtiyar Çöpçü), Kassiopeia (Kaplumbağa), duman adamlar ve Hora Usta'dır. Momo kimsesiz, iyi kalpli, insanoğlunun dertlerini dileyen küçük ve sevimli bir kız çocuğudur. Bu özellikleri, günlük yaşamda karşılaşılacak özellikler olduğu için çocuk kolayca özdeşim kurabilir. Gigi iyi niyetli ve saf bir çocuktur. Duman adamların oyununa gelerek çok meşhur fakat mutsuz bir insan olur. Bu durum da çocuğa ders verebilecek ve yanlış görmesini sağlayacak bir durumdur. Duman adamlar ise kötü karakterlerdir. İnsanları kandırarak onların tasarruf ettikleri zamanı çalarlar. Duman adamların varlığı çocukların dikkatini çekebilecek bir olaydır. Bu da çocuğun ilgi ve heyecanını canlı tutmayı sağlar. Yazarın karakter olarak duman adamları seçmiş olması da ilginçtir. Gerçekte var olmayan ve insan şeklinde gezen duman adamlar çocuğun dikkatini çekmektedir. Öyküdeki karakterler devingendirler. Karakterler davranışları ve konuşmalarıyla geliştirilmişlerdir.

Dil ve Anlatım: Cümleler genel olarak kısa ve yalın kurulmuştur. Kitapta, duru, akıcı, açık, çocuk okurun diline yakın etkili ve güzel bir dil kullanılmıştır. Anlatımda çocukların duyu ve düşünce evrenlerini geliştirecek bir yaklaşım temel ilke olarak benimsenmiştir. Yapıtta ilişkin dil ve anlatım özelliklerinden bazıları şöyledir:

Kitapta etken çatılı eylemler sıkça kullanılmıştır.

- ❖ "Bir gün gelecek ve sanki hiç yaşamamış gibi ölüp gideceğim." (s. 66)
- ❖ "Momo birden, bütün sözlerin kendisine söylendiğini anladı." (s. 183)
- ❖ "Gigi bütün cesaretini topladı." (s. 195)

Kitapta genel olarak Türkçenin dil kurallarına uygun tümcelere yer verilmiştir.

- ❖ "Yanağını kâğıdın üzerine dayadı." (s. 211)
- ❖ "Yeşil Tepe'nin yolunu biliyordu." (s. 223)
- ❖ "Momo yanağında duran gözyaşlarını sildi." (s. 245)

Gerekli yerlerde anlatımı akıcı ve canlı kılmak için devrik tümcelere başvurulsa da devrik tümcelere fazla yer verilmediği görülmektedir. Bu durum ise çocuğun dilin kurallarına uygun cümle yapısını öğrenmesine katkı sağlayacak niteliktedir.

Öyküde dil, doğru ve etkili kullanılmıştır. Şiirsel ve sanatsal anlatımlara rastlanmaktadır. Abar-tıya kaçılmadan yapılan sanatlı anlatımlar, çocuk okurun dil gelişimi açısından son derece önemlidir.

"Üç kardeş, yaşarlar bir evde, "Ey insanlık, dinle ve anla!

Hiç benzemez birbirine üçü de. Sıkıntıdan patlama.

Sen onları ayırt edeyim derken, Gel, Pazar günü üçte,

Dönüşürler çabucak birbirlerine." (s. 172) Öğren de kurtar canını." (s. 122)

Kitapta çeşitli anlatım biçimlerinden yararlanılmıştır. Yine çocuğa anadilinin varsıllığını duyumsatacak biçimde benzetmelere, deyimlere, ikilemelere ad ve ön adlara yer verilmiştir:

Benzetmeler:

- ❖ "Dağ gibi dalgalar ve bembeyaz köpükler." (s. 35)
- ❖ "Kentin kuzeyinde şimdi dev gibi binalarla bir mahalle kurulmuştu." (s. 80)
- ❖ "Artık akşam oluyordu ve erguvan renkli bulutlar arasında kırmızı bir top gibi ufka yaklaşan güneş yüzlerce çocuğun saatlerdir ses çıkarmadan oturdukları taş basamakların ancak en üst sırasını aydınlatabiliyordu." (s. 125)
- ❖ "Sizin düşünceleriniz bizi ilgilendirmez." diye buz gibi bir sesle bağırdı hâkim." (s.131)
- ❖ "Onun duman adamlardan biri olduğunu anladığında tüm bedeni buz gibi oldu ve bağıarak yardım çağırarak istedi." (s.202)
- ❖ "Dağ gibi bir zaman yığınının altında bunalmış kalmıştı." (s. 237)
- ❖ "Yüzleri taş gibi cansız görünüyordu." (s. 238)
- ❖ (...) diye yılan ıslığı gibi bir sesle fısıldadı birisi." (s. 249)
- ❖ "Fıskiyelerden akan sular buz tutmuş gibi kalakalmıştı." (s. 280)
- ❖ "Bir fotoğraf gibi hareketsiz duran bu kentnin ortasında duman adamlar itişe kakışa koşmaya çalışıyordu." (s. 280)
- ❖ "Salondan buz gibi bir hava geliyordu." (s. 287)

Söz varlığı:

Kitapta, çocuğun anlamını bilebileceği sözcüklerin yanı sıra anlamını metnin yardımıyla öğrenebileceği sözcükler de bulunmaktadır. Seslendiği yaş grubundaki çocukların anlamını bilemeyeceği sözcük ya da sözcük gruplarından bazıları "tirit olmak", "bidon", "flama", "sanık" ve "haşarat" sözcükleridir. Ayrıca kitapta argo sözler ile çocuğun anlamada ve kullanmada güçlük çekeceği bağlaç ve ilgeçlere yer verilmemiştir. Anlatımda özellikle sıfatların, ikilemelerin ve deyimlerin başarılı bir şekilde kullanıldığı görülmektedir.

Sıfatlar:

- ❖ “Oldukça genç, dalgın bakışlı, konuşkan ve yakışıklı bir delikanlıydı.” (s. 45)
- ❖ “Annesini ucuz ama iyi bir huzurevine yerleştirdi.” (s. 78)
- ❖ “Artık o kırık dökük taşların arasında ağustos böceklerinin, adeta toprağın soluk alıp vermesini andıran tekdüze vızıltısından başka bir ses duyulmuyor.” (s. 12)

İkilemeler:

- ❖ “Bırakın da profesör rahat rahat araştırmasını yapsın! (s. 36)
- ❖ “Sık sık kendini frenlemeye çalışıyor ve fazla ileri gitmekten çekiniyordu.” (s. 55)
- ❖ “Aya uzun uzun baktıktan sonra tekrar dünyayı dolaşması için salıvermiş onu.” (s. 58)
- ❖ “Sonunda kentlin görünüşü yavaş yavaş değişmeye başladı.” (s. 80)
- ❖ “Momo böylece eski dostlarını birer birer dolaştı.” (s. 98)
- ❖ “Yavaş yavaş üşüme hissi geçiyor, ısındıkça her şeyi daha açık görebiliyordu.” (s. 109)
- ❖ “Momo olup bitenleri duraksaya duraksaya anlattı.” (s. 111)
- ❖ “Diğerlerinin çoğu son günlerde sık sık tiyatroya uğrayan çocuklardı.” (s. 116)
- ❖ “Kalabalık sokaklarda insanlar akın akın geliyorlardı.” (s. 137)
- ❖ “Onları sık sık görür müsün?” (s. 169)
- ❖ “Hora Ustabaşını ağır ağır sallayarak onayladı.” (s. 197)
- ❖ “Dinlemeyi sürdürdükçe sesleri teker teker duyuyor gibiydi.” (s. 182)
- ❖ “Polis ona acıyarak uzun uzun baktı.” (s. 200)
- ❖ “Hepsi suskun suskun önlerine baktı.” (s. 240)
- ❖ “Momo yavaş yavaş kendine geldi.” (s. 252)
- ❖ “Momo derin derin düşünmeye başladı.” (s. 263)
- ❖ “Momo’ nun tüyleri diken diken oldu.” (s. 268)
- ❖ “Ama gözleri pırıl pırıl parlıyordu.” (s. 296)

Deyimler ve Atasözleri:

- ❖ “Amfiteatrın taş basamaklarında şimdi biri bir tarafta, diğeri karşı tarafta oturmuş, kara kara düşünüyorlardı.” (s. 21)
- ❖ “Beppo’nun da dili çözülür ve sözcükler yerli yerine otururdu.” (s. 43)
- ❖ “Zayıflamış, zayıflamış, iğne ipliğe dönmüş ama gözünü kırpmadan balığa bakmaktan vazgeçmemiş.” (s. 54)
- ❖ “(...) siz boş gezenin boş kalfasıymışsınız.” (s. 88)
- ❖ “Yalnız o olsaydı, aklını kaçırmış galiba diye düşünecektim.” (s. 91)
- ❖ “Sen her şeylerini engelliyorsun, onlara ayak bağı oluyorsun, gelişimlerini bozuyorsun!” (s. 106)
- ❖ “Boşuna zahmet etme, dedi, “bizimle başa çıkamazsın!” (s. 107)
- ❖ “Sizleri kemiklerinize kadar sömürürüz.” (s. 108)
- ❖ “Bununla birlikte karnı çok aç olduğu için geride kırıntı bırakmaksızın tepsisini silip süpürdü.” (s. 218)
- ❖ “Aklını başına toplar da bizimle iyi geçinirse, onun kılına bile dokunmayız. (s.250)
- ❖ “Momo’ niun tüyleri diken diken oldu. (s. 268)
- ❖ “Yenemediğin kişiyle dost ol!” (s. 156)
- ❖ “Gigi, denize düşenin yılanı sarılması gibi, bu işe sıkı sıkıya sarıldı.” (s. 194)

Pekiştirmeler:

- ❖ “(...) ve gökyüzü masmavi oldu.” (s. 39)
- ❖ “Kaplumbağa başını kaldırıp yaşlı, asırlık simsiyah gözleriyle Momo’ ya şöyle bir baktı...” (s. 190)
- ❖ “Koca meydanın ortasında yapayalnız duruyordu.” (s. 252)
- ❖ “Momo, o kocaman, yusuvarlak taş çemberin içinde tek başına kaldı.”

Anlatımda duyu organlarına da seslenilmiştir:

- ❖ "Birdenbire çıplak ayaklarına bir şeylerin sürttüğünü hissetti." (s. 133)
- ❖ "Burada yedikleri kadar lezzetli bir şey yediğini hatırlamıyordu." (s. 166)
- ❖ "Kokusu da bambaşka ve çok tatlıydı." (s. 181)
- ❖ "Momo parmağını daldırduğunda içindeki sıvının cam gibi sert olduğunu anladı." (s. 276)
- ❖ "(...) önde giden duman adamların ayak seslerini duyuyordu." (s. 286)

Özetle, Momo adlı kitap, içyapı özellikleri bağlamında "çocuğa görelilik ilkesi"ne uygun özellikler taşımaktadır. Zamanın önemini konu edinen metin, çocuğun düş ve düşünce dünyasına katkı sunacak, hoşça zaman geçirmesine olanak sağlayacak bir yapıttır. Olayların gerçekleştiği çevrenin özelliklerine uygun bir biçimde kullanılan dil ve anlatım, çocuğun anlama gücüne uygundur. İletiler duyumsatılarak verilmiştir. Metin, çocuğun düş ve düşünce gücünü geliştirebilecek niteliktedir. Momo'nun pes etmeyen ve mücadeleci bir kimliğe sahip olması çocuk okurun ilgisini çekip onu geliştirebilir. Yapıtta ana karakter olarak bir çocuğa yer verilmesi, çocuğun kendisiyle özdeşim kurmasını kolaylaştırabilir.

3. "Momo" Adlı Çocuk Kitabının Eğitsel İkelere Uygunluğuna İlişkin Bulgular

Yazar, kurgulamış olduğu olay örgüsü ve bunları okura sunum şekliyle çocukların ilgisini çekmeyi başarabilecek bir yapıttır. Açık ve devingen bir kahraman olan Momo çocukların öykünebileceği ve duygudaşlık kurabileceği bir kahramandır. "Momo karşısındakileri, aptal insanların bile aklına parlak düşünceler getirecek şekilde dinlerdi." (s. 20). Yazar, çocukların düş ve düşünce gücü gelişimine katkı sağlayacak bir anlatım yeğlemiştir. Yapıt, çocuğun insan ve yaşam gerçekliğini anlamasına katkı sağlayacak niteliktedir. Yazarın paylaşmak istedikleri çocukların yaşam-anlam gerçeğinden kopuk değildir. Çocuklara, dilin olanaklarıyla yeni bir yaşantı sunulmuş, sunulan yaşantılardan çıkarsamalar yapma sorumluluğu ise okura bırakılmıştır.

Olaylar dikkat çekici ve merak uyandırıcı niteliktedir. Masal içinde masal anlatılması ise farklı konularda düşünmeye ve düş gücünü geliştirmeye katkı sağlayacak niteliktedir. Kitapta bilmenin de yer alması çocuk için dikkat çekici olmuştur.

"Üç kardeş yaşar bir evde,

Hiç benzemez birbirine üçü de.

Sen onları ayırt edeyim derken,

Dönüşürler çabuk birbirine (...) (s.172)

Momo ve arkadaşlarının sorunlarla başa çıkmak için mücadele etmeleri ve zorluklar karşısında pes etmeden hedeflerine ulaşmak için çabalamaları, çocukların girişimci olmalarını destekleyecek davranışlardır.

Kitapta kurgulanan olaylar dizisinde, denetimci ve baskıcı anlayışları onaylayan bir yaklaşım değil özgür olmanın ve kendi fikirleri doğrultusunda hareket etmenin kapılarını aralayacak bir anlatım tercih edilmiştir. Bu da çocukların kendi fikirleri ve istekleri doğrultusunda hareket etmelerini sağlayacaktır ve çocuk okurların kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayacaktır.

Kitapta siyasal ve dinsel telkinlerden uzak durulmuştur. Yazar, kitabında zamanın değerini anlamının önemini de sezdirmektedir:

"Zaman tasarruf etmenin başka tasarruflarla bir ilgisi yoktur." (s. 77)

Kitapta yaşamda karşılaştığımız sorunların çözümü için iletişim kurmak ve birlikte hareket etmek gerektiği özendirilmiş ve kaba güç ve kötülüğün sorunları çözme yöntemi olmadığı okura sezdirilmiştir.

“Biz burada tek vücut olup birleşmeliyiz! Dikkatli olmamız gerekli ama korkuya asla yer veremeyeceğiz! İşte bunun için sizlere tekrar soruyorum: Kim katılmak ister?” (s. 118)

“Bana kalırsa, sayımızı bu kadar azaltmakta acele ettik. Hiçbir kazancımız olmayacak.” (s. 289)

“Pekala, diye mırıldandı duman adamların sonuncusu. Pekala... artık... her... şey bitti...” (s. 292)

Kitapta duman adamlar sigara içerek hayatta var olmaktadır ve içtikleri sigara aslında insanların hayatlarının değerli zamanlarından oluşmaktadır. Sigaranın insanların hayatından değerli şeyler çaldığı çocuk okura aşılacaktır. Sigaranın aslında hayatın güzel günlerini yok ettiğini, sigara insan hayatından çıktığında insanların mutluluğa ve güzel yaşama kavuşacağı iletisi verilmektedir.

“Bu sırada birinci adam ikincinin ağzından sigarasını çekip attı. Adam olduğu yerde bir kere döndü ve dağılan bir duman gibi çözülp yok oldu.” (s. 292)

TARTIŞMA ve SONUÇ

Çocuk edebiyatı yapıtları, okurları nitelikli metinlere yönlendirme, okuma kültürü edindirme ve duyarlı bireyler olarak yetiştirmelerine katkı sağlama açısından önemli bir sorumluluk üstlenmektedir. Bu çalışmada Michael Ende'nin Momo adlı eseri çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmiştir. İncelenen eserin temel öğeler açısından büyük bir oranda çocuk edebiyatı ölçütlerini karşıladığı söylenebilir.

Çocukların görsel algılarının ve kitaba duydukları sevginin gelişiminde tasarım özellikleri önemlidir. Sayfanın rahat okunup izlenmesi, sayfa düzeninde belirleyici etkidir. Sayfada yazılar, görseller ve boşluklar estetik bir denge içinde bulunmalıdır. Çizilen resimler ya da fotoğraflar, çocuğun ilgisini çekebileceği nitelikte olmalıdır. Aynı zamanda bu görsellerin metnin konusu ve ana düşüncesi ile de bağlantılı olması gerekir. İncelenen bu kitap bu bağlamda bu özellikleri taşımaktadır. Ciltleme açısından kitap çocuğun kitaba yönelmesini sağlayacak nitelikte olmasına rağmen kapak resminin, çocukta okuma isteği uyandıracak nitelikte olmadığı düşünülmektedir.

Ende, eserinde hem çocuklara hem de yetişkinlere dönük iki perspektifli bir anlatım içine girmektedir. Neydim'e (2000, s.174-175) göre yetişkinlerin ve çocukların ayrı alımlamalarda bulunabileceği bu kitap tüketim toplumlarındaki değer yitirmelerine değinirken teknolojinin insan hayatına bu denli egemen olduğu günümüzde insani değerlerin sıcak ve yaratıcı yanını öne çıkartıyor. Ende, toplumda ortaya çıkan yabancılaşmayı vurgularken, buna keskin eleştiriler de yöneltmektedir.

Kitapta gerçekçi karakterlerin yanı sıra olağanüstü olaylara ve gerçekçi olmayan karakterlere de yer verilmiştir. Karakterler, çocuğun düş kurmasına hitap edecek ve ilgi çekecek niteliktedir. Romanın ana karakteri Momo, kimsesiz, yoksul, garip özellikleri olan bir kız çocuğudur. Kimi zaman yaşlı bir bilge gibi kimi zaman ise saflığı ve doğallığıyla tam bir çocuktur. Etrafındakilerle mutlu olmasını bilen, onlarla konuşan, dertlerini dinleyen bir karakterdir. Momo'nun duman adamlara karşı vermiş olduğu mücadele çocuk okurlara örnek olacak özellikler taşımaktadır. Çocuklar, yaşadığı sorunlar karşısında metindeki kahramanlara öykünerek çözümler bulabilir, hayatta karşılaşmadığı olaylar karşısında bilgi edinebilirler. Sorunlarla nasıl baş edebileceklerini, güzelliklerden nasıl zevk alabileceklerini bu metinler aracılığıyla öğrenme şansına sahip olabileceklerdir.

Metindeki olay, duygu ve düşüncelerin yazar tarafından belirlenmiş bir düzene göre anlatılması metnin kurgusunu oluşturur. İncelenen eserde olaylar birbiriyle bağlantılı ve merak uyandırıcı nitelikte olup çocuğa görelilik ilkesine uygun olarak kurgulanmıştır. Metinde kurgulanan olaylar dizisi ile zamanı bilinçli ve dolu dolu yaşamak gerektiği anlatılmaktadır. Metindeki iletler, okurun düş kurmasına olanak sağlayacak şekilde, insana özgü duyarlılık kazandıracak biçimde metnin dokusuna yerleştirilmiştir. Dil ve anlatım da çocuk edebiyatı eserlerinin en belirleyici özelliklerinden biridir. Metni oluşturan sözcükler ve sözcüklerin kullanıldığı anlam çocukların yaş seviyesine

uygundur. Cümleler genel olarak kısa ve yalındır. Kitapta duru, akıcı, çocuk okurun diline yakın etkili bir dil kullanılmıştır. Çocuk edebiyatı metinleri, çocuğu eğlendirirken eğitebilmelidir. Edebî eserlerde eğitsel amaçlar metnin dokusuna yedirilerek çocuklara aktarılmaktadır. İncelenen metinde eğitsel iletilerin çocukların algılayabileceği ve çocuğun kendini gerçekleştirmesine etki edici nitelikte olduğu görülmüştür.

KAYNAKLAR

- Akyüz, M. (2014). *Muzaffer İzgü'nün çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel ilkeleri açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arıkan, Y. (2018). *Behiç Ak'ın çocuk kitaplarının çocuk edebiyatının temel öğeleri bakımından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Cesur, E., & Baş, B. (2015). Mavisel Yener'in çocuklara yönelik öykülerindeki eğitsel iletiler üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (3), 64-76.
- Dilidüzgün, S. (2018). *Çağdaş çocuk yazını*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Ende, M. (2017). *Momo ya da zaman hırsızlarının ve çalınmış zamanı insanlara geri getiren çocuğun tuhaf öyküsü (L. Çalışkan, Çev.)*. İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler (32. Basım)*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kıldan, A. O., & Bilgici, B. G. (2011). Okulöncesi eğitim alan çocukların ebeveynlerinin çocuk kitabı seçme ölçütlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 192, 105-120.
- Kirazlı, N. (2018). *Behiç Ak'ın çocuk edebiyatı yapıtlarının çocuğa görelilik açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Lukens, R. J. (1999). *A Critical handbook of children's literature*. New York: Longman.
- Nas, R. (2014). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Neydim, N. (2000). *80 Sonrası paradigma açısından çeviri çocuk edebiyatı*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Oğuzhan, Ö. (2011). Zamane çocuklarına zamanında masallar: Michael Ende'nin 'Momo' adlı eseri üzerine bir inceleme. *3.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu*' içinde (s.737-745). Ankara Üniversitesi.
- Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk edebiyatı (10. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özdemir, E. (2011). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Sever, S. (2004). Anadili öğretiminin temel bir aracı: Yazınsal nitelikli çocuk kitapları. Bekir O. (Ed.), *Cumhuriyetin 80. Yılında Disiplinlerarası Bakışla Türkiye'de Çocuk 'IV. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi'* içinde (s.223-236). Ankara Üniversitesi.
- Sever, S. (2013). *Çocuk ve edebiyat (8. Baskı)*. Ankara: Tudem Yayıncılık.
- Sever, S., Dilidüzgün S., Öztürk, A. & Adıgüzel, H. Ö. (2013). *Okulöncesinde çocuk edebiyatı*. Zeliha G. (Ed.). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sever, S. (2015). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü (2. Baskı)*. Ankara: Tudem Yayıncılık.
- Temizyürek, F., Şahbaz, N.K. & Gürel, Z. (2016). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2012). *Michael Ende'nin "Momo" adlı eserinin Türkçe çevirisine eleştirel yaklaşım*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Texts with literary value, aesthetic quality and integrity enhance children's reading comprehension skills and increase their ability to think, compare and criticize. For this reason, quality children's books, which were created with the sensitivity of artists, are integrated with

the aesthetic language of color and line, and the beauty of mother tongue expressions should be given to children. The purpose of this study was to investigate the children's book "Momo" by Michael Ende in terms of the principle of relativity. In this study, descriptive scanning model was used. It is a research model aimed at identifying a situation in the past or in the present as it exists. For Scanning purposes, document review method was used in this study. The document review covers the analysis of written materials containing information about the targeted cases. The data obtained from the book through document analysis method were analyzed in line with the descriptive analysis approach. According to this approach, the data obtained are summarized and interpreted according to the previously determined themes. The data can be arranged according to the themes of the research questions, or they can be presented by taking into consideration the questions or dimensions used in the interviews and observation processes. The purpose of such analysis is to present the findings to the reader in an organized and interpreted manner. In this study, there was no sampling path. The translation of Michael Ende's "Momo" by Leman Çalışkan will be studied in accordance with the research. "Momo" is a book translated into nearly thirty languages and read in many parts of the world. A framework for data analysis was created based on the questions created in the light of the conceptual framework. The main categories are "exterior features (design)", "content features" and "educational features". Design specifies dimensions, paper, cover-volume, page layout letters, pictures subcategory; content features are discussed under message, track, plan, characters, language and expression subcategories. In the same way, under the heading of basic educational features, the work has been tested in compliance with the child's developmental characteristics and universal values. It can be said that the study meets the criteria of children's literature at a large extent in terms of the basic elements of the work. Design features are important in the development of children's visual perceptions and their love for the book. Comfortable reading and viewing of the page is a determining factor in the layout of the page. Manuscripts, visuals and gaps on the page should be in an aesthetic balance. The pictures or photos drawn should be of a quality that may be of interest to the child. At the same time, these images have to be linked to the subject and the main idea of the text. This book has these characteristics in this context. Although the book is of a nature to allow the child to turn to the book in terms of binding, the cover picture has been shown not to allow the child to turn to the book. Ende enters into a two-perspective narrative in his work for both children and adults. This book, where adults and children can make separate purchases, highlights the hot and creative side of human values today, where technology is so dominant in human life. While Ende emphasizes the alienation in society, it also addresses sharp criticism. The book contains realistic characters as well as extraordinary events and unrealistic characters. The characters will appeal to the child's dream and attract attention. The main character of the novel, Momo, is a lonely, poor, strange-looking girl. Sometimes she is just like an old sage, and sometimes she is just like a child of purity and naturality. She is a character who knows to be happy with the people around him, speaks to them, listens to their troubles. Momo's struggle against smoke men is addressed to the children's interest. Children are able to find solutions to the characters in the text in the face of the problems they experience and gain information in the face of the events they do not encounter in life. They have the chance to learn through these texts how to deal with problems, how to enjoy beauty. Explaining events, feelings and thoughts in the text according to an order determined by the author creates the editing of the text. In the study, the events are related and intriguing, and they are designed in accordance with the principle of the child's relativity. With the sequence of events that are created in the text, it is explained that time must be lived consciously and to the full. Messages in the text are placed in the texture of the text, giving human-specific sensitivity, allowing the reader to dream. Language/expression is one of the most defining features of children's literature works. The meanings of words are appropriate for children's age. Sentences are generally short and straightforward. In the book a fluent language appropriate for children's reading was used. Children's literature texts should be able to educate children besides entertaining them. In literary works, educational purposes are fed into the texture of the text and transmitted to children. In the analyzed text, educational messages were found to be able to address children and to affect their self-realization.

2017 3. SINIF MATEMATİK ÖĞRETİM PROGRAMININ CIPP MODELİNE GÖRE GİRDİ BOYUTUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ*

Ezgi Nur ALBAYRAK¹
İlkay Doğan TAŞ²

Öz

Eğitim niteliğinin belirleyicisi olan eğitim kurumlarının işlevlerini doğru yerine getirebilmeleri için eğitim programlarının düzenli olarak geliştirilmesi gerekir. Eğitim programlarını daha etkili ve işlevsel hale getirmek için de program değerlendirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Bu çalışmanın genel amacı 2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programı'nın (MÖP) CIPP modeline göre girdi boyutunda değerlendirilmesidir. Çalışmada doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. MÖP'nin değerlendirilmesinde araştırmacılar tarafından hazırlanan CIPP modeli girdi boyutuna ilişkin doküman inceleme formu kullanılmıştır. Girdi değerlendirmede; programın hedeflerine ulaşmak için uygulanacak olan stratejiler, bütün yöntem ve tekniklerin uygulanması için gerekli koşulların ve seçilen materyallerin uygunluğuna bakıldığından; formda programda yer alan bilgilerin güncelliği, program içeriğinin çocuk düzeyine uygunluğu, öğretim yılı boyunca ele alınan konu sayısı, programın genel süresi ve programda yer alan konular için ayrılan süre yeterliliği, ders kazanımlarının gerçekleştirilebilirliği, kazanımların bireylerin bilişsel gelişimlerine uygulduğu ve kazanımların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygunluğuna ilişkin yedi madde yer almaktadır. Değerlendirme sürecinde formda yer alan her bir maddeye ilişkin alanyazın taraması sonucunda belirlenen çeşitli ölçütlerden (TIMMS'de yer alan konu başlıkları, Piaget'in bilişsel gelişim kuramı, 2009 ve 2015 MÖP, öğrencilerin ön öğrenmeleri) yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında her iki araştırmacı ölçütler doğrultusunda programı analiz ederek her bir madde için ortak bulgular belirlemiştir. Araştırma sonucunda programda yer alan bilgilerin güncel olduğu; program içeriğinin çocukların düzeyine uygun olduğu; programda yer alan konu sayısının fazla olduğu; program için ayrılan sürelerin uygun olduğu; kazanımların gerçekleştirilebilir olduğu; programda yer alan yetmiş iki kazanımdan otuz beşinin zihinsel gelişime uygun olduğu; programda yer alan yetmiş iki kazanımdan altmış altısının hazırbulunuşluk seviyesine uygun olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda programın CIPP modelinin girdi değerlendirme boyutuna uygun olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Matematik programı, CIPP modeli, program değerlendirme

EVALUATION OF THE 3RD GRADE MATHEMATICS CURRICULUM IN INPUT SIZE ACCORDING TO CIPP MODEL

ABSTRACT

In order that educational institutions should perform their functions correctly; training programs which are the determinants of educational qualifications should be developed regularly. Also, in order to make curriculums more effective and functional, program evaluation studies should be carried out. Main object of this study is to evaluate 2017 3rd Grade Math Teaching Program (MTP) according to input phase of CIPP model. Document review method has been used in the study. In the evaluation process of MTP, document review form, prepared by the researchers regarding CIPP model input phase, has been used. In input evaluation; the strategies to be implemented in order to achieve the aims of the program, because of the necessary conditions and the suitability of the selected materials are looked around for the implementation of all methods and techniques. In the form there are seven matters related to correctness of information in the program, appropriateness of program content according to the level of the child, number of subjects that are taught during a school year, general duration of the program and efficiency of time spared for the subjects in the program, reliability of learning outcomes, appropriateness of the outcomes regarding cognitive development of the individuals and suitability of the outcomes according to readiness level of students. In the evaluation process, various criteria (subject titles in TIMMS, cognitive development theory, 2009 and 2015 MTP, prior knowledge of the students), which were determined as a result of literature review related to each matter in the form, has been used. Within the scope of the research, both researchers have determined common findings for each matter by analyzing the program in line with the criteria. At the end of the research, it has been determined that information in the program is current, content of the program is appropriate for the level of children, number of subjects in the program are too many, time spared for the program is reasonable, learning outcomes are realizable, thirty five outcomes in the program out of seventy two are appropriate for mental development and sixty six outcomes in the program out of seventy two are convenient for readiness level. In this context it can be said the program is appropriate for the input evaluation phase of CIPP model.

Keywords: Mathematic curriculum, CIPP model, Curriculum evaluation

Bu çalışma, 1. Uluslararası Çağdaş Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu'nda (22-25 Aralık) bildiri olarak sunulmuştur.
¹ Doktora Öğrencisi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırşehir, ezgisinger@hotmail.com.tr

² Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırıkkale, ilkaydogantas@kku.edu.tr

GİRİŞ

Eğitim, bireylerde istendik olarak davranışların değiştirildiği bir sistemdir. Varış (1996), eğitimin bir süreç olduğunu, eğitim kurumunda bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve zenginleştirmek için yürütülen etkinliklerin tümünün eğitim programını içerdiğini ifade etmiştir. Eğitim kurumlarında bireylere hangi davranışların kazandırılacağı eğitim programında yer aldığından eğitimin niteliği de eğitim programlarına bağlıdır (Erden, 1998). Eğitim programlarının etkili ve işlevsel hale getirilebilmesi için program geliştirme ve program değerlendirme çalışmalarının düzenli olarak yapılması gerekmektedir. Demirel (2013), programın temel öğelerini; hedef, içerik, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme olarak ifade etmiştir. Program geliştirme de programın temel öğeleri arasındaki dinamik bir süreçtir. En genel anlamı ile program geliştirme; eğitim programının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucuna göre programın yeniden düzenlenme sürecidir (Erden, 1998).

Türkiye’de Cumhuriyetin ilanıyla beraber 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği Yasası) kanunuyla tüm öğretim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde toplanarak faaliyet gösterdikten sonra, 1924 yılında İlk Mektepler Programı oluşturulmuştur. Daha sonra yeni yöntemlerin kullanılarak oluşturulduğu 1926 İlk Mektep Müfredatı Programı hazırlanmıştır. 1926 programı ilkokullarda on yıl uygulanırken; şehir okulları müfredatının esas alınmasıyla köy çocuklarını, kötü şartlarına ve ihtiyaçlarına göre yetiştirmek amacıyla 1930 yılında “Köy Mektepleri Müfredat Programı” hazırlanmıştır (Tekişik, 1992; Gözütok, 2003). Şehir okullarında uygulanmak üzere 1926 programı gözde geçirilerek “1936 İlkokul Programı” hazırlanmış ve 1948 yılına kadar uygulamada kalmıştır (Tekişik, 1992). Hem şehir okullarında hem de köy okullarında uygulanmakta olan iki ayrı eğitim programının olmasından dolayı eğitim-öğretim standartlarının denkleştirilmesi amacıyla uygulamada olan iki program hakkında öğretmenlerden görüş ve öneriler alınmış ve bu öneriler doğrultusunda “1948 İlkokul Programı” geliştirilmiştir. Programda en dikkat çeken değişikliklerden birisi Millî Eğitim’in amaçlarının toplumsal, kişisel, insanlık ilişkileri ve ekonomik hayat bakımından ele alınmasıdır (Arslan, 2000; Gözütok, 2003).

Türk eğitim sisteminde yıllardır “uzun süreli dersler ve konular listesi” anlamında kullanılan “Müfredat Programı” anlayışı yerini 1950’li yıllardan sonra “Eğitim Programı” anlayışına bırakmıştır (Demirel, 2008). 1952 yılında Kate V. Wofford’un Türkiye’ye gelerek bu zamana kadar derslerin ve konuların hazırlanmasına yönelik yapılan program geliştirme çalışmalarını sistematik bir hal almıştır (Demirel, 2013). Millî Eğitim Bakanlığı, 1961 yılında yayınladığı bir genelge ile okul-aile birliklerinden, öğretmenlerden ve öğretmen derneklerinden bu zamana kadar var olan ilkokul programlarına yönelik eleştiri ve raporların gönderilmesini istemiştir. Çalışmalar gözden geçirilerek program taslağı oluşturulurken fikir birliği elde etmek amacıyla komisyonlar kurulmuştur. Çalışmalar doğrultusunda 14 Nisan 1962 tarihinde” İlkokul Program Taslağı” oluşturulmuştur (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000). Bu program taslağı altı yıl uygulandıktan sonra, bazı değişiklikler ile Talim ve Terbiye Kurulu’nun onayı ile “1968 İlkokul Programı” olarak kabul edilmiştir (Gözütok, 2003; Varış, 1996).

1980 yılında program geliştirme çalışmaları hızlanarak 1982 yılında Millî Eğitim Bakanlığının üniversitede görevli bilim adamlarıyla yaptığı çalışmalar sonucunda “amaç-davranış-işleyiş-değerlendirme” boyutları bulunan programların derslere göre hazırlanmasını ele alan yeni program modeli oluşturulmuştur. Hazırlanan bu program modeli hazırlanan ders programı sayısının az olduğu, bunun aksine çeşitliliğin fazla olduğu görülmüştür. Çeşitliliğin giderilmesi amacıyla yeni program geliştirme modelleri hakkında çalışmalar yapılmıştır. Bunun sonucunda da tek modelli program anlayışı yerine çok modelli program anlayışı ortaya çıkmıştır (Demirel, 2008). 1997’de zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması ile sekiz yıllık bütünlük içeren bir ilköğretim programı gerekliliği ortaya çıkmıştır Türkiye’nin uluslararası düzeyde yapılan TIMMS, PISA ve PIRLS gibi sınavlarda OECD ülkeleri içinde son sıralarda yer alması da yeni programların hazırlanması için gerekçe gösterilmiştir (Gözütok ve Bıkmaz, 2013). Bundan dolayı öğrencilerin zihinsel ve fiziksel yönden aktif olacakları bir eğitim-öğretim anlayışı oluşturmak için uygulanan ilköğretim programının düzenlenmesi için detaylı çalışmalar yapılmıştır (Akbaba, 2004; Bulut, 2007).

Çınar ve Teyfur (2007), 2005 programının Cumhuriyet tarihinin önemli eğitim projesi olarak görüldüğünü, sistem için önemli değişiklikler içerdiğini ve bunun yenilenen programlar ile büyük bir dönüşüm içinde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Programlarda; bilgilerin pasif bir şekilde, sorgulamadan öğrenilmesinden kalıcı ve anlamlı öğrenmeye doğru bir değişim öngörülmüştür (Gözütok ve Bıkmaz, 2013). 2005 yılından 2017 yılına kadar Hayat Bilgisi, Matematik, Fen ve Teknoloji gibi derslerde müstakil program geliştirme çalışmaları devam etmiştir (Bulut, 2007).

Program geliştirme çalışmalarının en önemli ve son basamağı olan program değerlendirmenin alan yazında birçok tanımı bulunmaktadır. Kelly (1999) program değerlendirmeyi, eğitim etkinliğinin herhangi bir ögesini ölçmeyi amaçlayan açık bir süreç olarak tanımlarken; Stufflebeam (1969) program değerlendirmeyi geniş bir bakış açısı ile eğitim programı hakkında karar almak için bilgi alma, toplama ve bilginin kullanılması olarak ifade etmiştir. Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları ilk defa 1944 yılında şehir ve köy okullarında gerçekleştirilen çalışmalardır (Gözütok, 2003). Program değerlendirme çalışmaları hem mevcut programların düzenlenmesi ve güncellenmesinde hem de yeni geliştirilecek programlara temel oluşturması nedeniyle program geliştirmenin önemli adımlarından birisi olarak görülmektedir. Türkiye’de son yıllarda hem mevcut programların değerlendirilmesine hem de taslak programların değerlendirilmesine ilişkin çalışmalar hem MEB hem de üniversiteler tarafından önemsenmekte ve gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda 2017 yılında taslak olarak yayınlanan, 2018 yılında da küçük değişikliklerle uygulamaya konan İlkokul Matematik Öğretim programının değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Eğitim programlarının değerlendirilmesinde Hedefe Dayalı Değerlendirme, Metfessel- Michael Program Değerlendirme Modeli, Provus’un Farklar Yaklaşımı, Eisner’in Uzmanlık ve Eleştiri Modeli, Robert Stake’in Uyum ve Olasılık Modeli ve Stufflebeam’ın Bağlam-Girdi-Süreç ve Ürün (CIPP) gibi modellerden yararlanılmaktadır. 2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programının tüm boyutlarını (hedefler- içerik, öğrenme- öğretme süreci ve değerlendirme) aynı anda değerlendirebilmek; aynı zamanda programın sürekli değişiminin programın geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünüldüğünden CIPP modeli burada ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Programın hedeflerine ulaşmak için uygulanacak stratejilerin uygunluğunu belirlemek, konuların öğretiminde yöntem ve tekniklerin uygulanması için gerekli koşulların ve seçilen materyallerin uygunluğu noktasında karar verebilmek amacıyla programın girdi boyutu değerlendirilmiştir.

CIPP modeline göre bir eğitim programı bağlam, girdi, süreç ve ürün olmak üzere dört boyutta değerlendirilebilir. CIPP modelinin en önemli özelliklerinden biri programın değerlendirilmesinde bu dört boyut aynı anda ele alınabileceği gibi araştırmanın amacına göre ayrı ayrı ya da farklı birleşimlerinde ele alınabilmesidir. Bu doğrultuda araştırmada 2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programı girdi boyutunda değerlendirilmiştir. Stufflebeam’in CIPP modelinde program hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla hangi kaynakların kullanılabilir olduğunu belirlemek için girdi değerlendirmeden yararlanır (Gilchrist & Roberts, 1974). Girdi değerlendirme, “Nasıl yapılmalı?” sorusuyla arzulanan sonuçları sağlayacak prosedür tasarımlarını ve eğitim stratejilerini tanımlar (Zhang, Zeller, Griffith, Metcalf, Williams, Shea & Misulis, 2011). Girdi değerlendirme, program hakkında alınacak kararların yapılandırılmasına hizmet eder. Program hedeflerine ulaşmada önerilen stratejiler, belirlenen stratejilerin nasıl uygulanacağı ve programda yer alan hedeflerin süreci kolaylaştırmada hangi plandan faydalanılacağı girdi değerlendirmede ifade edilebilir (Ornstein & Hunkins, 2014; Fitzpatrick, Worthen & Sanders, 2004). Amaçların uygun ifade edilmesi, amaçların okul amaçları ile uygunluğu, içeriğin; programın amaç ve hedefleri ile uyumluluğu, öğretim stratejilerinin uygunluğu, amaçlara ulaştırabilecek çeşitli stratejilerin varlığı, yer alan içeriğin ve öğretim stratejilerinin amaçlara ulaşmasında inanılan temelin ne olduğuna ilişkin sorular girdi değerlendirmenin başarıya ulaşması için gerekli temel sorular olarak görülmektedir (Ornstein & Hunkins, 2014). Bu araştırmada da 2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programı’nın CIPP modeli kapsamında girdi boyutunda değerlendirilmesi ile uygulanmakta olan programın sorunlarının belirlenerek hem program geliştirme hem de programı uygulama bazında gerekli önlemlerin alınmasında yardımcı olacağı ve program etkililiği konusunda programı hazırlayanlara, programla ilgili gruplara önemli veriler sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmada ele alınan 3. sınıf Matematik Öğretim Programı'nın CIPP modeline göre derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşım ile incelenmesinde programın güncel olup gerçek yaşam içeriğinde çalışan, olgu ve içeriklerin kesin hatlarla belirli olmadığı ve program için birden fazla veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemi olan nitel bir durum çalışmasından yararlanılmıştır. Durum çalışması bilgilerin toplandığı, toplanan bilgilerin organize edildiği, yorumlandığı ve araştırma bulgularını elde etme gibi basamakları içeren detaylı planlamanın yapıldığı sistematik desen türüdür (Merriam, 1998).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Stufflebeam ve Shinkfield'e (2007) göre girdi değerlendirme aşamasında anket, doküman incelemesi, literatür taraması ve görüşme gibi veri toplama araçlarından yararlanılabilir. Bu doğrultuda 3. sınıf Matematik Öğretim Programı'nın CIPP modeline göre değerlendirilmesinde araştırılması amaçlanan olaylar ve olgular hakkında yazılı materyal analizini içeren doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır.

Doküman incelemesi kapsamında 3.sınıf İlköğretim Matematik Kılavuz Kitabı ve 2017 3. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programı temel alınmıştır. Doküman incelemesi yapılabilmesi amacıyla araştırmacılar tarafından bir doküman analizi formu geliştirilmiştir. Doküman analizi formunun geliştirilmesinde ilk olarak CIPP modelinin yer aldığı makale, tez ve kaynaklar taranmıştır. Elde edilen verilerle hazırlanacak doküman analizi formunun kapsamı belirlenmiştir. Doküman analizi formu oluşturulurken 3. sınıf İlköğretim Matematik Öğretmen Kılavuz Kitabı temel alınmıştır. Bu doğrultuda “Doküman Analizi Formu Taslağı” oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından hazırlanan doküman analizi formu üç program geliştirme uzmanı tarafından incelenmiş ve maddeler uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda düzenlenmiştir.

Çalışmanın amacını gerçekleştirmek üzere 3. Sınıf Matematik Öğretim Programı'nın girdi boyutunda incelenmesine ilişkin doküman analizinde programın değerlendirilmesinde ele alınacak boyutta incelenmesi gereken öğeler belli olduğundan tümdengelsel içerik analizinden yararlanılmıştır. Doküman analizinde yer alan her bir maddeye ilişkin değerlendirme ölçütleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda programı incelemek amacıyla hazırlanan maddeler, belirlenen ölçütlerle incelenerek elde edilen veriler alan yazın ile desteklenmiştir.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Yapılan Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmalar, özneliğin yüksek olması ve geçerlik ve güvenirliliğin düşük olmasından dolayı eleştirilmektedir. Bundandır ki; nitel araştırma yöntemlerinin doğası istatistiksel hesaplamalara dayanmaz (Brink,1991). Alan yazında nitel araştırmalarda kullanılması önerilen birçok ölçüt bulunmaktadır. Bunlar: Carr ve Kemnis (1986); ifadenin gerçekliği, ifadenin anlaşılabilirliği, konuşmacının samimiyeti, konuşma hakkı; Maxwell (1992), betimsel geçerlik, yorumlayıcı geçerlik, kuramsal geçerlik, değerlendirmeci geçerlik, genellenebilirlik. Linkoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda “inandırıcılık”, “aktarılabirlik” ve “teyit edilebilirlik” gibi kavramlardır.

İnandırıcılık

Araştırmacının elde ettiği bulguların gerçek durumu yansıtmayı yansıtmadığı ile ilgilidir. Linkoln ve Guba (1985), araştırmalarda inandırıcılığı artırmak amacıyla derin uzman incelemesi, çeşitleme, katılımcı doğrulaması ve uzun süreli etkileşim gibi stratejileri önermektedirler. Araştırmada inandırıcılığı artırmada, veri toplama araçlarının ve analiz tekniklerinin de ayrıntılı bir şekilde açıklanmasından yararlanılabilir (Creswell & Miller, 2000). Araştırmada, 3. Sınıf Matematik Öğretim Programı'nın CIPP modelinin girdi boyutunun değerlendirilmesi amacı ile doküman analizinde kullanılmak üzere çeşitli ölçütler belirlenmiş, elde edilen bulguların birbirini desteklenmesi sağlanarak araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.

Teyit Edilebilirlik

Araştırmada, teyit edilebilirliği sağlamak amacıyla araştırma sürecinin tanımlanması, veri analizinden elde edilen kavramsal çerçevenin betimlenmesi, veri toplama sürecinin ve analizlerinin ayrıntılı biçimde açıklanması önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmanın “yöntem” ve “bulgular” bölümü yapılandırılırken belirtilen her bir öge ayrıntılı bir şekilde tanımlanmaya çalışılarak araştırmanın teyit edilebilirliği artırılmaya çalışılmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

3. sınıf Matematik Öğretim Programı'nın girdi boyutunda değerlendirilmesine ilişkin bulgular yedi ana başlıkta yer almaktadır: Programda yer alan bilgilerin güncelliği, program içeriğinin çocuk düzeyine uygunluğu, öğretim yılı boyunca ele alınan konu sayısı, programın genel süresi ve programda yer alan konular için ayrılan sürenin yeterliliği, ders kazanımlarının gerçekleştirilebilirliği, kazanımların bireylerin zihinsel gelişimlerine uygulanması ve kazanımların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygunluğu.

Programda Yer Alan Bilgilerin Güncelliği

2017 Matematik Öğretim Programı'nda yer alan bilgilerin güncel olup olmadığını belirlemek amacıyla dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik ve fen bilimleri alanında öğrendikleri bilgi ve becerileri uluslararası alanda taramak amacıyla Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu IEA'nın bir projesi olan TIMMS sınavında yer alan konu başlıklarından yararlanılmıştır. TIMMS'de yüksek puan alan ülkeler ile Türkiye'de var olan öğrenme alanlarının karşılaştırmasına ilişkin bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. TIMMS'de yüksek puan alan ülkeler ile Türkiye'de var olan öğrenme alanlarının karşılaştırması

	Sayılar	Geometri	Ölçme	Veri	Cebir	Matematiksel ilişkiler
Türkiye	X	X	X	X		
Japonya*	X	X	X			X
Hong Kong*	X	X	X	X	X	
Singapur*	X	X	X		X	
TIMMS	X	X	X	X		

* Japonya, Hong Kong ve Singapur'da ilköğretim 1-6. sınıfları içermektedir (TIMMS, 2015).

TIMMS'de yer alan 4. sınıf içerik ve alanın “Sayılar”, “Geometrik Şekiller ve Ölçü”, “Veri Gösterimi” alanları bulunmaktadır (TIMMS Mathematics Framework, 2015). Ayrıca TIMMS'te yüksek puan alan ülkelere Japonya, Hong Kong ve Singapur'un öğrenme alanlarına ve kazanımlarına bakıldığında genel başlıklarda “Sayılar”, “Geometrik Şekiller”, “Ölçme” ve “Veri” olduğunu görebiliriz. Örneklendirdiğimizde de Singapur'un 3. Sınıf Matematik Programında “Geometri” öğrenme alanında yer alan “İki ve üç boyutlu dört nesnenin şeklini tanımlar ve adlandırır.” kazanımı ile 3. Sınıf MÖP'te Geometri öğrenme alanında yer alan “M.3.2.1.2. Küp, kare prizma ve dikdörtgen prizmanın birbirleriyle benzer ve farklı yönlerini açıklar.” kazanımı benzerlik göstermektedir. Bu ülkelerin de öğrenme alanları ve kazanımları incelendiğinde de Türkiye'de 3. Sınıf 2017 MÖP'te yer alan öğrenme alanları ve kazanımların benzer olması doğrultusunda bilgilerin güncel olduğu söylenebilir.

Program İçeriğinin Çocuk Düzeyine Uygunluğu

2017 Matematik Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme alanları ve öğrenme alanlarının öğrencilere aktarılmasında yararlanılan içeriğin çocukların yaş grubu için uygunluğunu belirlemek amacıyla programın ön bilgi gerekliliği ve Piaget'e göre somut işlemler dönemindeki çocukların özellikleri ile TIMMS konu başlıkları göz önünde bulundurulmuştur.

3. Sınıf MÖP incelendiğinde öğrenme alanlarının “Sayılar ve İşlemler”, “Geometri”, “Ölçme” ve “Veri Analizi”nden oluştuğu görülmektedir. Bu öğrenme alanları ilköğretim 1. sınıftan 4. sınıfa kadar sınıf seviyelerine göre basitten karmaşığa doğru geliştirilerek yer almaktadır. Bu doğrultuda 1. Sınıfta öğrenme alanlarının altında yer alan bazı kazanımların 2. sınıfta; 2. sınıfta yer alan bazı kazanımların 3. sınıfta öğrenme alanlarının altında yer alan bazı kazanımların ise 4. sınıfta basitten karmaşığa doğru benzer bir şekilde yer aldığı belirlenmiştir. 3. Sınıf Matematik Öğretim programında yer alan “Sayılar” öğrenme alanının alt öğrenme alanı olan “Sayılar ve İşlemler”; “Geometri” öğrenme alanının alt öğrenme alanı “Geometrik Şekiller” ve “Uzamsal İlişkiler”; “Ölçme” öğrenme alanının alt öğrenme alanlarından “Uzunluk Ölçme”, “Zaman Ölçme”, “Tartma”, ve “Sıvıları Ölçme”; “Veri” öğrenme alanının alt öğrenme alanı “Veri Toplama ve Değerlendirme” alanlarında yer alan kazanımların 4. Sınıfta da yer almaktadır. Bu durumun öğrencilerin aynı konularda yer alan kazanımları daha rahat öğrenmesi için bir kolaylık sağladığı düşünülmektedir. 2. ve 3. sınıf kazanımları göz önünde bulundurulduğunda, 3. sınıf MÖP’te yer alan yetmiş iki kazanımdan sadece yirmi sekizinin 2. sınıf kazanımları ile paralel olması, geriye kalan kazanımların ise doğrudan bir ön bilgi olmadan öğrenciye kazandırılmak istenmesi 3. sınıf programının öğrencinin düzeyine kısmen uygun olduğunu göstermektedir. Aşağıda öğrencinin düzeyine uygun olduğu düşünülen bir kazanıma ilişkin örnek sunulmuştur.

2017 MÖP 3. Sınıfta “Geometri” öğrenme alanında bulunan “M. 3.2.1.3 Cetvel kullanarak kare, dikdörtgen ve üçgeni çizer; kare ve dikdörtgenin köşegenlerini belirler.” Kazanımın 4. Sınıfta “Geometri” öğrenme alanında yer alan “M.4.2.1.1 Üçgen, kare ve dikdörtgenin kenarlarını ve köşelerini isimlendirir.” Kazanımının öğrenilmesinde kolaylık sağladığı söylenebilir.

Senemoğlu’na (2009) göre Piaget’in somut işlem döneminde olan (7-11 yaş) çocukların özellikleri incelendiğinde, bu dönemde çocuklar tersine çevirebilme özelliğini kazanmakta böylece problem çözmede hem ileri hem de geriye doğru düşünebilmektedirler. Bu dönem çocukları, somut olduğu sürece karmaşık problemleri rahatlıkla çözebilirler. 2017 MÖP’te Piaget’in tersine çevirme özelliğine uygun dört kazanım (M.3.1.2.5, M.3.1.2.6, M.3.1.4.6, M.3.1.5.4) bulunmaktadır. Bu kazanımlara şu şekilde bir örnek verilebilir:

“Sayılar” öğrenme alanında yer alan “M.3.1.5.4 Biri bölme olacak şekilde iki işlem gerektiren problemleri çözer.” Kazanımın öğretilmesinde genel olarak iki işlem söz edilmiş fakat bu işlemlerin hangisi olduğu ifade edilmemiştir. Kazanımın öğretimi yaş grubuna göre daha karmaşık olabileceğinden somut bir şekilde örneklendirildiğinde öğrenciler tarafından yapılabileceği düşünülmektedir.

Öğretim Yılı Boyunca Ele Alınan Konu Sayısı

2017 Matematik Öğretim Programı’nda yer alan konuların sayısını değerlendirmek amacıyla TIMSS’te yüksek puan alan ülkelerin matematik programlarından ve ülkemizde uygulanmış olan 2009 ve 2015 Matematik Öğretim Programları’ndan yararlanılmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak 2009, 2015 ve 2017 programlarında yer alan konular karşılaştırılmıştır. 2009, 2015 ve 2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programları’nda yer alan konulara ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2009-2015-2017 3. sınıf Matematik Öğretim Programı'nda yer alan konular başlıkları

Öğrenme Alanı	Alt Öğrenme Alanları	2009	2015	2017
Sayılar ve İşlemler	Doğal Sayılar	X	X	X
	Doğal Sayılarla Toplama İşlemi	X	X	X
	Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi	X	X	X
	Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi	X	X	X
	Doğal Sayılarla Bölme İşlemi	X	X	X
	Kesirler	X	X	X
	Cebire Geçiş		X	
Geometri	Geometrik Şekiller ve Cisimler	X	X	X
	Uzamsal İlişkiler*		X	X
	Geometrik Örüntüler	X	X	X
	Geometride Temel Kavramlar	X	X	X
Ölçme	Uzunluk Ölçme	X	X	X
	Çevre Ölçme	X	X	X
	Alan Ölçme	X	X	X
	Paralarımız	X	X	X
	Zaman Ölçme	X	X	X
	Tartma	X	X	X
	Sıvı Ölçme	X	X	X
Veri	Veri Toplama ve Değerlendirme	X	X	X
Toplam Kazanım Sayısı		61	65	72

*Uzamsal İlişkiler konusu 2009 MÖP'te yer almamaktadır.

Tablo 2 incelendiğinde 2009 Matematik Öğretim Programı'nda dört öğrenme alanı ve on sekiz alt öğrenme alanı; 2015 Matematik Öğretim Programı'nda dört öğrenme alanı ve “Cebir'e Geçiş” alt öğrenme alanının eklenmesiyle on dokuz alt öğrenme alanı; 2017 Matematik Öğretim Programı'nda ise dört öğrenme alanı ve on sekiz alt öğrenme alanı bulunmaktadır. 2009 yılından bu yana uygulanan Matematik Öğretim Programları incelendiğinde öğrenme ve alt öğrenme alanlarının sayısında herhangi bir değişim olmadığı ancak kazanım sayılarının 2009 programında 2017 programına doğru arttığı görülmektedir.

TIMMS'te başarılı olan Japonya ve Singapur'un İlkokul Matematik Programları incelendiğinde; Japonya'da 4 (Sayılar ve Hesaplamalar, Miktar ve Ölçme, Geometrik Şekiller ve Sayısal İlişkiler) öğrenme alanı ve bu öğrenme alanlarına bağlı olarak 43 kazanım yer alırken; Singapur'un Matematik Programı'nda 5 (Bütün Sayılar, Şekiller, Ölçme, Geometri ve Veri Analizi) öğrenme alanı ve bu öğrenme alanlarına bağlı olarak 52 kazanım yer almaktadır (TIMMS, 2015). Türkiye'deki 3. sınıf MÖP'te ise 4 (Sayı ve İşlemler, Geometri, Ölçme ve Veri Analizi) öğrenme alanı ve bu öğrenme alanlarına bağlı olarak 72 kazanımın olduğu görülmektedir.

Programın Genel Süresi ve Programda Yer Alan Konular için Ayrılan Sürenin Yeterliliği

2017 Matematik Öğretim Programı'nda yer alan konular için ayrılan sürelerin ve programın genel süresinin yeterli olup olmadığını belirlemek için ülkemizde uygulanmış olan 2009 ve 2015 Matematik Öğretim Programları'ndan yararlanılmıştır. 2009, 2015 ve 2017 Matematik Öğretim Programları'nda yer alan konuların süreleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. 2009, 2015 ve 2017 matematik öğretim programlarında yer alan konuların sürelerinin karşılaştırılması

ÖĞRENME ALANLARI	ALT ÖĞRENME ALANLARI	2009	2015	2017
SAYILARVE İŞLEMLER*	Doğal Sayılar	9 kazanım 15 ders saati	7 kazanım 18 ders saati	10 kazanım 20 ders saati
	Doğal Sayılarla Toplama İşlemi	4 kazanım 12 ders saati	6 kazanım 16 ders saati	6 kazanım 12 ders saati
	Doğal Sayılarda Çıkarma İşlemi	4 kazanım 12 ders saati	4 kazanım 12 ders saati	4 kazanım 12 ders saati
	Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi	5 kazanım 14 ders saati	6 kazanım 18 ders saati	6 kazanım 20 ders saati
	Doğal Sayılarla Bölme İşlemi	2 kazanım 10 ders saati	4 kazanım 16 ders saati	4 Kazanım 16 ders saati
	Kesirler	4 kazanım 10 ders saati	5 kazanım 10 ders saati	6 kazanım 18 ders saati
GEOMETRİ	Geometrik Şekiller	4 kazanım 5 ders saati	4 kazanım 8 ders saati	4 kazanım 9 ders saati
	Uzamsal İlişkiler**		2 kazanım 4 ders saati	2 kazanım 8 ders saati
	Geometride Temel Kavramlar	13 kazanım 14 ders saati***	3 kazanım 6 ders saati	3 kazanım 6 ders saati
	Örüntü ve Süslemeler	1 kazanım 3 ders saati	1 kazanım 3 ders saati	1 kazanım 3 ders saati
ÖLÇME	Uzunlukları Ölçme	5 kazanım 10 ders saati	5 kazanım 15 ders saati	5 kazanım 10 ders saati
	Çevre Ölçme	3 kazanım 5 ders saati	4 kazanım 8 ders saati	4 kazanım 8 ders saati
	Alan Ölçme	1 kazanım 3 ders saati	1 kazanım 4 ders saati	2 kazanım 4 ders saati
	Paralarımız	1 kazanım 3 ders saati	2 kazanım 4 ders saati	2 kazanım 4 ders saati
	Zamanı Ölçme	1 kazanım 3 ders saati	4 kazanım 8 ders saati	4 kazanım 8 ders saati
	Tartma	2 kazanım 4 ders saati	2 kazanım 4 ders saati	3 kazanım 6 ders saati
	Sıvıları Ölçme	3 kazanım 5 ders saati	3 kazanım 6 ders saati	3 kazanım 6 ders saati
VERİ	Şekil Grafiği ve Tablo	4 kazanım 6 ders saati	4 kazanım 8 ders saati	3 kazanım 10 ders saati

*2009 ve 2015 MÖP'te "Sayılar"; 2017 MÖP "Sayılar ve İşlemler" öğrenme alanı şeklindedir.

**Uzamsal ilişkiler konusu 3.sınıf 2009 MÖP'te yer almadığından dolayı konuya ait kazanım sayısı ve ders süresi verilememiştir.

***2009 MÖP'te "Geometride Temel Kavramlar" konusu 'Düzlem, 'Nokta, Doğru ve Açık' konuları olarak ayrı bir şekilde ele alınmış, bundan dolayı her kazanım için ayrı ders saati süresi programda belirtilmiştir. Bu nedenle konu başlıkları birleştirilip kazanım ve süre sayıları ortak bir şekilde tabloda verilmiştir.

2009, 2015 ve 2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programları' na ait ders saat ve kazanımlarının yer aldığı Tablo 2 incelendiğinde, “Doğal Sayılarla Çıkarma İşlemi” ve “Örüntü ve Süslemeler” alt öğrenme alanları dışında bütün öğrenme alanlarında ya kazanım ya da süre bazında değişiklikler olduğu belirlenmiştir. Aşağıda, yapılan incelemeler doğrultusunda ders süresi yeterli olduğu düşünülen kazanımlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir:

“Sayılar” öğrenme alanında” Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi” konusunda 2009 MÖP’te 5 kazanım için 14 ders saati; 2015 MÖP’te 6 kazanım için 18 ders saati; 2017 MÖP’te 6 kazanım için 20 ders saati ayrılmıştır. 2009 programından 2017 programına doğru hem kazanım sayısında hem de ders saatinde bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum 2017 MÖP’te “Doğal Sayılarla Çarpma İşlemi” konusu için ayrılan sürenin yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

“Geometri” öğrenme alanında “Geometrik Şekiller” konusunda 2009 MÖP’te 4 kazanım için 5 ders saati; 2015 MÖP’te 4 kazanım için 8 ders saati; 2017 MÖP’te 4 kazanım 9 ders saati verilmiştir. 2009 programından 2017 programına doğru kazanım sayısı aynı kalsa da ders saatinde bir artış olduğu görülmektedir. Bu durum 2017 MÖP’te “Geometrik Şekiller” konusu için ayrılan sürenin diğer programlara göre yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2009, 2015 ve 2017 MÖP’te yapılan incelemeler doğrultusunda ders süresi yeterli olmadığı düşünülen kazanımlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir:

“Sayılar” öğrenme alanında” Doğal Sayılarla Toplama İşlemi” konusunda 2009 MÖP’te 4 kazanım için 12 ders saati; 2015 MÖP’te 6 kazanım için 16 ders saati; 2017 MÖP’te 6 kazanım için 12 ders saati ayrılmıştır. 2009 programından 2017 programına doğru kazanım sayısında artma olmuş buna rağmen ders saati süresi aynı kalmıştır. Bu durum 2017 MÖP’te “Doğal Sayılarla Toplama İşlemi” konusu için ayrılan sürenin yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

“Ölçme” öğrenme alanında “Uzunlukları Ölçme” konusunda 2009 MÖP’te 5 kazanım için 10 ders saati; 2015 MÖP’te 5 kazanım için 15 ders saati; 2017 MÖP’te 5 kazanım 10 ders saati ayrılmıştır. 2009 programından 2017 programına doğru kazanım sayısı aynı kalsa da ders saati süresinde azalma olmuştur. Bu durum 2017 MÖP’te” Uzunlukları Ölçme” konusu için ayrılan sürenin yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

2009, 2015 ve 2017 Matematik Öğretim Programları' nın genel süreleri incelendiğinde, 2009 MÖP’te 64 kazanım için 144 ders saati; 2015 MÖP’te 67 kazanım için 158 ders saati ve 2017 MÖP’te ise 72 kazanım için 180 ders saatinin ayrıldığı görülmüştür. Programlarda yer alan kazanımlar ve ayrılan ders saatleri incelendiğinde de 2009 programından günümüze dek kazanımlar ve kazanımlara bağlı olarak ders saat sürelerinin arttığı söylenebilir.

Ders Kazanımlarının Gerçekleştirilebilirliği

2017 MÖP’te yer alan kazanımların gerçekleştirilebilecek nitelikte olup olmadığını belirlemek amacıyla kazanımlara ayrılan ders süreleri, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklerden yararlanılmıştır. 2017 MÖP’te yer alan kazanımlara ayrılan ders saati süreleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. 2017 MÖP’te yer alan kazanımlara ayrılan ders saati süreleri

Konular	Kazanım Sayısı/ Ders Saati
Doğal Sayılar	10 Kazanım/ 20 Ders saati
Toplama İşlemi	6 Kazanım/ 12 Ders Saati
Çıkarma İşlemi	4 Kazanım/ 12 Ders Saati
Çarpma İşlemi	6 Kazanım/ 20 Ders Saati
Bölme İşlemi	4 Kazanım/16 Ders Saati
Kesirler	6 Kazanım/18 Ders Saati
Geometrik Şekiller	4 Kazanım/ 9 Ders Saati
Geometride Temel Kavramlar	3 Kazanım/6 Ders Saati
Örüntü ve Süslemeler	1 Kazanım/ 3 Ders Saati
Uzunlukları Ölçme	5 Kazanım/10 Ders Saati
Çevre Ölçme	4 Kazanım/8 Ders Saati
Alan	2 Kazanım/ 4 Ders Saati
Paralarımız	2 Kazanım/ 4 Ders Saati
Zamanı Ölçme	4 Kazanım/ 8 Ders Saati
Tartma	3 Kazanım/ 4 Ders Saati
Sıvıları Ölçme	3 Kazanım/ 6 Ders Saati
Şekil Grafiği ve Tablo	3 Kazanım/ 6 Ders Saati

2009 ve 2015 programlarına göre 2017 programında kazanımlara ilişkin ders saatinde artış olduğu Tablo 4 incelendiğinde de bir kazanımın öğrenilmesinde yaklaşık olarak 2 ya da 3 ders saatinin ayrıldığı söylenebilir. Sadece “Geometrik Şekiller” alt öğrenme alanındaki 4 kazanım için 9 ders saati ayrıldığı görülmektedir. 2013 yılında kabul edilen 4+4+4 sistemiyle ilkokula başlayan çocukların yaşının 66 ila 72 ay arasında olduğu bilinmektedir. Bu durumda üçüncü sınıfa giden bir çocuğun yaşının 8 ila 9 arasında olduğu söylenebilir. Mitchelmore (2012, akt. Olkun ve Uçar), öğrencilerin 3 boyutlu cisimleri doğru bir şekilde algılayabilmeleri için 9-10 yaşlarında olması gerektiğini ifade etmiştir. 3. sınıflarda 9 yaşın altında öğrenciler bulunabileceğinden “Geometrik Cisimler” konusunun daha iyi öğrenilmesi için ayrılan sürenin daha fazla olması gerektiği söylenebilir.

2. sınıfta yer alan elli kazanımın yirmi sekizinin 3. sınıfta yer alan kazanımların öğrenilmesinde ön bilgi niteliğinde olmasından dolayı 3. sınıf kazanımlarının gerçekleştirilebilecek nitelikte olduğu söylenebilir. Kazanımların öğrenilmesinde programın önerdiği kılavuz kitapta yer alan etkinliklerde kullanılan materyallerin günlük hayatta sıklıkla karşılaşılabilecekleri materyaller olduğu, kazanımların öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeylerinin dikkate alınarak hazırlanması ve yer yer kitapta farklı görsellerin, renkli nesnelerin ve çizimlerin olması, bu doğrultuda kazanımların öğrenilmesine yardımcı olduğu söylenebilir.

Kazanımların Bireylerin Zihinsel Gelişimlerine Uyguluğu

Kazanımların, bireylerin bilişsel gelişimi için uygunluğunu değerlendirmek amacıyla, 2017 MÖP’te yer alan kazanımlar, Piaget’in Somut İşlemler Dönemi’nde (7-11 yaş) yer alan çocukların özelliklerine (Tersine çevirme, korunum, zihinden işlem yapma, sınıflama, sıralama, somut kavramları anlama) göre incelenmiştir. Hem “Öğretim Programının Çocuğun Düzeyine Uygunluğu” bulgusunda da elde edilen veriler doğrultusunda hem de 2017 MÖP’te yer alan kazanımlar incelendiğinde yetmiş iki kazanımdan otuz beşinin somut işlemler (7-11 yaş) döneminde yer alan çocukların özelliklerine uygun olduğu söylenebilir.

Çocukların mantıksal ilişkileri yakalamaya başladığı dönem Piaget'e göre "Somut İşlemler Dönemi"dir (McDevitt & Ormrod, 2010). Bu dönemdeki çocukların düşünceleri esnek ve düşünce süreçleri daha mantıklıdır. Somut işlemler döneminde olan çocuklar, çarpma işleminin bölme işlemi ile ilgili olduğunu, çıkarma işleminin toplama işleminin tersi olduğunu anlayabilirler. Bu dönemde geriye dönüştürülebilirlik özelliğini kazanan bir çocuk toplama işleminde verilmeyen terimi bulurken bu özellikten yararlanır (Senemoğlu, 2009). Örneğin, 2017 MÖP'te "Sayılar" öğrenme alanında yer alan "M.3.1.2.5 Bir toplama işleminde verilmeyen toplananı bulur." kazanımında verilmeyen toplananı bulurken çıkarma işleminden veya ileriye doğru birer ritmik saymadan yararlanılabilir dolayısıyla kazanımın tersine çevirme becerisi için uygun olduğu söylenebilir.

Bu dönem çocukları mantıksal düşünme biçimi olan korunum ve sınıflandırma becerilerini kazanabilir (McDevitt & Ormrod, 2010). Bir bireyde korunum kavramı sayı, madde, uzunluk, alan, ağırlık ve hacim sırasıyla gelişir (Diken, 2012). Örneğin; 2017 MÖP'te "Sayılar" öğrenme alanında yer alan "M.3.1.6.1. Bütün, yarım, çeyrek modellerinin kesir gösterimlerini kullanır." kazanımında somut işlemler döneminde olan birey; nesnenin şeklinin değiştiğini anladığından bütün, yarım ve çeyrek öğelerini kolayca bütün, yarım ve çeyrek ilişkisini korunum kavramını kazandığından dolayı bu kazanımın uygun olduğu söylenebilir. Somut işlemler döneminde olan bir bireyin zihinden işlem yapabilme becerisine sahip olduğu düşünülmektedir. Örneğin, 2017 MÖP'te "Sayılar" öğrenme alanında yer alan "M.3.1.3.2. İki basamaklı sayılardan 10'un katı olan iki basamaklı sayıları, üç basamaklı 100'ün katı olan doğal sayılardan 10'un katı olan iki basamaklı doğal sayıları zihinden çıkarır." kazanımının öğrencilerin zihinden işlem yapabilme özelliğine uygun olduğu söylenebilir.

Somut işlemler döneminde olan çocukların sıralama özelliği gelişeceğinden dolayı sayılar arasında sıralama yapabilirler (Bayhan ve Artan, 2009). 2017 MÖP'ten örnek verecek olursak, "Sayılar" öğrenme alanında yer alan "M.3.1.1.5 1000' den küçük en çok beş doğal sayı karşılaştırır ve sembol kullanarak sıralar." kazanımı somut işlemler döneminde olan bir çocuk sayılar arasında sıralama yapabileceğinden sıralama özelliğine uygun olduğu söylenebilir.

2017 MÖP'te yer alan yetmiş iki kazanımdan otuz yedisinin somut işlemler (7-11 yaş) döneminde yer alan çocukların özelliklerini (Tersine çevirme, korunum, zihinden işlem yapma, sınıflama, sıralama, somut kavramları anlama) taşımadığından uygun olmadığı söylenebilir.

Kazanımların Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyine Uygunluğu

2017 MÖP'te yer alan kazanımların 3. sınıfa giden öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olup olmadığının belirlenmesinde, hazırbulunuşluk kapsamında ele alınan bilişsel (ön öğrenmeler), duyuşsal ve psikomotor (olgunlaşma) özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Hazırbulunuşluk kapsamına giren ilgi, güdülenmişlik düzeyi, yetenek ve genel sağlık durumu gibi özellikler ise öğrenciden öğrenciye önemli farklılıklar gösterebileceği için değerlendirmede kullanılmamıştır. Bu bağlamda yapılan değerlendirme doğrultusunda 2017 MÖP'te yer alan yetmiş iki kazanımın altmış altısının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olduğu söylenebilir.

Yeşilyaprak (2007), yeni bir öğrenme durumunda bireylerin sahip olduğu tüm özelliklerin hazırbulunuşluk olduğunu belirtmiştir. Hazırbulunuşluk daha çok olgunlaşma ve yaşla ilgili bir kavramdır. Bunların yanında bireyin önceki öğrenmelerini, ilgilerini, tutumlarını, güdülenmişlik düzeyini, yeteneklerini ve genel sağlık durumunu da kapsar (Gibson & Vinegradoff, 1986, akt. Senemoğlu, 2009). Öğrencilerin düzeyine uygun olan öğrenme yaşantıları kalıcı ve etkin bir öğrenme sağlar. Öğretim programının gereği gibi uygulanması ve etkili olmasında öğrencinin bilişsel yeterlikleri, duyuşsal özellikleri ve motor gelişiminin doğru belirlenmesi önemlidir (Aydn, 1999).

Programda yer alan 2. Sınıf ve 3. Sınıf kazanımları programda yer alan öğrenme alanları ve alt öğrenme alanlarına göre incelendiğinde, 2. Sınıf matematik dersinde yer alan elli kazanımdan yirmi sekizinin 3. Sınıf matematik dersi için ön bilgi niteliğinde olduğu belirlenmiştir. Bu doğ-

rultuda 3. Sınıf MÖP’te yer alan kazanımların öğrencinin bilişsel özelliklerine uygun olduğu söylenebilir. Örneğin: 2. sınıfta “Sayılar” öğrenme alanında yer alan “Nesne sayısı 100’ e kadar (100 dahil) olan bir topluluktaki nesnelerin sayısını belirler ve bu sayıyı rakamla yazar.” kazanımının öğrenildiği ön görülerek 3. Sınıfta “Sayılar” öğrenme alanından yer alan “M.3.1.1.1 Üç basamaklı doğal sayıları okur ve yazar.” kazanımının öğrenilmesinde 2. sınıfta edinilen bilgilerin kolaylaştırıcı etki yapacağı düşünülmektedir.

Kazanımlar bireylerin bilişsel gelişimi açısından incelendiğinde 3. Sınıf MÖP’te yer alan kazanımların genel itibari ile öğrencilerin bilişsel gelişimine uygun olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda 3. Sınıf MÖP’te yer alan kazanımların öğrencinin bilişsel gelişimine uygun olduğu söylenebilir.

Hazırbulunuşluk kavramında öğrencilerin var olan bilişsel gelişimlerini incelediğimizde yer alan kazanımların öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun olduğu söylenebilir. Örneğin; Piaget’e göre somut işlemler (7-11 yaş) döneminde olan çocuklar çoklu sınıflandırma yapabilirler. Çoklu sınıflandırma, bir gurup nesneyi birden fazla özelliğine göre sınıflandırmaktır (Yeşilyaprak, 2007). Aynı zamanda bu dönem çocukları gruplama ve sınıflandırma becerisini kazandıklarından dolayı 2017 MÖP’te yer alan şu kazanımların “M.3.1.1.5 1000’den küçük en çok beş doğal sayıyı karşılaştırır ve sembol kullanarak sıralar.”, “M.3.1.1.3 Üç basamaklı doğal sayıların adlarını, basamaklarındaki rakamların basamak değerlerini belirler.” öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleri için uygun olduğu söylenebilir.

2017 MÖP’te yer alan kazanımlar incelendiğinde önce “Sayılar” öğrenme alanında yer alan “M.3.1.1.6. 100’ ün içinde altışar, yedişer, sekizer ve dokuzar ileriye doğru ritmik sayar.” kazanımın öğrencilere kazandırılması daha sonra yine aynı öğrenme alanında yer alan “M.3.1.4.3. İki basamaklı bir doğal sayıyla en çok iki basamaklı bir doğal sayıyı, en çok üç basamaklı bir doğal sayıyla bir basamaklı doğal sayıyı çarpar.” kazanımı verilerek öğrencilerin hazırbulunuşluk kapsamında bilişsel (ön öğrenmeler) özelliğini taşıdığından seviyelerine uygun hareket edildiği söylenebilir.

2017 MÖP’te yer alan kazanımlar, hazırbulunuşluk kapsamında ele alınmıştır. Bilişsel (ön öğrenmeler) özellikleri göz önünde bulundurulduğunda ise altı kazanımın öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesine uygun olmadığı söylenebilir. Örneğin, 2017 MÖP’te “Geometri” öğrenme alanında yer alan “M.3.2.4.2.Doğruyu, ışını ve açıyı tanır.” kazanımı hazırbulunuşluk kapsamında bilişsel (ön öğrenmeler) özelliğini taşımadığından dolayı kazanımın öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmadığı söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

3. Sınıf Matematik Öğretim Programı’nın girdi boyutunda yer alan maddelerin çeşitli ölçütlere göre değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- 2017 3. Sınıf MÖP öğrenme ve alt öğrenme alanları boyutlarında hem 2009 ve 2015 programları hem de TIMMS kapsamında ele alınan Japonya ve Singapur programları ile benzerlik göstermektedir. Ancak öğrenme alanlarındaki bu benzerliğe rağmen kazanım boyutunda farklılık bulunmaktadır. 2017 MÖP’te yer alan kazanım sayısı hem 2009 ve 2015 MÖP’ten hem de Japonya ve Singapur matematik programlarından fazladır. Bu nedenle programda ele alınan konu sayısının bir öğretim yılı için fazladır.
- 2017 Matematik Öğretim Programı “Sayılar ve İşlemler”, “Geometri”, “Ölçme” ve “Veri” olmak üzere dört öğrenme alanı ve alt öğrenme alanlarından oluşmaktadır. Programda yer alan içeriğin çocukların düzeyine uygun olup olmadığını belirlemek TIMMS’ te başarılı olan ülkelerin program içerikleri incelendiğinde, programın çocukların düzeyine uygunluğu durumunda fikir üretilebilir. TIMMS de ele alınan ülkelerde yer alan program içeriğinin Türkiye’deki ile benzer olduğu ortaya konulmuştur. Kazanımlara ilişkin 2. sınıfta edinilen bilgiler, Piaget’nin somut işlemler dönemi özellikleri, TIMMS’te temel alınan konular ve TIMMS sınavında başarılı olan ülkelerin matematik eğitim programları göz önüne alındığında 2017 3. Sınıf Matematik Öğretim Programı’nın içeriği çocukların düzeyine uygundur.

- 2009, 2015 ve 2017 Matematik Öğretim Programları üzerinde yapılan karşılaştırmalara göre 2017 MÖP'te “Sayılar” öğrenme alanında yer alan “Doğal Sayılarla Toplama İşlemi” konusu, “Ölçme” öğrenme alanında yer alan “Zamanı Ölçme, Uzunlukları Ölçme ve Paralarımız” konuları dışında diğer konulara ait kazanımların anlatılmasında ayrılan sürenin yeterli olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgulardan hareketle programın genel süresi ve programda yer alan konular için ayrılan süre yeterli olduğu düşünülmektedir.
- 2017 MÖP'te yer alan kazanımlar için ayrılan sürede bir artışın olması, 3. sınıfta yer alan kazanımların elli sekizinin 2. sınıfta öğrenilmesinin 3. Sınıf kazanımlarının öğreniminde kolaylık sağlaması ve kılavuz kitapta yer alan etkinliklerin yeterli olması dolayısıyla kazanımlar gerçekleştirilebilecek niteliktedir. Araştırmada ulaşılan matematik dersinde yer alan kazanımların gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu söylenebilir. Artut ve Bal'ın (2013) çalışmalarında ulaştığı matematik programında yer alan kazanımların öğrencilerin düzeyine uygun olması, programda yer alan konuların çocukların ilgisini çekebilecek nitelikte olması sonuçları da destekler niteliktedir.
- 2017 MÖP'te yer alan kazanımların bireylerin bilişsel gelişimi için uygunluğu incelendiğinde; yetmiş iki kazanımdan ikisinin tersine çevirebilme özelliğini taşıdığı, iki kazanımın zihinden işlem yapabilme özelliğine sahip olduğu, on beş kazanımın sınıflama ve sıralama özelliğini taşıdığı ve on iki kazanımın açıklamaları ile beraber somut kavramları anlama özelliğini taşıdığı ve bu doğrultuda programda yer alan kazanımların bireylerin bilişsel gelişimi için kısmen uygundur. Benzer şekilde Yalçın da (2017), “2015 İlkokul 1-4 Matematik Öğretim Programının Geometri Öğrenme Alanı Kazanımlarının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında “Geometri” öğrenme alanında yer alan kazanımların öğrencilerin bilişsel öğrenmelerini desteklediğini ortaya koymuştur.
- Programda yer alan kazanımlar öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre incelendiğinde, yetmiş iki kazanımdan altmış altısının hazırbulunuşluk kapsamında ele alınan bilişsel (ön öğrenmeler) özelliklerine göre uygun olduğu bundan dolayı programda yer alan kazanımların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygundur.
- Matematik Öğretim Programı'nda yer alan amaçların ise TIMMS' de yüksek puan alan ülkelerin matematik programlarını incelendiğinde kısmen güncel olduğu belirlenmiştir. Baş (2017) 2017 ilköğretim matematik programı ile 2009 ve 2015 programlarını karşılaştırdığı çalışmasında, 2017 MÖP'te yer alan amaçların 2015 MÖP'te yer alan amaçlar ile aynı olduğu, 2017 MÖP'te yer alan amaçların kısmen güncel olduğu bulgusuyla örtüşmektedir.

KAYNAKLAR

- Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (54-55).
- Arslan, M. (2000). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programları ve belli başlı özellikleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 146.
- Artut, P. D. & Bal A. P. (2013). İlköğretim matematik öğretim programının değerlendirilmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 164-171.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baş, M. (2017), 2009 ve 2015 ilköğretim matematik dersi öğretim programları ile 2017 ilköğretim matematik dersi öğretim programı karşılaştırılması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 219-258.
- Bayhan, P. S., & Artan, İ. (2009), *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bulut, M. (2007). Curriculum reform in Turkey: A case of primary school mathematics.

- Curriculum, *Eurasia Journal Of Mathematics Science and Technology Education*, 3, 203-212.
- Brink, P. J. (1991). Issues of reliability and validity. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (164-186). Newbury Park, CA: Sage.
- Carr, W., & Kemmis, S. (2003). *Becoming critical: education knowledge and action research*. New York, NY: Routledge.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000), Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39 (3), 124-130.
- Çelenk, S., Tertemiz, N. & Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Demirel, Ö. (2013). *Program geliştirme kuramdan uygulamaya*, Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, K. & Gülseren, H.Ö. (2003). Cumhuriyet dönemi eğitim stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Çınar, O., Teyfur, E. & Teyfur, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırıcı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (11), 47-64.
- Demirel, Ö. (2008). *Eğitimde program geliştirme*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Diken, İ. H. (2012). *Erken çocukluk eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R. & Worthen, B. R. (2004). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. Boston: Pearson Education.
- Gilchrist, R. S., & Roberts, B. R. (1974). *Curriculum development: A humanized system approach*. Fearon Publishers.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çabaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Gözütok, F. D., & Bıkmaz, F. (2013). *Cumhuriyet’in ilanından 2013’e öğretim programlarının analizi Hayat Bilgisi örneği*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Kelly, A.V. (1999). *The curriculum: Theory and practice*. California: Sage Publications.
- Linkoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publication.
- Maxwell, J. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62(3), 279-301.
- Mccain, D. V. (2005). *Evaluation basics*. Alexandria, VA: ASTD Press.
- McDevitt, T. M., & Ormrod, J. E. (2010). *Child development and education*. Upper Saddle River, N.J: Merrill.
- MEB. (2009). *İlköğretim okulu 1-5. sınıf matematik dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2015). *İlkokul matematik dersi (1,2,3 ve 4. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2017). *İlkokul matematik dersi (1,2,3 ve 4. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. California: Jossey-Bass.
- Olkun, S., & Uçay Z. (2005). *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2014). *Eğitim programı temel ilkeler ve sorunlar*, (A. Arı, Çev.). Konya: Eğitim Yayın Evi.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models & applications*. San Francisco: Jossey- Bass.

- Stufflebeam, D. L. (1969). Evaluation as enlightenment for decision-making. In A. Walcott (Ed.), *Improving educational assessment and an inventory of measures of affective behavior*. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tekışık, H. H. (1992). İlköğretim okullarında program geliştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8.
- TIMMS Mathematics Framework. (2015). <http://timss.meb.gov.tr/?pageid=24>, Erişim Tarihi: 17 Nisan 2017.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde, program geliştirme çalışmaları teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yalçın, D. (2017). *2015 İlkokul 1-4 matematik öğretim programının geometri öğrenme alanı kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Yeşilyaprak, B. (2007). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zhang, G., Zeller, N., Griffith, R., Metcalf, D., Williams, J., Shea, C. & Misulis, K. (2011). Using the context, input, process, and product evaluation model (CIPP) as a comprehensive framework to guide the planning, implementation, and assessment of service-learning programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 4, 57.

EXTENDED ABSTRACT

For educational institutions that are determinants of educational quality to be able to function properly, curriculums should be developed regularly. Also, in order to make curriculums more effective and functional, program evaluation studies should be carried out. Main objective of this study is to evaluate 2017 3rd Grade Math Teaching Program (MTP) according to the CIPP model. According to the CIPP model, a training program can be evaluated with four main aspects as context, input, process, and product. One of the most important features of the CIPP model is the fact that while evaluating the program these four aspects can be dealt with at the same time, separately or in different combinations during the evaluation of the program. The elements such as: appropriate expression of goals, compliance to goals, alignment of content with the goals and targets, existence of diverse strategies, compatibility of those strategies, contents in use and principles adopted to accomplish the objectives are deemed to be fundamental in succeeding. Bearing this in mind, 2017 3rd grade Math Teaching Program (MTP) is evaluated only in respect to the “input” aspect. Document review method has been used in the study. A document analysis form is developed by researchers for the purpose of review. During the development of the document analysis form, primarily papers, theses and various other resources containing CIPP Model are studied. The scope of the document review form is defined in accordance with the data gathered from the studies. The analysis form is based on 3rd Grade Math Teacher’s Guide. In conclusion, “Document Analysis Form Draft” has been established. Three program development experts have reviewed the document analysis form and the articles are rearranged according to their recommendations. In the form there are seven matters related to correctness of information in the program; appropriateness of program content according to the level of the child; number of subjects that are taught during a school year; general duration of the program and efficiency of time spared for the subjects in the program, reliability of learning outcomes; appropriateness of the outcomes regarding cognitive development of the individuals and suitability of the outcomes according to readiness level of students. In the evaluation process, various criteria (subject titles in TIMSS; cognitive development theory; 2009 and 2015 MÖP; prior knowledge of the students), which were determined as a result of the literature review related to each matter in the form, has been used.

In order to achieve the goal of the study, 3rd Grade Math Teaching Program is reviewed in alignment with the “Input” aspect while a deductive analytical approach is adopted, for the scope of conceptual framework was already defined. Within the scope of the research, both researchers have determined common findings for each matter by analyzing the program in line with the criteria. The 3rd Grade MTP study which aims to evaluate some elements of the “Input” aspect vis à vis various criteria, yields such results: 3rd Grade MTP learning and sub-learning fields show some similarity with programs of 2009, of 2015 and programs in Japan and Singapore which are taken into consideration within the scope of TIMMS. However, despite this similarity in the learning field, there is a serious difference in the number of learning outcomes. 2017 MTP generated more learning outcomes than in 2009, in 2015 and MTP from Japan and Singapore math programs. Therefore, topics discussed in the program may be deemed too many within a school year. Information on the 2nd grade learning outcomes shows that the content of the 3rd grade MTP is compatible with children’s level in regard to Piaget’s concrete operational stage, math education programs of successful countries at TIMMS exam and fundamental TIMMS topics. According to the comparisons between MTPs of 2009, 2015 and 2017, except topics “Numbers”, “Addition with Natural Numbers”, “Measuring Time”, “Measuring Length” and “Money/Coins”, time allocation to other topics is adequate in 2017 MTP. Based on the findings, it is revealed that the general duration of the program and the duration of the topics are sufficient. The increase of time allocated in 2017 MTP for the learning outcomes, the ease of acquisition created by teaching fifty-eight 3rd grade learning outcomes in 2nd grade and sufficiency of activities in textbook material lead to realistic goals. The analysis on the suitability of learning outcomes in regard to individual cognitive development reveals that among 72 outcomes 2 of them are reversible; 2 of them involve mental calculations; 15 outcomes include classification and sorting; and 12 of them enable understanding of concrete concepts with their explanation. In light of these data, it might be suggested that these outcomes of the MTP are partly suitable for individual cognitive development. The analysis of the learning outcomes with reference to readiness discloses that 66 of 72 outcomes are suitable for cognitive, affective and psychomotor maturity levels of students. Therefore, the program may be considered in accordance with readiness. Furthermore, it is found out that the goals of the MTP are partially up to date.

KAFKAESK ELEŞTİRİNİN DÖRT PARMAK UZA(N)DIĞI BİR KUYU: *BENİ KÖR KUYULARDA*

Gamze SOMUNCUOĞLU ÖZOT¹

ÖZ

Hasan Ali Toptaş, *Beni Kör Kuyularda* adlı yapıtında, daha önceki yazılarında olduğu gibi dili merkeze alan bir anlayışla hareket ederken toplumun tepkisizliğine, insanlığın yitirilmesine ve kurumların kokuşmuşluğuna derin bir eleştiri yapmıştır. Alegorik bir anlatım tarzını tercih eden Toptaş, söz sanatlarına geniş yer vermesiyle, roman dilini büyük ölçüde bir şiir diline çevirmiştir. Bu çalışmada Hasan Ali Toptaş'ın *Beni Kör Kuyularda* adlı eseri, roman sanatı ve Toptaş'ın eleştirisini yaptığı toplumsal sorunlar ekseninde irdelenmeye, hermeneutik yöntemle değerlendirmeler yapılmaya çalışılırken, Toptaş'ın dönüp dolaşıp okumaktan vaz geçemediği Kafka ve Milan Kundera'nın roman öğretileri kılavuz kabul edilmiştir. Bu çalışmanın ana konusu olan *Beni Kör Kuyularda* adlı eser, Toptaş'ın diğer birçok eserinde olduğu gibi postmodern unsurlar barındırmakta ve/fakat bununla birlikte insanlığın ölümü konusundaki eleştirel söylem romanda yer alan diğer unsurların ötesine geçmektedir. Nasıl ki Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eserinde böceğe dönüşen Samsa'nın durumu sıradan hayatın gerçekliği içinde bir yerlere yerleştirilmişse, Hasan Ali Toptaş'ın *Beni Kör Kuyularda* adlı eserinde de Güldiyar'ın gözünden dökülen taşlar romanın kendi gerçekliği içinde normalleşir. Bununla birlikte yazar, okuyucuyu gerçek-kurmaca çelişkisi içinde aktif tutmayı da ihmal etmez. Eserde, özellikle son yıllarda dev bir dalga gibi büyüyen seyir merakı Hasan Ali Toptaş tarafından oldukça yetkin bir dille anlatılmış, eleştirilmiştir. Hasan Ali Toptaş, *Beni Kör Kuyularda*'da gerçek ile kurmacanın iç içe geçtiği bütüncül bir dünya oluşturmuş ve bu dünyanın içinden yalnızca seyrederek ilkel bir yaşam sürdüren büyük kalabalıkları; kişiliksizliğin, birey olamayışın neden olduğu kurumsal yozlaşmaları evrensel bir ideolojik bakış ve dille yermiştir. Toptaş'ın eleştirirken takındığı Kafkaesk tavır, dili kullanırken aradan çekilir ve dil bir sanat malzemesine dönüştürülür.

Anahtar Kelimeler: Kafkaesk, alegori, toplumsal eleştiri

A KAFKAESQUE CRITICISM THAT STRETCHES FOUR FINGERS IN A WELL: *BENİ KÖR KUYULARDA*

ABSTRACT

In his novel *Beni Kör Kuyularda*, Hasan Ali Toptaş provides an extensive criticism of the inertia of the society, the loss of humanity in it and the rottenness of its institutions, building on a framework of understanding that is centered around language similar to his previous writings. Toptaş, who is known for an allegorical narrative style, turns the language of this novel into a language of poetry with the help of the wide range of speech arts he employes. In this paper, Hasan Ali Toptaş's novel *Beni Kör Kuyularda* is examined in the context of the art of novel and the social problems criticized by Toptaş with evaluations deriving from the Hermeneutic method and with the guidance of the teachings of Kafka and Milan Kundera, who Toptaş could never resist rereading. *Beni Kör Kuyularda*, the main topic of this paper, contains postmodern elements like Toptaş's many other works, however, the critical discourse on the death of humanity goes well beyond other elements in the novel. Similar to the way in which Samsa, who turns into an insect in Kafka's *The Metamorphosis*, is placed within the reality of ordinary life, the stones pouring from Güldiyar's eyes in Hasan Ali Toptaş's *Beni Kör Kuyularda* are normalized within the reality of the novel. However, the author keeps the reader's attention active in a game of contradiction between reality and fiction. Toptaş competently elaborated on and harshly criticized the public hysteria about watching the events of other people's life, which has grown into a giant wave in recent years. Using a universal ideological outlook and language, Hasan Ali Toptaş, in addition to creating a holistic world where reality and fiction are intertwined, heaps scorn on the giant crowds that lead a primitive life with nothing other than passive attention and the institutional degeneration caused by the absence of personal integrity and individual existence. The Kafkaesque attitude that Toptaş takes when he criticizes the society is obscured in his use of language: he turns language into a material of art.

Keywords: Kafkaesque, allegory, social criticism

¹ Dr, Aksaray Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Aksaray, gamzeozot@aksaray.edu.tr

GİRİŞ

Yazarlığının ilk dönemlerinde avangart duruşu nedeniyle anlaşılammış, tam yazıya küsmeye başladığı dönemde kendi deyişiyile edebiyat tanrısının kendisine küçük jestler yapmaya başlaması üzerine küsmekten vazgeçmiş olan Hasan Ali Toptaş aslında yazmaktan beslenen, yazmadan yapamayacak bir sanatçıdır. Onun sanatının temel malzemesi harfler, sözcükler kısacası dildir. Toptaş dilin ve hayal dünyasının hüküm sürdüğü bir dünyanın anlatısını yapmaktadır. Ona göre gerçeklik, kurmacayı dışlamayan bütüncül bir yapı arz eder. Toptaş'ın yapıtlarında karşılaşılan olağanüstülükler yapıtın dünyasına vakıf olundukça olağanlaşır ve gerçeğin kendisine dönüşür. Toptaş bu yolculuk esnasında okuyucuyu hep yanında gezdirir, oluşturduğu çağrışımlarla kendi bilinçaltıyla okuyucunun bilinçaltını ortak bir paydada toplar. Okuyucu bilinçli ya da bilinçsizce onun oluşturduğu dünyanın bir parçasına dönüşür. Toptaş, yanına aldığı okuyucuyla birlikte okyanusun dibinde esrarengiz bir gezintiye çıkmış gibidir.

Hasan Ali Toptaş *Beni Kör Kuyularda* adlı yapıtında, daha önceki yazılarında olduğu gibi dili merkeze alan bir anlatım yaparken toplumun cahilliğine, tembelliğine, tepkisizliğine, birey olmayışına, sürü psikolojisiyle hareket edişine, insanlığın yitirilmesine, kurumların kokuşmuşluğuna derin bir eleştiri yapmıştır. Alegorik bir anlatım tarzını tercih eden Toptaş, mecazlara, istiarelere, imajlara, sembollere, metaforlara, çağrışımlara geniş yer vermesiyle roman dilini büyük ölçüde bir şiir diline çevirmiştir. Öyle ki yer yer anlatım tarzı İkinci Yeni'nin şiirini çağrıştırırken alegorik yapısından dolayı nitelikli okuyucuyu Kafka'nın *Dönüşüm*'üne götürür. Bununla birlikte kullandığı taş, kanat eğretilmeleriyle efsanelere, eski meslek dallarıyla geleneğe, geleneksel bakış açısı ve imgeleri tersyüz etmesiyle yine Kafka'nın *Dava*'sına göndermeler yapar.

Ankara'ya yakın bir kasabada yaşayan dört kişilik bir ailenin hikâyesidir asıl anlatılan. Oğulları Hüseyin'in nerede olduğunu bilmeyen ve içlerinde bunun derin üzüntüsüyle yaşayan Muzaffer ve Bahriye'nin Güldiyar adında bir de kızları vardır. Güldiyar, bir gün öğle yemeğini almadan gitmiş olan babasının sefertasını götürmek üzere yola çıkmış; ancak döndüğünde o neşeli, kıpır kıpır kızdan geriye eser kalmamıştır. Bahriye ne yaptıysa Güldiyar'ı konuşturamaz. Güldiyar ağlamaya başlar ve gözlerinden gözyaşı yerine küçük küçük taşlar dökülür. Bir süre bu durumu herkesten saklayan aile, kısa bir zaman sonra komşuları Emine ve Dursun ile Güldiyar'ın bu esrarengiz durumunu paylaşır ve o günden sonra evlerine hücum eden, Güldiyar'ın gözlerinden dökülen taşları görmek isteyen insan akınına engelleyemezler. Bu insanları bertaraf edebilmek için Dursun, yeğeninden yardım ister ve ne yazık ki Güldiyar'ın bu durumu daha geniş bir grup tarafından duyulur. O günden sonra siyah takım elbiseli adamlar evlerinden ayrılmazlar. Bu arada Bahriye vefat eder, Güldiyar ve Muzaffer o büyük kalabalığın pençesinde yapayalnız kalırlar. Her gün ilk ışıklarla birlikte çok sayıda insan eve Güldiyar'ın gözlerinden dökülen taşları görmek için gelir. Siyah takım elbiseliler de güya Muzaffer'e yardımcı olmaya çalışmaktadırlar. Muzaffer işin böyle olmadığını, bu adamların gelenlerden 50 lira giriş ücreti aldığını öğrendiğinde artık çok geç olmuştur. Yöneticilerinin kim olduğu bir türlü öğrenilemeyen bu adamlar Muzaffer ve Güldiyar'ın hayatını ele geçirirler, evlerini istedikleri şekilde kullanırlar, ağlamadığı için seyretmeye gelenler tarafından eleştirilen Güldiyar'ı sırtını bıçakla oymak suretiyle zorla ağlatırlar, itiraz eden Muzaffer'i her defasında öldüresiye döverler. Akıl almaz bir alıkoyma, özel hayata tecavüz, işkence yaşanmaktadır ve insanların büyük bir bölümü hiçbir şey yapmayıp yalnızca çekirdek çitleyerek bu durumu izler. Birkaç kişi Muzaffer ve Güldiyar'a yardım etmek ister ama ellerinden hiçbir şey gelmez. Hatta bir ara polis çağırmayı başarırlar; ancak polis sanki evi zapt etmiş karanlık adamlarla işbirliği yapmış gibi olayın üstünü örter, üstüne üstlük orada simit satan masum simitçiyi tartaklayarak uzaklaştırır. Bu durum, Güldiyar'ın ölümüne kadar her gün daha da azap verici bir hal alarak devam eder. Güldiyar ölünce biraz korkan adamlar, apar topar eşyalarını alıp evden kaçmak isterler. Bu sefer de o büyük seyirci kalabalığının, aklını kaybetmiş olan Muzaffer'i izlemek istediklerini belirtmesi ve resmen adamları para karşılığı bu seyri yapabilmeleri için organizasyon yapmaları yönünde teşvik etmeleri neticesinde seyir olayı Muzaffer üzerinden devam eder. Muzaffer'in yanında duracak birine ihtiyaç vardır. Bütün bunların Muzaffer ve ailesinin başına gelmesinden sorumlu olduğunu düşünen Dursun, vicdanını rahatlatmak için bu görevi kabul eder ve kör kuyunun içine o da düşmüş olur.

Bu çalışmada, Hasan Ali Toptaş'ın *Beni Kör Kuyularda* adlı eseri, roman sanatı ve Toptaş'ın eleştirisini yaptığı toplumsal sorunlar bağlamında değerlendirilmeye, hermeneutik yöntemle anlamlandırılmaya çalışılacaktır. Toptaş'a ilham veren yazarlardan Kafka ve Milan Kundera'nın roman öğretileri kılavuz kabul edilecektir.

Milan Kundera *Roman Sanatı* adlı yapıtının giriş kısmında “[k]uramlar dünyası bana göre değil. Bu fikir yürütmeler bir uygulamacıya ait. Her romancının eseri, içinde roman tarihinin yüksek sesle söylenmemiş bir yansımasını, romanın ne olduğuna dair bir düşünceyi barındırır. Benim konuşturmak istediğim, romanlarımın içinde var olan bu roman fikridir”(2012: Epigraf) demektedir. Dolayısıyla Kundera'nın yapıtında zorla bir kuramın içine sıkıştırılmaya çalışılmış notlar değil, bir romancının oldukça rölatif bir alan olan roman sanatına ilişkin düşünceleri sunulur. Hasan Ali Toptaş'ın eserleri de genel olarak postmodern edebiyat kuramı bağlamında irdelenmektedir; ancak Kundera gibi Toptaş da romanlarını belli bir kuramsal yapının boyunduruğuna bırakmamakta çok yönlü eserler kaleme almaktadır. Bu çalışmanın ana konusu olan *Beni Kör Kuyularda* adlı eser Toptaş'ın diğer birçok eserinde olduğu gibi postmodern unsurlar barındırmakta ve/fakat bununla birlikte insanlığın ölümü konusundaki eleştirel söylem romanda yer alan diğer unsurların ötesine geçmektedir.

Yaştan Taşa, Gerçekten Kurmacaya Kayan Bir Dünya

Söyleşilerinde Kafka ve Kundera'nın romana yaklaşımından etkilendiğini sıklıkla dile getiren Hasan Ali Toptaş, Yıldız Ecevit'in ifadesiyle “Türk edebiyatında bir Kafka'dır” (2002: 171). Dolayısıyla Hasan Ali Toptaş'ı ve eserlerini anlayabilmek için onun yol üstüne bıraktığı küçük ipuçlarını takip etmek ve öncelikle Kafka ve Kundera'nın roman sanatına yaklaşımına bakmak yararlı olacaktır. Kafka üzerine önemli tespitleri olan ve onun değerini geç keşfetmiş bir eleştirmen George Lukacs *Çağdaş Gerçekçiliğin Anlamı* adlı yapıtında Kafka'ya ilişkin şunları söylemektedir:

Öyle büyük gerçekçi yazarlar vardır ki, bunların eserlerinde içinde yaşanan toplumsal ve tarihsel gerçeklik aşılmış, gerçekçiliğin ayrıntıları doğaüstü bir başka dünyadan seçilmiştir.

.....

Kafka'nın hayaletleri gündelik burjuva hayatının hayaletleridir; bu dünyada hayatın kendisi gerçekdışı olduğu için de Hoffman'da olduğu gibi doğaüstü hayaletler gerekmez. Fakat aslında öznel bir görüşle gerçeklik özdeşleştirildiği için dünyanın birliği parçalanmıştır. İnsanların birer nesneye indirgendiği sömürgeci kapitalizm dünyasının (daha sonra doğuracağı faşizm haberciliğini edercesine) yarattığı korku, aslında öznel bir yaşantı olan bu korku, nesnel bir varlığa dönüşür. Bir çarpıklığın yansıması çarpık bir yansıma olur. Kafka'nın sanat yöntemi öbür yenilikçi yazarlardan ayrılrsa bile, dünyayı gösterme ilkesi aynıdır: dünya aşkın Hiçliğin bir alegorisidir. (1986: 60-61)

Nasıl ki Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eserinde böceğe dönüşen Samsa'nın durumu normal hayatın gerçekliği içinde bir yerlere yerleştirilmişse Hasan Ali Toptaş'ın *Beni Kör Kuyularda* adlı eserinde de Güldiyar'ın gözünden dökülen taşlar ilk aşamada okuyucuda kurmaca-gerçek çelişkisi oluştururken bir süre sonra her şey romanın kendi gerçekliği içinde normalleşir. Gözlerden yaş yerine taş dökülüyor olması Lucacs'ın yukarıdaki alıntıda belirttiği gibi “öznel bir görüşle gerçeklik özdeşleştirildiği için dünyanın birliği”nin parçalandığının bir göstergesidir ve elbette alegorik bir mesajı vardır. Güldiyar öyle akıl almayacak derecede kötü bir şey yaşamış ya da öğrenmiş olsa gerek ki hissettiği üzüntüyü göstermek için gözyaşı yetersiz kalmış yaş, taşa dönüşmüştür.

Onun (Kafka) romanları düş ve gerçeğin tamamen birbirine karışması, birbiri içinde erimesidir. Hem modern dünyaya yönelmiş en berrak bakış hem de en başına buyruk hayal gücüdür. Kafka her şeyden önce muazzam bir estetik devrimdir. Sanatsal bir mucizedir. (Kundera, 2012: 83)

Kundera, *Roman Sanatı* adlı yapıtında Kafka ile ilgili yukarıdaki yorumu yaparken Hasan Ali Toptaş'ın söz konusu eseri için aynı şeylerin geçerli olması Ecevit'in ne kadar haklı bir tespit yaptığını bir kez daha ortaya koymaktadır. *Beni Kör Kuyularda*'da kullanılan teknik tam da düşle gerçeğin birbiri içinde erimesidir. Bahriye, Muzafferin annesi, babası hatta Halil ölüdür; ancak roman gerçekliğinin içinde vardır. Düşler âleminde gelen bir tüy Muzaffer'in cebinde gerçeklik bulur, resmedilmiş geyikler burunlarını havaya dikip böğürürler. Düş ve gerçeğin birbirine karışması romanda iki evren oluşmasına neden olur. Kimi yerlerde iki ayrı dünya olarak gruplanabilen bu yapı bazı noktalarda tamamen iç içe geçmiş bir şekilde verilir. Bu durum sanat eserinin, hakiki yaşamın zemini olduğu ve olan ile olabilirliliğin, gerçek ile kurmacanın, hayal ile hakikatin, tek bir düzlemde olduğunda bir gerçekliğin doğduğu düşüncesinin tezahürüdür. Edebiyat hakikatin yeşerme alanıdır; dil, varlık ve gerçeğin temelidir bakış açısı Hasan Ali Toptaş'ın eserlerinde kendini kuvvetli bir şekilde hissettirmektedir.

Romanda kötü bir olayın gerçekleşeceği öncelikle kanat imgeleriyle, nihayetinde huzursuz kırlangıç kuşu sembolü verilmesi suretiyle hissettirilmiştir. Romanda geçen “avluya kırlangıçlar dolmuştu o sırada, sivri kanatlarıyla, neredeyse çıldırmaşçasına bir o yana bir bu yana dönüp duruyorlardı” (Toptaş, 2019:11) şeklindeki satırlar, özellikle Uygur Türkleri tarafından kutsanmış, dostluğun ve şefkatin simgesi, insanları kazadan, beladan kurtaran bir kuş olarak bilinen (Öger, 2014: 164) kırlangıçların huzursuz ve telaş içinde olduklarını gösterir. Daha önce bu kuşları hiç bu kadar kalabalık ve velveleci görmediğini düşünen Bahriye'nin kapıda saçları dağılmış Güldiyar'ı görmesiyle kırlangıçlar aniden kaybolur. Annesinin elini şefkatle saçlarına uzatmasıyla ağlamaya başlayan ve o günden sonra ağlarken taş döken Güldiyar bir daha hiç konuşmaz. Geleneğe göre “[ö]zellikle bünyesinde taş kesilme motifini barındıran efsanelerde halk hafızası dinleyiciye bazı mesajlar vermekte, taş kesilme motifi aracılığı ile simgesel manada, ahlâkî bazı kavramlar teminat altına alınmaktadır. Aslında “taşkesilme motifi” masallarda çok geniş kullanım alanına sahip olan transformasyonun biraz daha sembol dilinden (mit dili) ayrılmış hali olarak kabul edilebilir”. (Feyzioğlu, 2011: 4). Hasan Ali Toptaş, kurgunun temelinde yer alacak ve merak unsuru oluşturacak taşlaşma ve bu konuya okuyucuyu hazırlamak için kullandığı huzursuz kırlangıç motifini, kısacası geleneğin sunduğu çağrışımları oldukça ustalıkla bir dille kullanmıştır. Öyle ki Toptaş, bu çağrışımlarla okuyucuyu anlam veremediği bir ürperti aurası içine girderir, çok kötü bir şeyler olduğunu/olacağını okuyucunun bilinçaltına fısıldar. Güldiyar'a ne olduğu sorusu, roman boyunca en büyük merak unsuru olarak kullanılmıştır. Zaten romanın temel meselesi de aslında bu merak üzerine kurulmuştur. Güldiyar'ın gözlerinden nasıl taş döktüğünü merak eden ve “seyretmek” isteyen yüzlerce kişi onun ne hissettiğini, o anda nasıl bir durumda olduğunu önemsemeden, düşünmeden yalnızca çekirdek çitleyerek seyretmeye odaklanmıştır. Hatta bu seyir hali öyle farklı bir boyut almıştır ki seyredenleri seyretmek için gelen başka bir grup daha oluşmuştur. Bu kişiler izleme ücreti olan 50 lirayı vermek zorunda değildir. Güldiyar, sırf bu insanların bitmek tükenmek bilmeyen seyretme arzusu yüzünden siyah elbiseli adamların para kaynağına dönüşür ve bu kuyunun içinden ancak ölecek çıkabilir. Bu adamlar polislerle de işbirliği içinde olduklarından, yapılan zulme itiraz eden bir kişinin parçalara ayrılmış cesedi çeşitli bölgelerde bulunduğu ve zaten Güldiyar'ı görmeye gelen gruptaki insanların yüzde doksan dokuzu, sadece vahşi bir yaratığa dönüşmüş merak arzularını delice tatmin peşinde olduklarından kızın kurtulma şansı yoktur. Kurgu bu haliyle büyük bir alegoriye dönüşür. Tüm bu yaşananlar birden bire zihinlerde toplumsal bir çürümenin kurgusuna evrilirken tüm gerçekliğiyle derin bir ürperti oluşturur. Özellikle son yıllarda dev bir dalga gibi büyüyen seyir merakı, Hasan Ali Toptaş tarafından oldukça yetkin bir dille anlatılmış, eleştirilmiştir. Yazar eserini, insanlar ölürken onlara yardım etmek yerine o anı ölümsüzleştirmek için kamerayla çekim yapmak isteyen, cenaze törenlerine fotoğraf çekmek için gelen, insanların yaşadığı acı olaylar üzerine program yapıp bunun üzerinden para kazanan, kapitalist düzende en büyük güç olarak parayı görenlere ithaf etmiş gibidir. Ayrıca Toptaş, kurum ve kuruluşlardaki çürümeyi de net bir şekilde ortaya koymaktan çekinmemiştir; ancak bunu yaparken çürümenin merkezindeki sorunu netleştirmeye çalışmak gibi bir çaba içine de girmemiştir. “Kafka'dan önce romancılar çoğu zaman farklı kişisel ya da toplumsal çıkarların çatıştığı alanlar olarak resmî kurumların maskesini düşürmüşlerdir. Kaf-

ka'da resmî kurum kim tarafından ve ne zaman programlandıkları artık bilinmeyen, insanlığın çıkarıyla hiçbir ilgisi olmayan ve bu nedenle de akıl alır yanı kalmayan, kendi yasalarına itaat eden bir mekanizmadır” (Kundera, 2012: 101). *Beni Kör Kuyularda* adlı eserde de emniyeti teşkil etmekle görevli bir kurumun içinde çalışan polislerin kendi yasalarına itaat eden bir mekanizmanın içine girdikleri görülmektedir. Sözde evi teftiş için gelen polisler, sırtı bıçakla deşilen Güldiyar'ı kurtarmak istemezken orada simit satan çocuğun tırnaklarını teftiş edip onu hırpalarlar. Ne yazık ki bozuk toplumsal yapılarda kurum ve kuruluşlarıyla bozulmuş ülkenin cezasını hep zavallı insanlar çeker. Yapıtta genel olarak, açıkça ortaya konulan politik duruştan söz etmek mümkün değilse de Eagleton'ın *Edebiyat Kuramı* adlı eserinde söylemeye çalıştığı gibi edebiyat nihai olarak politiktir. “Olgusal cümlelerimizin temelini oluşturan, büyük ölçüde gizlenen değerlerin yapısı “ideoloji” sözcüğüne verilen anlamın bir kısmını oluşturur. “İdeoloji” sözcüğüyle kabaca, söylediğimiz ve inandığımız şeylerin, içinde yaşadığımız toplumun iktidar yapısı ve güç ilişkileriyle arasındaki bağlantıları kastediyorum” (Eagleton, 1990:39). Bu alıntının ardından hemen eklemek gerekir ki Hasan Ali Toptaş'ın *Beni Kör Kuyularda* adlı yapıtında alegori yoluyla yapılan ideolojik eleştiri yerelden çok evrenseldir. Jale Parla'nın *Don Kişot'tan Bugüne Roman* adlı yapıtında da belirttiği gibi “[i]deolojiler, kendilerini yaşayacak ve kendilerine hizmet edecek özneler üretir. Sanatçı böyle bir özne olmayı reddeden kişidir; ama bu onun ideolojinin dışına çıkabilmesi anlamına gelmez” (2000: 42).

Peki Güldiyar'a ne olmuştu da gözlerinden yaş yerine taş dökmeye başlamıştı? Romanın en önemli merak unsuru, romanın sonunda deşifre edilmez. Okuyucuyu meraktan kıvrandıran soru işareti nihayetinde bir ünleme dönüşür. Güldiyar'ın başına gelenler zaten bu vahşi merak, seyir arzusundan gelmemiş midir? Romanda Güldiyar'ın başına ne geldiğini öğrenemediği için romanı tamamlanmamış bulan okuyucunun seyre gelen o güruhtan bir farkı var mıdır? Yazar, bu merak duygusunu doyurmayarak seyir arzusuna fazlaca sarılmış ve ortaya çıkan gerçekliğe burun büken okuyucuya da bir şeyler söyler gibidir.

Seyrederken Kayıp Giden İnsanlık/ İçi Boşalan Kolektif Bilinç

Romanda etkili bir şekilde ele alınan, eleştirilen bir başka konu insanlığın ölümüdür. Yazar bunu yine gerçek- kurmaca çelişkisi/ ilişkisi baskın bir şekilde kurguladığı Halil karakteri üzerinden yapmıştır. Yapıtın ana düşüncesi bağlamında söylenmek istenen, altı çizilmek istenen noktalar çoğunlukla Halil karakterine söylendiği için bu karakterin yazarın, Hasan Ali Toptaş'ın gölgesi olduğunu düşünmek yanlış olmaz gibi görünmektedir.

Bir ayağı zamanın dışındaymış gibi görünen tuhaf biriydi bu adam. Hangi saatte, ne taraftan geldiği hiç belli olmuyor, sırtında ahı gitmiş vahı kalmış hâkî bir kabanla, hayalet misali avlu kapısının dibinde bitiveriyordu.

.....

Ağaçta bir dalı vardı onun, tırmanıp oraya tünedi mi kumruya dönüşüyordu. Dönüşünce de küçülüveren gözleriyle yüzünde biriken uzaklığın derinliklerinden dünyaya başka âlemlerden bakıyormuş gibi bakıyordu artık. (Toptaş, 2019: 147)

Yaşayanların dünyası ile ölülerin dünyası arasında geçirgenliğe sahip kaygan bir zemin üzerine kurgulanmış romanda Halil karakteri oldukça etraflı bir şekilde anlatılmıştır. Bu anlatım yapılırken okuyucu gerçek ve fantastik dünya arasında götürülür, getirilir. Halil “zamana ve mekâna sığmayan dev bir inilti”(Toptaş, 2019: 148) dir ve kurgunun kimi bölümlerinde ontolojik sorunsallar üreten bir karakterdir. Yer yer mistik bir aura içinde, ermiş bir adam gibi lanse edilmeye çalışılan Halil, sevdiği kadın tarafından oyuna getirilip üç yıl önce Amsterdam'a gömülmüştür. Roman kişileri bu duruma inanmayıp gülüp geçerken Cabir Dayı isimli kahraman, Halil'e onun mecazi anlatımını diğer kişilerin anlamadığını söyler. Halil ise “gözlerini koca koca açarak, yani sen benim gömüldüğüme inanmıyor musun dercesine” (Toptaş, 2019: 166) bakar. Halil yaşamakta mı ölü mü muallakta bırakılır. Onun bu durumu hermeneutik geleneğin en önemli temsilcilerinden Heidegger'in –Kafka'da da tezahürlerini gösteren-sanat eserine bakışını akıllara getirir.

Sanat eserinin yeryüzü niteliğinin anlamını daha iyi anlamak için Heidegger'e baktığımızda görürüz ki *Erde* terimi *Geviert* öğretisinde dünyanın “dörtlü unsurundan”-yani yer ve gök ile ölümlüler ve ölümsüzler- biridir. Heidegger'in kavramsal terminolojisinde *Geviert* zor anlaşılan bir öğreti olsa da en azından şu aşikârdır: yeryüzüne, ölümlüler olarak insanlar tarafından yerleşilmiştir. Dolayısıyla biz yeryüzüyle tekrar ölümlülüğe döneriz; bu ise hermenötik bütünlük olarak Da-sein'in temel nihilistik özelliğini teşkil eder. Bu yüzden diyebiliriz ki sanat eseri hakikatin mekânıdır, çünkü tarihsel dünyalar kurar; başka bir deyimle, orijinal ve dilsel bir olay olarak tarihsel varoluş imkânını başlatır ve açar-ama daima ölümlülük açısından. (Vattimo,1999: 171-172)

Sanki arafta yaşayan bir varlıktır; ancak bu varlık, vicdanın sesi gibi Güldiyar'a kötülük yapanları bertaraf etmeyen, başta Cabir Dayı olmak üzere, oradaki kalabalığa “ben kötülük edenle kötülüğe maruz kalana aynı yüz ifadesiyle bakamam, her ikisine de gülümseyemem diyorum size. Bunu yaparsam o zaman da kendi yüzüme bakamam diyorum” (Toptaş,2019: 156) diyerek vicdanlara seslenirken oradakilerin insanlıklarını nasıl yitirdiklerinin altını çizer. Bu arada kendisinin de Güldiyar'ın kurtuluşu için hiçbir şey yapmadığının tespit edildiği noktada Halil karakterinin gerçekten de “ölü” olduğu söylenebilir. Halil öldürülen, yitirilen insanlığın sembolüdür.

Hasan Ali Toptaş'ın yaşanan toplumsal çürüme ve yitirilen insanlığın eleştirisini en çok Halil karakteri vasıtasıyla yaptığı görülmektedir. Romancı, hangi anlatım tarzını kullanırsa kullansın ve eseri hangi kuramsal özellikleri barındırırsa barındırsın döneminin izlerini öyle ya da böyle taşır. Siyasî ya da ideolojik bir göstergesi olsun ya da olmasın bir duruşu vardır.

Hegelci eleştiride ve Taine'in eleştirisinde basitçe tarihî ve sosyal büyüklükle sanat büyüklüğü eş tutulur. Sanatçı hakikati, tabii olarak da tarihî ve sosyal hakikatleri nakleder. Sanat eserlerinin “belge oluşturmaları abidevî oluşlarıyla ilgili, bundan kaynaklanan” bir şeydir. Deha sahibiyile yaşadığı çağ arasındaki uyum, kesin ve tartışmasız şekilde var kabul edilir. Bu tanımlamaya göre “Temsilcilik” ve “sosyal hakikat”, sanat değerinin hem sonuncu hem sebebidir. (Wellek, Warren, 2019: 120)

Romanda özellikle “İhtiyar” isimlendirmesiyle gösterilen Cabir karakteri de ayrıca üzerinde durulması gereken bir unsurdur. Geleneksel anlatılarda, genellikle “ihtiyar” arketipi bilge, olgun, oturuşlu yapıyı beraberinde getiren bir model karakter olarak kullanılır; ancak *Beni Kör Kuyularda*'da hiç de böyle değildir. Kurgunun sonlarına doğru, Güldiyar küçükken onu çok seven, nerede görse kollarını açıp Güldiyar'a sınıksız sarıldığı öğrenilen Cabir Dayı, Halil'in Güldiyar'ı tutsak eden adamları bertaraf etme planına hiç sıcak bakmadığı gibi bunu yapmaya çalışan bir kişinin öldürüldüğünü anlatır. Bunun üzerine Halil ““Sen diyorsun ki, kötüler gelip bize kötülük edinceye kadar iyidirler, başımızın üstünde yerleri vardır”” (Toptaş, 2019: 169) derken ihtiyar hırslı bir şekilde “Saçmalıyorsun. Dünya senin dediğin gibi dönecek olsa, kimse gemisini yürütemez, anlıyor musun? Gemilerin hepsi şapa oturur!” der. Yüce gönüllü, bilge ve yeri geldiğinde gözü kara olması beklenen ihtiyarın beklenenden farklı özelliklere sahip olduğu anlaşılır. Halil'in ihtiyarla olan şu diyalogu da romanın içindeki gizemi bir kat daha artıracak ölçüdedir.

“Evin içindeki kızın senin kızın olduğunu biliyorsun değil mi?” diye bağırdı aniden. İhtiyar çakıldı kaldı. Füceten gidecekti neredeyse. Başını çevirip arkasına bakacakmış gibi oldu ama bakmadı, kararsız bir şekilde, ağır aksak yürümeye devam etti. Sonra döndü birden, kamburunu çıkararak hızla Halil'e doğru koştu. “Ne demek istiyorsun sen?” diye sordu birkaç adım geriden. Durmuş, bacakları ayrık, öfkeyle Halil'e bakıyordu. “Hiç” dedi Halil. “Az önce ne demek istedin, onu soruyorum”. “Ne demek istediğim açık” dedi Halil. “Evin içindeki kız hepimizin kızı sayılır, öyle değil mi?” (Toptaş, 2019: 170)

Romandaki bu diyalog, dikkatli okuyucuyu ister istemez Bahriye'nin erkekler konusundaki algısına götürür. Güldiyar eve yüzü allak bullak olmuş bir halde gelince Bahriye'nin aklına ilk gelen şey erkekler olmuştur. Erkeklerin Bahriye'nin zihnindeki çağrışımı ise oldukça karmaşıktır. Bir sis bulutu içinde onlarca tipte erkeği bir arada görmeye başlar Bahriye.

Bazıları geniş bazıları dar alınlıydı bu erkeklerin; bazıları çöp misali ince, bazıları göbekliydi. Saçlarına kar yağmışlar da vardı içlerinde, bıyıkları yeni terlemişler de; müşfik duruşlular da vardı, hoyrat bakışlılar da.

.....

Onlar kapıdan çıkmak vakit alır diye, apar topar rüyalarının penceresinden fırlayıp gelmiş gibi görünüyor ve yüzlerinde patlayan sivilcelerin gürültüleri arasından kafalarını uzatıp sağa sola iştahlı iştahlı bakarak kıpkırmızı bir dille habire yalanıyorlardı. Hem de öyle bir yalanıyorlardı ki, sadece ağızlarından değil, kırmızı kırmızı gözlerinden de diller sarkıyordu. İster istemez, Bahriye’ye erkeklerin hepsi yalanıyormuş gibi görünüyordu o zaman. (Toptaş, 2019: 14)

Eril düzenin neden olduğu çarpıklıkları, dilden oluşmuş faklı bir düzlemdeki dünyada güçlü çağrışımlarla bezeyerek anlatan yazarın, kadının iç dünyasında oluşan helezonları tarif edişine hayranlık duyarken şu sorular oluşur zihinlerde: Erkekler Bahriye’nin zihninde neden bu denli travmatik çağrışımlar oluşturmaktadır? Bu durumun ihtiyar Cabir ile bir bağlantısı var mıdır? Halil’in “Evin içindeki kızın senin kızın olduğunu biliyorsun değil mi?” sorusunun, öylesine romana yerleştirildiğini düşünmek yersiz olacaktır. Zira Hasan Ali Toptaş’ın, tıpkı Ahmet Hamdi Tanpınar gibi eserlerini ilmek ilmek ören bir yazar olduğu düşünüldüğünde sahipsiz şiirlerde olduğu gibi onun romanlarında da hiçbir cümlemin öylesine söylenmemiş olduğu bilinir. Kaldı ki gizem, merak unsurları ekseninde oluşturulan yapıtın birçok yerine bu gizemi çözecek anahtar tümcelerin yerleştirilmiş olması da olağandır. Bu durumda Güldiyar acaba hiç ummadığı bir zamanda kendisiyle ilgili bir gerçekle mi yüzleşmişti?

Romanda “ihtiyar” arketipi yalnızca burada kullanılmamıştır. Güldiyar’ın gözlerinden taş döküğünü herkesin öğrenmesinin ardından Muzaffer’in evine adamlarıyla gelen Aksakallı da yine olumsuz özellikleriyle yer alır romanda. Güldiyar’ın durumunun nedenini kızın içine şeytanların girmiş olmasına bağlayan aksakallı hoca, Muzaffer tarafından karga tulumba evin dışına atılır. Böylece romanda iki yaşlı kişinin beklenilen tersine olumsuz özellikleriyle ön plana çıktıkları görülür. Hasan Ali Toptaş, özellikle Cabir karakteri ile geleneksel beklentileri, algıları kırmak istemiş, diğer yapıtlarında da olduğu gibi anlatı sanatını derinleştirme konusundaki tavrını devam ettirmiştir.

Geleneksel, bilinen, kodlanmış bakış açısının kırılışına Kafka’nın *Dava* adlı yapıtında da rastlanılır. Nasıl ki *Beni Kör Kuyularda*’da kimi çağrışımlar, arketipler, imgeler bilinen ve kabul edilen tersine bir yapı sergiliyorsa *Dava*’da Kafka da benzer bir metot kullanmıştır.

Değişim usulca gerçekleşir, normalde beklenen bağlamların eksik kalması, örtük çağrışımsal içeriğin tamamıyla elimine edilmesiyle. Bunu özellikle pencerelerde görürüz: Daha bölümün başında, sabah olduğunu öğreniriz, ama beklenen sabah güneşi içeriye düşmez, K.’nin uyanışının başka bir sebebi vardır. Pencereden dışarı ilk bakış, yabancılaştırıcı ve huzursuz eden bir bakıştır; K. yaşlı bir komşu kadın tarafından gözlenmektedir. K.’nin özel yaşamına yönelik bu agresyon bütün izleğe (yavaş yavaş groteskleşerek) eşlik edecektir. Her sahne değişiminde K.’yi gözlemleyenlerin sayısı artar. “Açık pencere” imgesi, hiçbir bağlamda özgürleştirici bir ışık kaynağı değil, aksine, bu tür saldırılara fırsat tanıyan, neredeyse yazgısal bir mekân özelliği. Kahraman her normal pencerede olması beklenen bir perdeyi çekerek korumaz kendini. Gözlemcilerin küstahlığına sözlerle ve parmakla işaret ederek, yani sosyal iletişimsel bir koda dayanarak karşı çıksa da, bu girişimler karşılık bulamaz, daha çok bir kendi kendine konuşmayı andırır. (Arman, 2002: 207)

Bu alıntıdan yola çıkarak *Beni Kör Kuyularda*’daki ev imgesinin *Dava*’daki pencere imgesiyle oldukça ilginç bir biçimde benzeştiği söylenebilir. Toptaş’ın söz konusu yapıtında, normalde kişiye özel bir alan olan “ev”in kapısı yabancıları bertaraf etmek için kapatılamaz. Dolayısıyla ev imgesi korunaklı, saklanılacak ve özel hayatın gizliliğini sağlayacak bir mekân olarak değil, “saldırılara fırsat tanıyan, neredeyse yazgısal bir mekân” özelliği ile kullanılır. Özellikle kırsal kesimlerde hala devam eden bir gelenek olan misafire, “geçmiş olsuna gelen”e hürmet, romanda

eleştirel bakışın oluşturulduğu zeminlerden biridir. Aslına bakılırsa bütün sorunlar Muzaffer ve Bahriye'nin eve gelen kişileri geri çevirememesinden mütevellit gelişmiştir. Muzaffer ve Bahriye kendilerini, evlerine her gün gelen yüzlerce kişiyi kabul etmek zorunda hissederler. Öyle ki artık bir yerden sonra hiç tanımadıkları insanlar; evlerinin her odasında dolaşır, namazlarını kılar, çocuklarını emzirir, uzanır hale gelir.

Yine bir başka gelenek eleştirisi “Güldiyar'ın tabutu giderken Emine'nin, tabutun başucuna Bahriye'nin duvağını yerleştirme konusunda ısrarcı ve sert bir tutum sergilemesi” kurgusuyla yapılmıştır. Hâlbuki Emine, kurgu boyunca Güldiyar'ı kurtarmak için hiç böyle kararlı ve sert bir tutum içinde görünmemiştir. Bazen, hiçbir işe yaramayan hazır kalıp davranışlar için gösterilen çaba, hayatî konularda ne yazık ki gösterilmiyor/gösterilemiyor. Bu durum toplumun cahilliğinin, birey olamayışının, sürü psikolojisiyle yaşamakta ısrar edişinin bir tezahürüdür. Bazı insanlar, inisiyatif kullanıp kendi kişiliğini ortaya koyma konusunda çekingen davranırken gelenek ve görenekleri uygulama konusunda gayet özgüvenli davranırlar. Bunun sebebi geleneğin yüzyıllardır kabul gören bir yapıya sahip olmasıdır; ancak körü körüne uygulanan gelenek ve görenek de birçok olumsuzlukları beraberinde getirir, düşüncesi yansıtılmıştır denilebilir.

Beni Kör Kuyularda adlı romanda oluşturulan eleştirel aura karakterlerin “beslenme şekli” üzerinden de pekiştirilmiştir. Yazar; yaşamsal enerjinin sönüklüğünü, kısır döngüyü, umutsuzluğu anlatabilmek için oluşturduğu kurguyu tek tip bir yemek ismiyle desteklemiştir: kıymalı pide/lahmacun. Roman boyunca karakterlerin hep bu yemekle beslendiklerinin altı çizilmiştir. Bu durum Anadolu'da, özellikle ölü evlerinde taziyeye gelen kişilere günlerce kıymalı pide yedirilişini anımsatmaktadır. Genellikle doludizgin yaşamayı, umudu, yaşamın her şeye rağmen devam ettiğini ve güzelliğini anlatmayı pekiştirmek için kurguya eklenen envaiçeşit yemek adı, bu eserde yer almadığı gibi tam tersi duyguları çağrıştıracak şekilde tekipleştirilmiştir. Bu kurgu, romanın ana izleği olan yozlaşmayı, insanlığın yitirilmesini desteklemektedir.

SONUÇ

Hasan Ali Toptaş'ın kaleme aldığı yetkin yapıtlar çağdaş Türk romanı alanında kendine özgü bir yer edinmiştir. Yazarın hayat hikâyesine bakıldığında onun daha onlu yaşlarda Türk edebiyatındaki usta isimleri okuyup algıladığı ve dünya edebiyatına açıldığı görülmektedir. Romancılık yeteneğiyle birleştirilmiş roman sanatına dair öğretiler, onun eserlerini damıtılmış sanatsal bir kokuya dönüştürmüştür. Eserlerinde hayata karşı belirgin bir duruşu yansıtan Toptaş, *Beni Kör Kuyularda* adlı yapıtında evrensel düzlemdeki eleştirilerini ustalıklı, şiirsel bir dille kaleme almıştır. Yapıtı değerlendirirken kimi yerlerde belirli bir politik, siyasi mesajın veriliş verilmemesi konusunda yaşanan ikilem, bütüncül bakıldığında yerini tüm insanlığın ortak sorunlarının dillendirilmeye çalışıldığı bir zemine ulaşılmış olduğu fikrine bırakmaktadır. Klasikleri her dönemde okunur kılan özellik, evrensellikleri ve -dönemsel sorunlara değil- her dönemde yaşanabilecek sorunlara değinmeleridir. Hasan Ali Toptaş, bunun farkındalığıyla sahip olduğu politik düşüncüyü evrensel bir seviyede vermeyi başarmıştır. *Beni Kör Kuyularda*'nın elbette politik bir duruşu vardır; ancak bu politik duruş yalnızca yazarın yaşadığı sistemle ilgili değil; benzeri yanlış yönetim ve yaşam sistemleriyle ilişkilendirilebilir. Toptaş, “dil”i yerele indirgemeden yerelden örnekler veren, tanıdık olduğu toplumsal yapıdan alıntılar yapan ama yöreselleşmeyen, edebiyatın teorik, kuramsal yanından da haberdar olup onu gözetken bir yazardır. Çalışmanın başından beri Kafka'nın roman sanatına gönderme yapılması yersiz değildir; çünkü dünya edebiyatı bu eserle anlatı sanatına bakış açısını değiştirdi ve Hasan Ali Toptaş da bu zamansız söylemi Türk edebiyatında en iyi uygulayan yazarlardandır.

Beni Kör Kuyularda'da birçok farklı olay örgüsüyle anlatılabilecek toplumsal kokuşmuşluk, kurumların çürümüşlüğü tek bir olay üzerinden, insana azap veren bir kısır döngünün içinden ve/fakat “dil” vasıtasıyla her yönüyle işlenerek benzetmeler, çağrışımlar, semboller, imajlar ile oluşturulmuş alegorik bir dünya içinden anlatılmıştır. Güldiyar'ın kendi evinde tutsak edilmesi ve buradan bir türlü kurtulamaması konusu kısır döngüye dönüştükçe okuyucu bu merkez konunun aurasının içine iyice çekilmiş, bu kısır döngü nedeniyle olayın vahameti daha derinden hissettirilmiştir, romanda yaşananların duygusu bu sayede okuyucuya geçirilmeye çalışılmıştır.

Hasan Ali Toptaş, *Beni Kör Kuyularda*'da gerçek ile kurmacanın iç içe geçtiği bütüncül bir dünya oluşturmuş ve bu dünyanın içinden yalnızca seyrederek ilkel bir yaşam sürdüren büyük kalabalıkları kişiliksizliğin, birey olamayışın neden olduğu kurumsal yozlaşmaları evrensel bir ideolojik bakış ve dille yermiştir. Bunu gerçekleştirirken dilsel bir dünya kurmuş ve dilin imkânlarıyla temel izleği yetkin bir şekilde birleştirmiştir. Modern anlatıya sağladığı kazanımlarla dünya edebiyatında otorite kabul edilen Kafka'nın yapıtlarında görülen roman tekniklerine göndermeler yaparak *Beni Kör Kuyularda*'yı algılamaya çalışmak, yapıtın dünya edebiyatında önemli bir yer edineceğine dair düşüncelerle ilişkilidir.

KAYNAKLAR

- Arman, A. (2002). İmge Kavramının Sorunsalı Üzerine Flaubert ve Kafka-"Bovarizm" ve "Kafkaesklik". *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 42 (1-2), 197-209.
- Eagleton, T. (1990). *Edebiyat Kuramı*. (E. Tarım, Çeviri). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ecevit, Y. (2002). *Türk Romanında Postmodernist Açılımlar*. (2. Basım). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Feyzioğlu, N. (2011). Gelin Kaya Efsaneleri ve Taş Kesilme Motifi Üzerine Bir Değerlendirme. *Gazi Türkiyat Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 9, 115-133.
- Kafka, F. (2019). *Dönüşüm*. (Ciltli). (A.Cemal, Çeviri). İstanbul: Can Yayınları.
- Kafka, F. (2016). *Dava*. (A. Cemal, Çeviri). İstanbul: Can Yayınları.
- Kundera, M. (2012). *Roman Sanatı*. (4.Baskı, Pdf). (A. Bora, Çeviri). İstanbul: Can Yayınları.
- Lukacs, G. (1986). *Çağdaş Gerçekçiliğin Anlamı*. (4.Baskı). (C. Çapan, Çeviri). İstanbul: Payel Yayınları.
- Öger, A. ve Serkan K. (2014). Uygur Kültüründe Tufan'ın Kuşları: Kırlangıç ve Güvercin. *Uluslararası Uygur Araştırmaları Dergisi*, 3, 163-175.
- Parla, J. (2000). *Don Kişot'tan Bugüne Roman*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Toptaş, H. A. (2019). *Beni Kör Kuyularda*. İstanbul: Everest Yayınları.
- Vattimo, G. (1999). *Modernliğin Sonu*. (Ş. Yalçın, Çeviri). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Wellek, R. ve Austin W. (2019). *Edebiyat Teorisi*. (5. Baskı). (F. Huyugüzel, Çeviri). İstanbul: Dergah Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

In his novel *Beni Kör Kuyularda*, Hasan Ali Toptaş provides an extensive criticism of the inertia of the society, the loss of humanity in it and the rottenness of its institutions, building on a framework of understanding that is centered around language similar to his previous writings. Toptaş, who is known for an allegorical narrative style, turns the language of this novel into a language of poetry with the help of the wide range of speech arts he employes. In this paper, Hasan Ali Toptaş's novel *Beni Kör Kuyularda* is examined in the context of the art of novel and the social problems criticized by Toptaş with evaluations deriving from the Hermeneutic method and with the guidance of the teachings of Kafka and Milan Kundera, who Toptaş could never resist rereading. *Beni Kör Kuyularda*, the main topic of this paper, contains postmodern elements like Toptaş's many other works, however, the critical discourse on the death of humanity goes well beyond other elements in the novel. Similar to the way in which Samsa, who turns into an insect in Kafka's *The Metamorphosis*, is placed within the reality of ordinary life, the stones pouring from Güldiyar's eyes in Hasan Ali Toptaş's *Beni Kör Kuyularda* are normalized within the reality of the novel. However, the author keeps the reader's attention active in a game of contradiction between reality and fiction. Toptaş competently elaborated on

and harshly criticized the public hysteria about watching the events of other people's life, which has grown into a giant wave in recent years. Using a universal ideological outlook and language, Hasan Ali Toptaş, in addition to creating a holistic world where reality and fiction are intertwined, heaps scorn on the giant crowds that lead a primitive life with nothing other than passive attention and the institutional degeneration caused by the absence of personal integrity and individual existence. The Kafkaesque attitude that Toptaş takes when he criticizes the society is obscured in his use of language: he turns language into a material of art. The dreams come true in *Beni Kör Kuyularda* and it is the basic technique used in the novel. Bahriye, Muzaffer's mother, father, even Halil are dead; however, they exist in the reality of the novel. A feather from the realm of dreams finds reality in the pocket of Muzaffer, and deers that are pictured sew their noses in the air and brag. The confusion of dream and reality causes two universes in the novel. This structure, which can be grouped as two separate worlds in some chapters, is given in a completely intertwined way at some points. This is the manifestation of the idea that the work of art is the basis of real life, and that reality and fiction, imagination and truth are born in a single plane. Literature is the flourishing field of truth; language is the foundation of being and truth. This perspective makes itself felt strongly in the works of Hasan Ali Toptaş. Ninety-nine percent of the people in the group who come to see Güldiyar only seek to satisfy their desire for curiosity that has turned into a wild creature. Fiction turns into a major allegory in this state. While all these events suddenly evolve into the fiction of a social rot in the mind, it creates a deep chill with all its reality. The curiosity, which has grown like a giant wave in recent years, has been described and criticized by Hasan Ali Toptaş in a very competent language. The author seems to dedicate his work to those who want to shoot with the camera to immortalize that moment instead of helping them while they are dying, who come to take pictures at funerals, who see money as the greatest power in the capitalist order. In addition, Toptaş did not hesitate to reveal decay in institutions and organizations clearly; however, he did not attempt to clarify the problem at the center of decay while doing so. In the work titled *Beni Kör Kuyularda*, it is seen that the police working in an institution that is in charge of constituting security, as in Kafka's works, have their own their own laws to obey. While the police, who come to inspect the house, does not want to save Güldiyar when she is stabbed, but they inspect the nails of the child selling bagels and beat him. Unfortunately, poor people experience the problems of the country, which have been caused by institutions in their corrupt structures. Although it is not possible to talk about a dominant political stance in the work, literature is ultimately political, as Eagleton tries to say in his book *Literary Theory*. In the novel, it is seen that Hasan Ali Toptaş made the criticism of the social decay and the loss of humanity mostly over the character of Halil. Regardless of which narrative style the novelist uses and what theoretical features his work contains, he carries the traces of his era. It has a stance whether or not it has a political or ideological indication. It can be said that the image of the house in the *Beni Kör Kuyularda* is very similar with the window image in *The Trial*. In Toptaş's work, the door of the "house", which is normally a private area, cannot be closed to eliminate foreigners. Therefore, the Home image is not used as a place to take shelter in and to provide privacy, but it features as "an almost fated place that allows for attacks". Hasan Ali Toptaş has created a holistic world where reality and fiction intertwine in the *Beni Kör Kuyularda*. Toptaş criticizes the large crowds who live a primitive life only by watching, with a universal ideological perspective and a universal language. While doing this, he establishes a linguistic world and competently combined the possibilities of language with the basic theme. In this study, the novel *Beni Kör Kuyularda* is evaluated with references to the novel techniques seen in Kafka's works.