

BİLGİ



ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

Yıl/Year:2021 Cilt/Volume:5 Sayı/Issue:1 e-ISSN: 2602-2303



Ülke Ocakları
EĞİTİM VE KÜLTÜR VAKFI

Owner:

Ahmet Yiğit YILDIRIM
Ülkü Ocakları Eğitim ve Kültür Vakfı, Turkey

Editor:

Dr. Hamza KANDEMİR
Isparta University of Applied Sciences, Turkey

Scientific Board

- Prof. Dr. Ruhi ERSOY Hacı Bayram Veli University, Turkey
Prof. Dr. Nevzat AYPEK Hacı Bayram Veli University, Turkey
Prof. Dr. Muhammet KOÇAK Gazi University, Turkey
Prof. Dr. Sefa LÖK Selçuk University, Turkey
Prof. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU Necmettin Erbakan University, Turkey
Prof. Dr. Yalçın SARIKAYA Giresun University, Turkey
Prof. Dr. İlyas TOPSAKAL Istanbul University, Turkey
Prof. Dr. Akmatali ALIMBEKOV Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan
Prof. Dr. Yavuz ERİŞEN Yıldız Technical University, Turkey
Prof. Dr. Kürşat ÖZDAŞLI Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Turkey
Prof. Dr. Binali MAMOEV The University of Foreign Languages and Professional Career, Kazakhstan
Prof. Dr. Kulsun ABDRAKHMANOVA Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan
Prof. Dr. Onal ABİSEVA Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan
Prof. Dr. Juliboy ELTAZAROV Silk Road International University of Tourism, Uzbekistan
Assoc. Prof. Dr. Celal TAŞDOĞAN Hacı Bayram Veli University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Ceyhun YÜKSELİR Osmaniye Kurkut Ata University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Nasrullah UZMAN Hacı Bayram Veli University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Yılmaz YEŞİL Gazi University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Faik ELEKBERLİ Azerbaijan National Academy of Science, Azerbaijan
Assoc. Prof. Dr. Hasan Kazım KALKAN Gazi University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Nalan KAZAZ AAB College, Kosovo
Assoc. Prof. Dr. Oğuzhan KARADENİZ Zonguldak Bülent Ecevit University, Turkey
Assoc. Prof. Dr. Ünsal Yılmaz YEŞİLDAL Akdeniz University, Turkey
Dr. Cengiz TAŞKIRAN Muş Alpaslan University, Turkey
Dr. Bahadır Bumin ÖZARSLAN Hacettepe University, Turkey
Dr. Agah Kürşat KARAUZ Akdeniz University, Turkey
Dr. Kadiyan BOOBKOVA Kyrgyz-Turkish Manas University, Kyrgyzstan
Dr. Cemil Doğaç İPEK Çankırı Karatekin University, Turkey
Dr. Alparslan KARABULUT Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkey
Dr. Sinan GÖKDEMİR Çanakkale Onsekiz Mart University, Turkey
Dr. Onur Kemal YILMAZ Bandırma Onyedi Eylül University, Turkey
Dr. Halil İbrahim KAYA Cumhuriyet University, Turkey
Dr. Tuba TOMBULOĞLU Mersin University, Turkey
Dr. Halil İbrahim DEMİR Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Turkey

BİLGE INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCE
BİLGE ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

Technical Editor:

Res. Asst. Abdullah BERAM
Isparta University of Applied Sciences, Turkey

Layout Editor:

Instructor Serkan ÖZDEMİR
Isparta University of Applied Sciences, Turkey

Contact:

Ülkü Ocakları Eğitim ve Kültür Vakfı,
Nasuh Akar Mahallesi 1401. Sokak No: 17,
06520 Çankaya/Ankara, Turkey

Web: dergipark.gov.tr/busad
E-mail: busad@ulkuocaklari.org.tr

İmtiyaz Sahibi:

Ahmet Yiğit YILDIRIM
Ülkü Ocakları Eğitim ve Kültür Vakfı, Türkiye

Editör:

Dr. Hamza KANDEMİR
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Türkiye

Bilim Kurulu

- Prof. Dr. Ruhi ERSOY Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Nevzat AYPEK Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Muhammet KOÇAK Gazi Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Sefa LÖK Selçuk Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Selahattin AVŞAROĞLU Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Yalçın SARIKAYA Giresun Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. İlyas TOPSAKAL İstanbul Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Akmatali ALIMBEKOV Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan
Prof. Dr. Yavuz ERİŞEN Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Kürşat ÖZDAŞLI Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkiye
Prof. Dr. Binali MAMOEV Yabancı Diller ve Mesleki Kariyer Üniversitesi, Kazakistan
Prof. Dr. Kulsun ABDRAKHMANOVA Abai Kazak Ulusal Pedagoji Üniversitesi, Kazakistan
Prof. Dr. Onal ABİSEVA Abai Kazak Ulusal Pedagoji Üniversitesi, Kazakistan
Prof. Dr. Juliboy ELTAZAROV Uluslararası İpek Yolu Turizm Üniversitesi, Özbekistan
Doç. Dr. Celal TAŞDOĞAN Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ceyhun YÜKSELİR Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nasrullah UZMAN Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yılmaz YEŞİL Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Faik ELEKBERLİ Azerbaycan Ulusal Bilimler Akademisi, Azerbaycan
Doç. Dr. Hasan Kazım KALKAN Gazi Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nalan KAZAZ AAB Koleji, Kosova
Doç. Dr. Oğuzhan KARADENİZ Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Ünsal Yılmaz YEŞİLDAL Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Dr. Cengiz TAŞKIRAN Muş Alpaslan Üniversitesi, Türkiye
Dr. Bahadır Bumin ÖZARSLAN Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
Dr. Agah Kürşat KARAUZ Akdeniz Üniversitesi, Türkiye
Dr. Kadiyan BOOBKOVA Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan
Dr. Cemil Doğaç İPEK Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türkiye
Dr. Alparslan KARABULUT Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye
Dr. Sinan GÖKDEMİR Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye
Dr. Onur Kemal YILMAZ Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, Türkiye
Dr. Halil İbrahim KAYA Cumhuriyet Üniversitesi, Türkiye
Dr. Tuba TOMBULOĞLU Mersin Üniversitesi, Türkiye
Dr. Halil İbrahim DEMİR Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Türkiye

BILGE INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCE
BİLGE ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

Teknik Editör:

Arş Gör. Abdullah BERAM
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Türkiye

Mizanpaj Editörü:

Öğr. Gör. Serkan ÖZDEMİR
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Türkiye

İletişim:

Ülkü Ocakları Eğitim ve Kültür Vakfı,
Nasuh Akar Mahallesi 1401. Sokak No: 17,
06520 Çankaya/Ankara, Türkiye

Web: dergipark.gov.tr/busad

E-mail: busad@ulkuocaklari.org.tr

BILGE INTERNATIONAL JOURNAL OF SOCIAL SCIENCE
BİLGE ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

VOLUME/CİLT: 5 ISSUE/SAYI: 1 2021 e-ISSN: 2602-2303

A peer reviewed journal, published biannually by
Ülkü Ocakları Eğitim ve Kültür Vakfı.

Yılda iki sayı olarak yayınlanan hakemli bir dergidir.
Ülkü Ocakları Eğitim ve Kültür Vakfı tarafından yayınlanmaktadır.

Year/Yıl: 2021, Volume/Cilt: 5, Issue/Sayı: 1

The journal is indexed in Google Scholar, DRJI, ASOS Index, CiteFactor and ResearchBib.
Dergimiz Google Scholar, DRJI, ASOS Index, CiteFactor ve ResearchBib' de taranmaktadır.



CONTENTS / İÇİNDEKİLER

- Evde Bakım Hizmetinde Çalışan Göçmen Kadın İşgücünün İstihdam Deneyimleri: Ankara İli Örneği/
Employment Experiences of Migrant Women Working In Home Care Service: The Case Of Ankara
Kürşat Tutar 1-9
- Gelir Dağılımı Ve Küresel Rekabet Endeksi İlişkisi /
Relationship Between Income Distribution and Global Competitiveness Index
Esat Daşdemir 10-13
- Çevrimiçi Eğitimde Öğretimin Niteliğinin Arttırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri/
Evaluations of Teachers in Terms of Increasing The Quality of Teaching in Web Based Education
Nida Bayındır 14-20
- Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi:
Temel Felsefesi, Kavramlar, Terapötik Süreç, Eleştiriler ve Katkılar/
Mindfulness-Based Cognitive Therapy:
Basic Philosophy, Concepts, Therapeutic Process, Criticisms and Contributions
Vedat Bakır 21-27
- Osmanlı İmparatorluğu'nda Muhasebe Eğitime Kronolojik Bir Bakış/
A Chronological Overview of Accounting Education in The Ottoman Empire
Hatice Şimşek 28-32
- Sporun Yaygınlaşmasının Gelişmeye Etkileri: Bir İnceleme/
Effects Of The Proliferation Of Sport On Development: A Review
Numan Alpay..... 33-44
- Sporcuların İmgeleme Düzeylerinin İncelenmesi/
Examining The Imaging Levels Of Athletes
Yunus Şahinler 45-51
- KİTAP İNCELEMESİ: Branko Milanovic, Küresel Eşitsizlik: Küreselleşme Çağı İçin Yeni Bir Yaklaşım/
BOOK REVIEW: Branko Milanovic, Global Inequality: A New Approach for the Age of Globalization
Emine Tıǧlı 52-58
- Türk Jandarma Teşkilatı ve Personellerine Yönelik Yapılmış Olan Örgütsel Davranış Araştırmalarına Yönelik Nitel Analiz/
Qualitative Analysis of Organizational Behavior Research on The Turkish Grandary Organization And Staff
Hamza Kandemir 59-64
- STEM Etkinliklerinin Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yansıtıcı Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi/
The Effect of Stem Activities On Reflective Thinking Skills Of Preschool Teachers
Esila Samur, Sema Altun Yalçın 65-76

EVDE BAKIM HİZMETİNDE ÇALIŞAN GÖÇMEN KADIN İŞGÜCÜNÜN İSTİHDAM DENEYİMLERİ: ANKARA İLİ ÖRNEĞİ

Kürşat TUTAR^{1*} 

Özet: Evde bakım hizmeti, sosyal hizmet uygulamalarından birini oluşturmaktadır. Literatürde yer alan evde bakım hizmetleri çalışmalarına göre ağırlıklı olarak kadın işgücünün istihdam edildiği görülmektedir. Ayrıca sağlık sektörü içerisinde önemli yer teşkil eden evde bakım hizmetinin yürütülmesinde göçmen işgücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmanın örneklemini Ankara ilinde evde bakım hizmetinde çalışan çalışma iznine sahip geçici koruma sağlanan 16 Suriyeli kadın işçi oluşturmaktadır. Görüşmeciler ile yarı yapılandırılmış soru formu üzerinden yüz yüze görüşme gerçekleştirilmiştir. Evde bakım hizmetinde çalışan Suriyeli kadın işgücünün istihdamı çerçevesinde evde bakım hizmetindeki tecrübeleri ve sorun alanları araştırılmak istenmiştir. Bu bağlamda görüşmecilerin evde bakım hizmeti çalışmalarına yönelik işgücü piyasasında karşılaştıkları fırsat ve tehdit alanlarının ana hatları ortaya konularak bu kapsamdaki değerlendirmeleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: evde bakım hizmeti, göç, göçmen kadın emeği, istihdam, geçici koruma, çalışma izni.

EMPLOYMENT EXPERIENCES OF MIGRANT WOMEN WORKING IN HOME CARE SERVICE: THE CASE OF ANKARA

Abstract: According to the home care services studies in the literature, it is seen that predominantly female workforce is employed. Migrant women labor is needed in the execution of home care services, which have an important place in the health sector. The sample of the study consists of 16 Syrian women workers who work in the home care service in Ankara, have a work permit and are provided with temporary protection. Face-to-face interviews were conducted with the interviewees through a semi-structured questionnaire. Within the framework of the employment of Syrian women working in home care services, their experiences and problem areas in home care service were sought to be researched. In this context, the main lines of the opportunities and threats faced by the interviewees in the labor market for home care services were revealed and their evaluations in this context were determined.

Keywords: Home care service, immigration, migrant women working, employment, temporary protection, working permit.

¹**Adres:** Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, Ankara, Türkiye.

***Sorumlu Yazar:** kursat.tutar@hbv.edu.tr

Atıf: Tutar, K. (2021). Evde Bakım Hizmetinde Çalışan Göçmen Kadın İşgücünün İstihdam Deneyimleri: Ankara İli Örneği. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 1-9.

1. GİRİŞ

Neoliberal ekonomi politikalarının beraberinde getirdiği en büyük tartışma alanlarının başında güvencesizlik gelmektedir. Bu açıdan işgücü piyasasında mağdur olan kesimlerin başında kadınların geldiği yönünde literatürde pek çok çalışmaya rastlamak mümkündür. Özellikle kentsel

nüfusta kadın işgücünün artmasına neden olan göçler, bazı işlerde ve mesleklerde kadın istihdamını ve yansımalarını daha çok gözler önüne çıkarmıştır. Mesleki bakımından gelişmemiş, eğitimsiz, beceri sahibi olamayan kadın nüfusun daha çok ev içi işlerde ağırlık kazanmasının yanı sıra kayıt dışı istihdama yönelmelerine bağlı olarak düşük ücret

seviyesinden güvencesiz işlerde çalışmaları gözlemlenmektedir. Gerek kırsal gerekse kentsel coğrafyada kadın emeğinin görünürlüğü tartışmalarında ev içi iş ve hizmetler çerçevesinde şekillenmektedir.

2011 yılı itibarıyla Türkiye'ye sığınmak zorunda kalan zorunlu göçmenlerin ülkelerinde yaşamış oldukları iş çatışma ve savaştan dolayı yüzbinlerce insan yaşamını yitirmiş ve mağdur edilmiştir (Karakoç Dora, 2020: 101). Türkiye'nin yaşamış olduğu Suriye göçü sonrasında özellikle Suriyeli nüfus içerisinde evde bakım hizmetine muhtaç olan kesimin varlığından bahsetmek mümkündür. Özellikle engelli ve bakıma muhtaç kalan nüfusun küçümsenemeyecek kadar geniş olduğu saha araştırması tecrübelerimizde anlaşılmıştır. Bu kapsamda, Türkiye'de yaşamakta olan Suriyeli nüfus içerisinde engelli, yaşlı, savaş mağduru, hasta gibi bakım hizmeti arayanların sağlık alanındaki kamu kurum ve kuruluşlarına erişimleri bir hayli aksamaktadır. Son yıllarda AB desteği olarak Türkiye'de gerçekleştirilen projeler arasında evde bakım hizmeti gündem olmaktadır. Projeler aracılığıyla sağlık imkanlarına erişimin kolaylaştırılması ve Suriyelilere istihdam imkanının sunulduğuna şahit olunmaktadır. Bu çalışma, "Evde Sağlık ve Sosyal Hizmetler Derneği" (EVSAD) bünyesinde evde bakım hizmetinde çalışan çalışma iznli Suriyeli kadınlar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Evde bakım hizmetinin yürütülmesi esnasında kendi anadillerinde daha rahat anlaşma imkanının bulunması Suriyeli nüfusun hizmet alımı ve sonrası sürece pozitif etkide bulunmaktadır.

Bu çalışmada, evde bakım hizmetinde çalışan Suriyeli kadın işgücünün iş arama süreleri, kanalları, tercihleri başta olmak üzere çalışma hayatı deneyimlerini ortaya koymak hedeflenmiştir. Ayrıca evde bakım hizmeti alanında yeteneklerinin geliştirilmesi, Suriyeli nüfusun ihtiyaç duyduğu başlıca hizmetlerin neler olduğu ve evde bakım hizmetinde çalışanların yaşamış olduğu sorun ve zorluklar tespit edilmek istenmiştir.

1. EVDE BAKIM HİZMETİ VE GÖÇMEN KADIN EMEĞİ

1.1. Evde Bakım Hizmetleri

Bakıma muhtaçlık halinde bir başkasının yardımına bağlı olarak sağlıklı yaşam olanağından bahsedilmektedir. Özellikle engelli, yaşlı, yatağa bağlı şekilde yaşamlarını sürdüren bireyler, gündelik hayatlarındaki temel ihtiyaçlarının giderilmesi için profesyoneller tarafından sağlanan hizmetlere ihtiyaç duymaktadır. Bu tür hizmetlerin başında; beslenme, barınma, temizlik, yıkanma gibi sağlıklı yaşam olanaklarının sağlanmasını içermektedir (Tomanbay, 1999; Subaşı ve Öztekin, 2006; Seyyar, 2007; Altuntaş vd., 2010). Evde bakım hizmetleri kapsamında sunulan sosyal destek ve danışman hizmetleri hane halkını bilinçlendirmeye yönelik eğitsel faaliyetler içerisinde değerlendirilmektedir. Bütüncül evde bakım hizmetinin sağlanmasında başta sosyal hizmet uzmanı olmak üzere doktor, hemşire, fizyoterapi

uzmanı, psikolog, sosyal çalışmacı gibi çeşitli disiplinlerde çalışan uzmanlara ihtiyaç duyulmaktadır.

Evde bakım hizmetinin sunulmasındaki temel hedef, bireylerin kamu kurum ve kuruluşlarından edinebilecekleri hizmetlerin yaşadıkları yerde, sosyal yaşam dengelerini bozmadan alabilmeleridir (Karahan ve Güven, 2002; Aydın, 2005; Ekinci ve Sur, 2012; Aygüler ve Ayalp, 2018: 4). Böylelikle sadece kamuda yaşanması muhtemel idari yoğunluğun önüne geçilerek birtakım maliyetlerden kurtulmakla kalmayıp aynı zamanda bakım hizmetine muhtaç olan engelli ve yaşlı bireylerin risk alanlarının azaltılmasına da yardımcı olunmaktadır (Lopez-Hartmann vd. 2012: 1-2). Evde bakım hizmeti kamu kurum ve kuruluşlarının yanı sıra sivil toplum kuruluşları ve özel inisiyatifler çerçevesinde de sunulabilmektedir. Bu özelliğiyle evde bakım hizmeti aynı zamanda bir sosyal dayanışma faaliyeti olarak karşımıza çıkmaktadır.

Evde bakım, bireylerin yerleşik yaşam düzenini bozmadan yaşadıkları yerde sunulan bütüncül sağlık hizmetlerini ifade etmektedir. İnsan onuruna uygun yaşam şartlarının geliştirilmesi adına sunulan bakım hizmetleri kaliteli yaşam olanaklarını geliştirmek, kişilerin bağımsızlıklarını artırmak ve bakım hizmetindeki giderleri azaltmak adına sunulmaktadır (Havens, 1999: 8; Thome vd. 2003: 869, Tarricone ve Tsouros, 2008: 1; Özer ve Şantaş, 2012: 97-98; Averill, 2012: 360).

Evde bakım hizmetleri özellikler bakımından üç şekilde ele alınabilir. İlk olarak evde bakım sadece tıbbi hizmetlerin yanı sıra bireyin gereksinim duyabileceği diğer sosyal hizmetleri de içine alan niteliktedir. İkincisi, sunulan hizmetin niteliğine bağlı olarak süre açısından farklılık arz etmektedir. Bu açıdan kısa süreli olanların tıbbi; uzun süreli olanların ise sosyal bakım ağırlıklı olduğunu söylemek mümkündür. Üçüncüsü, evde bakım hizmetini kimin sağladığı ile ilgilidir. Bunlar; uzman/yarı uzman kişiler yahut aile üyeleri olarak farklılık gösterebilmektedir (Oğlak, 2007: 101).

Evde bakım hizmetine en çok ihtiyaç duyan kesimin başında yaşlılar gelmektedir. Azalan fiziksel aksaklıklar ve zihinsel gerilemeler öz bakım becerilerini azaltmaktadır (WHO, 2000; Kalıncaya ve Kalaycı, 2007: 21). Engelli bireyler ve diğer sağlık sorunu olanların da sık sık başvurduğu evde bakım hizmetleri bireysel olmanın yanı sıra kamusal önem arz etmektedir.

1.2. Evde Bakım İşinin Toplumsal Rolü

Geleneksel toplum modellerinde ev içi hizmetlerden biri olarak kabul gören bakım hizmetlerinin yürütülmesi adeta kadınların bir sorumluluğu şeklinde değerlendirilmekte ve sorun teşkil etmemektedir (Buz, 2009: 60). Halbuki günümüzde, kadının kamusal alanda genişleyen statüsü bakım hizmetlerinin yeniden sorgulanmasına yol açmıştır. Evde bakım hizmetlerinin kadının bir rolü olarak

değerlendirilmesi bu alandaki kadın emeğinin formal zemin bulmasını giderek zorlaştırmaktadır. Özellikle çocuk, hasta, yaşlı bakımı ve diğer ev içi temel hizmet alanlarının ağırlıklı olarak kadınlar tarafından yürütülmesi toplumsal rol şeklinde mevcudiyet kazanmaktadır. Bu durum ev içi hizmetlerde kadın istihdamının daha cazip hale gelmesine dolaylı olarak katkı sunmaktadır. Diğer yandan kadınların yapmış oldukları evde bakım hizmetinin maddi bir kazanç dönuşememesi kadın emeğinin görünürlüğünü azaltıcı etki uyandırmaktadır.

Evde bakım hizmeti sunan kişiler sosyo-psikolojik sorunlar ile karşı karşıya kalabilmektedir. Kişilere yüklenen psikolojik ve fizyolojik yüklerle ilaveten özel yaşamlarında kendileri için zaman ayıramamaları bakıcıların psiko-sosyal durumlarını etkilemektedir. Bu açıdan evde bakım hizmetlerinin sağlıklı sunumunda çalışma süreleri kişisel ihtiyaçları karşılamaya imkan sunabilecek şekilde olmalıdır (Aygüler ve Ayalp, 2018: 13-14).

Özellikle göçmen emeğinin kaderi olarak özetlenen örgütlenememe, hak edilen değere erişilememe, nitelik gerektirmeyen işlerde yoğunlaşmaya bağlı olarak gelişen kayıt dışılık ve yoksullaşma durumları pek çok akademik çalışmalarda karşılık bulmaktadır (Yalçın, 2015: 51; Bekir ve Özaydın, 2020: 66). Buna ek olarak vasıfsızlık hali işgücü piyasasında birtakım dezavantajlar getirmektedir. Özellikle vasıfsız göçmen kadın emeğinin işgücü piyasasına erişim imkanının sınırlı olması, toplumsal uyum sorununu ve dolayısıyla ekonomik faaliyet alanlarından yeniden uzaklaşma gibi fasit döngüyü beraberinde getirmektedir (Gökbayrak, 2006: 331-332).

1.3. Kadın Göçmen Emeği ve İşgücü Piyasası

Göçmen kadın emeğinin karşı karşıya kaldığı en önemli sorunların başında; sosyal dışlanmışlık, uygun olmayan koşullarda çalışma imkanı, taciz ve istismar, yasal olmayan çalışma gelmektedir (Yalçın, 2015: 54). Evde bakım hizmetinin yürütülmesi esnasında bazı sorunlar yaşanıyor olsa da kayıtlı olarak istihdam edilmeleri çalışanlara sosyal güvence oluşturması bakımından koruyucu özellik taşımaktadır.

Evde bakım hizmetinin daim yürütücüleri olarak görülen kadın emeği, toplumsal açıdan "refah transfer aracı" olarak kabul görmektedir. Evde bakım hizmetlerinin kadınlar özelinde yoğunlaşması ev içi rollerin dağılımında cinsiyetçi bakıştan kaynaklandığı yönünde bir hayli eleştiri mevcuttur (Yalçın, 2015: 52). Suriyeli kadınların işgücü piyasasına giriş amaçlarının genellikle ev ekonomisine katkı olmaktan ziyade bizatıhi giderlerin karşılanması için çalışmak zorunda olmalarından kaynaklanmaktadır.

Kültürel kodların toplumsal roller üzerindeki etkilerine maruz kalan kesimlerden birini oluşturan Suriyeli kadınların işgücü piyasasına girişleri bu bakımdan inceleme konusunu oluşturmaktadır. Yapılan araştırmaya göre, geçici koruma sağlanan Suriyeli kadınların işgücü piyasasına girişlerinin önünde; kültürel alışkanlıklar, örf ve adetlerin yanı sıra bazı toplumsal rollerin yer aldığı tespit edilmiştir. Özellikle çocuk ve yaşlı bakımına ilaveten diğer ev işleri, Suriyeli kadınların işgücü piyasasına erişimlerinin önündeki engeller olarak sıralanmaktadır (Tutar, 2021: 295-296).

1.4. Suriyeli Kadın İşgücü ve Çalışma İzni

Araştırmamız kapsamında evde bakım hizmetinde çalışan çalışma iznine sahip Suriyeli kadınların mesleki yeterlilik durumları bir hayli önem arz etmektedir. Özellikle Suriye'deki çatışma ve huzursuzluklardan dolayı göç etmek zorunda kalan Suriyelilerin psikolojik açıdan sağlıklı olmaları gerekmektedir. Evde bakım hizmetinin bir boyutunu oluşturan psiko-sosyal desteklerin sunulabilmesi için uygulayıcıların bu kapsamda mesleki açıdan eğitilmesi gerekmektedir. Nitekim evde bakım hizmeti uygulayıcılarına sürekli eğitim ve psikolojik desteklerin sunulması hizmet kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Araştırma kapsamındaki görüşmecilerin evde bakım hizmeti açısından mesleki yeterliliklerinin artırılmasında pek çok farklı eğitimlerden oluşan sürekli eğitime tabi tutuldukları görülmektedir.

Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyeli kadınların daha çok geçimlik ekonomilerine fırsat sunan kayıt dışı ve geçici işlerde istihdam edildikleri görülmektedir (Körükmez vd., 2020: 4). Fakat 15 Ocak 2016 tarihinde yürürlüğe giren "Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik" ile Türkiye'deki geçici koruma sağlanan yabancıların çalışma iznine sahip olarak -yasal bir şekilde- çalışabilmelerinin önü açılmıştır. Kayıt dışı istihdam ile mücadele ederek insan onuruna uygun bir şekilde yaşamaları adına gerçekleşmiş bu düzenleme pek çok Suriyelinin güvenceli istihdamına imkan sunmaktadır.

Çalışma izni uygulaması, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB)'na bağlı faaliyet gösteren Uluslararası İşgücü Genel Müdürlüğü (UİGM) sorumluluğunda yürütülmektedir. Bu kapsamda Türkiye'de çalışmak isteyen geçici koruma altındaki Suriyeli işçilerin çalışma iznine sahip olması gerekmektedir. Suriyeli işçi çalıştırmak isteyen işveren, işçi ile arasında imzalamış olduğu iş sözleşmesi üzerinden bizzat kendisi çalışma izni başvurusunda bulunabilir¹. Başvuru dosyasına ayrıca, yabancıların biyometrik fotoğrafı, pasaport veya kimlik belgesi; işverenin vergi levhası, ticaret sicil evrakı, işyeri bilançosu ve faaliyet belgesini eklemesi gerekmektedir. Başvurular ilgili Bakanlığın oluşturduğu internet sitesi² üzerinden online

¹ Çalışma izni, en fazla bir (1) yıllık süreyle verilmektedir. İşverenler, bir yıllık süre bitimine son 60 gün kala uzatma başvurusunda bulunabilmektedir.

² Çalışma izni başvuruları; <https://ecalismaizni.csgeb.gov.tr/eizin> sitesinden yapılmaktadır.

olarak yapılmaktadır. UİGM'nin yaklaşık 1-2 ay süren değerlendirmesi sonucunda uygunluk belgesini alan işveren çalışma izni harcı³ ve değerli kağıt bedelini yatırmak suretiyle başvuruyu gerçekleştirmiş olur. Bakanlık çalışma izni başvurusunun onaylandığını ve sigorta girişini yapmasını işverene bildirir. Böylelikle geçici koruma sağlanan Suriyeli işçi yasal çalışma imkanına erişmiş olur.

2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

2.1. İnsan Hakları Bağlamında Mülteci Politikaları

Araştırma kapsamında görüşmecilere yönelmiş olduğumuz sorular yaklaşık 2 aylık gözleme dayanmaktadır. Evde bakım hizmetinde çalışan Suriyeli kadınların istihdam tecrübelerinin araştırılması hedeflenen çalışmamızda; öncelikle iş arama ve işe yerleşme durumları araştırılmak istenmiştir. İş arama süreleri ve iş arama kanallarına ek olarak görüşmecilere yöneltilen soru havuzumuzda *istihdam* özelindeki sorular şunlardır:

1. Suriyeli kadınların işgücü piyasasına girişlerinin önündeki engeller nelerdir?
2. Daha önce herhangi bir işte çalıştınız mı?
3. Çalışıp para kazanmak size neler hissettiriyor?
4. Aile üyelerinizin çalışmanıza dair yaklaşımı nedir?

Soru havuzunda yer alan *evde bakım hizmeti* kapsamındaki sorular ise şu şekildedir:

5. Evde bakım hizmeti alanında ne tür mesleki eğitimler aldınız?
6. En çok hangi bakım hizmetlerini sunuyorsunuz?
7. Evde bakım hizmeti verdiğiniz kişilerin sizden ne tür talep ve beklentileri oluyor?
8. Evde bakım hizmeti alanların size karşı tepki ve yaklaşımları nelerdir?
9. Evde bakım hizmeti sunarken ne tür sorunlar ve zorluklar ile karşılaşıyorsunuz?

Görüşmecilerin vermiş olduğu yanıtlarda tekrara düşülmemesi için temsili ifadeler paylaşılmıştır. İrdelenen konular özelinde birden çok boyut olan yanıtlar ise kategorik olarak sunulmuştur.

3. BULGULAR

Araştırma kapsamında görüşmecilerin vermiş olduğu yanıtları paylaşmadan evvel görüşmecilerin demografik bilgilerine dair bilgileri paylaşmak faydalı olacaktır. Toplam 16 farklı görüşmeci ile gerçekleştirdiğimiz çalışmamızda yaş, medeni durum, çocuk/çocuk sayısı, eğitim düzeyi, Türkiye'ye geliş tarihleri ve Ankara'ya geliş tarihlerini Tablo 1'de görmek mümkündür.

Tablo 1: Görüşmecilerin Profilleri

Görüşmeciler	Yaş	Medeni Durum	Çocuk Sayısı	Eğitim	TR Geliş	ANK Geliş
G1	26	Evli	Yok	Ortaokul	2015	2015
G2	38	Evli	3	Lise	2013	2014
G3	36	Bekar (Boşanmış)	2	Ortaokul	2013	2013
G4	24	Evli	1	Lise	2016	2016
G5	46	Evli	4	Ortaokul	2014	2015
G6	49	Evli	5	Lise	2013	2013
G7	47	Evli	6	Lise	2014	2014
G8	26	Evli	2	Lise	2015	2015
G9	46	Evli	3	Lise	2015	2015
G10	39	Evli	4	Lise	2014	2014
G11	24	Bekar	Yok	Ortaokul	2016	2016
G12	19	Evli	Yok	Ortaokul	2014	2014
G13	44	Bekar (Boşanmış)	4	Lise	2014	2014
G14	26	Evli	Yok	Lise	2014	2015
G15	28	Evli	3	Lise	2015	2015
G16	30	Bekar (Eşi Kazada ölmüş)	1	Ortaokul	2014	2015

Görüşmecilerin tamamı lise ve altı eğitim seviyesine sahiptir. Görüşmecilerin yaş aralıkları 24-49 yaş aralığında olup yaş ortalaması 34,25'tir. Bekar olan görüşmecilerden sadece bir tanesi ailesi ile birlikte yaşamakta ve ev ekonomisine destek olmaktadır. Diğer 3 bekar görüşmeci ise hanede çalışabilme imkanına sahip tek kişi olmalarından dolayı ayrıca belirtilmiştir.

Görüşmecilerin Suriye'den Türkiye'ye geliş tarihleri ile Ankara'ya geliş tarihleri arasında kısa sürelerin olduğu görülmektedir. Saha araştırması esnasındaki gözlemlerimize dayalı olarak görüşmeciler kendi aralarında oluşturmuş olduğu sosyal ağlar sayesinde yaşamlarını rahat sürdürebileceği illere göç etmektedir.

Suriyeli kadın işgücünün işgücü piyasasına girişlerinde farklı dinamiklerin varlığından bahsetmek mümkündür.

³ 2021 yılına ilişkin çalışma izni harcı 370,70 TL; değerli kağıt bedeli ise 125 TL'dir.

İleride çeşitli boyutlarıyla ele alacağımız bu durum, görüşmecilerin iş arama sürelerini de etkilemektedir.

Nitekim görüşmecilerin büyük bir çoğunluğu “1 yıl ve üzeri” sürelerle iş aramak zorunda kalmıştır.

Tablo 2: Görüşmecilerin İş Arama Süreleri

SÜRELER	GÖRÜŞMECİLER
2 haftadan az	G1, G2, G14, G15, G16
2 hafta – 4 haftadan az	G12,
1 ay – 3 aydan az	
3 ay – 6 aydan az	
6 ay – 1 yıldan az	
1 yıl ve üzeri	G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, G11, G13

Görüşmecilerin yaşamış olduğu uzun süreli işsizlik tecrübelerine ek olarak bazı görüşmecilerin kısa sürede iş bulabildikleri görülmektedir. Burada etkili olan unsur görüşmecilerin kendi arasında kurdukları gelişmiş oldukları sosyal ağlardır.

Sosyal ağların etkisinin en güçlü şekilde hissedildiği diğer bir alan ise iş arama ve bulma deneyimleridir. Özellikle Whatts App, Facebook, Twitter gibi sanal platformlar aracılığıyla hızlı ve kolay haberleşme imkânı, Suriyeli işgücünün iş arama sürecine olumlu katkı sunmaktadır.

Tablo 3: Görüşmecilerin İş Arama Kanalları

İŞ ARAMA KANALLARI	GÖRÜŞMECİLER
Arkadaş, Akraba ve Hemşerilerim Aracılığıyla	G1, G2, G4, G6, G7, G8, G10, G11, G13, G14, G15, G16
Sosyal Medya, İnternet ve Basın Aracılığıyla	G3, G9, G12
Şahsen Başvuru	G5

Görüşmecilerin başvurdukları iş arama kanallarına bakıldığında Türkiye işgücü piyasasının genel dinamiklerine benzerlik arz ettiği görülmektedir. Enformel iş arama kanallarının ağırlıklı olarak tercih edildiğini gösteren bu tablo görüşmecilerin sosyal dayanışma ağlarına işaret etmektedir. Bu kapsamda görüşmecilere “Sosyal medyada ne tür konularda haberleşiyorsunuz” sorusu yöneltilmiştir. Görüşmecilerin vermiş oldukları yanıtlar şu şekildedir:

“İş fırsatları konuşuluyor...” (G13/44).

“Mesela yardım haberleri paylaşıyor en çok. Sonra iş arayan yazıyor. İş bakıyorlar...” (G14/26).

“İş arayan yazıyor. Mesela kimin bir iş var, “4 eleman istiyorum diyor. Maaş bu. Kim istiyor beni ara” yazıyor. Hangi okullar var. Hangi sınıflar şimdi başlıyor. Türkiye’deki haberler, gelişmeler yazılıyor...” (G15/28).

➤ Suriyeli Kadınların İstihdamı Önündeki Engeller

İş arama süreleri ve iş arama kanalları istihdam durumları ile yakından ilişkili olmakta birlikte görüşmecilerin istihdam fırsatlarına dair ipucu sunmaktadır. Fakat görüşmecilerin kişisel durumlarının yanı sıra sosyo-kültürel faktörlerin de işgücü piyasasına erişimde önemli olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda görüşmecilere istihdamlarının önünde ne tür engellerin olduğu sorulmuştur. Görüşmecilerin bu sorumuza yanıtlarını üç kategoride ele almak mümkündür.

- Sahip olunan kültürel değer, adet ve inançlarından dolayı çalışmadıklarını belirten görüşmecilerin görüşleri şu şekildedir:

“...Kadınların çalışmasına izin verilmez. Sıcak bakılmaz. Geniş ailelerde pek çalışma olmaz. Fırsatlar yok...” (G1/26).

“Eğitimli olanlar çalışabiliyor. Diğerleri adetten çalışamaz...” (G2/38).

“Erkekler bazen kadınlara hiç güvenmiyor. O yüzden çalışmasını istemiyor...” (G3/36).

- Görüşmecilerin geneli kendilerine biçilen toplumsal rollerinden dolayı işgücü piyasasına erişmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bunların başında ev işleri ve çocuk bakımının geldiğini görüşmeciler şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Adet böyle. Kadın ev işlerini yapıyor...” (G4/24).

“Anne bizde çocuklara bakmakla mükelleftir...” (G5/46).

“Bizim kültürümüzde kadın çok çalışmaz. İhtiyacı olan dullar çalışır. Çocuklara bakmak zorunda olanlar çalışıyorlar...” (G12/19).

- Görüşmecilerin bir kısmı ise Suriyeli kadınların çalışmama nedenlerini birbirinden farklı durumlara dayandırmaktadır. Bunlar şu şekildedir:

“Çalışma izni çok geç çıkıyor. En büyük sorun bu...” (G5/46).

“Bizim kültür öyle. Suriye’de çalışmıyoruz. Para yetiyor. Türkiye’de ihtiyaçtan dolayı çalışıyoruz. Daha çok Suriye’de evde çalışıyoruz. Terzi, boncuk, dikiş, nakış işleri yapıyoruz...” (G10/39).

“Dil problem çok vardı. İş yoktu. İş zor buldum...” (G1/26).

“...İlk geldiğimde hiç Türkçe bilmiyorduk. İş bulmak zordu...” (G4/24).

➤ Geçmiş İş Tecrübeleri

Görüşmecilerin çoğunun daha önce bir iş tecrübesi olmakla birlikte bir kısmının sağlık sektöründe çalıştığı görülmüştür. Geçmişte sağlık alanında çalıştığını belirten görüşmecilerin ifadeleri şu şekildedir:

“Türkiye’de başka bir yerde çalışmadım. İlk defa burada çalışıyorum...Suriye’de aynı iş yapıyordum. Özel doğum hastanesinde hemşireydim. 10 yıl çalıştım...” (G2/38).

“...Sağlık ocağında 2.5 yıl çalışma iznim vardı. Asgari ücretle çalıştım...” (G3/36).

“Yenimahalle sağlık ocağında 2 sene resmi olarak çalışma izni ile çalıştım...Suriye’de hiç çalışmadım. Ev hanımıydım...” (G5/46).

“Suriye’deyken ev hanımıydım. Bir tek savaşta hemşirelik yaptım. Kan alıyordum. Serum takıyordum. Ücretli çalıştım...” (G6/49).

“Hemşireydim özel hastanede. Amcamın hastanesiydi. 2 yıl çalıştım. Yıkıldı. Hatta amcam içinde öldü...” (G15/28).

Diğer yandan başka işlerde çalıştığını ifade eden görüşmecilerin yanıtları şu şekildedir:

“Geçen sene HÜKSAM (Hacettepe Üniversitesi Kadın Sorunları Uygulama Ve Araştırma Merkezi) projesinde çalıştık. 9 ay boyunca. Çalışma izin vardı...” (G10/39).

“Ana okulunda öğretmen olarak 2 yıl çalıştım. Evlendikten sonra eski kocam çalışma dedi...” (G13/44).

“Ankara’da Kur’an kursunda öğretmen olarak çalıştım. 5-6 ay çalıştım kaçak olarak...” (G9/46).

“...1, 2 ay kadayıfıda çalıştım. 2018’de haftalık 200 TL alıyordum...” (G11/24).

“Günlük çalıştım. Önceden nerede iş varsa çalıştım. Lokantada garson olarak, ilaç fabrikasında paketlemeci olarak, avukatın yanında sekreter olarak çalıştım. 1-2 ay çalışıp başka işe geçtim. 4 yıl önce boşandıktan sonra iş aramaya başladım...” (G13/44).

“Fabrikada terziydim. 5 ay çalıştım. Haftalık 200 TL alıyordum...” (G16/30).

➤ İstihdam Deneyimleri

Görüşmecilere yöneltilen sorulardan bir diğeri ise çalışmalarının kendilerine neler hissettirdiğidir. Böylelikle görüşmecilerin çalışma izniyle çalışmalarına bağlı olarak görüşlerini şu şekilde görmek mümkündür:

“Çalışmak zorundayım. Çocuklarım küçük, biri lisede diğeri ikisi ilkokuldalar. Eşim 60 yaşında çalışacak durumda değil. Evi ben geçindiriyorum...” (G6/49).

“Önce Suriye’deyken kadına yönelik baskı vardı. Çalışmasın, dışarı çıkasın, eğitim almasın. Türkiye’de fırsatlar çok fazla. Suriye’deki gibi değil. Burada kadına hayat var. Hayalim öğretmen olmaktı. Yapamadım. Ama burada çalışma imkanı buldum. Türkiye bize bu imkanı verdi. İş günlerimde sabah saat 6’da kalkıyorum. Heyecanlanıyorum. Halep’te şartlar böyle değildi...Suriye’deyken ev hanımıydım. 16 yaşında evlendirdiler beni. Çalışmadım hiç. Eşimin eve karşı sorumluluğu yok. Ben bakıyorum çocuklara ...” (G7/47).

➤ Aile Üyelerinin Bakışı

Araştırma kapsamındaki görüşmecilerin işgücü piyasası tecrübelerine ek olarak birlikte yaşadıkları aile üyelerinin kendilerinin çalışmasına yönelik tutumları tespit edilmişir. Yukarıda değinildiği üzere, Suriyeli kadınların çalışma hayatına girişlerinde zorluklardan birini oluşturan aile üyesi/üyeleri kararlarının görüşmeciler üzerindeki etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Görüşmecilerin vermiş olduğu yanıtları üç farklı şekilde değerlendirmek mümkündür:

- Görüşmecilerin neredeyse tamamı, aile üyelerinin (özellikle eşlerinin) tam desteğini aldığını açık bir şekilde şu sözlerle ifade etmektedir:

“Ne istersen çalış diyor. Çalışmam noktasında destek oluyor. Çalışmamı kabul ediyor...” (G1/26).

“Ben Suriye’deyken de çalışıyordum. Eşim bir şey demiyor. Çalışmamı destekliyor...” (G2/38).

“Hepsi destek oluyorlar. Özellikle çocuklarım çok destek oluyorlar. Kocam ilk işimde de bana destek olmuştu. Bu işimi de çok destekliyor...” (G6/49).

“Kocam çok destek veriyor. Hem de çocuklar için çalışıyorum. Eşim beni biliyor, güveniyor...” (G10/39).

“...En fazla eşim destekliyor. Çalışmaya başlamadan önce sordum ona. O da istiyorsan çalış tabiki dedi...” (G12/19).

- Görüşmecilerin bir kısmı ise hayatlarını idame edebilmek için çalışmak zorunda olduklarını belirtmektedir. Bu kişilerin ortak özellikleri bakmakla yükümlü olduğu kişilerle birlikte yaşadıkları ve bekar olmalarıdır. Görüşmecilerin yanıtlarını şu şekilde görmek mümkündür:

“Ben eşimden boşandım, mecbur çalışacağım. 2 çocuk var. Kimsem yok...” (G3/36).

“21 yaşında kızım var üniversitede okuyor. 19 yaşındaki oğlum okumuyor. 11 ve 10 yaşındaki oğlanlarım 5. sınıfta okuyorlar. İhtiyaçları çok oluyor. Çalışmama seviniyorlar. Destek oluyorlar...” (G13/44).

“Oğlum çalışmaktan memnun. Hayat daha iyi. Çünkü maaş var...” (G16/30).

- Diğer yandan ise çalışmak için oldukça istekli olan fakat eşinin çalışmasına sıcak bakmamasına rağmen çocuklarının desteğini alan görüşmeciinin yanıtını şu şekilde görmek mümkündür:

“Çalışmaya başladıktan sonra benimle hiç konuşmuyor (Gülüyor). Artık evde bir ağırlığım var. Bana saygı duymak zorunda. Zaten pek konuşmuyordu. Çocuklar çok memnunlar, destek veriyorlar...” (G7/47).

➤ İstihdama Açılan Kapı: Mesleki Eğitim

Evde bakım hizmeti işini yapan görüşmecilerin mesleki eğitim durumları araştırma kapsamında sorgulanan konular arasında yer almaktadır. Böylelikle görüşmecilere yapmış oldukları işe dair mesleki eğitim alıp almadıkları ve bu konuda tecrübe sahibi olup olmadıkları sorulmuştur. Görüşmecilerin vermiş olduğu yanıtları şu şekilde görmek mümkündür:

“Yaklaşık 10 farklı eğitim aldık. Çocuk, engelli bakım, psikolojik destek, ilkyardım, tedavi gibi sağlık eğitimi aldık...” (G1/26).

“2-3 ay boyunca eğitim aldık. Online eğitim alıyoruz pandemide...” (G5/46).

“2 ay boyunca meslek eğitim aldık. Numune hastanesinde de eğitim aldık. Sürekli alıyoruz...” (G8/26).

Evde bakım hizmetinin sürdürülebilir bir şekilde yürütülmesinde mesleki eğitimin önemine yukarıda değinilmiştir. Görüşmecilerin yaptıkları işe dair sürekli eğitimler almaları mesleki gelişim ve nitelik artışı açısından önem arz etmektedir.

➤ Yabancıların En Fazla İhtiyaç Duyduğu Evde Bakım Hizmetleri

Görüşmecilere yöneltilen bir diğer soru ise en çok hangi evde bakım hizmetini sunduklarıdır. Hizmet alıcıların profillerine bağlı olarak belirginleşen bakım hizmetleri Tablo 4’te görüleceği üzere ağırlıklı olarak yaşlı bakım, daha

sonrasında ise engelli, hasta bakım, tıbbi destek ve kişisel bakım şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 4: Yürütülen Evde Bakım Hizmetlerinin Dağılımı

Yaşlı Bakım
Engelli Bakım
Hasta Bakım – Tıbbi Destek
Kişisel Bakım (banyo, temizlik vd.)

Görüşmecilerin ağırlıklı olarak yapmış oldukları evde bakım hizmetlerini yukarıdaki tabloda görmek mümkündür. Tabloya ek olarak görüşmecilerin konuya dair birbirinden farklı ifadeleri şu şekildedir:

“Yaşlılar, engelliler, şeker hastalarına en çok bakım yapıyoruz...” (G1/26).

“Bez ihtiyaçları oluyor. Tekerlekli sandalye istiyorlar. Yatacak olanlar için bakım hizmeti istiyorlar...” (G4/24).

“İhtiyaçlarını tespit ediyoruz. Sadece tıbbi destek veriyoruz. Hasta bakımı, yaşlı ve engelliler en çok hizmet veriyoruz...” (G5/46).

“Çarşaf değişimi, alt temizliği, masaj, duş, tırnak kesimi yapıyoruz. Ciltlerindeki problemleri gideriyoruz. Temizlik yapıyoruz...” (G8/26).

“Bütün ihtiyaçları karşılıyoruz. Savaş mağduru kişiler çok. Kolu olmayan, bacağı olmayan çok var. Onlar yatağa bağlı. Bakımlarını, temizliklerini yapıyoruz...” (G12/19).

➤ Evde Bakım Hizmeti Alanların Tepki ve Yaklaşımları

Araştırma kapsamındaki görüşmecilere yöneltilen diğer bir soru ise evde bakım hizmeti alanların kendilerine karşı tepki ve yaklaşımlarının ne şekilde olduğudur. Hizmet alanların sunulan hizmete dair bakış açılarının görüşmeciler açısından motivasyon kaynağı olduğunu açık bir şekilde aşağıdaki ifadelerde görmek mümkündür:

“Çok mutlu oluyorlar. İhtiyacımız var diyorlar. Bizi ilk gördüklerinde şaşırıyorlar. Çünkü sosyal medyadan bizi biliyorlar. Bizim ne için geldiğimizi biliyorlar. Mutlu oluyorlar. Arapça konuştuğumuz için daha mutlu oluyorlar. İhtiyaçlı olanların adres ve isimlerini veriyorlar. Bizi yönlendiriyorlar...” (G1/26).

“Çok mutlu oluyorlar. Bize bu hizmeti Suriye’de veren yok. Ama burada Türkiye’de bize bu hizmeti veriyor diyorlar...” (G2/38).

“İlk gördüklerinde korkuyorlar. Biz kendimizi tanıtıyoruz. Rahatlıyorlar...” (G4/24).

“Çok memnun oluyorlar. Bize yardımcı oluyorlar...” (G7/47).

“İyi karşılıyorlar. Mutlu oluyorlar. Evlerine davet ediyorlar. Covid'den dolayı giremiyoruz. Üzülüyorlar...” (G8/26).

Diğer yandan evde bakım hizmetinde sık karşılaşılan standart hizmetin dışında farklı istekler ile rol karmaşası durumuna da rastlanmıştır. Özellikle ekonomik açıdan zorda olan ailelerden bir takım nakdi yardım ve ihtiyaçlar ile karşılaşıldığı şu şekilde görülmektedir:

“Seviniyorlar, bize güveniyorlar. Para istiyorlar. Evlerini değiştirmek istiyorlar. Ama biz sadece sağlık hizmet veriyoruz diyoruz...” (G13/44).

“Bizimle tanışmak istiyorlar. Kadın olduğumuz için muhabbet etmek istiyorlar, bu zor. Hastalık konusunda sorduğumuz konulara cevap vermiyorlar bazen...” (G1/26).

➤ *Evde Bakım İşçilerinin Karşılaştıkları Sorunlar / Zorluklar*

Görüşmeciler evde bakım hizmetini verdikleri esnada bazı zorluklar ile karşı karşıya kaldıklarını fakat bu zorlukların üstesinden gelebildiklerini belirtmektedir. Özellikle ulaşım, yanlış adres bilgisi, duygusal zorluklar gibi durumlar ile karşılaştıklarını şu şekilde ifade etmektedirler:

“...Bazen yanlış adres oluyor. O biraz zor...” (G3/36).

“Uzun süre yatakta olanlarda yatak yarası yapıyor. Onların bakımı zor...” (G4/24).

“Zorluk yok. Ben seviyorum bu işi. Sevap var...” (G6/49).

“En çok insanları görünce duygulanıyorum. Üzülüyorum...” (G12/19).

“Üzülüyorum çok. Etkileniyorum...” (G14/26).

“Engelli çok, savaştan dolayı. Suriyeli çok sakat var...Hasta görmek zor. Çok üzülüyorum. Durumları çok kötü çünkü...” (G15/28).

Görüşmecilerin vermiş olduğu yanıtlara göre, yaşadıkları sorun ve zorlukların geneli temsil ettiği görülmektedir. Fakat görüşmecilerin bahsedilen sorun ve zorluklara karşı ciddi bir olumsuzluk içerisinde olmadıkları gözlenmiştir. Yaşananların gayet normal olduğu kanısı görüşmecilerde egemendir.

2. SONUÇ

İşgücü piyasası koşullarına ek olarak Suriyeli kadınların Türkçe dil yeterliliklerinin gelişmemiş olması istihdam fırsatlarının önüne geçebilmektedir. İşverenlerin Türkçe bilen kişileri öncelikli olarak istihdam etmek istemeleri, Suriyeli işgücünün piyasadan dışlanmalarına ve kapalı ekonomilere yönelmelerine yol açmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, görüşmecilerin kendi aralarında geliştirmiş olduğu güçlü sosyal ağların işe girişlerde kayda

değer bir kolaylık ve imkân sağladığı görülmektedir. Fakat aynı kolaylık, iş arama sürelerinde söz konusu değildir. Görüşmecilerin çoğunun uzun süreli işsizlik yaşadığından sonra çalışmaya başladığı görülmektedir.

Suriyeli kadınların işgücü piyasasında kendilerine pek yer edinememesi, literatürdeki çalışmalarda ana hatlarıyla kültürel alışkanlıklar, dini ve inanç yapısı, ev içi hizmetler şeklinde sıralanmaktadır. Benzer durumu, araştırma kapsamındaki görüşmeciler de belirtmişlerdir. Fakat genel olarak çalışmaları konusunda ailelerinin destek ve teşvikini aldıkları görülmektedir.

Görüşmecilerin iş tecrübelerine bakıldığında ise geçmiş yıllarda birden çok işte çalıştıkları görülmüştür. Ayrıca iş deneyimine sahip olanların bir kısmı sağlık alanında çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bazıları ise ilk kez bu iş sayesinde çalışma hayatı tecrübesi edinmişlerdir. Görüşmeciler genellikle kayıt dışı olarak istihdam edildiklerini belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri ise evde bakım hizmetinde çalışmak isteyen Suriyeli kadınların geçmişte bu alana yönelik mesleki eğitimler almış olmalarıdır. Kendilerini çalışma hayatına hazırlamaları ve çalışmaya başladıktan sonra da sürekli olarak eğitim görmeleri, zaman içerisinde kalifikasyonlarını artırdıklarını göstermektedir.

Görüşmeciler, en çok yaşlı, engelli ve hasta bakım hizmeti sunduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bakıma muhtaç kişilere tıbbi malzeme ve ekipman desteği ve banyo, temizlik gibi kişisel bakım işlerini yaptıklarını belirtmişlerdir. Bakım hizmeti yararlanıcılarının almış oldukları bu hizmetlerden oldukça memnun oldukları ve yaşam şartlarını kolaylaştırdığı görüşmecilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Araştırma sonuçlarından diğeri ise evde bakım hizmeti işçilerinin yaşamış olduğu genel sorunlar ile paralellik arz etmektedir. Görüşmeciler ulaşım sorunları, yanlış adres bilgisi, duygusal zorluklar, rol karmaşası, hizmetlere karşı direnme gibi durumlar ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında evde bakım hizmetinin sunumundan en çok faydalanan kesimin Suriyeli nüfus olduğu tespit edilmiştir. Hizmet sunucularının Suriyeli olmasından dolayı Arapça dil yetenekleri ve yaralanıcılarla kültürel ortaklıkları sayesinde daha sağlıklı ilişki kurulabilmesini sağlayarak sunulan hizmetin kabulünü kolaylaştırdığı tespit edilmiştir.

Araştırma esnasında yapılan gözlemlerimize göre çalışma hayatı içerisinde olup kazançlarını sağlayan Suriyeli kadınların oldukça mutlu ve yaptıkları işten kaynaklı huzurlu oldukları gözlenmiştir. Görüşmeciler çalışma iznine sahip olmalarından dolayı güvence hissettiklerini belirterek özgüvenlerinde artış olduğunu açık bir şekilde belirtmişlerdir.

KAYNAKLAR

- AVERILL, JB. (2012). Priorities For Action In A Rural Older Adults Study. *Fam. Community Health*, 35(4), 358–372.
- AYDIN D. (2005)., Evde bakım hizmetleri. Sağlık Nesiller Derneği Sağlık ve Eğitim Yayınları 1, Ankara. (Erişim Linki: <http://www.dursunaydin.com/media/01daff-bbqxp.pdf>.2005. Erişim tarihi:17.05.2021).
- ALTUNTAŞ M., YILMAZER T.T., GÜÇLÜ Y.A., ÖNGEL K. Evde sağlık hizmeti ve günümüzdeki uygulama şekilleri. *Tepecik Eğit Hastanesi Dergisi*. 2010; 20 (3): 153-158.
- AYGÜLER E., ve AYALP M. Ç., Türkiye'deki Evde Bakım Aylığı Düzenlemesine Eleştirel Bir Yaklaşım, *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 16, Sayı: 3, EYLÜL 2018.
- BEKİR B., ÖZAYDIN M.M., (2020). Evde Bakım Hizmeti Veren Yabancı İşçilerin Çalışma Koşullarından Kaynaklanan Sorunlar ve Çözüm Arayışları, *Çalışma İlişkileri Dergisi*, Ocak 2020, Cilt 1, Özel Sayı, Sayfa: 59-99.
- BUZ S. (2009), Feminist Sosyal Hizmet Uygulaması, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, S. 20 (2), ss. 53-65.
- EKİNCİ G., SUR H. (2012). Türkiye’de Evde Bakım Hizmetleri Organizasyonu İçin Bir Model Önerisi. *Sağlıkta Düşünce ve Tıp Kültürü Dergisi*. Sayı: 24., s. 68-71.
- HAVENS, B. (1999), Home Care Issues at the Approach of the 21st Century from a World Health Organization Perspective, *World Health Organization, ManitobaCanada*. (file:///C:/Users/forma/Downloads/WHO_HSC_LT_H_99.1.pdf, Erişim Tarihi: 19.06.2021).
- Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik. RG. Yay. Tar.: 15/1/2016 No: 29594.
- GÖKBAYRAK, Ş. (2006). Gelişmekte Olan Ülkelerden Gelişmiş Ülkelere Nitelikli İşgücü Göçü Ve Politikalar - Türk Mühendislerinin Beyin Göçü Üzerine Bir İnceleme, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- KALINKAYA V., KALAYCI I. (2007), Yaşlıya Evde Bakım Hizmeti Veren Bireylerde Yaşam Doyumu, Bakım Yüku Ve Tükenmişlik. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 10(2): 19-39.
- KARAHAN A, GÜVEN S., Yaşlılıkta Evde Bakım. *Tur J Geriatrics*. 2002; 5(4): 155 – 9.
- KARAKOÇ DORA Z., (2020). Turkey-EU Relations In Context Of Syrian Crises: Readmission Agreement And Visa Liberalization, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 32, Yıl: 2020, s.100-112.
- KÖRÜKMEZ, L., KARAKILIÇ, İ. Z., ve DANIŞ, D. (2020). Mecburiyet, Müzakere, Değişim: Suriyeli Kadınların Çalışma Deneyimleri ve Toplumsal Cinsiyet İlişkileri, Göç Araştırmaları Derneği (GAR) Kitap Serisi, No. 2, İstanbul.
- LOPEZ-HARTMANN, M., WENS, J., VERHOEVEN, V. and REMMEN, R. (2012). The effect of caregiver support interventions for informal caregivers of community-dwelling frail elderly: A systematic review. *Int Journal Integrated Care*, 12: 1-16. (Erişim Linki: URN:NBN:NL:UI:10-1-113108 / ijic2012-133, Erişim Tarihi: 02.05.2021).
- OĞLAK, S. (2007). Uzun Süreli Evde Bakım Hizmetleri ve Bakım Sigortası, *Turkish Journal Of Geriatrics*, 10(2), s.100-108.
- ÖZER Ö. ve ŞANTAŞ F. Kamunun Sunduğu Evde Bakım Hizmetleri Ve Finansmanı. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2012; 3 (2):96-103.
- SEYYAR, A. (2007). İnsan ve Toplum Bilimleri Terimleri Sözlüğü, Değişim Yayınları, İstanbul.
- SUBAŞI N. ve Öztekin Z. (2006). Türkiye’de Karşılanmayan Bir Gereksinim: Evde Bakım Hizmetleri, *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 5(1):19–31.
- YALÇIN, Ç. Türkiye’de Ev Hizmetlerinde Çalışan Göçmen Kadınlar Ve Ekonomik Şiddet, *Fe Dergi* 7, no. 1 (2015), 50-60, (Erişim linki: http://cins.ankara.edu.tr/13_4.pdf , Erişim Tarihi: 10.04.2021).
- TARRICONE R., and TSOURO D. A., (2008). “Home Care In Europe: The Solid Facts”, World Health Organisation Publication, Milan, Italy (Erişim Linki: <https://www.euro.who.int/en/publications/abstracts/home-care-in-europe.-the-solid-facts> , Erişim Tarihi: 08.06.2021).
- THOME B. DYKES AK. and HALLBERG RI. Home Care with Regard to Definition, Care Recipients Content and Outcome: Systematic Literature Review, *Journal of Clinical Nursing* 2003; 12: 869.
- TOMANBAY, İ. (1999). Sosyal Çalışma Sözlüğü. Selvi Yayınevi, Ankara.
- TUTAR, K. (2021). Göç ve Çalışma İzinli Suriyeliler, Orion Kitabevi, Ankara.
- WHO, WHO. Technical Report Series 898. Home-Based Long-Term Care. Geneva: 2000. (Erişim Linki: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42343/WHO_TRS_898.pdf;sequence=1 Erişim tarihi 30.06.2021).

GELİR DAĞILIMI VE KÜRESEL REKABET ENDEKSİ İLİŞKİSİ

Esat Daşdemir^{1*} 

Özet: Bu çalışma bir ülke için gelir dağılımının Küresel Rekabet Endeksini (GCI) etkileyeceğini öne sürmektedir. Gelir dağılımında eşitliğin iki sonucu GCI'yi etkilemektedir. İlki ölçek ekonomilerdir; gelir dağılımında eşitle birlikte tüketim ve üretim daha benzer yapıya gelir ve aynı tür ürünler daha yoğun üretilir. İkincisi pazarlık gücüdür; tüketim ve üretimin daha benzer hale gelmesi nedeniyle ithalat ve ihracat da daha benzer hale gelir. Böylece ülke dış ticarete monopsoncu ve monopolcü güç kazanabilir. Bu söylemin sınanması amacıyla 42 ülke ve 2007-2018 yıllarını kapsayan yıllık frekanslı panel veri modeli kurulmuştur. Ekonometrik analiz sonuçları çalışmayı desteklemektedir. Model gelir dağılımı ile GCI arasında doğrusal bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre, GCI değeri düştüğünde GINI değeri artmaktadır. Diğer bir deyişle, gelir dağılımı daha eşitsiz hale geldikçe, ülkenin küresel rekabet gücü düşer. Bu bağlamda çalışma, gelir dağılımının GNI ve gayri safiyi yurtiçi hâsılaya (GDP'ye) etkisini açıklamakta önemli bir kaynaktır.

Anahtar Kelimeler: Gelir Eşitliği, Eşitsizlik, Gelir Dağılımı, Küresel Rekabet Endeksi, Ekonomik Büyüme.

RELATIONSHIP BETWEEN INCOME DISTRIBUTION AND GLOBAL COMPETITIVENESS INDEX

Abstract: This study argues income distribution can determine Global Competitiveness Index (GCI) for a country. Two results of equality in income distribution affects GCI. One is economies of scale; because income equality consumption and production become more same structure and similar products produces more. Two is bargaining power; because consumption and production become more same import and export become more same to. Therefore, country can be gain monopolistic and monopsonistic power in foreign trade. Panel data model established for substantiates this argument covers 42 countries and annual data between 2007-2018. Econometric analysis results support the study. Model shown a positive relationship between income equality and the GCI. According to these results, GCI value decreases as GINI value increases. In other words, as the income distribution becomes unequal, the global competitiveness power of the country decreases. In this context, the study is an important source in explaining the effect of income distribution on GNI and gross domestic products (GDP).

Keywords: Income Equality, Inequality, Income Distribution, Global Competitiveness Index, Economic Growth

¹**Adres:** İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul Gelişim Meslek Yüksekokulu, İstanbul, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** edasdemir@gelisim.edu.tr

Atıf: Daşdemir, E. (2021). Gelir Dağılımı ve Küresel Rekabet Endeksi İlişkisi. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 10-13

1. INTRODUCTION

Income distribution and economic growth theories can be least David Ricardo (1817). Ricardian Theory analyses the effect of increasing agricultural products on functional income distribution. It is one of the basic analyses measuring

the relationship between economic growth and income distribution. Modern economic growth and income distribution theories start with Simon Kuznets (1955). Communities those theories are causality structure between income inequality and economic growth. These theories considered income inequality as a dependent variable.

But studies in recent decades asked that question; "may income distribution can effect economic growth?". There are four different answer of this question. 1- income equality negatively effects on economic growth (Welch, 1999, p. 2), 2- income equality positively effects on economic growth(Brown & Pickett, 2017, pp. 24, 25), 3- equality doesn't affect economic growth(Banerjee & Duflo, 2003, p. 267; Günther Rehme, 2007, p. 507). And 4- some research suggests both fully income equality and inequality creates same negative effects on economy (Murphy et al., 1989, p. 553).

This study clearly suggests income equality for the purpose of increasing economic growth. Similar studies making the same suggestion in literature addressed economic growth within the framework of sustainability. The causality relationship between equality and economic growth in these studies established by linking the elements that provide educational and cultural progress.

In the Turkish literature, it is claimed that income distribution increases economic growth by affecting competitiveness. According to this study income distribution affects competitiveness of country by putting the consumption structure into a more similar structure. As the consumption of the individuals of the country becomes more similar, the results listed below occur and increase the global competitiveness of the country (Daşdemir, 2018, pp. 467, 468).

1) External economies of scale: When individuals consume the same or similar products, the variety of products in the economy will decrease and the production amount of similar products will increase. This transformation increase productivity by external economies of scale.

2) Bargaining power: Income equality provides import more specific goods and services with more quantity. Thus, reduces the variety of imports. That's gives the country monopsonist power in international trade. Similar thing valid in exports. Because of internal demand become more similar, domestic production focuses on similar products. The change in the domestic production structure also changes the export structure. Since domestic production is similar, export goods become more similar. This situation gives the country monopolistic power in foreign trade.

3) Government expenditures: It is impossible to equality in income distribution without government (Yay ve Şataf, 2018 p. 3), and equalizing income distribution also increases the efficiency of government expenditures. With income equality citizens' expectations from public services become more similar. That provides government expenditures more efficient.

4) National awareness raising and migration prevention: When domestic revenue distributed equally citizens' national awareness increases. That's prevent citizens' immigration to another country or area and prevents regional income inequality (Daşdemir, 2017, p. 753). It is known that the migration trend affects the income distribution negatively. The source of social and environmental problems, especially terrorism (Dora, 2021, pp. 143-145), can be shown as migration trends. It is also observed that these problems are deepening with open door policies (Dora,

2020a; Dora, 2020b). Inequality of income distribution is among these problems. In the literature, the reason for the reverse relationship between migration trends and income distribution is taken as migration tendency. This study argues that income distribution will cause migration tendency. Because of difficulties in practical and inefficiency immigration policies are not useful (Dora, 2020c). This study proposes income distribution as a policy tool for the immigration problem. Therefore, more equal income distribution will increase the awareness of citizenship and regional loyalty in individuals; it will reduce the migration tendency of individuals.

5) Reduces conflict of interest between classes: More equal society means more integrated individuals and classes based on the social division of labour. This reduces conflict of interest between classes in the country, and they are focus on regional conflicts of interest, making healthier decisions in the international economy. In other words, the factors of production in the country will be in harmony of interest in order to benefit from international conflicts of interest (Daşdemir, 2019, pp. 12, 13).

Income equality can positively affect regional sustainable competitiveness (Rizzi et al., 2015, p. 316). But in this study, income equality affects the directly global competitiveness within the dynamics listed above.

2. MATERIAL AND METHOD

Theoretical argument in study tested with panel data analysis. Scale of the analysis is 42 countries and 2007-2018. Information about variables using in model gives below.

Variable Name	Definition	Source
GCI	Global Competitiveness Index	World Economic Forum
GINI	GINI index	World Bank
GDS	Gross domestic savings (% of GDP)	World Bank

In the predicted model, the existence of unit and time effects were tested. And it is understood that the unit effect is valid. Depending on the relationship between unit effects and explanatory variables, one of the fixed or random effects methods should be chosen. For this purpose, Hausman (1978) test was carried out. Robust Hausman test results, which should be used in case of deviations from the assumption, were used to decide. According to the Robust Hausman test results, the null hypothesis could not be rejected. Therefore, both fixed and random effects models are valid, but random effects models are effective. These tests and their results are shown in the table. All estimations and tests were carried out using the STATA 16 Package program.

Test	P Value	Result
Unit Effect	F Test	0.000
	LM Test	0.000
	LR Test	0.000
Null Hypothesis Reject: Unit Effect Exist		
Time Effect	F Test	0.922
	LM Test	1.000
	LR Test	1.000
Null Hypothesis Can't Reject: Time Effect Doesn't Exist		
Hausman Test	0.001	Null Hypothesis Reject: Random Effect Doesn't Valid
Robust Hausman Test	0.103	Null Hypothesis Can't Reject: Random Effect Does Valid

The model where the unit effects are valid is as follows.

$$LGCI_{it} = \beta_0 + \beta_1 LGINI_{it} + \beta_2 GDS_{it} + M_i + \mu_{it}$$

The "L" sign in front of the variables indicates that the logarithms of the variables are taken. Logarithmic values of GCI and GINI variables were used in all analyses. "t" time, "i" unit, "M_i" unit effects, "μ_{it}" error terms, "β₀" constant, and symbols given before the variables represents the coefficient of that variable.

Based on the theory, the expected LGINI value is negative. And the coefficient of the GDS variable used as the control variable is expected to be positive.

Since the effective method is random effects, deviations from the assumption in the model are tested accordingly. Results are given in the table below.

Regression Method	LGINI	GDS	Constant	R-Squared	
Pooled OLS	-0.241*	0.005*	2.229*	0.470*	
Robust Pooled OLS	-0.241*	0.005*	2.229*	0.470*	
Between Regression	-0.244*	0.005*	2.232*	0.504*	
Fixed Effect	Least Squares Shadowing sensitivity	-0.103*	0.002*	1.704*	0.947*
	Robust Least Squares Shadowing sensitivity	-0.103*	0.002*	1.704*	0.947*
	Within Regression	-0.103*	0.002*	1.704*	0.052*
Random Effect	Robust Within Regression	-0.103	0.002***	1.704*	0.052***
	Within Regression	-0.137*	0.002*	1.928*	0.466*
	Robust Within Regression	-0.137**	0.002*	1.928*	0.466*
Driscoll-Kraay Standard Errors	Generalized Least Squares	-0.241*	0.005*	2.229*	---*
	Maximum Likelihood Estimator	-0.133*	0.002*	1.913*	---*
	Population-Averaged	-0.133*	0.002*	1.913*	---*
Driscoll-Kraay Standard Errors	Robust Population-Averaged	-0.133**	0.002*	1.913*	---*
	Pooled OLS	-0.241*	0.005*	2.229*	0.470*
	Fixed Effect	-0.103**	0.002*	1.816*	0.052*
Random Effect	-0.137**	0.002*	1.928*	0.466*	

*: %1, **: %5 and ***: %10 tolerance level

3. RESULTS

The outputs of estimating the model with various methods are given in the table below. LGCI is the dependent variable in all models.

In all estimation methods, there is an inverse relationship between GINI and GCI and a positive relationship between DGS and GCI. However, the model that should be interpreted due to deviations from the assumption is the Driscoll-Kraay Standard Errors model in the random effects method. According to this, 1% increase in GINI causes a decrease of about 0.14% in GCI. In other words,

competitiveness decreases as income distribution becomes unequal. The R-square found about 47%. Coefficients are meaningful in 5% tolerance level for GINI and 1% for constant, GDS and R-square.

4. DISCUSSION AND CONCLUSIONS

This study revealed income distribution is an important determinant of global competitiveness. Global competitiveness of countries increases as income equality among citizens' increases. Ensuring justice in income distribution will put individuals in more similar consumption patterns. The results obtained in this case are grouped under five titles. These titles which explained in study are: 1- External scale economies, 2- Bargaining power, 3- Government expenditures, 4- National awareness and preventing migration, 5- Conflict of interest between classes. Therefore, countries wishing to increase their global competitiveness and economic income should focus on policies that equalize the income distribution.

REFERENCES

BANERJEE, A. V., & DUFLO, E. (2003). Inequality and Growth: What Can the Data Say? *Journal of Economic Growth*, 8(3), 267–299.

BROWN, R., & PICKETT, K. (2017). Inequality: For and Against. In *The inequality crisis* (1st ed., pp. 19–48). Bristol University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt22p7kb5.7>

DAŞDEMİR, E. (2019). Asya Türk Cumhuriyetlerinin Ekonomik Bütünleşmesi [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi].

DAŞDEMİR, E. N. (2017). Göçün Piyasalara Etkisi ve Faktör Hareketliliğini Açıklama Gücü: Emek Piyasalarının Küreselleşmesi ve Maliyetleri. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(2), 676–700. <https://doi.org/10.26745/gaziuibfd.418588>

DAŞDEMİR, E. N. (2018). Bölüşüm Üzerine: Ülkelerarası Rekabet Gücü İle Yurtiçi Bölüşüm İlişkisi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 456–469.

DORA, Z. K. (2020a). Religio-Centric Migrant Policies of the Eastern Europe. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 35-62.

DORA, Z. K. (2020b). International Migrants as A Matter of Security: Open Door Policy and Syrians in Turkey. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 9(2), 501-524.

DORA, Z. K. (2020c). Turkey-Eu Relations in Context of Syrian Crisis: Readmission Agreement and Visa Liberalization. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 100-112.

DORA, Z. K. (2021). Borders, Terror and Immigration: The ISIS Case. *Security Issues in the Context of Political Violence and Terrorism of the 21st Century*, 143.

DRISCOLL, J. C., & KRAAY, A. C. (1998). Consistent Covariance Matrix Estimation with Spatially Dependent Panel Data. *The Review of Economics and Statistics*, 80(4), 549–560.

GÜNTHER R. (2007). Education, Economic Growth and Measured Income Inequality. *Economica*, 74(295), 493–514.

HAUSMAN, J. A. (1978). Specification Tests in Econometrics. *Econometrica*, 46(6), 1251–1271. <https://doi.org/10.2307/1913827>

KUZNETS, S. (1955). Economic Growth and Income Inequality. *The American Economic Review*, 45(1), 1–28.

MURPHY, K. M., SHLEIFER, A., & VISHNY, R. (1989). Income Distribution, Market Size, and Industrialization. *The Quarterly Journal of Economics*, 104(3), 537–564. <https://doi.org/10.2307/2937810>

RICARDO, D. (1817). *On the Principles of Political Economy and Taxation* (R. M. Hartwell, Ed.). Penguin Books.

RIZZI, P., GRAZIANO, P., & DALLARA, A. (2015). The Regional Competitiveness: An Alternative Approach. *Rivista Internazionale Di Scienze Sociali*, 123(3), 307–335.

WELCH, F. (1999). In Defense of Inequality. *The American Economic Review*, 89(2), 1–17.

YAY, S., C. ŞATAF (2018). Yeni Kurumsal İktisat Perspektifinden Sosyal Sermaye. *Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2(1), 1-11.

ÇEVİRİMİÇİ EĞİTİMDE ÖĞRETİMİN NİTELİĞİNİN ARTTIRILMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Nida Bayındır^{1*} 

Özet: Doğal afetler gibi pek çok zorunlu nedenden dolayı çevrimiçi eğitim kaçınılmaz bir hal almıştır. Teknolojinin desteği ile belli dijital platformlar üzerinden sürdürülmeye çalışılan eğitim, öğrenen ile öğretene arasındaki öğretimsel ilişkiye dayanmaktadır. Dijital ortamlardaki bu etkileşim zaman zaman sorunlara neden olabilmektedir. Bu amaç doğrultusunda çevrimiçi eğitim yapan 6 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada, bizzat çevrimiçi eğitim uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin internet tabanlı öğretimin niteliğini arttırmaya yönelik değerlendirmelerini bütünsel ve derinlemesine incelemek amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden ‘durum çalışması’ yöntemi kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerden elde edilen bulgulardan 4 kategori altında 14 kod oluşturulmuştur. Yapılan çalışmanın özellikle çevrimiçi eğitimi sürdüren sınıf öğretmenlerine ve çevrimiçi eğitim planlayıcılarına yol göstereceği, bu konuda yaşanabilecek sıkıntılara yönelik önlemler almalarına imkân vereceği düşünülmektedir. Araştırma bulgularına göre, uzaktan çevrimiçi eğitim yapmak zorunda kalan öğretmenler, öğretimin niteliğini arttırmak için teknoloji okuryazarlığının gelişmiş olması, öğrenci ilgi ve ihtiyacına göre ders planlamalarının yapılıp öğrenciyle sanki uzaktan değil de yüz yüze eğitimdeymiş gibi yakınlık gösterilmesi, kurala uygun söz alma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi, sözlü-yazılı ve ödevle dönütler alınarak değerlendirmelerin yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin ders rutinleri ile ilişkili olarak teknolojik okuryazarlıklarının artırılması, ders içeriklerinin dijital materyallerle desteklenerek uzaktan etkili öğrenme/öğretme planlamaların yapılması, öğrencinin derse katılımını bir sisteme bağlayıp, kendi davranışlarını kontrol edebileceği yolların öğretilmesi, ansal dönütlerle alternatif ölçme ve değerlendirmelerin kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi eğitim, öğretimin niteliği, etkili ve verimli öğrenme

EVALUATIONS OF TEACHERS IN TERMS OF INCREASING THE QUALITY OF TEACHING IN WEB BASED EDUCATION

Abstract: Distance education has become inevitable due to many compulsory reasons such as natural disasters. The education, which is tried to be continued through certain digital platforms with the support of technology, is based on the instructional relationship between the learner and the teacher. This interaction in digital settings can sometimes cause problems. In this sense, interviews were conducted with 6 elementary school teachers doing web based education. In the current study, the "case study" method, which is one of the qualitative research designs, was used because it was aimed to examine the evaluations of elementary school teachers, who are web based education practitioners, to increase the quality of internet-based teaching in a holistic and in-depth manner. The obtained data were analysed by content analysis. As a result of this, 14 codes were created under 4 categories from the findings obtained from teachers. It is thought that the study will guide the elementary school teachers and web based education planners, especially those who continue web based education and allow them to take measures against the problems that may be experienced in this regard. To increase the quality of teaching, teachers, who have to do web based education, think that technology literacy should be developed, and lesson planning should be made according to the student's interests and needs so that they should be close to the student as if they were in face-to-face education rather than from a distance. Also, they think that how to participate and ask for permission to talk

should be developed in line with the classroom rules, and evaluations should be made by getting feedbacks through oral and written exams and homework. According to the results of this present study, it is recommended to increase the technological literacy of teachers about their course routines, to plan effective learning/teaching remotely by supporting the course contents with digital materials, to connect the student's participation in the course to a system and to teach how they can control their behaviour, and to use alternative measurement and evaluations with rational feedback.

Keywords: WEB based education, teaching quality, effective and efficient learning.

¹Adres: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** nida.bayindir@ogu.edu.tr

Atıf: Bayındır, N. (2021). Çevrimiçi Eğitimde Öğretimin Niteliğinin Arttırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 14-20.

1. GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler bilgiye erişim yollarını da çeşitlendirmiş ve bireysel öğrenme eylemlerine işlevsellik kazandırmıştır. Eğitim ve öğretim yaşantıları fiziksel mekanlardan bağımsız olarak yürütülebilir hale gelmiştir. Gerekliğinde veya zorunlu (mücbir) nedenlerden dolayı çevrimiçi eğitim sistemleri eğitim öğretim yaşantılarında aktif olarak kullanılmaktadır. Bu sistemlerin başında teknolojinin gelişimine paralel olarak çevrimiçi eğitim platformları (EBA gibi) gelmektedir (Tuncer ve Taşpınar, 2008:126). 2019 yılında MEB dijital eğitim platformu Eğitim Bilişim Ağı (EBA) 10 milyonu aşan indirilme oranı ile ve bir ayda 1 milyarın üzerinde tıklanarak küresel ölçekte hizmet veren teknolojik araç olmuştur. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre ülkemizde 2020 yılında 16-74 yaş grubundaki bireylerde internet kullanım oranı yüzde 79,0'a yükselmiştir. Hanelerin evden internete erişim imkanı yüzde 90,7'ye çıkmıştır. Dolayısıyla dijital teknolojileri kullanım oranları artmıştır. Bilişim teknolojilerini kullanma süreleri ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında internet bağlantılı uygulamaların en çok kullanılan araçlar olduğu ortaya çıkmıştır (Mustafaoğlu vd, 2018:228, Gökel, 2020:44, Sırer, 2020:1998, Tezcan ve Aslan, 2000).

Bu dijital uygulamalar ve platformlar, öğrenen ve öğretmenin farklı ortamlarda teknolojik iletişimle birbirleriyle akademik bağ kurdukları kurum bazlı da kullanılabilen resmi uygulamalardır. Bu eğitim uygulamalarını kullanarak daha geniş kitlelere eğitim hizmeti ulaştırılmakta, eğitim zaman ve mekânın dışına taşınarak ve öğrencilerin teknoloji ile birden çok kanalla öğrenmeleri sağlanabilmektedir (Özgöl vd, 2017: 295, Gelişli, 2015).

Ancak zorunlu nedenlerden dolayı çok sayıdaki öğrenci ve öğretmen kitlelerini çevrimiçi eğitim sistemlerinde kısa sürede buluşturmak belli sorunları beraberinde getirmiştir. Bunun için çevrimiçi eğitimin ve araçlarının bütün eğitim paydaşlarınca doğru algılanması, yeterince deneyimlenmesi ve uygulama sorunlarının eşgüdümsel olarak çözülebilmesi gerekir. Yüz yüze eğitime ve okul ortamında hareket etmeye alışkın olan öğretmen ve öğrenciler çevrimiçi eğitim ile ilgili sorun ve eksiklikler karşısında sıkıntı yaşayabilmektedirler (Yamamoto ve Altın, 2020:31, Koçoğlu, 2020:183).

Teknoloji, derslerin işleme formatını da değiştirmiştir. İnternet tabanlı uygulamalarda kullanılacak materyaller, dersin sunumu, teknik olanaklar, yazılım araçları, sınıfın uzaktan yönetimi gibi özellikler öğrenme öğretme süreçlerinde farklılaşabilmektedir (Balaman, 2018: 1175).

Özellikle bilişim teknolojilerini kullanarak gerçekleşen çevrimiçi eğitim, belli dijital platformlar üzerinden öğrenen ile öğrenen arasındaki öğretimsel etkileşimi kurmaya yönelik hazırlanmış bir eğitimdir. Bugün bilişim teknolojileri ile gerçekleşen sanal sınıf uygulamaları eş zamanlı veya eş zamansız olarak katılımcıların öğretim süreçlerine eriştikleri dijital ortamlarda gerçekleşmektedir. Bu ortamlarda zaman zaman, yönetsel sorunlar, sosyal etkileşim, akademik yeterlikler, teknolojik erişim maliyetleri, öğrenen motivasyonu, zaman yönetimi ve teknik sorunlarla ilgili sıkıntılar yaşanabilmektedir. İfade edilen sorunlar genelde sürecin etkililiği ve verimliliğini belirleyici, sürece etki eden, söz ve davranışlardan oluşabilecek ve eğitim yaşantılarında ciddi problemlere neden olabilecek sorunlar olabilmektedir. Özellikle bu süreçte kaynak kişi olan öğretmenin yeri, önemi ve sorumluluğu daha da artmıştır. Öğretmenin öğretim becerilerinin yanı sıra öğretim sürecini uzaktan yönetebilmesi, dijital okuryazarlık ve davranış yönetim becerilerinin de gelişmiş olmasını gerekmektedir (Birkök ve Vuranok, 2010:429, Durak, vd, 2017:161, Can, 2020:12, Orhan ve Akkoyunlu, 1999:135, Hotaman, 2020).

İnternet tabanlı çevrimiçi eğitim uygun teknolojik alt yapı ile öğretim içeriklerini aktarmak bazen yetersiz kalmakta, bunun yanında pedagojik alt yapının ve uzaktan davranış yönetiminin de akademik ve idari olarak doğru yapılması gerekmektedir. Etkileşim ve iletişim eksikliğinden kaynaklanabilecek sorunlara yönelik çözümler üretilmesine rağmen, süreç içinde öngörülemeyen veya göz ardı edilen başka problemler de ortaya çıkabilmektedir (Bilgiç vd, 2011:82, Yamamoto ve Altun, 2020:31, Yıldız, 2020:182, Özçınar ve Öztürk, 2008:156, Can, 2020:12, Özlü ve Özataş, 2020:469).

Alanyazın incelendiğinde çevrimiçi eğitimle ilgili yapılmış pek çok çalışma olduğu görülmüştür. Ancak son dönemde örgün öğretim içerisinde yürütülmeye başlanan uzaktan çevrimiçi eğitim faaliyetleri içerisinde öğretim hizmetine yönelik çalışmalar çok azdır. Bu konuda yapılacak olan çalışmalar örgün eğitim içerisinde çevrimiçi eğitim

faaliyetlerinin kalitesini yükseltme açısından önemli görülmektedir. Çünkü bir uygulama yeni olduğu zaman pek çok eksiklik ve problem yaşanabilir. Bu eksiklik ve problemlerin tespit edilmesi çözüme ulaşmak için gereklidir. Bu araştırma, yürütülmekte olan uzaktan çevrimiçi eğitim faaliyetlerinin uygulayıcısı olan sınıf öğretmenlerinin öğretim niteliğini arttırmaya yönelik değerlendirmelerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır: Sınıf öğretmenlerinin uzaktan çevrimiçi eğitimde öğretimsel yaşantılarda öğretimin niteliğini arttırmaya yönelik görüşleri nelerdir?

2. MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel ve sınırlı olan bir durum hakkında detaylı ve derinlemesine bilgi toplandığı yaklaşımdır (Ozan, vd, 2017:370). Bu çalışmada örgün eğitim içerisinde yürütülen çevrimiçi eğitim faaliyetlerini derinlemesine incelemek amaçlandığından bu model kullanılmıştır. Araştırmaya, 2019-20 öğretim yılında uzaktan çevrimiçi eğitim yapan 6 sınıf öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Öğretmenlerin seçiminde kolay ulaşılabilirlik yolu ile ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada ölçüt olarak öğretmenlerin son bir yıl içinde ilk defa uzaktan çevrimiçi eğitim yapıyor olma durumu benimsenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin üçü erkek, üçü kadındır. Öğretmenler 1-2-3 ve 4. sınıfları okutmaktadır. Öğretmenler 4-10 yıllık mesleki deneyime sahip, öğretmenler olup kişisel bilgisayarlarından öğretim faaliyetlerini sürdürmektedirler. Çalışmanın verilerinin toplanmasında öğretmenler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Uzaktan çevrimiçi eğitimde öğretim hizmetinin niteliğini nasıl arttırırız? sorusu sorulmuştur.

Çalışmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Betimsel analiz ile öğretmenlerin sözlerinden doğrudan aktarmalara yer verilirken; içerik analizinde görüşme kayıtları metne dönüştürülerek kodlanmış ve kodlamalar doğrultusunda kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak amacıyla katılımcılardan görüşlerini detaylı olarak belirtmeleri istenmiş ve elde edilen sonuçlar katılımcılarla paylaşılarak görüşleri tekrar alınmış, sorular ve cevaplar araştırmacılar tarafından son haliyle tekrar gözden geçirilmiştir.

3. BULGULAR

“Sınıf öğretmenlerinin uzaktan çevrimiçi eğitimde öğretimsel yaşantılarda öğretimin niteliğini arttırmaya yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıdadır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin uzaktan öğretimin niteliğini arttırmak için gerekli gördükleri ana hatlar teknolojik sorunlar ve destek, öğrencinin derse ve öğrenmeye tam katılımı, sınıf yönetimi ve iletişim, uzaktan ölçme ve değerlendirme olmak üzere 4 temada incelenmiştir.

1-Öğretmenlere göre uzaktan öğretimin kalitesini arttırmada etken olan teknolojik sorunların varlığı ve destek çalışmaları

Öğretmenlere göre çevrimiçi eğitimin etkililiği ve verimliliğini artırma ile ilgili değişkenlerin başında teknoloji/bilişim okuryazarlığı gelmektedir. Buna göre;

Tablo 1. Öğretmenlere göre teknolojik sorunlara ilişkin tanımlamalar

Öğretmen kodu	İnternet ve bağlantı (teknik) sorunları	Cihaz ve bağlanma maliyeti	Teknoloji okuryazarlığı yetersizliği
Ö1			X
Ö2	X	X	
Ö3	X	X	X
Ö4			X
Ö5			X
Ö6	X	X	X

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i teknoloji okuryazarlığının çevrimiçi eğitim kalitesini arttırmada büyük bir etken olarak görmektedirler. Bunu sırayla internet ve bağlantı sorunlarının aşılması ve cihaz/bağlantı maliyet yükü izlemektedir. Öğretmen yanıtlarından bazılarına yer verilmiştir.

Ö2-İlçe okulunda görev yapmaktayım. Bu nedenle daha çok internet sıkıntısı yaşamaktayız. Birçok öğrencimin evinde internet bağlantısı yoktur. Telefonlardaki internetler çok çabuk bitmektedir. Ayrıca teknolojik alet sıkıntısı da yaşamaktayız. Bilgisayar, tablet gibi teknolojik aletlerin yetersizliği öğrencilerimin derslere katılımını azaltmaktadır. Derslere katılmayan öğrencilerime ödevlendirme ve geri dönüt yapılarak konulara devamları sağlanmaktadır. Ebeveyn desteği ve kardeşlerin birbirine yardımcı olmaları da bu konuda önemli olmaktadır.

Ö3- Bilindiği üzere son beş on yıldır hayatımıza giren çevrimiçi eğitim uygulamaları tüm öğretmenleri etkilemiş ve çevrimiçi eğitimi eğitim öğretim hayatımızın en önemli parçası haline getirmiştir. Öğretimde teknolojik sorunların en başında tabii ki ekonomik yetersizlikler gelmektedir ve bunun devamını internet alt yapısının tüm bölgelerde sağlıklı bir şekilde yürümemesidir. Ayrıca teknolojik donanımdan yoksun bireyler çok fazla sorun yaşamaktadırlar. Teknik sorunların bir diğeri de öğretimde rol alan bireylerin teknoloji okur yazarlığından yoksun olmaları diyebiliriz. Bu üç başlık altında oluşan sorunları gidermek için öncelikle teknolojik okuryazarlığı eğitimi verilmesi gerekmektedir. Çünkü istediğimiz kadar teknolojik donanıma sahip olalım onu kullanmayı bilemedikten sonra hiçbir anlamı kalmamaktadır. ekonomik düzeyin iyileştirilmesiyle ,sınırsız ve hızlı internet erişimi ile beraber sıkıntılar ortadan kalkacaktır diye düşünüyorum.

Ö6- Temel problemin teknolojik hizmetlerin toplumun her kesimine gitmemesi olduğunu düşünüyorum. İçinde yaşadığımız dönemde gösterdi ki herkes eğitime erişemiyor. Köyde bilgisayar ya da tableti olmayan bir sürü öğrenci var. Şehirde olup da internete erişemeyen öğrenciler de var. Eğer çevrimiçi eğitim yapmaya kara verdiysek öncelikle bir

fizibilite çalışması ile var olan durum ortaya çıkarılmalı ve ona göre programlamalar geliştirilmelidir.

2-Öğretmenlere göre uzaktan öğretimin kalitesini arttırmada etken olan derse ve öğrenmeye öğrenci katılımı

Öğretmenlere göre çevrimiçi eğitimin etkililiği ve verimliliğini artırma ile ilgili değişkenlerden bir diğeri öğrencilerin derse ve öğrenmeye tam katılımının sağlanmasıdır. İster teknolojik, ister maddi ister erişimsel olsun öğrencilerin uzaktan derslere fiili olarak (senkron) olarak katılması ve her derste aktif olarak derse dahil olması gerekmektedir. Buna göre;

Tablo 2-Öğretmenlere göre öğrencilerin derse ve öğrenmeye katılımına ilişkin tanımlamalar

Öğretmen kodu	Öğrenci motivasyonu sağlama	Kontrol ve yaptırım mekanizmalarını kullanma	Beklenti ve ihtiyaçları giderme	Öğretmen yakınlığı
Ö1	X		X	X
Ö2	X	X		
Ö3	X	X	X	X
Ö4				X
Ö5			X	X
Ö6			X	

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 4'ü öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını gidermenin ve öğrencilere yakın (stresi azaltacak) davranmanın öğrencinin derse ve öğrenmeye katılımını arttırmada büyük bir etken olarak görmektedirler. Bunu sırayla öğrenci motivasyonunu sağlama ve kontrol/yaptırım mekanizmalarını kullanma izlemektedir. Öğretmen yanıtlarından bazılarını yer verilmiştir.

Ö1- Öğretimde tam katımlı tam öğrenme için bana göre çok sabit bir plan yoktur ve olmamalıdır. Öğrencilerin her biri bireydir. Her öğrencinin, her sınıfın durumu birbirinden farklıdır. Önemli olan bir sınıfın öğretmenin, o sınıfın öğrencilerini iyi tanmasıdır. Onların istek ve ihtiyaçlarına yanıt vermeli, aynı zamanda onlara model olmalıdır. Bu şekilde işlenen derslerin daha katılım ve öğrenme açısından daha verimli olacağını düşünüyorum. İletişim en önemli etken diyebilirim. Verilen bilgilerin, dönütlerin, yapılan pekiştirmelerin tümü öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin kalitesi kadar verimliliğini koruyabilir.

Ö4- Öncelikle bu süreçte sınıftaki öğretmen çok önemli bir figürdür. O dersin tam katımlı ve etkili geçmesini istiyorsa öğretmen rolünden uzaklaşmalı ve öğrenci olmalıdır. Konuyu öğrencilerle birlikte belirlemeli ve öğrencilerle birlikte araştırma sorularını hazırlamalıdır. Derse geçildiğinde kendisinden ziyade öğrencileri konuşturmalı ve herkese söz hakkı verilmelidir. Geri dönüt-düzeltilme kısmında öğrencilere sorduğu sorularla kendilerinin bulmaları sağlanmalıdır. Video Öz Değerlendirme tekniğinde olduğu gibi öğrenci kendi hatalarını kendisi bulduğu zaman daha etkin bir öğrenme gerçekleşir. Pekiştirme kısmında ise bireyi yerine sınıf pekiştirilmeli, başarı kişiselleşmelidir.

Ö3- Her öğrenciye etkili bir ortam sunulduğunda her öğrenci öğrenebilir diye düşünüyorum. Önemli olan derse uygun yöntem ve tekniklerin seçilerek öğretimin niteliğini arttırmaktır. Niteliği artırılmış olan bir derste öğrenme de kolaylaşacaktır. Derslerdeki verimi artırabilmek için öğrencilerin hepsinin derse aktif katılımı gereklidir. Öğrencinin bilmediği yerlerde konuya somut örneklerle açıklık getirilebilir. Böylece kafasında bir şema oluşturulabilir. Günlük yaşamdan, doğadan verilen örneklerde bilgilerin kalıcılığı sağlanmış olur. Öğrencilerin öğrenmelerini test etmek için onlara sorular yöneltilerek yanlış öğrenmeleri düzeltme fırsatı elde ederiz. Onlara doğru geri dönütler vererek doğru şemalar oluşturabiliriz. Bir bilginin öğrenilmesi için onun günlük hayatta ihtiyaç olması gerekmektedir. Bu sayede çocuk bilgiyi öğrenmek için istekli olacaktır.

Ö6-Öncelikle öğrencinin motivasyonunu her daim canlı tutmak için öğrencide merak uyandıracak girişler yaparak ders işlenmelidir. Öğrenci acaba bugün öğretmen ne gibi sürprizlerle karşımızda olacak diye sabırsızlıkla beklemelidir. Görsellerden ve farklı materyallerden faydalanılmalı ve en önemlisi de bence öğretmen veli ile mutlaka kordineli şekilde çalışmalıdır.

3-Öğretmenlere göre uzaktan öğretimin kalitesini arttırmada etken olan sınıf yönetimi ve iletişim

Öğretmenlere göre çevrimiçi eğitimin etkililiği ve verimliliğini artırma ile ilgili değişkenlerden bir diğeri ise uzaktan dahi olsa sınıfın yönetimidir. Sınıf yönetimi, öğrencilerin zamana bağlı olarak derse katılımı, öğrenme öğretme sürecinde gerekli paylaşımları ve dönütleri yapmaları, istenmeyen durumlar karşısında gerekli tespit ve yönlendirmelerin yapılmasıdır. Buna göre;

Tablo 3-Öğretmenlere göre sınıf yönetimi ve iletişime ilişkin tanımlamalar

Öğretmen kodu	Kurala uygun söz alma ve konuşma	Sorunu ve kaynağını tespit edebilme	Zamanı etkili kullanma	Ders işlenişini değiştirme
Ö1				
Ö2	X			X
Ö3	X	X	X	
Ö4	X			X
Ö5	X		X	
Ö6	X		X	X

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i öğrencilerin kurala uygun bir şekilde söz alması ve konuşması gerektiğini düşünmektedir. Bunu sırayla zamanı etkili kullanma, öğrenci sıkıldığında dersin işlenişini değiştirme ile öğrenciden kaynaklı sorunun tespiti ve çözümünü izlemektedir. Öğretmen yanıtlarından bazılarını yer verilmiştir.

Ö2-Çevrimiçi eğitim sürecinde en sık karşılaştığım konulardan biri de çocukların ekran başında çok çabuk sıkılmalarıdır. Uzun süre ekran başında olan çocuk

yorulmakta ve sürekli dersin ne kadar kaldığını sormaktadır. Bunun için dersleri eğlenceli hale getirmek gereklidir. Çocuğun sıkılmasının nedeni derste umduğunu bulamamasıdır. Çocuk öğrenmenin yanında eğlenmek de ister. Derslerin arasında kısa molalar verilerek bilmece sorulabilir, şarkı, tekerleme gibi yollar kullanılarak çocukların dikkatleri canlı tutulabilir. Derslerde çok sık düz anlatım yöntemi kullanmak da sıkıcılığı artırmaktadır. Çocuklar kendi aralarında konuşmalarından ve birbirlerine emoji göndermelerinden sıkıldıklarını anlayabiliriz. Dersleri monotonluktan kurtarmak için onları da sürece dahil etmeliyiz. Onlara sorular yönelterek, beyin fırtınası, eleştirel düşünme yapmalarını sağlamalıyız. İlgi çekici sorular yönelmek derse olan isteklerini büyük ölçüde artırmaktadır. Özellikle bu soruların yaşamlarıyla ilgili olması onların konuşmasını kolaylaştırmaktadır.

Ö4- Çevrimiçi eğitimde en çok karşılaşılan problemlerden biri de benim açımdan iletişim sorunudur. Yüz yüze eğitimde çoğu zaman hiç cümle kurmadan vereceğimiz bir mesajı maalesef uzak eğitim eğitim olunca beden dilini çok da etkili şekilde kullanamadığımızdan ve çoğu zaman teknik altyapıdan kaynaklı kameraları açık tutamadığımızdan öğrenciler çok fazla sıkılabilmekte ve iletişim kurmak için maksimum çaba sarfetmekteyiz. Bunu engelleyebilmek için zaman zaman onların istekleri doğrultusunda hareket ederiz. Eğer sınıf atmsferi resim yapmaya müsaitse ve ders hayat bilgisi ise dersin içeriğine uygun resim yaptırarak dersi daha eğlenceli hale getiririm.

Ö5- Hem öğretmen öğrencilerin hem de öğrenciler öğretmenlerin isteklerini anlayabilmeli ve kaliteli bir iletişim ile birbirlerinin isteklerine cevap vermelidirler. Önemli olan öğrenci merkezli ve çift taraflı bir etkileşimin eğitim boyunca devam etmesi, öğretmenin eğitim adına var olan kaynakları elinden geldiğince kullanması ve bunun için çabalamasıdır. Bu şekilde sürdürülen bir eğitimde davranış yönetimi de doğru bir şekilde gerçekleştirilmiş olur.

4-Öğretmenlere göre uzaktan öğretimin kalitesini arttırmada ölçme ve değerlendirme yolları

Öğretmenlere göre çevrimiçi eğitimin etkililiği ve verimliliğini artırma ile ilgili değişkenlerden bir diğeri ve belki de en zoru dersin ve öğrencinin ölçülüp değerlendirilmesidir. Öğrencinin ölçülmesi özellikle ilkökulda doğrudan sınavlarla olmamakta, ders içi edinilen izlenimlerle genel kanaate göre yapılmaktadır. Buna göre;

Tablo 4-Öğretmenlere göre ölçme ve değerlendirmeye ilişkin tanımlamalar

Öğretmen kodu	Sözlü dönüt	Yazılı veya ödevle dönüt	Dijital değerlendirme araçlarını kullanma
Ö1	X	X	X
Ö2		X	
Ö3	X	X	
Ö4		X	
Ö5	X		
Ö6	X	X	X

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i öğrencileri yazılı veya ödevle değerlendirdiğini, 4'ü sözlü dönütlerle, 2'si ise dijital değerlendirme araçları ile değerlendirdiğini belirtmektedir. Öğretmen yanıtlarından bazılarına yer verilmiştir.

Ö1 Öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesine paralel olarak ölçme değerlendirme süreçlerinde de alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır. Alternatif ölçme değerlendirmeyle öğretmenin sadece test aracıyla değil, Boşluk doldurma, eşleştirme yapma, kısa cevaplı sorular, uzun yanıtı sorular, resimli bulmacalar gibi araçları kullanması öğrencilerin ne öğrendiklerini ne ölçüde öğrendiklerini, yanlışlarının neler olduğunu, hangi kazanımlarda eksiklik yaşadığını, eksiklerini düzeltme yöntemlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Nitekim öğrenci sadece test araçlarıyla ölçüldüğünde ezberci, mekanik bir öğrenmeye yönelir. Öğretmen alternatif ölçme araçlarını hazırlarken teknolojik araçlardan yararlanmalıdır. Ödevleri verirken öğrenciyi bıktırmadan, öğrenciyi ezberle götürmeden, dersi tekrar edici ve/veya bir dahaki konuya ön bilgilerini yoklayıcı bir şekilde ödevlendirme yapmalı, gereksiz tekrarlardan kaçınılmalıdır. Öğretmen ödevleri öğrenci seviyesine uygun olarak vermeli öğrencide bıkkınlık yaratacak çalışmalar vermemelidir. Ödevler bireysel yeteneklere uygun olarak verilirse daha istekli bir şekilde yapılacaktır.

Ö6- Ödevlendirme açık uçlu yapılırsa çocuğun gelişimine fırsat vermiş oluruz. Onu sınırlandıran, ona bir çerçeve sunan ödevlerden kaçınılmalıdır. Araştırmasına, keşfetmesine, yaratıcı düşünmesine imkan sağlayan ödevler çocuğun gelişimi açısından yararlı olacaktır. Ödevlendirme yaparken çocuğun çevresinde kolayca bulabileceği ödevler verilmesi de gereklidir. Ulaşamayacağı konularda ödev vermek ödevden sıkılmasına neden olacaktır. Ölçme ve değerlendirmeyi süreç içerisinde yapmaktayım. Derste çocukla etkileşim halinde olunması, ondan olumlu dönütler almak öğrencide anlamlı öğrenmeyi sağlamak benim için yeterli bir ölçüttür. Çevrimiçi eğitimde ödevlendirmeleri whatsapp üzerinden dönütleri almaktayım. Anlaşılmayan noktaları ödevler sayesinde tespit etmiş olup tekrar üzerinden geçiyorum. Süreç içinde yapılan değerlendirme klasik testlere göre yaş düzeyleri itibarıyla de etkili olmaktadır.

Ö5-Benim düşünceme göre öğrencilere sadece bir şeyleri okumak ya da yazmak için ödev verilmemelidir. Hayatın kendi içerisinde onları sahip olduğu sorumlulukları hissettirecek ödevler vermeliyiz. Temel beceriler kapsamında onların birey olarak zorluk çekmemesi için kazanmaları gereken becerileri hedef alan ödevler de verilmeli çünkü asıl ihtiyacın bu olduğu görüşündeyim. Ölçme ve değerlendirme kısmında da gözlemleyerek bu becerileri kazanıp kazanmadığını anlayabiliriz. Ders kapsamında verilen ödevlere gelirsek ödevlendirmenin çok fazla olduğu görüşündeyim. Öğrenciler yaşları gereği o kadar süre masa başında oturmaktan sıkılıyor ve ödevlere karşı istemsizce bir soğukluk meydana geliyor. Bu durum sonucunda da öğrenci derse ve öğretmene karşı bir tavır oluşturuyor. Bunları göze alarak daha az ödev verilmeli diye düşünüyorum.

Çevrimiçi eğitimle ilgili yapılmış araştırmalardan elde edilen bulgularda, öğrencilerin derse karşı tutumları, konuların öğretiminde görsel araçların daha çok ve kolay kullanılabilirdiği, internet tabanlı etkinliklerin ve öğretim materyallerinin öğrenci öğrenmelerini kolaylaştırdığı, öğrencilerin kendi öğrenme alanlarını keşfettikleri ve çalışma sahalarna daha çok ilgi duydıkları, sınıf içi tartışmalara rahatlıkla katıldıkları, grup aktiviteleri yapabildikleri, çevrimiçi dersleri daha ilginç buldukları, öğrenme sonuçlarının ilkökul çocuklarınca daha iyi kavrandığı, sanal ortamda öğrenci denetiminin esas olduğu ve uygulamaların uzun zaman aldığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Kör vd, 2013, Atik, 2007, Tuncer ve Taşpınar, 2008, akt, Tüysüz ve Aydın, 2007).

4. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Eğitimde dijital teknolojilerin ve internetin kullanımı gelecek eğitim sistemlerinde yerini almıştır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımı etkili ve verimli öğrenme için zamandan ve mekandan bağımsız bir şekilde işleyebilen bir eğitim sürecidir. Araştırma bulgularına göre, uzaktan çevrimiçi eğitim yapmak zorunda kalan öğretmenler, öğretimin niteliğini arttırmak için teknoloji okuryazarlığının gelişmiş olması, öğrenci ilgi ve ihtiyacına göre ders planlamalarının yapıp öğrenciyle sanki uzaktan değil de yüz yüze eğitimdeymiş gibi yakınlık göstermesi, kurala uygun söz alma ve konuşma becerilerinin gelişmesi, sözlü, yazılı ve ödevle dönütler alınarak değerlendirilmelerin yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Alan yazın incelendiğinde; Tanyıldızı ve Semerci'nin (2005) gerçekleştirdiği çalışmada çevrimiçi uygulamalarının sınıf içi uygulamalarına göre daha çok zaman aldığı, Atıcı (2004), araştırmasında çevrimiçi öğrenmelerde öğrenci denetiminin esas olduğu, Özmen (2001) araştırmasında çevrimiçi öğrenmelerde öğrenci dayanışmasının daha çok olduğu, Erdoğan vd. (2006) araştırmasında çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencilerin ilgi ve tutumlarının iyi belirlenmiş olması gerektiği, Tuncer ve Taşpınar (2008) araştırmasında çevrimiçi öğrenmenin en büyük probleminin mali boyut olduğu, belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle, ders rutinleri üzerinden teknolojik okuryazarlıklarının artırılması, öğretim yaşantılarının dijital materyallerle desteklenerek uzaktan etkili öğrenme/öğretme planlamaların ve örneklerinin verilmesi, öğretmene uzaktan öğrenci davranışlarını kontrol edebileceği yolların öğretilmesi, derse katılım ve dönütlerle alternatif ölçme ve değerlendirmenin yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

ATICI, B. (2004). Sosyal bilgi inşasına dayalı sanal öğrenme çevrelerinin öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ

BALAMAN, F. (2018). İnternet Tabanlı Çevrimiçi eğitim İle Geleneksel Eğitimin İnternet Programcılığı 2 Dersi Kapsamında Karşılaştırılması, İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 7 (2), 1173-1200.

BILGIÇ, H, G, DOĞAN, D, VE SEFEROĞLU S, S, (2011). Türkiye'de Yükseköğretimde Çevrimiçi Öğretimin

Durumu: İhtiyaçlar, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri, Yükseköğretim Dergisi, 1(2), 80-87.

BIRKÖK, C, M, VE VURANOK, T, T, (2010). Çevrimiçi eğitim İle Bilgi İhtiyacının Karşlanması: Bir Üniversite Programı Önerisi, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi., 7(2), 427-444.

CAN, E, (2020). Coronavirüs (Covid-19) Pandemisi Ve Pedagojik Yansımaları: Türkiye'de Açık Ve Çevrimiçi eğitim Uygulamaları, AUAD, 6(2), 11-53.

DURAK, G, ÇANKAYA, S, YUNKUL, E, URFA, M, TOPRAKLIKLIOĞLU, K, ARDA, Y, VE İNAM, N, (2017). Trends In Distance Education: A Content Analysis Of Master's Thesis. The Turkish Çevrimiçi Journal Of Educational Technology-TOJET, 16(1), 203-218

ERDOĞAN, Y, ERKOÇ, M, F, ve GÖKTİMUR, M, (2006). Farklı Öğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Çevrimiçi eğitime Yönelik Tutumları, 15.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 13-15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi, Muğla.

GELİŞLİ, Y, (2015). Çevrimiçi eğitimde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları: Tarihçe Ve Gelişim, Journal Of Research İn Education And Teaching, 4(3), 313-321.

GÖKEL, Ö, (2020). Teknoloji Bağımlılığının Çeşitli Yaş Gruplarındaki Çocuklara Etkileri Hakkındaki Ebeveyn Görüşleri. Kıbrıs Türk Psikiyatri Ve Psikoloji Dergisi, 2(1) 41-47 .

HOTAMAN, D, (2020). Çevrimiçi Eğitimin Başarısı Açısından Biçimlendirici Değerlendirmenin Önemi Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13(73), 729-738.

KOCOĞLU, E, (2020). Analysis Of Course Transfer Systems Used İn Distance Education, The Eurasia Proceedings Of Educational & Social Sciences (EPESS), 18, 180-184.

KÖR, H, ÇATALOĞLU, E, VE ERBAY, H, (2013). Uzaktan Ve Örgün Eğitimin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisinin Araştırılması, Gaziantep University Journal Of Social Sciences, 12(2), 267-279.

OZAN LEYLUM, Ş., ODABAŞI, H. F., ve KABAKÇI YURDAKUL, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education, 5(3), 369-385.

ÖZMEN, Ş. (2005). Eğitimde sanal sınıf uygulamaları ve sonuçları. Ders notu. <https://slideplayer.biz.tr/slide/2742806/> 2020 ocak erişim.

MEB (2020). <https://www.Meb.Gov.Tr/Eba-Kullanici-Sayisiyla-Kuresel-Rekora-Gidiyor/Haber/20673/Tr> erişim:Aralık 2020.

MUSTAFAOĞLU, R, ZİREK, E, YASACI, Z, V RAZAK ÖZDİNÇLER, A, (2018). Dijital Teknoloji Kullanımının Çocukların Gelişimi Ve Sağlığı Üzerine Olumsuz Etkileri, Addicta: The Turkish Journal On Addiction, 5, 227-247.

ORHAN, F, AKKOYUNLU, B, (1999). Çevrimiçi eğitim Yaklaşımında Temel Eğitim 1.Kademe Öğretmenleri'nin Video Destekli Hizmetçi Eğitimi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 16 (17), 134-141.

ÖZÇINAR, H, VE ÖZTÜRK, E, (2008). Çevrimiçi Tartışmalara İlişkin Öğrenci Görüşleri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 154-178.

ÖZGÖL, M, SARİKAYA, İ, ÖZTÜRK, M, (2017). Örgün Eğitimde Çevrimiçi eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğrenci Ve Öğretim Elemanı Değerlendirmeleri, Yüksek Öğretim Ve Bilim Dergisi, 7(2), 294-304.

ÖZLÜ, A, VE ÖZTAŞ, D, (2020). Yeni Corona Pandemisi (Covid-19) İle Mücadelede Geçmişten Ders Çıkartmak, Ankara Med J, (2), 468-481.

SİRER, E, (2020). Eğitimin Ekran Üzerinden Teknolojik Dönüşümünde Pandemi Dönemi'nin Etkisi, OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16(29), 1987-2018.

TANYILDIZI, M. VE SEMERCİ, Ç. (2005). Çevrimiçi eğitim uygulamalarına ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin belirlenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(2), 192-216.

TEZCAN, S, VE ASLAN, D, (2000). Ankara'nın Bazı İlköğretim Okullarında 1991-1999 Yılları Arasında Kıırma Kusurları Ve Diğer Göz Patolojilerinin Prevelans Çalışmaları İle İlgili Bir Derleme, Turgut Özal Tıp Merkezi Dergisi, 7(3): 194-200.

TUNCER, M, VE TAŞPINAR, M, (2008). Sanal Ortamda Eğitim Ve Öğretimin Geleceği Ve Olası Sorunlar, Sosyal Bilimler Dergisi, 10(1), 125-144.

TÜYSÜZ, C, VE AYDIN, H, (2007). İnternet Tabanlı Öğrenmenin İlköğretim Okulu Düzeyindeki Öğrencilerin Tutumuna Etkisi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(2), 73-84.

YAMAMOTO, T, G, VE ALTUN, D, (2020). Coronavirüs Ve Çevrimiçi Eğitimin Önlenemeyen Yükselişi, Üniversite Araştırmaları Dergisi, 3(1), 25-34.

YILDIZ, E, (2020). Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Çevrimiçi eğitim Öğrencilerinin Topluluk Hissine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi, Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 8(1), 180-205.

YILMAZ, M, (2020). Çevrimiçi eğitimin İyileştirilmesi: Salgın Kaynaklı Eğitim Krizini Aşmak İçin Öneriler (Politika Notu: 2020/12). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.

FARKINDALIK TEMELLİ BİLİŞSEL TERAPİ: Temel Felsefesi, Kavramlar, Terapötik Süreç, Eleştiriler ve Katkıları

Vedat Bakır^{1*} 

Özet: Farkındalık temelli bilişsel terapi (Mindfulness-Based Cognitive Therapy-MBCT), tekrarlayan depresyon ataklarını önlemek amacıyla farkındalık temelli stres azaltma programının (Mindfulness-Based Stress Reduction-MBSR) genişletilmesi ve bilişsel davranışçı terapi tekniklerinin birleştirilmesiyle meydana gelen etkili bir programdır. Farkındalık temelli bilişsel terapi, format olarak farkındalık temelli stres azaltma programına benzese de stresten çok depresyonu anlamaya odaklanmış bir programdır. Farkındalık temelli bilişsel terapi programı, haftada bir oturum olacak şekilde 8 hafta ve ortalama 2 saat süren bir uygulamadır. Uygulama, hem resmi meditasyon olarak nitelendirilen vücut taraması, yoga oturma ve yürüme meditasyonu gibi aktiviteleri hem de bir yaşam biçimi olarak yapılan günlük rutinleri içermektedir. Bilişsel davranışçı yaklaşımın temel ilkeleri olan “şimdi ve burada” çerçevesinde ana odaklanarak düşünce, duygu ve diğer bedensel duyuları yargılamadan ele alan bir çeşit grupla yapılan farkındalık meditasyonu uygulamaları bulunmaktadır. Oturumlarda farkındalık ve otomatik pilot, zihinlerimizde yaşamak, dağınık zihnin toplanması, beden farkındalığı, bilişsel çarpıtmalar gibi konularla birlikte kuru üzüm egzersizi, oturma ve yürüme meditasyonu ve duyumlara yönelme gibi alıştırmalar uygulanmaktadır. Programın ilk uygulama amacı kronik ağrı, depresyon, anksiyete ve stresi azaltmak olsa da zamanla koroner kalp, şeker ve kanser hastalıkları, bipolar bozukluk, kaygı bozuklukları, DEHB’li yetişkinler gibi klinik ve klinik olmayan birçok problemde etkili olduğu görülmektedir. Bu anlamda bireylerin yaşam kalitesi, iyi oluş, farkındalık, öz-şefkat, duygu düzenleme, yaşam doyumu, merhamet ve memnuniyet düzeylerinin artırılmasında oldukça fayda sağladığı bilinmektedir. Ayrıca Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT), yapılandırılmış bir program olmasına rağmen içerik ve müdahaleleri bakımından kültürel özelliklere duyarlı esnek bir uygulama niteliği taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel-davranışçı terapi, bilinçli farkındalık, MBCT, meditasyon

MINDFULNESS-BASED COGNITIVE THERAPY: Basic Philosophy, Concepts, Therapeutic Process, Criticisms and Contributions

Abstract: Mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) is an effective program that combines mindfulness-based stress reduction (MBSR) expansion and cognitive behavioral therapy techniques in the risk of recurrent episodes of depression. Although MBCT is similar to MBSR in format, it is a program focused on understanding depression rather than stress. The MBCT program is a practice session for 8 weeks and an average of 2 hours per week. The application includes activities such as body scan, yoga sitting and walking meditation, which are described as formal meditation, and daily routines as a lifestyle. There are mindfulness meditation practices performed with a group that deals with thoughts, emotions and other bodily sensations without judgment by focusing on the main principles of the cognitive behavioral approach, "here and now". In the sessions, exercises such as mindfulness and autopilot, living in our minds, collecting the scattered mind, body awareness, cognitive distortions, as well as dry exercise grapes, sitting and walking meditation, and orientation to sensations are applied. Although the first application purpose of the program is to reduce chronic pain, depression, anxiety and stress, over time it is seen that it is effective in many clinical and non-clinical problems such as coronary heart, diabetes and diseases, bipolar disorder, anxiety patients, ADHD. In this sense,

beneficial benefits are reported in increasing the quality of life, well-being, awareness, self-compassion, emotion regulation, life satisfaction, compassion and satisfaction levels of individuals. In addition, MBCT, according to a structured program content and content, is important in terms of content and content with other content and application content.

Keywords: Cognitive-behavioral therapy, mindfulness, MBCT, meditation

¹Adres: Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Emet Meslek Yüksekokulu, Kütahya, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** vedat.bakir@dpu.edu.tr

Atıf: Bakır, V. (2021). Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi: Temel Felsefesi, Kavramlar, Terapötik Süreç, Eleştiriler ve Katkıları. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 21-27.

1. GİRİŞ

Farkındalık temelli programlar sağlık hizmetlerinden psikoloji ve eğitim gibi bilimsel alanlara kadar geniş bir yelpazede yer edinmektedir. Bu anlamda geliştirilen ilk program olan farkındalık temelli stres azaltma programı (Mindfulness-Based Stress Reduction-MBSR), sağlık problemleri yaşayan bireylerin stres durumlarına yönelik müdahale yaklaşımı olarak kullanılmaktadır (Zümbül, 2021). MBSR, daha çok tıbbin içinde yer alırken zaman içerisinde farkındalık temelli bilişsel terapi programıyla beraber farkındalık temelli müdahaleler psikoloji alanında aktif bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır (Kabat-Zinn, 2003). Farkındalık temelli bilişsel terapi (mindfulness-based cognitive therapy-MBCT) sürekli olarak depresyon durumlarını yaşayan bireylerin tekrarlayan depresyon belirtilerini önlemek amacıyla geliştirilen bir eğitim programıdır (Segal vd., 2002). Farkındalık temelli bilişsel terapi farkındalık, psiko-eğitim ve etkinlik gibi bilişsel davranışçı tekniklere dayanan bir yaklaşımdır (De Raedt vd., 2012). Bu anlamda kullanılan “farkındalık” kavramı yargılamadan şimdiki ana odaklanma, deneyimlere açık olma ve kabul etme şeklinde kullanılmaktadır (Kabat-Zinn 1994). Bilişsel davranışçı yaklaşımlar, bir bireyin düşünceleri, duyguları ve davranışları arasındaki bağlantıyı ele almaktadır. Farkındalık ise bireyin benliğinin, zihinsel ve fiziksel durumlara yönelik derin farkındalığı ifade etmektedir. MBCT, geleneksel bilişsel davranışçı yaklaşımın aksine işlevsiz olan düşünceleri değiştirmek yerine tüm düşünceleri kabul ederek geçici duygu ve düşünceleri deneyimlemek amacıyla üstbilişsel bir bakış açısı öne sürmektedir. Bu doğrultuda duygu ve düşüncelere önyargısız yaklaşmak ile depresyonun nedenlerine, etkilerine ve sonuçlarına uzun süre odaklanmak birbirinden farklı görülmektedir (Nolen-Hoeksema 1991). MBCT, olumsuz düşünce ve duyguların farkına varma, yeniden düzenleme ve bireye daha geniş perspektiften bakabilme olanağı sunmaktadır (Mehdipour, Rafiepoor ve Haji Alizadeh, 2017). Farkındalık temelli bilişsel terapi, en çok depresyon ve diğer zihinsel bozuklukların müdahalesinde kullanılmaktadır (Dziak, 2019). Bununla birlikte bireyde var olan depresif ataklarda bir sonraki atak için oluşacak yatkınlıklara müdahale etmeyi amaçlamaktadır (Vatan, 2016). Farkındalık temelli bilişsel terapi, 2000 yılından bu yana uygulanan nispeten yeni bir grup beceri eğitimidir (Dziak, 2019). Genel olarak katılımcıların düşünce, duygu ve sağlık arasındaki ilişkiyi öğrendikleri haftalar boyunca devam eden bir eğitim programıdır. Bu program içerisinde genel bilişsel davranışçı ilkeler ile “şimdi ve burada”

çerçevesinde duygu, düşünce ve davranışlara odaklanan bir çeşit meditasyon yöntemi kullanılmaktadır. Söz konusu farkındalık teknikleri kullanılarak üzüntü, korku ve endişe gibi olumsuz uyarıların ön planda olduğu depresyon ve anksiyetinin önlenmesinde geleneksel yaklaşımlara oranla daha etkili olduğu belirtilmektedir (Hunot vd., 2013). Bu kapsamda bireylerde görülen depresif belirtiler sebebiyle meydana gelen konsantrasyon bozukluklarının “şimdi ve burada” ilkesine odaklanmada problem oluşturacağı göz ardı edilmemelidir. Bundan dolayı özellikle akut dönemlerde yoğun belirtilerin görülmesi farkındalık temelli çalışmalarını zorlaştıracaktır. Farkındalık temelli bilişsel terapi, akut depresyon müdahalesindeki etkililiğinden çok depresyon atakları arasındaki etkililiğiyle ön plana çıkmaktadır (Hunot vd., 2013).

Depresyon, tarih boyunca birçok insanı etkileyen, bireylerin günlük aktivitelerine ve hayatlarına olan ilgiyi kaybetmelerine neden olan ruhsal bir bozukluktur. Günümüzde ruh sağlığı uzmanları bireylerin bu zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olmak için çeşitli müdahale yöntemleri geliştirmektedir. Özellikle 21. yüzyılda, birçok yaklaşım bireylerin ilaç bağımlılığını azaltarak psikolojik yöntemler kullanmaya çalışmaktadır (Vatan, 2016). Bu anlamda farkındalık temelli bilişsel terapi modern bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Farkındalık temelli bilişsel terapi, düşüncelerin zihin ve beden üzerinde etkili olduğunu savunan yaklaşımlardan gücünü almaktadır (Vatan, 2016). John Teasdale ve Phillip Barnard, yirminci yüzyılın sonunda zihnin uyarınları nasıl aldığı, uyarınlardan duyguları ve davranışları nasıl etkilediğini yönelik etkileşimli bir bilişsel alt sistemler (ICS) modeli geliştirdiler (Dziak, 2019). Bununla beraber Jon Kabat-Zinn ise farkındalık aracılığıyla stresin azaltılmasına yönelik sekiz haftalık bir program geliştirmiştir.

Mark Williams, Zindel Segal ve John Teasdale birlikte “Farkındalık temelli bilişsel terapi” modelini oluştururken bu çalışmaları referans almışlardır (Dziak, 2019). Bundan sonra yaptıkları çalışmalarla “Farkındalık temelli bilişsel terapinin” etkililiğini ispat etmeye çalışmışlardır. 2000 yılından itibaren “Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi” depresyon ve diğer bozukluklar için uygulayıcılar tarafından aktif bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır.

Farkındalık temelli bilişsel terapi uygulamalarına yönelik yapılan araştırmalar 2000’li yıllardan beri giderek artmakta; tekrarlayan depresyon durumlarında ve diğer psikolojik problemlerin müdahalesinde oldukça iyi sonuçlar

almaktadır (Brown ve ark. 2007 ; Chiesa ve Serretti, 2010). Jha vd. (2007) tarafından yapılan bir çalışmada farkındalık temelli stres azaltma programının dikkat alt sistemleri, uyarı, yönlendirme ve çatışmadaki etkililiği ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre programın uygulandığı katılımcılarda dikkat, uyarılma ve çatışma çözüme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Chambers, Lo ve Allen (2008) on günlük bir farkındalık temelli bilişsel terapi programının bireyler üzerindeki etkisini inceledikleri araştırma sonuçlarına göre programın bellek üzerinde önemli gelişmeler sağladığı; depresif belirtilerin azalması ve olumlu duyguların geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür. Ortner vd. (2007) dikkat ve gevşeme meditasyonunun duygusal bağlamlarda dikkat kontrolü üzerindeki etkisini incelediler. Bu kapsamda çalışma yapılan grubun ve diğer kontrol grubunun olumsuz resimlerden duygusal anlamda etkileri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kontrol grubunun daha olumsuz etkilendiği belirtilmektedir. Broderick ve Metz (2009) tarafından yapılan çalışmada programın duygusal düzenleme, kendini kabul, özsaygı ve öznel iyi oluştaki etkili olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte iyimserlik, yaşam doyumu, pozitif duygularda önemli düzeyde artış ve saldırganlık davranışlarında azalma (Schonert-Reichl ve Lawlor, 2010); kaygı, depresif belirtiler ve davranış problemlerinde ise önemli derecede bir azalma olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Farkındalık temelli bilişsel terapi uygulamalarına yönelik yapılan çalışmaların ruhsal problemlerin müdahalesinde umut verici bir netlikte olduğu görülmektedir. De Raedt vd., (2012) tarafından 8 haftalık bilişsel farkındalık terapi programının etkileri deneysel grup ve kontrol grubu bağlamında incelenmiştir. Yapılan araştırmaya göre programın bireylerde depresif belirtileri önemli düzeyde azalttığı, duygusal belleği ve olumlu düşüncelerin gelişmesini sağladığı görülmüştür.

1.1. Temel Felsefesi

Bilinçli farkındalık (mindfulness) kavramı oldukça eski bir tarihe dayanan bir kelime olarak günümüze kadar ulaşmaktadır (Bodhi, 2000). Özellikle Budizm öğretilerinde çok sık kullanılan bir kavram olarak görülmektedir. Bununla birlikte Yunan felsefesinden başlayıp Humanizm ve Varoluşçu felsefeye kadar çok geniş bir alanda kullanılan kavramsal bir özelliği bulunmaktadır (Brown, Ryan ve Creswell, 2007). Farkındalık temelli psikoterapi araştırmaları ve becerileri kaynağını farkındalık temelli meditasyon uygulamalarından almaktadır (Davis ve Hayes, 2011). Bununla birlikte zaman içerisinde psikoloji alanında kullanılan bilişsel davranışçı yaklaşımlara ek olarak kullanılmaya başlanmıştır (Cash ve Whittingham, 2010). Farkındalık temelli terapi yaklaşımlarında da bilişsel davranışçı kuramın kavramları olan üstbilgi, dikkat düzenleme ve maruz bırakma mekanizmaları aktif olarak kullanılmaktadır (Çatak ve Ögel, 2010). Farkındalık temelli terapiler bilişsel davranışçı yaklaşımların “üçüncü dalgası” olarak ifade edilmektedir (Hayes, Hayes, Strosahl ve Wilson, 2006). Üçüncü kuşak terapiler, bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları olayları değiştirmekten çok söz konusu olayların sahip olduğu işlevin anlaşılıp değiştirilmesiyle ilgilenmektedir. Bu nedenle bilinçli farkındalık, bireyin şimdiki zamanda gerçekleşen deneyimlerine bilerek ve isteyerek katılma becerisi gerektirmektedir (Coffey ve Hartman, 2008). Bishop vd., (2004) bilinçli farkındalık, geçmiş ve geleceğin sınırlarından çıkarak duygu ve düşüncelerin sadece şimdiki zamana odaklanması şeklinde

ifade edilmektedir. Bilinçli farkındalık kaynağını başta Budizm olmak üzere yaklaşık otuz meditasyondan almaktadır. Bununla birlikte doğunun kültürel anlamda sahip olduğu perspektif ile batının klinik bakış açısını sentezlemektedir. Başlıca özelliği ise bireyin kim olduğu, kendisi ve çevresiyle ilgili algılarını sorgulamaktır.

1.2. Kavramlar

Farkındalık temelli bilişsel terapi, ruh sağlığı alanında kullanılan birçok yaklaşım ve uygulamayı bir arada kullanmaktadır. Bu yaklaşımların ana gövdesini ise bilişsel davranışçı terapi oluşturmaktadır (Hunot vd., 2013). Bu yaklaşım, düşünce veya davranış kalıplarının bireylerin günlük yaşamları üzerinde çok önemli bir etkiye sahip olduğu anlayışına dayanmaktadır. Bu nedenle bireylerin olumsuz düşünce ve davranışlarının işlevsel düşünce ve davranışlarla değiştirilerek genel işleyişin geliştirilebileceğini savunmaktadır.

Bilinçli farkındalık uygulamalarına daha çok netlik kazandıran merkezsizleştirme, otomatik pilot ve zihin uçuşması kavramlarıdır. Merkezsizleştirme, bireyin duygu ve düşüncelerini bir sinema perdesinde izliyormuş gibi olumlu ve olumsuz herhangi bir yargılamada bulunmamasını ifade etmektedir (Safran ve Segal, 1990). Kavramın temelinde duygu ve düşüncelerin geçici olduğunu kabullenme yatmaktadır. Otomatik pilot, bilinçli yapılmayan davranışları, bir nevi bilinçli farkındalığın zıttı olarak kullanılan bir kavramdır (Segal vd., 2002). Bireyin zihninin meşgul olduğu durumlarda yaptığı rutin işlerin süreci hakkında bir farkındalığın olmaması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Zihin uçuşması ise bireyin zihninin sürekli olarak geçmiş yaşantılar ve gelecek zamanla meşgul olması şimdiki ana odaklanamaması olarak ifade edilmektedir (Raichle, MacLeod, Snyder, Powers, Gusnard ve Shulman, 2001). Zihin uçuşması, bireyin otomatik moda geçerek günlük yapılan rutin işleri üzerinde düşünmeye ihtiyaç duymadan yapmasını sağlayan bir yapıya sahiptir.

Farkındalık temelli bilişsel terapiyi geliştiren araştırmacılar insan zihninin bilgiyi farklı şekillerde işlediğini öne sürmektedir. Bilgiyi işlemenin temelde iki ana yöntemi "olma modu (being mode)" ve "yapma modu (doing mode)" olduğunu belirtmektedirler (Dziak, 2019). İnsanlar günlük yaşamlarındaki ihtiyaçlarına göre doğal olarak bu iki mod arasında geçiş yapmaktadırlar. Bununla birlikte modlar arasındaki geçişte yaşanan zorluklar psikolojik problemlere neden olmaktadır. Farkındalık temelli bilişsel terapi uygulayıcıları kısa vadeli ve sık değişen yapma modundan ziyade uzun vadeli özelliklere sahip olan olma moduna teşvik ederler. Bu nedenle, kalıcı zihinsel ve duygusal değişiklikler en iyi şekilde olma modu aracılığıyla kullanılmaktadır. Farkındalık temelli bilişsel terapinin temel unsurlarından bir diğeri de farkındalıktır. Farkındalık kavramına yönelik tanımlar birbirinden farklı olsa da genellikle araştırmacılar farkındalığı bir bireyin zihninde ve bedeninde gerçekleşen süreçlere ilişkin “derin farkındalık” olarak kabul ederler. Farkındalık kavramına dayanan terapiler, bireyi çok yönlü tanıyarak olumlu düşünceler ve eylemler aşılmasını amaçlamaktadır (Collard, 2013).

Farkındalık temelli bilişsel terapi, depresyon ve diğer bozuklukların daha çok yorgunluk, kötü ruh halleri veya olumsuz düşüncelerin eşlik ettiği durumlarda ortaya çıktığını

savunmaktadır. Uzun süreli ve ciddi anlamda depresyon yaşayan insanlarda genellikle bu faktörleri birbiriyle etkileşim halindedir. Bu anlamda yapma modu, olma modunu bastırmaktadır (Hunot ve ark. 2013). Farkındalık temelli bilişsel terapi yardımıyla bireyler geçiş faktörlerinden etkilenmeden “olma modu” ile hayata yeniden bağlanmaya, karakterlerini ve değerlerini görmeye başlarlar. Bu doğrultuda bireyler düşünce ve duygularından bağımsız bir şekilde yaşamlarını tehdit eden zararlı duygu ve davranışları tanıyabilirler. Bireyler olumsuz düşünceler ve davranışlar yerine olumluya odaklanarak muhtemel tehlikelerin oluşmasına yönelik önleyici tedbirler alabilmektedir.

1.3. Terapötik Süreç ve Teknikler

Farkındalık temelli bilişsel terapi, yargılayıcı olmak yerine kabul edici bir tavır sergileyerek bireylerin şimdiki ana odaklanmaları gerektiğini ifade etmektedir (Segal vd., 2012; Teasdale vd., 2000). Farkındalık becerileri yardımıyla bireylerin dikkatini artırmak, sıkıntı verici duygu ve düşünceler için farklı stratejiler uygulamalarını öğretmeye çalışmaktadır (Segal vd., 2012). Deneysel uygulamalar yoluyla bireylerde bir meta-farkındalık oluşturarak geri adım atmaya veya ilk düşüncelerinden kopmayı öğretir; böylelikle tekrarlayan olumsuz düşünceye karşı koyarak bilişsel esnekliği artırmaktadır (Kuyken vd., 2010; Segal vd., 2012; Van Der Valderen vd., 2015). MBCT, kişinin çevresine uyarlabilir ve esnek yanıt vermesini artıran, depresyonla ilişkili olumsuz otomatik bilişler silsilesinden korumaya yardımcı olmaktadır (Shapiro vd., 2006).

Segal, Williams ve Teasdale (2002, 2012) farkındalık temelli bilişsel terapi uygulamaları için yol haritası niteliğinde olan sekiz oturumluk bir program önermektedir. MBCT'nin her oturumunda beş değişim aracı olan protokol, farkındalık uygulamaları, bireysel öğrenme, grup süreci ve somutlaşmış bilinçli varlığı ile tema, gerekçe, niyet ve uygulama becerilerinden (TRIP) kullanılmaktadır (Woods, Rockman ve Collins, 2016). Program kapsamında sunulan bu çerçeveler grup sürecinde öğretimin kapsamını keşfetmek, uygulamaları güçlendirmek ve katılımcılara aradıkları değişiklikleri başarmalarında yardımcı olmak için organize bir yaklaşım sunmaktadır. Bu sayede katılımcıların endişe düzeyleri kontrol altına alınarak programın temel yönlerine derinleşmeye yardımcı olmaktadır. MBCT, sekiz hafta boyunca uygulanan bir grup programı olarak sunulmaktadır. MBCT programı, bilinçli farkındalık ve bilişsel davranış terapisinin bir arada kullanılmasıyla oluşan deneysel bir öğretim ve öğrenim biçimini vurgulamaktadır (Woods, Rockman ve Collins, 2019). Farkındalık temelli bilişsel terapisinin amacı, bireylere psikolojik problemler ile mücadele etmelerinde gerekli olan becerileri kazandırmaktır. Bu doğrultuda programın ilk yarısı, dikkat ve farkındalığı sabitlemeye ve güçlendirmeye odaklanır. Bu temele dayanan ikinci yarıda ise katılımcılara zihinsel bozukluklara karşı yardımcı olacak öğrenmeleri kolaylaştıran çeşitli farkındalık uygulamaları ve bilişsel egzersizler sağlar (Woods vd., 2019). Buradaki asıl mantık depresyona karşı savunmasız olan insanlar için tetikleyici nitelikte olan düşünme biçimlerini belirleyerek iyilik düzeyinin artmasına yönelik çeşitli beceriler kazandırmaktır. Bireyler istenmeyen bir durumla karşılaştıklarında yaygın olarak inkâr, endişe, kaçınma veya dikkat dağıtma gibi işlevsel olmayan yöntemler kullanılmaktadır (Woods vd., 2019). Bu program

ise katılımcıların düşük ruh hali ve olumsuz düşünce kalıplarına yönelik farklı bir ilişki geliştirmelerini sağlamayı amaçlamaktadır.

Farkındalık temelli bilişsel terapi uygulayıcıları sekiz haftalık bir danışma programı planlanmaktadır (Hunot ve ark. 2013). Yaklaşık iki saat süren programlar esnasında katılımcılara bir farkındalık alıştırmaları öğretilerek süreç başlatılır ve ardından deneyimlerin sorgulandığı tartışma aşaması gerçekleştirilir. Sorgulama sürecinde stresi azaltmak, depresyonun tekrarlamasını önlemek ve iyi kalmak için farkındalıkların vurgulandığı bir “şimdiki an” odağı vardır (Segal vd., 2012). Ayrıca oturumların çoğunda, o haftanın temasıyla ilgili olan ve düşüncelerin ruh halini ve davranışı nasıl güçlendirdiğine dair bir araştırma içeren bilişsel bir egzersiz yer almaktadır. Farkındalık temelli bilişsel terapi protokolünün bir özeti aşağıda açıklanacaktır.

Sekiz oturumluk program

Farkındalık temelli bilişsel terapi programına başlamadan önce bireysel olarak ya da grup yoluyla bir ön görüşme yapılmaktadır. Katılımcılara “Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi” hakkında genel bir bilgi verilerek faydaları ve olası riskleri aktarılmaktadır. Bu doğrultuda bireyler programa katılmanın sıkı bir çalışma ve sabır gerektirdiğini öğrenmektedirler (Woods vd., 2019). Ayrıca katılımcıların depresyon deneyimleri ve programla ilgili soruları cevaplandırılarak genel bir tarama özelliği taşıyan bir görüşme yapılmaktadır.

“Farkındalık ve otomatik pilot” temalı birinci oturumda katılımcılar tanışır ve grup kuralları belirlenerek program hakkında kısaca bilgi verilir. Daha sonra katılımcılara iki farkındalık uygulaması öğretilir. Birincisi, “kuru üzüm uygulaması”, normal şartlar altında bireyin anında yapacağı bir eylemi ağır ağır yapması istenir (Woods vd., 2019). İkincisi ise farkındalık temelli bilişsel terapide temel bir beceri kabul edilen “vücut taraması meditasyon uygulaması” yoluyla bedene odaklanmadır. Bu şekilde her uygulamadan sonra katılımcıların sürece ilişkin görüşleri alınır ve ev ödevi verilerek oturum sonlandırılır (Segal vd., 2002). Ev ödevinde genellikle ses kaydı kullanılarak vücut tarama meditasyonu ve günlük yapılan rutin, basit işlerde bile şimdiki ana odaklanma alıştırmalarının yapılması istenmektedir.

İkinci oturum olan “zihinlerimizde yaşamak” temasında beden taraması meditasyon uygulaması ve ev ödevleri gözden geçirilmektedir (Woods vd., 2019). Ardından bilişsel bir egzersiz yapılarak on dakikalık oturma meditasyonuna geçilir. Son olarak gelecek haftanın ev ödevi verilerek oturum sonlandırılmaktadır.

Üçüncü oturum olan “dağınık zihnin toplanması” temasında beş dakikalık bir görme veya işitme meditasyonu ile başlamaktadır. Ardından nefes ve beden farkındalığına yönelik otuz dakikalık oturma meditasyon uygulamasına geçilir ve sonrasında sürece ilişkin yorumlar yapılır (Woods vd., 2019). Grup lideri tarafından bir önceki hafta verilen ev ödevleri gözden geçirilir. Son olarak üç dakikalık nefes alanı uygulaması ve dikkatli hareket uygulaması yapılarak bir sonraki ev ödevi verilmektedir.

Dördüncü oturum olan “nefreti fark etmek” teması beş dakikalık bir görme veya işitme meditasyonu ile

başlamaktadır. Nefes, beden, ses, düşünce ve duygulara ilişkin otuz ile kırk dakika sürecek bir oturma meditasyonu ile devam eder. Bir şiir okunarak beyin fırtınası yapılır (Woods vd., 2019). Ev ödevleri kontrol edilerek “otomatik düşünceler anketi” uygulanır. Son olarak üç dakikalık nefes alanı uygulaması, dikkatli hareket uygulaması ve depresyon “bölgesi” gözden geçirilerek ev ödevi verilmektedir.

Beşinci oturum olan “izin verme” teması endişeleri ortaya çıkaracak olan otuz ile kırk dakikalık oturma meditasyonu ile başlar. Bu uygulama kapsamında endişe durumlarının beden üzerindeki etkisi üzerine konuşulur. Bir önceki hafta verilen ev ödevleri kontrol edilir (Collard, 2013). Son olarak üç dakikalık nefes alanı uygulaması ve dikkatli hareket uygulaması yapılarak bir sonraki ev ödevi verilir.

Altıncı oturum “düşünceler gerçek değildir” teması çerçevesinde nefes, beden, ses, düşünce ve duygulara ilişkin otuz ile kırk dakika sürecek bir oturma meditasyonu ile başlar. Düşüncelerin gerçek olmadığına yönelik bilişsel alıştırmalar yapılarak alternatif düşüncelere bir yönlendirme yapılır (Woods vd., 2019). Bir önceki haftanın ödevleri kontrol edilir. Bireyin çarpıtılmış düşünceleri bilişsel alıştırmalar yoluyla ortaya çıkarılır. Son olarak ise ev ödevi verilmektedir.

Altıncı oturumdan sonra katılımcılar “tüm gün sessiz inziva” temasıyla bir araya gelmektedir. Bu kapsamda beden taraması, dikkatli hareket, yürüme ve oturma meditasyonu gibi çeşitli uygulamalar kullanılmaktadır. Aynı zamanda yemekle ilgili tüm hisleri fark etmek için öğle yemeği için verilen arada bu sürece dâhil edilir. Bu sayede otomatik olarak gerçekleşen yemek yeme davranışında çok fazla dikkat etmediğimiz görme, tat, koku alma, duyma ve dokunma deneyimlerinin gelişmesine fırsat tanınmış olur. Tüm gün sessiz inziva uygulamasının nedeni, anlık bir dikkat etkileşimini desteklemek ve geniş bir çerçeve sağlamaktır (Woods vd., 2019).

Yedinci oturum “kendime en iyi nasıl bakabilirim?” teması çerçevesinde nefes, beden, ses, düşünce ve duyguların ilişkileri ve beden üzerindeki etkilerini fark etmeye ilişkin otuz ile kırk dakika sürecek bir oturma meditasyonu ile başlar (Vatan, 2016). Bir önceki haftanın ödevleri kontrol edilir. Bilişsel alıştırmalar uygulanır ve bireysel eylem planı oluşturulur. Son olarak ise ev ödevi verilir.

Sekizinci oturum “yeni öğrenmeyi sürdürmek ve genişletmek” teması çerçevesinde bir beden tarama meditasyonu ile başlar. Sekiz haftanın genel bir değerlendirilmesi yapılır. Önceki hafta hazırlanan bireysel eylem planı tekrar gözden geçirilerek program sonlandırılır. Katılımcılar haftalık olarak gerçekleştirilen programların yanı sıra çeşitli alıştırmaya derslerine de katılabilirler (Segal vd., 2002). Bu alıştırmaya eğitimlerinden bazıları, insanların hızlı ve kolay bir şekilde gerçekleştirebilecekleri beden ve zihnin durumuna yönelik üç dakikalık nefes egzersizleri gibi günlük yapılan uygulamalardır (Hunot ve ark. 2013).

Temalar, Gerekçe, Niyet, Uygulama Becerileri (TRIP)

Woods 2013’ te MBCT’ nin uygulanmasında ek yapılara ihtiyaç olduğunu düşünerek temalar, gerekçe, niyet ve uygulama becerileri (TRIP) formatını geliştirdi (Woods vd., 2019). Bu format her oturumun temalarının, konusunun,

ortamının ve bağlamının net bir şekilde anlaşılmasını içermektedir. Ayrıca uygulama için belli bir mantık çerçevesinde neyin öğretildiği, nasıl öğretildiği ve amaca yönelik adımların nasıl sağlanacağı konusunda katılımcılara beceri öğretimi sağlamaktadır. Bu anlamda TRIP’ in bu unsurları program boyunca netlik ve derinlik sunan bir pusulayı temsil etmektedir. Temalar, katılımcıların öğrenmesinin sürekliliğini ve modülerliğini sağlayarak önemli ve özgül konuların oturumlarda işlenmesini sağlamaktadır (Woods vd., 2019). Oturumlarda işlenen konuların organize edilmesi önemli görülmeyle birlikte öğretilen şeylerin gerekçelendirilmesi ve katılımcıların bu gerekçelerin farkında olması da gerekmektedir. Katılımcıların öğretilen becerilerin ve yapılan uygulamaların niçin yapıldığının gerekçeleriyle farkında olmaları süreci anlamlı kılmaktadır. Niyetler, haftalık yapılan oturumların amacını ele almaktadır. Bu kapsamda yapılan etkinliklerde beş duyu ile beraber düşünme kullanılarak uygulamanın amacına hizmet etmesi sağlanmaktadır. Uygulama becerileri ise oturumlarda uygulanan uygulamaların ve alıştırmaların belirlenmesi ve bunların nasıl uygulanacağına yönelik gerekli yeterliliğe sahip olmaktır (Woods vd., 2016).

Meditasyon uygulamalarını bilişsel davranış egzersizleriyle bir araya getiren MBCT programı, bilişsel değerlendirme, algılama, yorumlama ve farkındalık becerilerinin ruh haline etkisi bakımından sağlam bir temel ve yapı sunmaktadır.

2. KATKILARI VE SINIRLILIKLARI

MBCT programı, meditasyon uygulamaları aracılığıyla farkındalığı sağlamak için yürüme, oturma ve çeşitli yoga pozlarına dayanan hareket uygulamalarını içermektedir. Bunun dışında sistematik olmayan uygulamalar aracılığıyla da bireylerin farkındalık anlamında pratik yapmalarına destek olmaktadır. Günlük yaşam içerisinde yemek ve temizlik yapmak, bulaşık yıkamak, çöpü çıkarmak gibi bir dizi rutin aktiviteleri farkındalık bağlamında kullanabilmeyi teşvik etmektedir. Gerçek dünyadaki olayların etkileşimlerini birbiriyle ilişkilendirerek ruh halinin düzenlenmesinde önemli ve temel becerilerin geliştirilmesine olanak tanımaktadır. Bireylerin yaşamın sıradan görevlerine bilinçli bir farkındalık geliştirmelerini sağlayarak deneyimsel alanda duygusal durum ve düşünce kalıplarını öğretmektedir.

3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Farkındalık temelli bilişsel terapi uygulama alanında daha yeni olduğu için uzun vadeli etkileri çok fazla bilinmemektedir. Bununla beraber bazı araştırmacılar tarafından kontrol gruplarının eksikliği ve katılımcıların küçük örnek boyutları sebebiyle eleştirilmektedir. Birçok araştırmacı ise farkındalık temelli bilişsel terapinin depresyon ve anksiyete başta olmak üzere birçok problemde oldukça başarılı olduğunu öne sürmektedir (Segal vd., 2012; Collard, 2013; Woods vd., 2016). Ayrıca bipolar bozukluk, yeme bozuklukları, kalp hastalığı, kronik ağrı ve kanser gibi bazı fiziksel bozukluklar yaşayan insanlara da fayda sağladığı düşünülmektedir (O’Doherty vd., 2015; Dziak, 2019). Farkındalık Temelli Bilişsel Davranışçı Terapi ile bireyler kendilerine yönelik eleştirel ve yargılayıcı olmak yerine deneyimlere karşı açık, ilgili, kabul edici, şefkatli ve sıcak bir duruş geliştirmektedirler (Ögel, 2015). İlgili

literatürde bu terapi yöntemine ilişkin birçok araştırma yapılarak etkinliğine ilişkin çok sayıda sonuç elde edilmiştir. Farkındalık temelli bilişsel terapi, deneysel araştırmalar yoluyla birçok alanda farklı yaş gruplarına uygulanan ve etkililiği bilimsel anlamda kabul görmüş olan bir yaklaşımdır. Bu anlamda Türkiye’de bu yaklaşımın uygulanması, araştırılması ve toplumsal yapımıza yönelik değerlendirilmesinin yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

BISHOP, S. R., LAU, M., SHAPIRO, S., CARLSON, L., ANDERSON, N. D., CARMODY, J., SEGAL, Z. V., ABBEY, S., SPECA, M., VELTING, D. VE DEVINS, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230- 241.

BODHI, B. (2000). *A comprehensive manual of Abhidhamma*. Seattle, WA: Buddhist Publication Society Pariyatti Editions.

BRODERICK, P. C. ve METZ, S. (2009). Learning to BREATHE: A pilot trial of a mindfulness curriculum for adolescents. *Advances in School Mental Health Promotion*, 2(1), 35-45.

BROWN, K. W., RYAN, R. M., ve CRESWELL, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18, 211–237.

CASH, M., ve WHITTINGHAM, K. (2010). What facets of mindfulness contribute to psychological well-being and depressive, anxious, and stress-related symptomatology? *Mindfulness*, 1(3), 177-182.

CHIESA, A., ve SERRETTI, A. (2010). A systematic review of neurobiological and clinical features of mindfulness meditations. *Psychological Medicine*, 40, 1239–1252.

CHAMBERS, R., LO, B. C. Y., ve ALLEN, N. B. (2008). The impact of intensive mindfulness training on attentional control, cognitive style, and affect. *Cognitive Therapy and Research*, 32, 303–322.

COFFEY, K. A., ve HARTMAN, M. (2008). Mechanisms of action in the inverse relationship between mindfulness and psychological distress. *Complementary health practice review*, 13(2), 79-91.

COLLARD, P. (2013). *Mindfulness-based cognitive therapy for dummies*. ProQuest Ebook Central <https://ebookcentral.proquest.com>

ÇATAK, P., ve ÖGEL, K. (2010). Farkındalık temelli terapiler ve terapötik süreçler. *Klinik Psikiyatri*(13), 85-91.

DAVIS, D. M., HAYES, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy - related research. *Psychotherapy*, 48(2), 198.

DE RAEDT, R., BAERT, S., DEMEYER, I. et al. (2012). Changes in Attentional Processing of Emotional Information Following Mindfulness-Based Cognitive Therapy in People with a History of Depression: Towards an Open Attention for all Emotional Experiences. *Cogn Ther Res* 36, 612–620. <https://doi.org/10.1007/s10608-011-9411-x>

DZIAK, M. (2019). *Mindfulness-based cognitive therapy (MBCT)*. Salem Press Encyclopedia of Health.

HAYES SC, S. K., HAYES, S., Strosahl, K., W, ve Wilson, K. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: Guilford Press.

HUNOT V, MOORE TH, CALDWELL DM, FURUKAWA TA, DAVIES P, JONES H et al. (2013) 'Third wave' cognitive and behavioural therapies versus other psychological therapies for depression. *Cochrane Database Syst Rev*, 10:CD008704

JHA, A. P., KROMPINGER, J., ve BAIME, M. J. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive Affective ve Behavioral Neuroscience*, 7, 109–119.

KABAT-ZINN, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hyperion.

KABAT-ZINN, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-153. DOI: 10.1093/clipsy/bpg016

MEHDIPOUR F, RAFIEPOOR A, HAJI ALIZADEH K. (2017). Kanser Hastalarında Negatif Otomatik Düşünceleri ve İşlevsiz Tutumları Azaltmada Farkındalık Temelli Bilişsel Grup Terapisinin Etkinliği, *Zahedan J Res Med Sci*.19(6): e10609. doi:10.5812 / zjms.10609 .

NOLEN-HOEKSEMA, S. (1991). Responses to depression and their effect on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 569–582.

O'DOHERTY, V., CARR, A., MCGRANN, A., O'NEILL, J. O., DINAN, S., GRAHAM, I., VE MAHER, V. (2015). A controlled evaluation of mindfulness-based cognitive therapy for patients with coronary heart disease and depression. *Mindfulness*, 6(3), 405–416.

RAICHLER, M. E., MACLEOD, A. M., SNYDER, A. Z., POWERS, W. J., GUSNARD, D. A., & SHULMAN, G. L. (2001). A default mode of brain function. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 98(2), 676-682.

SAFRAN, J. D., ve SEGAL, Z. V. (1990). *Cognitive therapy: An interpersonal process perspective*. New York, NY: Basic.

SCHONERT-REICHL, K. A. ve LAWLOR, M. S. (2010). The effects of a mindfulnessbased education program on pre-and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137- 151.

SEMPLE, R. J., LEE, J., ROSA, D., ve MILLER, L. F. (2010). A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 218-229.

SEGAL, Z., WILLIAMS, M., ve TEASDALE, J. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford Press.

SEGAL, Z. V., WILLIAMS, J. M. G., ve TEASDALE, J. D. (2012). *Mindfulness-based cognitive*

therapy for depression. ProQuest Ebook Central
<https://ebookcentral.proquest.com>

SHAPIRO, S. L., CARLSON, L. E., ASTIN, J. A., ve FREEDMAN, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373–386.

TEASDALE, J. D., SEGAL, Z. V., WILLIAMS, J. M. G., RIDGEWAY, V. A., SOULSBY, J. M., ve LAU, M. A. (2000). Prevention of relapse/recurrence in major depression by mindfulness-based cognitive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 615–623.

ORTNER, C. N. M., KILNER, S. J., ve ZELAZO, P. D. (2007). Mindfulness meditation and reduced emotional interference on a cognitive task. *Motivation and Emotion*, 31, 271–283.

ÖGEL, K. (2015). Farkındalık (mindfulness) temelli bilişsel davranışçı psikoterapiler. *Türkiye Klinikleri Psychiatry - Special Topics*, 8(2), 28–32. <https://www.turkiyeklinikleri.com/article/en-farkindalik-mindfulness-temelli-bilissel-davranisci-psikoterapiler-71494.html>

VAN DER VELDEN, A. M., KUYKEN, W., WATTER, W., et al. (2015). A systematic review of mechanisms of change in mindfulness-based cognitive therapy in the treatment of recurrent major depressive disorder. *Clinical Psychology Review*, 37, 26–39.

VATAN, S. (2016). Bilişsel Davranışçı Terapilerde Üçüncü Kuşak Yaklaşımlar- Third Wave of Cognitive Behavioral Therapies. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 8(3), 190–203. <https://doi.org/10.18863/pgy.238183>

WOODS, S. L., ROCKMAN, P., ve COLLINS, E. (2016). A Contemplative dialogue: The inquiry process in mindfulness-based interventions. Toronto, Canada: Centre for Mindfulness Studies. Retrieved from <https://slwoods.com/wpcontent/uploads/2016/02/acomplentativedialogue-2-2012.pdf>

WOODS, S. L., ROCKMAN, P., ve COLLINS, E. (2019). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy : Embodied Presence and Inquiry in Practice*. Oakland, CA: Context Press. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xtrvean=1907846velang=trvesite=ehost-live>

ZÜMBÜL, S. (2021). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi: bir inceleme çalışması. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 155-194.

OSMANLI İMPARATORLUĞU'NDA MUHASEBE EĞİTİMİNE KRONOLOJİK BİR BAKIŞ

Hatice Şimşek ^{1*} 

Özet: Muhasebe, para ile ifade edilebilen işlemlere ilişkin verilerin çeşitli kaynaklardan toplanıp kaydedilmesi, özetlenmesi, raporlar şeklinde sunulması, analizi ve yorumlanması sürecidir. Organizasyonlarda karar alınmada yardımcı olabilecek birçok bilgi muhasebe tarafından sağlanmaktadır. Günümüzde kuruluşların en önemli sorunlarından birisi de, sağlıklı bir muhasebe sistemlerinin olmamasıdır. Bu durum ise kuruluşların sağlıklı biçimde finansal ve yönetsel kararlar almalarının önüne set çekmektedir. Muhasebe yüzyıllardır bütün toplumlar ve ülkemiz için çok önemli yer edinmiştir. Dolayısıyla bu kadar değerli bir alanın tarihini incelemek de oldukça önem arz etmektedir. Ülkemizde devlet muhasebesinin kökenleri oldukça eski yüzyıllara uzansa da, ticaretin ve sanayinin on dokuzuncu yüzyıldan itibaren gelişmeye başlaması, işletme muhasebesi ve eğitimi konusunda çoğunlukla gelişmiş ülke uygulamalarını takip etmek durumunda kalınmıştır. Dolayısıyla muhasebenin, muhasebe mesleğinin ve muhasebe eğitiminin gelişim sürecinde gelişmiş ülkelerin gerisinde kalınmıştır. Böylece de muhasebe alanı ülkemizde istenilen ölçüde gelişim göstermemiştir. Ülkemizde muhasebenin, muhasebe mesleğinin ve muhasebe eğitiminin gelişim sürecini pek çok faktör etkilemiştir. Gerek ülkemizde gerekse dünyada muhasebenin önemi ve kullanımı gün geçtikçe artış göstermektedir. Bu çalışmada Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet öncesi teknik, ticari ve muhasebe eğitimi konusunda açıklamalar yapılmıştır. Sonrasında da Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet öncesi muhasebe eğitimi konusunda bir kronoloji oluşturulmuştur. Bu çalışma Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet öncesi dönemde muhasebe eğitiminin kronolojik gelişim seyrini göstermesi bakımından son derece önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Muhasebe Eğitimi, Mesleki Eğitim, Kronoloji, Osmanlı İmparatorluğu, Muhasebe

A CHRONOLOGICAL OVERVIEW OF ACCOUNTING EDUCATION IN THE OTTOMAN EMPIRE

Abstract: Accounting is the process of collecting data related to transactions that can be expressed in money, recording, summarizing, presenting in the form of reports, analysis and interpretation from various sources. A lot of information that can help in making decisions in organizations is provided by accounting. One of the most important problems of organizations today is the lack of a healthy accounting system. This situation prevents organizations from making healthy financial and managerial decisions. Accounting has gained a very important place for all societies and our country for centuries. Therefore, it is also very important to examine the history of such a valuable area. Although the origins of government accounting in our country date back to quite old centuries, the development of commerce and industry from the nineteenth century has been compelled to follow the practices of developed countries in business accounting and education. Therefore, in the development process of accounting, accounting profession and accounting education, it was left behind developed countries. Thus, the field of accounting has not developed to the desired extent in our country. Many factors have affected the development process of accounting, accounting profession and accounting education in our country. The importance and use of accounting is increasing day by day, both in our country and in the world. In this study, explanations were made about the pre-Republican technical, commercial and accounting education in the Ottoman Empire. Subsequently, a chronology was created on pre-Republic accounting education in the Ottoman Empire. This study is extremely important in terms of showing the chronological

development of accounting education in the pre-Republic period in the Ottoman Empire.

Keywords: Accounting Education, Vocational Education, Chronology, Ottoman Empire, Accounting

¹**Adres:** İstanbul Gelişim Üniversitesi/İstanbul Gelişim Meslek Yüksekokulu/ 34310, İstanbul, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** hasimsek@gelisim.edu.tr

Atıf: Şimşek, H. (2021). Osmanlı İmparatorluğu'nda Muhasebe Eğitimine Kronolojik Bir Bakış, 5(1): 28-32.

1. GİRİŞ

Muhasebe, tarih boyunca önemli değişimler yaşamış ve günümüze kadar önemi gitgide artmıştır. Bir ülkedeki muhasebe sistemi, o ülkenin hukuki yapısı, vergi kanunları, kültürel yapısı, teknolojideki ve ekonomideki değişimler gibi birçok faktörün etkisi altında gelişimini devam ettirir. Bu faktörlerin etkisi ülkeden ülkeye farklılık göstermesi sebebiyle söz konusu ülkelerdeki muhasebe sistemleri de çeşitli şekillerde gelişerek, dünya çapında muhasebe sistemlerinde çeşitlenmeye yol açmaktadır. Muhasebenin organizasyonlardaki ve toplumdaki fonksiyonlarında ortaya çıkan değişimlere paralel olarak; muhasebecilik mesleğinde de değişme olmuştur. Eğitimin tarihi de insanlık tarihi kadar eskidir. Eğitim günümüze kadar pek çok değişime uğramıştır ve yüzyıllardır ulusların geleceği için değerli bir yatırım olarak görülmüştür. Bireylere, “ilgili mesleğin gerektiği bilgi ve edimlerin kazandırılmasına ilişkin” verilen eğitime “mesleki eğitim” denir. Mesleki eğitimde amaçlanan, insanların mesleki gelişimlerini sağlayabilmek ve onları mesleğin gerektirdiği niteliklere hazırlamak ve ticaret, üretim ve hizmet sektörleri için kalifiye eleman yetiştirmektir. Mesleki eğitim uygulamaları ülkeden ülkeye çeşitlilikler göstermektedir. Dolayısıyla ülkeler mesleki eğitim sistemlerinde kendi ülkelerine uygun olacak politikaları uygulamaktadırlar. Muhasebe eğitimi de mesleki eğitim türlerinden birisidir. Muhasebe eğitiminde amaçlanan; bireye mesleğin gerektirdiği bilgilerin ve becerilerin aktarılmasıdır. Söz konusu bilgiler ve beceriler ders programları aracılığıyla öğrencilere aktarılmaktadır.

Bu açıklamalar ışığında bu çalışmada öncelikle eğitim ve mesleki eğitimin öneminden bahsedilmiş, daha sonrasında ise muhasebe eğitimi üzerinde durulmuş, Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet öncesi mesleki ve teknik eğitim ve muhasebe eğitimi konuları incelenmiştir. Son olarak da Cumhuriyet öncesi muhasebe eğitimine ilişkin kronoloji oluşturulmuştur.

2. 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Muhasebe Eğitimine İlişkin Genel Bilgiler

Eğitim, “kişinin davranışlarında kendi yaşantısı aracılığıyla istenilen yönde değişme meydana getirme ve gerekli bilgi, beceri, davranış ve düşünce kalıplarını aktarma süreci” olarak tanımlanmaktadır (Altın, 2009: 15). Bir başka deyişle eğitim, “insanlarda davranış değişikliği meydana getirme sürecidir. Mesleki eğitim ise, “bireye söz konusu mesleğin gerektirdiği bilgi, yetenek ve davranışların kazandırılmasını amaç edinen” bir eğitim türüdür. Mesleki eğitim, eğitimi

alan kişinin iş hayatındaki başarısını doğrudan etkileyeceğinden, kişiyi her açıdan iş yaşamına hazırlayacak nitelikte olmalıdır. Dolayısıyla bireylerin mesleki yönelimleri erken yaşlarında belirlenip, gerekli mesleki eğitim sağlanmalıdır. Bununla birlikte mesleki eğitim bireye, o mesleğe ilişkin duygusal, zihinsel, sosyal ve ekonomik faktörler düşünülerek verilmelidir. Eğitim çeşitleri içerisinde sürekli olarak değişime ve yenilenmeye gereksinim duyulanı, mesleki ve teknik eğitimidir. Mesleki ve teknik eğitim, farklı alanlarda gereksinim duyulan nitelikli insan gücünün karşılanması için son derece önem taşımaktadır. Teknolojinin gelişimine bağlı olarak bilginin sürekli artması, bilgi üretimini ve işlevsel bilgiyi öğrenmenin önemini artırmıştır (Çamtosun, 2008:9).

Muhasebe eğitimi ise; “işletmelerin kararlarına yönelik faydalı bilgilerin saptanarak toplanması, işlenmesi, denetlenmesi, raporlar şeklinde özetlenmesi ve raporlanan bilgilerin karar alma süreçlerinde nasıl kullanılacağına ilişkin öğrencileri bilgilendirmek ve söz konusu bilgilerin uygulanmasına yönelik öğrenci yeteneğinin gelişen bilgi teknolojilerinden de faydalanılarak geliştirilmesidir”. Muhasebe eğitiminde amaç, muhasebenin temel kavramları ve ilkeleri öğrenciye aktararak, öğrencilerin bilgiyi oluşturması, ölçmesi ve analiz edip, karar alma sürecinde kullanmasının sağlanmasıdır (Çemrek, 2017:8). Muhasebe eğitiminin bir başka amacı da kişilere ekonomiye ilişkin verilecek kararlarda doğru ve güvenilir finansal bilgilere, ne şekilde ulaşılacağını öğretmektir (Kurnaz, 2017:37). Muhasebe eğitiminin kalitesini ve yeterliliğini, mesleğe yönelik bilgi ve yeteneklerin verildiği ders programları, içerikleri, araçları, öğretim elemanlarının özellikleri ve öğrencilerin özellikleri belirleyecektir (Bulut, 2018:2).

Günümüzde muhasebe öğretimi, öğrencilere vizyon veren, insan davranışlarını irdeleyen ve anlamaya çalışan bir davranış muhasebesi şeklinde de verilebilmektedir (Aksakaloğlu, 2013:59). Küreselleşme, teknolojik, ekonomik ve işletmecilik alanındaki gelişmelere paralel olarak bilginin öneminin artıyor olması, yeni finansal araç ve tekniklerin kullanılması; muhasebe eğitiminin de yeni dünya düzenine göre güncellenip şekillendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla muhasebe eğitimi ve eğitim programı değişim sürecinde güncelliğini hiçbir zaman yitirmemelidir. Muhasebe eğitim programının tüm çevresel gelişimlere bağlı olarak sürekli olarak yeniden yapılandırılması gerekir (Altın, 2009:53).

2.2. Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet Öncesi Mesleki Ve Teknik Eğitimi

Bilginin tüm yönleriyle gelecek kuşaklara aktarımını sağlayan, millet duygusunun aşılmasındaki en etkili araçlarından birisi olan eğitim, yüz yıllardır bulunduğu sosyal ve siyasal yapıdan etkilenip, sürekli değişime uğramıştır. Osmanlı Devleti de gerek millet duygusunu aşılama gerekse sosyal yapıyı daha verimli duruma getirmek amacıyla eğitime önem vermiş ve On sekizinci yüzyıldan itibaren eğitimde ciddi ilerlemeler kaydetmiştir. Öncesinde yalnızca bir hizmet olarak görülen eğitim; gerek askeri alanlarda gerekse sivil hayatta da geliştirilmeye çalışılmıştır. Buna bağlı olarak aynı dönemde eğitim ile pek çok kurumun temeli atılmış, batı ile açılan ara kapatılmaya çalışılmıştır. Yine bu dönemde birçok yabancı eser Türkçeye çevrilmiş, ilköğretim eğitimine zorunluluk getirilmiş, yabancı dile önem verilmiş ve rüştiye okulları açılmıştır. On sekizinci yüzyılda yapılan bütün yeniliklerin, önceliklerden farkı ise halktan kopuk bir şekilde yapılmaması ve halkı doğrudan ilgilendiren ortaöğretim okullarının, mesleki ve teknik okulların açılmasıdır.

Osmanlı döneminde eğitimin, toplumu dönüştürme işlevinden ziyade, devletin kendisinin dönüşüme uğramaya başladığı görülmektedir. Bu dönüşümde ise askerî ve siyasî olayların etkisi olmuştur. Bu olaylarla birlikte ilk olarak yeni askerî okullar kurulmuştur. İlk açılan okul ise “Mühendishane-i Bahri-i Hümayûn”dur (1776). Daha sonra ise “Mühendishane-i Berri-i Hümayûn” adında kara mühendislik okulu açılmıştır (1795). Ardından “Askeri Tıbbiye” (1827) ve “Harbiye” (1834) açılmıştır. Abdülmecit 1839'da tahta çıkınca, Reşit Paşa'nın etkisi ile birlikte, “Tanzimat Fermanı” yayınlamış ve siyasal-sosyal bazı düzenlemeler yapılacağı duyurulmuştur (Akyüz, 2011:12). Osmanlı Devleti tarihinde önemli bir yer edinen Tanzimat Fermanı'nda eğitimde yenileşmeye hiç yer verilmemiş olsa da bu ferman ile başlayan Tanzimat-ı Hayriye dönemi, Türkiye'de eğitime yönelik çağdaş adımların atıldığı bir dönemdir. Bu dönemde mekteplere devlet tarafından mali yardımlar yapılmaya başlanmış, öğretmenler yetiştirilmiş ve daimi maarif teşkilatı kurulmaya çalışılmıştır. Böylelikle Osmanlı Devleti hem modern eğitimin gerekliliğini kavrayarak, ıslahatlar yapmış hem de geleneksel eğitimi korumaya çalışmıştır. Ancak bu durum, eğitim alanında karmaşaların yaşanmasına, yapılan ıslahatların tam olarak anlaşılmasına ve muhaliflerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Ceylan, 2012:16). Osmanlı Devleti zamanında özel sektöre ilişkin ticari faaliyetlerin devlet tarafından desteklenmemesi ve ticari faaliyetlerin belirli grupların tekelinde olması nedeniyle ticaret eğitiminin temeli sayılan muhasebe düşünce sistemi gelişmemiştir. Böylelikle de ticari eğitim ve muhasebe eğitiminde Avrupalı ülkelerin gerisinde kalmıştır. Bu alandaki ilerleme “ilk muhasebe öğretim okulu” olarak da adlandırılan “Bab-Defterdari Mektebi” nin (1836/1839) açılması ile başlamıştır. Osmanlı Devleti'ndeki devlet muhasebesi ve maliyeye yönelik kalifiye elaman gereksinimi bu açılan okulda usta-çırak ilişkisiyle karşılanmıştır (Sağlamyürek, 2014:45).

Osmanlı döneminde mesleki eğitim, genel itibariyle Ahi Birlikleri, Loncalar ve Gedik Teşkilatları aracılığıyla yapılmıştır. 1847'ye kadar sanat ve zanaat, ustadan çırağa geçme yöntemi aracılığıyla öğretilmiştir (İmamoğlu, 2010:7). Mithat Paşa'nın Tuna Valisi iken 1860'da Nis'te,

1864'te Rusçuk ve Sofya'da açmış olduğu “İslahhâneler” Mesleki Teknik Öğretim kurumlarının temeli sayılır. Yine Mithat Paşa'nın 1865'te Rusçuk'ta öksüz kızlara yönelik açtığı “İslahhane Kız Sanat Okullarının” öncüsü olmuştur. Bununla birlikte Mithat Paşa'nın 1868'de İstanbul'da açılmasına öncülük etmiş olduğu “İstanbul Sanayi Mektebi” ise sanatlar, sanayi, dökmeçilik, demircilik, mimarlık, makineçilik imalat gibi derslerin olduğu müfredat eğitimi ile başlayan ilk modern sanat okulu olma özelliğine sahiptir (Aksakaloğlu, 2013:52).

2.3. Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet Öncesi Muhasebe Ve Ticaret Eğitimi

Cumhuriyet öncesi dönemde, muhasebeye okul eğitim-öğretimi olarak bakıldığında, Osmanlı Devletinin kuruluşundan Tanzimat'a kadar faaliyet gösteren okulların hiçbirinde muhasebe eğitimi verilmemiştir. Bu dönemde eğitim, Hazine-i Amire'de usta-çırak ilişkisiyle yürütülüyordu. Yani bu eğitim bağımsız bir eğitim kurumu olarak verilen bir eğitim değildi. Ancak okullarda muhasebe eğitiminin Osmanlı Devleti'nde öncelikle yabancı okullarda verildiği görülmektedir (Güvemli, 2000: 90). Osmanlı Devleti'nde muhasebe mesleği, genel itibariyle devlet muhasebesinde doğmuş ve gelişme göstermiştir. Osmanlı Devleti, ekonomik yaşamda devletçi tutumu ve Ahilik, Lonca ve Gedik düzenlerinin, üretimi yerel gereksinimle sınırlama eğilimleri sebebiyle özel kesim küçük işletmeler şeklinde kalmış ve bu işletmeler de hesaplama gereksinimini basit kayıt düzeniyle karşılamaya çalışmışlardır (Güvemli, 2005:18). Daha sonrasında Tanzimat (1839) ile çağdaşlaşma başlayınca, Türkiye'deki ilk muhasebe okulu ise 1839 yılında açılan Bâb-ı Defterdârî Mektebi” açılmış, Kanunname-i Ticaret (1850) kabul edilmiş ve bu yasa beraberinde ticaret, tüccar kavramları ve çift taraflı defter sistemi batı standartlarıyla Türkiye'ye gelmiştir. Ancak uygulamaya geçecek altyapı hazır olmaması sebebiyle, yasanın uygulanması yalnızca yabancı sermayeyle kurulmuş işletmeler tarafından olmuştur. Daha sonra Mülkiye Mektebi (1859) kurulmuştur. Esas amacı, devlet hizmetinde çalışacak kişiler yetiştirmek olan mektebin ders programlarına 1877'den itibaren muhasebe dersleri eklenmiştir. 1879-1885 yılları arasında, devlet öncelikle kendi çağdaş denetleme örgütü olan “Heyet-i Teftişîye”yi kurmuştur. Bu örgüt Türkiye'deki “ilk çağdaş mali denetim örgütü”dür. Osmanlı Devleti, 1879-1880 yılları arasında, devlet muhasebesinde kullanılan merdiven yöntemini bırakıp “çift yanlı kayıt yöntemi” ne geçiş kararı almıştır. Bu kararın sonrasında, Türk yazarlar, Fransız muhasebe kültüründen faydalanarak, çift yanlı kayıt yöntemini tanıtan kitaplar yayınlamaya başlamışlardır. Okul ders programlarına da söz konusu yöntemi öğretici dersler konulmuştur. Daha sonrasında ise çağdaş işletmeciliği öğretip, muhasebeci yetiştiren “Hamidiye Ticaret Mektebi” (1883), eğitime başlamıştır (Güvemli, 2011:137-138; Özkul, 2012: 233- 234). Bu okul, 1889 yılında Maarif Nezareti' ne bağlanıp, ileride tekrar açılmak kaydıyla kapatılmıştır. Okul sonrasında 1894 yılında Maarif Nezareti'ne bağlı olarak tekrardan açılmıştır. 1910 yılında mali cebir, daktilografi ve stenografi dersleri programa alınmıştır (İmamoğlu, 2010:27). 1926 öncesi dönemde, bugünkü gibi üniversitelerin henüz olmaması sebebiyle; muhasebe eğitimi daha çok İstanbul Ticaret Mektebi Alis-i, Mülkiye Mektebi, Darüşşafaka ve Askeri Rüştiye mekteplerinin vasıtasıyla verilmiştir (Durak, 2009: 39). Tüm bu açıklamalar sonrasında Osmanlı

İmparatorluğu'nda cumhuriyet öncesi muhasebe eğitiminin gelişimine ilişkin kronoloji oluşturulmuştur (Tablo 1) ;

Çizelge 1. Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet Öncesi Muhasebe Eğitimi Kronolojisi

Tarih	Gelişme
1309	Saadetname (İlhanlı Devleti'nin, muhasebe öğretisine katkı yaptığı ilk yazılı muhasebe eseri)
1727	Mesleki Eğitimin Başlangıcı
1828	Ermenice Muhasebe Kitabı Basımı
1836-1839	Bab-I Defterdârî Mektebi açılmıştır
1839	Türkiye'deki İlk Muhasebe Okulu Bâb-I Defterdârî Mektebi açılmıştır
1839	Batı ülkelerindeki ders kitaplarından çeviriler yapılmış ve muhasebe eğitimi, bu ilk kitaplarla uygulanmıştır
1845-1865	Cemiyet-İ İlmiye-İ Osmaniye'nin bünyesinde muhasebe dersleri verilmiştir
1859	Mülkiye Mektebi açılmıştır
1860	İstanbul Ticaret Nezareti'ne mahsus binada bir ticaret mektebi açılmıştır
1860	Modern Anlamda Mesleki Teknik Eğitim verilmeye başlanmıştır
1868	Mekteb-İ Mülkiye-İ Şahane açılmıştır
1870	Darülfünunda Ticaret Eğitimi verilmiştir
1871	Paris Siyasî İlimler Serbest Okulu açılmıştır
1875-1877	Hukuk Mektebi açılmıştır
1878	Mekteb-i Fünûn-U Maliye açılmıştır
1879-1885	Maliye Nezareti'ne Bağlı Heyet-İ Teftişîye'yi (Denetim Kurulu) Kurulması
1882	İstanbul Yüksek Ticaret Mektebi açılmıştır
1883	Hamidiye Ticaret Mektebi/ Hamidiye Ticaret Mekteb-İ Alisi eğitime başlamıştır (Bugünkü Marmara Üniversitesi)
1909	Maliye Memurları Mektebi açılmıştır
1914	Devre-İ İptidaiye (İlk Devre) ve Devre-İ İntihaiye (Son- Bitiş Devre) şubeleri açılmıştır
1914	Siyasal Bilgiler Fakültesi açılmıştır
1917	"Kız Ameli Ticaret Şubesi" açılmıştır
1922	İstiklâl Numune Mektebi açılmıştır

3. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Günümüz dünyasında küreselleşme hayatımızın tüm alanlarında etkili olmaktadır. Eğitim de bu etkiden yüz yıllarca payını almıştır ve günümüzde gelişimine devam etmektedir. Dünyanın her yerinde eğitimin her düzeyine büyük önem verilmektedir. Bilhassa mesleki ve teknik eğitim, toplumların kalınması için oldukça önem taşımaktadır. Mesleki ve teknik eğitime ilişkin hızla değişen yönelimlerin etkisinden dolayı söz konusu koşullara uyum sağlayabilecek bir eğitim sistemine gereksinim duyulmaktadır. Bu sistem sayesinde iş gücü piyasaları tarafından talep edilen iş gücü niteliği de artırılmış olacaktır. Böylece günümüzde eğitim kuruluşlarının gerek bölgesel, gerekse ulusal ve uluslararası seviyede kendilerini ilerletip geliştirmeleri zorunluluk haline gelmiştir. Muhasebe eğitimi de bir mesleki eğitim türüdür. Muhasebe eğitiminde amaç,

kişiye bu mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerinin kazandırılmasıdır. Dolayısıyla muhasebe eğitimi alan öğrencilere mezun olduktan sonra sektörün gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte olmaları sağlanmalıdır. Bu noktada gerek ticaret meslek liseleri, gerekse Yükseköğretim kurumları ders programlarını sektörün gereksinimlerini karşılayabilecek biçimde yapılandırmak zorundadırlar.

Muhasebe her işletmenin vazgeçilmez bir parçası olması sebebiyle muhasebe eğitimi de son derece önemlidir. İş dünyasında çok fazla farklı sektör ve bu sektördeki her işletmenin muhasebe bölümünün olduğu düşünüldüğünde muhasebe mesleğinin ve eğitiminin ne kadar önemli olduğu bir gerçektir. Ülkemizde de günümüzde en çok aranan nitelikli elemanların içerisinde muhasebe elemanları gelmektedir. Bu çalışmada ülkemizin kalkınmasında son derece önemli olan muhasebe konusundaki eğitim Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet öncesi bağlamda incelenmiştir. Muhasebe eğitimi, günümüzdeki modern muhasebe eğitime ulaşıncaya kadar çok fazla aşamadan geçmiş ve birçok gelişmenin etkisi altında kalmıştır. Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda muhasebe eğitiminin Cumhuriyet sonrası gelişim süreci de değerlendirilerek karşılaştırılma yapılabilir. Bu çalışma Osmanlı İmparatorluğu'nda Cumhuriyet öncesi dönemde muhasebe eğitiminin kronolojik gelişim seyrini göstermesi bakımından son derece önemlidir.

KAYNAKLAR

AKSAKALOĞLU, H. (2013). Ticaret Meslek Liselerinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Muhasebecilik Mesleğine Uygunluğu: Bursa İli Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

AKYÜZ, Y. (2011). "Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler". Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1(2), 9-22.

ALTIN, M. (2009). Muhasebe Eğitiminin İşletme Beklentilerini Karşılama Düzeyinin Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde.

BULUT, S. S. (2018). Marmara ve Ege Bölgesindeki Devlet Üniversitelerinin İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültelerinde Verilen Derslerin Mali Müşavirlik Sınavlarına Denkliği, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

CEYLAN, S. (2012). Osmanlı Devleti'nin Son Döneminde Ortaöğretim (1876-1920), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.

ÇAMTOSUN, İ. (2008). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi Sürecinde Ticaret Meslek Liselerindeki Muhasebe Eğitiminin Meslek Yüksek Okullarındaki Muhasebe Eğitime Etkileri: İstanbul'da Bir Alan Araştırması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ÇEMREK, N. (2017). Ticaret Meslek Liselerinde Muhasebe Eğitiminin İncelenmesi: Muğla Meslek Liseleri Üzerine Bir Araştırma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla.

DURAK, G. (2009). Üniversitelerde Verilen Muhasebe Eğitiminin Kırklareli Yöresi'nde Faaliyet Gösteren Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin Beklentilerini Karşılama Düzeyinin İncelenmesi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Edirne.

GÜVEMLİ, O. (2000), Türk Devletleri Muhasebe Tarihi Osmanlı İmparatorluğu'na Kadar. Süryay Sürekli Yayınlar A.Ş. İstanbul.

GÜVEMLİ, O. (2005). "Türkiye'de Ticaret Liselerinin Kuruluş Öyküsü". Muhasebe ve Finansman Dergisi, 28, 16-23.

GÜVEMLİ, O. (2011). "Türkiye'de Muhasebe Meslek Örgütünün Kuruluşu ve Gelişmesi". Muhasebe ve Finans Tarihi Vakfı Dergisi, 129-145.

İMAMOğLU, M. (2010). Ortaöğretim Kurumlarında Muhasebe Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

KURNAZ, S. (2017). Muhasebe Eğitimi Veren ve Vermeyen Anadolu Liselerindeki Öğrencilerin Girişimcilik Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bursa İlinin Orhangazi İlçesinde Bir Araştırma, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.

ÖZKUL, A. S. (2012), "19. Yüzyıl Türk Yükseköğretiminde İşletme Eğitimi", Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, 223-241.

SAğLAMİYÜREK, S. (2014). Etnik Yapıdaki Değişimin Muhasebe Düşüncesi Üzerindeki Etkisi: Hamidiye Ticaret Mektebi Örneği, Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi Gümüşhane.

SPORUN YAYGINLAŞMASININ GELİŞMEYE ETKİLERİ: BİR İNCELEME

Numan Alpay^{1*} 

Özet: Bu makalede amaç, kavramsal bir genel bakış sunarak spor temelli gelişmeye/kalkınmaya katkı sunmak, açıklık getirmektir. Bir kalkınma aracı olarak spor fikri; kitlesel gelişimi hedefleyerek bu anlamda ulusal/uluslararası spor programlarının son zamanlarda artmasına neden olmuştur. Gelişme için spor programları, sporcuların ötesinde bireyin ve toplumun sosyo-ekonomik gelişimsel hedeflere ulaşılması için önemli bir araç olmanın yanında, mevcut araçları tamamlayıcı güçlü bir etkidir. Bir yandan, sporu pratik düzeyde çok iyi bilenler, ancak bunun hakkında nasıl konuşacaklarını bilmeyenler ve diğer yandan, sporu pratik düzeyde çok kötü bilenler ama bunun hakkında konuşabilecek olanlar var. Yapılan çalışmalarda; yeni ve yenilikçi düşünce bütünsel bir yaklaşımla spor, kalkınma ve barışın ayrılmaz bir parçası olarak görülmekte, bu nedenle yerel, ulusal ve uluslararası gündemlerde giderek daha fazla önem kazandığı, ancak uygulanan bu etkinliklerin hegomanik yönleri üzerinde de durulmuştur. Bu çalışma, tanımlayıcı/betimleyici kavramsal genel bir bakış açısıyla literatür tarama yöntemiyle yapılmıştır. Ulusal ve uluslararası ölçekte yapılan spor organizasyonları ve gelişme için spor programlarının birey, topluluklar ve ülkelerin sosyo- ekonomilerine mikro ve makro düzeyde katkısının olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Spor, Yaygınlık, Gelişme, Etki

EFFECTS OF THE PROLIFERATION OF SPORT ON DEVELOPMENT: A REVIEW

Abstract: The purpose in this article is to contribute to sports-based improvement/development by providing a conceptual overview, to provide clarity. The idea that sport is a means of development has led to a recent increase in national/international sports programs in this sense, aiming for mass development. Sports programs for development are an important tool for achieving socio-economic developmental goals of the individual and society beyond athletes, as well as a powerful factor that complements existing tools. On the one hand, there are those who know sport very well on a practical level but don't know how to talk about it, and on the other hand, there are those who know sport very poorly on a practical level but can talk about it. In the studies carried out; With a holistic approach to new and innovative thinking, sports are seen as an inseparable part of development and peace, therefore it is gaining more and more importance in local, national and international agendas, but the hegemonic aspects of these activities are also emphasized. The study was conducted with the literature review method in order to provide a descriptive/descriptive conceptual overview. It has been determined that national and international sports organizations and development-oriented sports programs contribute to the socio-economy of individuals, communities and countries at micro and macro levels.

Keywords: Sport, Proliferation, Development, Effect

¹**Adres:** Balıkesir Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Balıkesir, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** numanalpay@gmail.com

Atıf: Alpay, N. (2021). Sporun Yaygınlaşmasının Gelişmeye Etkileri: Bir İnceleme. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 33-44.

GİRİŞ

Spor; kuralları kabul etmek, mağlup olma riski taşımak, disiplinli olmak, mükemmellik için çaba, sıkı çalışma, cesaret, kararlılık, dayanıklılık, azim ve sebat, kendi hakkında bilgi sahibi olmak, kendini kontrol etmek, sınırlarını tanımak, iradeli olmayı öğrenme, ufkunu genişletmek, merak, hoşgörü, dostluk ilişkileri ile çalışma, engelleri aşma, sosyalleşme özellikle de sağlıklı olmayı sağlamak gibi bireye ve topluma mütevazı pozitif reçeteler sunan bir olgudur. Avrupa Konseyi sporu, fiziksel olarak formda olmayı ve ruhsal sağlığı ifade etmek veya iyileştirmek, sosyal ilişkiler oluşturmak veya her düzeydeki rekabette sonuç elde etmek amaçlarıyla, rastlantısal veya organize katılım yoluyla gerçekleşen her türlü fiziksel faaliyet olarak tanımlamaktadır (Council of Europe, 2001). Bir başka tanıma göre ise spor, çeşitli içsel ve dışsal faktörlere dayalı olarak motive olan bireylerin, fiziksel güçlerini ya da karmaşık becerilerini kullanmasını içeren, kurumsallaşmış bir rekabet faaliyetidir (Coakley, 2001; 8). Genel anlamıyla 'kalkınma' ya da 'gelişme' kavramı, iktisadi, sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda ilerleme sağlanması ve toplum refahının artması olarak tanımlanmaktadır. Gelişme ve kalkınma kavramları bazı kaynaklarda aynı anlamda kullanılmaktadır. Ancak gelişme daha kapsamlı, kapsayıcı bütün boyutlar ile ilerleme anlamındadır. Şöyle ki; Erbaş'a göre (2009:6) "Gelişme, toplumsal yaşamın tüm alanlarında insanın düşünsel ve yaratıcı yetilerinin ve toplumsal yaşam içinde özgürleşme sürecinin gerçekleşmesi için gerekli ortamın varlığı olarak tanımlanabilir Gelişmede asıl olan insanın ekonomik ve sosyal açıdan özgürleşimini sağlayacak bir yaşam standardını sağlayabilen bölüşüm ilişkisinin varlığıdır". Bunun yanında kalkınma ise; bulunan durumdan ya da bir önceki konumdan hareket ederek, değişime girmeyi öneren dinamik bir kavram olup, daha çok gelişimin maddi boyutunu açıklamaktadır. Bu bağlamda kalkınmanın üç boyutu vardır. Bunlar;

1. Ekonomik Kalkınma (Economic Development): İnsanların gereksinimi olan mal ve hizmetlerin gelişmiş bir ekonomik yapı içerisinde üretilmesiyle, insanların refah ve mutluluğu artacaktır.

2. Sosyal Kalkınma (Social Development): Sosyal yaşam koşullarının iyileştirilmesi için yapılan ve ağırlıklı olarak hizmet yönü ağır basan kalkınma konularıdır. Bunlar; sağlık, eğitim, altyapı, şehirleşme, çevre sorunları gibi konuları içermektedir.

3. İnsan Kalkınması (Human Development): Bireysel ve toplumsal olarak tüm insanların, sahip oldukları potansiyellerini kalkınma için kullanmaları ve ülkenin olumlu yönde gelişmesinde yapıcı rol oynamalarının sağlanmasıdır. İnsan kalkınmasında toplumun bireylerinin eğitilmesine büyük önem verilmektedir. (Oakley ve Gerforth, 1985). Bunlar; ekonomik, sosyal, siyasal, entelektüel, bilimsel ve bilişsel açıdan bireye ve topluma statü kazandırabilir. Bu bağlamda kalkınmanın niceliksel ve niteliksel değişim içerdiğini söyleyebiliriz.

Gelişme için spor (GiS), "toplum üzerinde pozitif bir etki yaratmak için sporun kullanılması" olarak tanımlanmıştır. Spor dünyası Birleşmiş Milletler (BM) sistemi için doğal bir ortaklık sunmuştur. Doğası gereği spor, katılımı ilgilidir,

kapsayıcılık ve yurttaşlık ile ilgilidir. Spor, bireyleri ve toplulukları bir araya getirir, ortak noktaları vurgular ve kültürel veya etnik bölümleri birbirine bağlar. Spor öğrenmek için bir forum sağlar disiplin, güven ve liderlik gibi beceriler, hoşgörü, iş birliği ve saygı gibi temel ilkelerin yanında öğretir; Spor, nasıl zafer kazanılın yanı sıra yenilgiyi yönetmek için çabanın değerini de öğretir. Birleşmiş Milletler (BM)'in (2003) 58/5 sayılı kararı kabul etmesinden bu yana, uluslararası toplumda spor kalkınma için önemli bir araç olmuştur. Kabulünün ilk yıllarında dünya çapında 295 kuruluş resmi olarak kalkınma ve barış için uluslararası spor platformuna kaydolmuştur. 2008 yılında kayıtlı kuruluşların sayısı neredeyse iki katına çıkmıştır. Spor ve kalkınma etrafında bu uluslararası hareket üzerine inşa edilen rol genellikle sporu sosyal müdahale, suç önleme ve risk azaltma amacıyla kullanma çabalarıyla bağlantılıdır (Birleşmiş Milletler Kalkınma Ajansı ve Barış İçin Spor Görev Gücü, 2003). Birleşmiş Milletler 'de spor aracılığıyla hedeflere ulaşmak için sporun bu olumlu yönlerini vurgulanmıştır. Profesyonel spor, becerilerin doğru yöntemlerle iyileştirilmesine odaklanmanın ve sporu geliştirme uygulamalarının aksine gelişme için spor (GiS), son yıllarda hem teoride hem de uygulamada önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Gelişme için spor (GiS), ülkelere halk sağlığı üzerinde pozitif bir etki için sporun kullanımını, çocuklar, gençler ve yetişkinlerin sosyalleşmesi, dezavantajlıların topluma katılımı, ekonomik kalkınma ve kültürlerarası değişim ve uyumsuzluklar için çözüm önerileri sunmaktadır (Kidd, 2008; 377, Lyras ve Welty Peachey 2011, Schülenkorf, 2017). Gelişme için spor etkinliklerinin **Birleşmiş Milletler (BM, UN)** gündemine alınmasının kronolojisi;

1978 – UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü) Genel Konferansı, Uluslararası Beden Eğitimi ve Spor Şartı'nı kabul etti.

1997 – Avrupa Komisyonu Devlet ve Hükümet Başkanları, Amsterdam anlaşması müzakereleri sırasında spora özel ilgi gösteriyor. "Konferans, sporun sosyal önemini, özellikle de kimlik oluşturma ve insanları bir araya getirme rolünü vurgulamaktadır".

2001 – BM Genel Sekreteri Kofi Annan, BM kuruluşları ve spor sektörü arasındaki ilişkiler ağını geliştirmek için Sn. Adolf Ogi'yi (İsviçre Konfederasyonu eski Başkanı) Kalkınma ve Barış için Spor konusunda ilk Özel Danışman olarak atadı.

2002 – BM Genel Sekreteri, BM sistemi içinde sporu içeren faaliyetleri gözden geçirmek üzere BM Kuruluşlar Arası Kalkınma ve Barış için Spor Görev Gücü'nü toplar.

2003 – Birinci Uluslararası Spor ve Gelişim Konferansı, Magglingen, İsviçre. Konferans, spor federasyonları, hükümetler, BM ajansları, medya, sporcular, iş dünyası ve sivil toplumdan katılımcıların yer aldığı, Spor ve Kalkınma alanındaki ilk uluslararası, üst düzey etkinlikti.

2003 – İlk Sonraki Adım konferansı: 'Sporda ve Spor Yoluyla Gelişim Üzerine Uluslararası Uzman Toplantısı', Amsterdam, Hollanda. Magglingen konferans serisinden farklı bir düzeyde, 'sonraki adım konferansı', spor ve geliştirme alanındaki deneyimleri ve en iyi uygulamaları

paylaşmak için çoğunlukla taban düzeyindeki uygulayıcıları hedeflemek için kuruldu.

2004– Yuvarlak masa forumu: Kalkınma ve Barış için Sporun Gücünden Yararlanmak, Atina, Yunanistan. Yuvarlak masa forumu, Atina'daki 2004 Olimpiyat Oyunları sırasında ev sahipliği yaptı ve sporun kalkınma hedeflerine ulaşmadaki potansiyelini tartışmak üzere siyasi liderleri ve kalkınma uzmanlarını bir araya getirdi. Yuvarlak masa forumu, kalkınma ve barış için sporun kullanımı için yeni bir politika çerçevesi oluşturan Kalkınma ve Barış İçin Spor Uluslararası Çalışma Grubu'nun (SDPIWG) kurulmasının temel taşlarını oluşturdu.

2005 – Uluslararası Spor ve Beden Eğitimi Yılı (IYSPE) 2005, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından ilan edildi.

2005- Kalkınma ve Barış için Spor Uluslararası Çalışma Grubu (SDPIWG), 15 ülkeden Spor, Gençlik ve Kalkınma Bakanlıklarından temsilciler, BM kuruluşlarının müdürleri ve Kalkınma ve Barış için Spor alanındaki STK'lardan oluşur.

2005 – Spor ve Gelişim üzerine İkinci Magglingen Konferansı, Magglingen, İsviçre. Oku Eyleme Magglingen Çağrısı

2005 İkinci Sonraki Adım toplantısında, Livingstone, Zambiya

2005 – Commonwealth Spor Danışma Kurulu (CABOS) kuruldu.

2007 – Üçüncü konferans 'Next Step', Windhoek, Namibya. Sportanddev Yönlendirme Kurulunun açılış toplantısı Next Step konferansında yapıldı.

Temmuz 2007 – Avrupa Komisyonu, bir Spora İlişkin Beyaz Kitap, sporun uluslararası kalkınma politikasında bir gelişme aracı olarak kullanılmasını teşvik edeceğini belirtir. Ocak 2008 – IOC ve BM, BM hedeflerine ulaşmak için 'sporu kullanmak' genişletilmiş bir eylem çerçevesi üzerinde anlaştı.

2008 – BM Genel Sekreteri Ban Ki-Moon, Bay Adolf Ogi istifa ettikten sonra, Bay Wilfried Lemke'yi Kalkınma ve Barış için Spor konusunda yeni Özel Danışman olarak atadı. Temmuz 2008 – BM Genel Sekreteri Ban Ki-Moon, Kalkınma ve Barış için Spor üzerine bir güven fonu kurdu. 2009 –İsviçre, Lozan'da düzenlenen Kalkınma ve Barış için Spor üzerine ilk BM-IOC Forumu.

2010 – 2010 Dünya Kupasında FIFA'da Spor ve Gelişimin altını çiziyor

Mayıs 2011– İkinci BM-IOC Forumu, Cenevre, İsviçre'de düzenlendi

Kasım 2011 – Trinidad & Tobago'da düzenlenen dördüncü 'Sonraki Adım' konferansı.

2012 – Spor ve Geliştirme Uzmanları Toplantısı, İngiliz Milletler Topluluğu Sekreterliği'nde, İngiliz Milletler Topluluğu genelinde kullanılacak Kalkınma ve Barış için Spora ilişkin yönergeler geliştirmek üzere düzenlendi.

Haziran 2013 – Barış ve Gelişim için spor üzerine Üçüncü UN-IOC Forumu ABD, New York'ta düzenlendi. Forum, Birleşmiş Milletler Uluslararası Spor ve Fiziksel Aktivite Günü çağrısıyla sona erdi.

Ağustos 2013 – 67. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu, 6 Nisan'ın "Kalkınma ve Barış için Uluslararası Spor Günü" olarak kutlanacağını ilan etti.

Mayıs 2017- BM Genel Sekreteri António Guterres, Birleşmiş Milletler Kalkınma ve Barış için Spor Ofisi'nin (UNOSDP) kapandığını duyurdu (www.sportanddev.org).

Bu nedenle spor odaklı teoriler, bir alanın meşrulaştırılmasına yardımcı olmak için kritik öneme sahiptir, çünkü “spor iyi yönetildiğinde, prosedürler oluşturan endişeleri ayırt edici bir araçtır” (Welty, Schlenker, ve Hill, 2019; 11). Araştırmacılar, mikro sosyolojinin teorik ve metodolojik değerlerinin ve özellikle etkileşim ritüel teorisinin, gelişme için spor alanında önemli ilerlemeler sağladığını vurgulamışlardır. Spordan daha geniş kalkınma sonuçlarının elde edilmesi için bir kanal olduğu, bu bağlamda gelişme için spor (GiS) alanında yapılan araştırmalar, bu sonuçların altında yatan mekanizmaları, bağlamları tanımlamayı ve anlamayı giderek daha fazla önemsemektedir (Spaaij ve Schaillee, 2020; 2).

Son yıllarda, spor uygulamalarının geleneksel olmayan bir biçimde sosyal değişim için bir araç olarak kullanılmasına yönelik artan bir sosyal hareketlilik olmuştur ve geleneksel spor uygulamalarının yapamayacağı bir biçimde topluma bu mesajlarla ulaşmaktadırlar. Gelişim için spor (GiS) alanı son yıllarda gelişmiş ve dünya çapında kişisel ve toplumsal değişimi etkilemek için çalışan binlerce program oluşturmuştur. Genel olarak; halk sağlığı, dezavantajlılar, bölge ve ülkenin ekonomik kalkınması, çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin sosyalleşmesinde, kültürlerarası değişim ve uyuşmazlıkların çözümü teşvikinde olumlu bir etki için gelişim için spor (GiS) programları kullanılmaya başlanılmıştır. Birçok GiS programlarının hedefi örneğin; Hindistan, İsrail, İrlanda ve Kıbrıs gibi ülkelerde çatışmanın önlenmesi, barışın sağlanması, Afrika'da HIV ve yoksullukla mücadele, risk altındaki topluluklara çözüm önerileri gibi bir dizi program ve politikalar yönetim ve işlevleri, potansiyel olarak daha fazla insan odaklı programlardan oluşan sorunları çözmek için geleneksel spor uygulamalarının odak dönüşümü geliştirilmeye çalışılmaktadır. Örneğin, ABD'de faaliyet gösteren kâr amacı gütmeyen 22 kuruluş Street Soccer USA'yı (SSUSA) şehirler ve evsiz bireylerin hayatlarında olumlu değişiklikler yapmak yardımcı olmak için futbolu bir araç olarak kullanmaktadır (Lyras, 2007, Lyras, ve Welty, 2011; 320).

Aşağıda spor ve kalkınmayla ilgili devletler, devletler arası kuruluşlar, spor federasyonları ve sivil toplum ağlarına ilişkin örnekleri ve 'gelişim için spor' politikasını destekleyen kuruluşların bir listesi bulunmaktadır (www.sportanddev.org).

DEVLETLER

Avustralya

- Ulusal Spor ve Aktif Rekreasyon Politikası Çerçevesi (Avustralya Topluluğu, 2011)

Almanya

- Federal Spor Politikası (Federal İçişleri, İnşaat ve Toplum Bakanlığı)
- Kalkınma İçin İşbirliği Almanya sporu

Fransa

- Fransız Kalkınma Ajansı (AFD) spor ve kalkınma sayfası

Japonya

- Japonya Spor Ajansı
- Japonya Spor Konseyi
- Yarın için Spor

Güney Afrika

- Güney Afrika'da Oynama Şansı: Çocuğun Oyun Hakkı: Güney Afrika için Politika Özeti (A Chance to Play Güney Afrika, 2017)

Diğer

- Spor ve Kalkınma için Vaka Çalışmaları

Devletler Arası Kuruluşlar

İngiliz Milletler Topluluğu Sekreterliği

- İngiliz Milletler Topluluğunun Rolü, Kaynaklara ve Yayınlarla Bağlantılar Hakkında Bilgiler

Dünya Sağlık Örgütü (WHO)

- Fiziksel Aktivite Küresel Eylem Planı (WHO, 2018)

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)

- Kaliteli Beden Eğitimi: Politika Yapıcılar için Kılavuz (UNESCO, 2015)
- Hükümetlerarası Beden Eğitimi ve Spor Komitesi (CIGEPS)
- Kazan Eylem Planı (UNESCO, 2017)

Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Departmanı

- BM DESA web sitesi
- 73. BM Genel Kurulu: Bildiriler ve sunumlar

Birleşmiş Milletler Mülteci Ajansı (UNHCR)

- Spor Programları Ve Ortaklıklar

Spor Federasyonları

FIFA

- FIFA Geliştirme

İngiliz Milletler Topluluğu Oyunları Federasyonu

- Dönüşüm 2022

UEFA

- Futbol ve Sosyal Sorumluluk programı
- UEFA Çocuklar Vakfı

Uluslararası Olimpik Komitesi

- Olimpizm Eylemde (IOC, 2013)
- Olimpiyat Gündemi 2020
- IOC ve BM işbirliği

Uluslararası Basketbol Federasyonu

- Uluslararası Basketbol Vakfı

Uluslararası Masa Tenisi Federasyonu

- ITTF Vakfı

Dünya; Ragbi

- Ragbide Kadınların Küresel Gelişimini Hızlandırmak 2017-25

Dünya; Tekvando

- Taekwondo İnsani Yardım Vakfı

Ağlar

Spor ve İnsan Hakları Merkezi

- Ağ Web Sitesi
- Uluslararası Spor ve Gelişim Platformu
- Vizyon, Misyon Ve Hedefler
- Uluslararası Sporda Çocukları Koruma Girişimi
- Sporda Çocuklar için Uluslararası Korumalar Gelişme için Spor Koalisyonu
- Koalisyon Hakkında Bilgi
- Spor ve Rekreasyon İttifakı

Burada önemli bir soru karşımıza çıkmaktadır “gelişme ve barış için sporda sosyal inovasyon için gerekli olan örgüt içi koşullar nelerdir? Özellikle, “Gelişme için Spor” (GiS)’da sosyal inovasyonun geliştirilmesini ve uygulanmasını sağlayan örgüt içi koşullar hakkındaki bilgimizi geliştirerek, sosyal değişim çabaları için sporu kullanan kuruluşların sosyal etkisini artırmak için destek mekanizmaları ve kaynakların daha iyi/fazla tahsis edilmesi gerekmektedir. Toplu olarak spor yoluyla sosyal değişimi teşvik etmek için bu çabalar gelişme için spora (GiS) fon verenleri, spor yönetim organları, kurumsal ortaklar ve hükümetler tarafından kâr amacı gütmeyen kuruluşların yenilikçi yeni çözümler geliştirmelerini daha iyi sağlamaları için eğitim yoluyla yeteneklerin geliştirilmesine katkı verebilirler (Svensson, ve Mahoney, 2020; 13). Bu bağlamda bilim insanlarının “gelişme için spor”a (GiS) ilgileri 2000 ile 2013 yılları arasında yayımlanan makaleler oldukça fazla olup halen bilimsel dergilerde artarak yer almaya devam etmektedir, şöyle ki; En iyi 10 dergide yayımlanan makalelere baktığımızda; (Schulenkorf, Sherry ve Rowe, 2016; 29)

Journal Title Frequency Sport in Society 29
International Review for the Sociology of Sport 26
Sport Management Review 21
Journal of Sport Management 16
European Sport Management Quarterly 13
Physical Education and Sport 13
Third World Quarterly 12
International Journal of Sport Policy 10
Journal of Sport for Development 10
Sport Education and Society 10

Bununla birlikte bazı bilim insanları sporun olumlu sosyal değişimi teşvik etme etkinliğinin asgari düzeyde olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu tezlerine dayanak olarak bilimsel kanıtların olmaması ve sporun sosyal değişim için nasıl çalışabileceğine dair teorik bir çerçeve, teori ve uygulama arasında önemli boşluklar olduğunu göstermektedirler. Lyras ve Welty’e, (2011; 320) göre burada amaç iki yönlüdür. İlk olarak, spor etkinliklerinin sosyal değişimi ve gelişmeyi en etkili şekilde nasıl teşvik edebileceğini göstermek için sporun teorik temelleri, ikincisi ise, gelişme için spor program önerilerini, biri küresel, diğeri yerel düzeyde olumlu sosyal değişimi teşvik etmek için sporu bir araç olarak kullanan iki spor etkinliğinin uygulamasının karşılaştırılmasıdır. Gelişimin daha kapsamlı ve kapsayıcı olduğunu belirtmiştik, bu bağlamda gelişme için spor (GiS) ‘un üç boyutu karşımıza çıkmaktadır. Bunlar;

1. Eğitim ve Spor
2. Sağlık ve Spor
3. Kalkınma ve Spor

Şimdi bunları yakından inceleyelim.

1. GENEL BİLGİLER

1.1 Eğitim ve Spor

Özellikle eğitim ve öğretim alanı, modern iktisadi hayat ve gündelik hayatın gereksinimlerine cevap verebilmek için gittikçe değişmiş, çeşitlenmiş ve genişlemiştir. Bu evrede okuma-yazmanın insandaki eşitlik ve özgürlük idealini kuvvetlendirerek genelleşmesi, bireyde kişilik, kimlik ve benlik saygısı oluşumu, genel kültür ve bilginin hemen hemen bütün toplum katmanlarında görünür olması oldukça önemli gelişmelerdir. Sosyal bilişsel teori, akış teorisi ve probleme dayalı öğrenme gibi gelişme için sporda gelişme için spor (GiS) eğitim bileşeni kapsamına girmiştir. Spor programları diğer etkenlerle bütünleştiğinde sosyal yenilenme ve değişimi teşvik edilebilir niteliktedir (Alpman, 1972; 23, Coalter, 2007). Eğitim, grup içi kabul ve iş birliğini vurgulayan, ayrımcılık kültürü sınırlamalara karşı ahlaki ve proaktif değerler geliştirmek yurttaşları teşvik etme gibi hedeflere ulaşmak için spor odaklı girişimler eğitimin bütünlüğü içerisinde kullanıldığında önemli bir araç haline gelebilmektedir. Bu nedenle, sosyal bilişsel teori çok kültürlü ortamlarda daha yararlı ve uygulanabilir bir metodoloji haline gelir. Çünkü öğretmenler arzu edilen tutum ve davranışları güçlendiren rol modeller olarak görülmektedir. Kültürler arası bir ortamda öğretmenler yeni bir etnik gruplar arası anlayış, dostluk ve iş birliği kültürünü modelleyebilirler. Ayrıca öğretmenler, kültürler arası etkileşim ve anlayış için yeni açıklamalar ve yeni 'hikayeler' sağladıkları için rehber olarak da görülebilirler. Yapılandırıcı pedagoji ve probleme dayalı öğrenme; olumlu sosyal değişimi en etkili şekilde teşvik edebilecek birincil yöntem ve faaliyetlerin 'akış deneyimleri' ve disiplinler arası müfredatları gösteren faaliyetler olduğunu ileri sürmektedir. Müfredatın disiplinler arası doğası gereği, katılımcılar spor yoluyla edindikleri bilgileri gerçek dünyaya aktarmalarına yardımcı olacak kalıcı öğrenme ortamları sağlayabilirler. Ayrıca, yararlı ve teşvik edici soyut bilgilerin nasıl somutlaştırılacağı hakkında bilgi edinilerek, bunlar teorik bilgiden oluşmayan, önemli deneyimlerden sentezlenen uygulamalardır (Giorgi, 2004; 78).

Görev odaklı ve kapsayıcı bir program oluşturarak, gençlerin ve öğretmenlerin ortak hedeflere ulaşmak için birlikte çalışmayı, kendi kendini ödüllendiren faaliyetlerde bulunmayı ve karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak için teknolojiyi kullanmayı öğrenmelerine yardımcı olur. Problem çözme ve birlikte çalışma kültürü; gençlere ve öğretmenlere etnik köken, sosyoekonomik arka plan, inançlar ve cinsiyet konularından gereksiz yere etkilenmeden kendilerini ilgilendiren sorunlarla nasıl başa çıkacaklarını öğretebilir. Bu kapsamda yapılan araştırmalarda spor ve sportif oyunlar; strateji geliştirme, karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma ve problem çözme becerileri kazanımında etkindir (Brown, 2000; 249, Alpaya, 2015; 2760).

Bu çalışmanın ana eksenini teşkil eden 'spor' ve 'spor kültürünün yaygınlaşmasının sonuçlarına etki eden husus, modern toplumda eğitimle biçimlenen insan anlayışıdır. Özellikle J.Locke ve J.Jack Rousseau'nun Emile adlı eserinde dile getirildiği üzere, *'insanın, eğitim yerinde eğitilen bir at gibi, kendisi için eğitilmesi gerekir; onu, bahçesindeki bir ağaç gibi, kendi tarzında yetiştirmelidir'* (Rousseau, 2009; 6). Rousseau'dan önce eğitim meselesini ele alan Locke ise, milletin geleceğinin

emanet edileceği en kıymetli kaynak olan çocuklara verilecek eğitim ve öğretime tabi tutulacak çocuklara, sportif becerilerin kazandırılmasının onlara kazandıracığı fiziki, psikolojik ve zihni nitelikleri birlikte ele almaktadır (Locke, 2004; 32). Bu bağlamda eğitim kavramına yakından bakalım; eğitim; "bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yolu ile ve kasıtlı olarak istendik değişiklik meydana getirme süreci" (Ertürk 1979; 12), eğitim; "bulunduğu toplumun siyasal, sosyol, ekonomik ve kültürel faktörlerinden etkilenerek biçim alır" (Oğuzkan, 1976; 11) tanımlamaları bir "Değer"i vurgulamaktadır.

Durkheim'in " Moral Education" adlı çalışmasına göre eğitimin sağlandığı üç önemli sosyal fayda vardır. Bunlar; ilki, sosyalleşmeyi sağlayarak fertte disiplin ruhunu işlemek ve hareketlerinin sınırlarını belirtmek, İkincisi, bir gruba dahil olmak, bağlanmayı gerektirmek ve son olarak da kontrollü, bilinçli bir otonom tavırla kendi geleceğini tayin edici özellikleri geliştirmek. (Erkal, 1987; 96). Bu bağlamda insanın bütünsel eğitimi temel amaç edinilmelidir. Genelde yaşanan değişme ve gelişmeler ışığında, spor kavramı ve kültürü gerek dünya ölçeğinde gerekse ülkeler bazında yaşanan siyasi, iktisadi veya ideolojik yapı ve olaylardan eşzamanlı olarak etkiler taşımaktadır. Bu süreçte, insanlık, kendine özgü spor kültürü de yaratarak bireyin bütünsel eğitimine katkı sağlamıştır. Bu katkı günümüzde daha çok sorgulama, yaratıcılık ve toplumsal gelişme çabası üzerine şekillenmektedir.

Sporun eğitiminin temel işlevini idealistler idealler çevresinde, zihinsel gelişim ve duygusal dengeyi sağlamak; realistler daha çok üretkenlik sağlayarak bireyi toplumsallaştırmak; pragmatistler bireye, yaşamda karşılaşacağı sorunları çözebilme becerileri kazandırmak; natüralistler bireyin doğaya uyumunu sağlamak, varoluşçular insanın kendi kendini yaratmasını (gerekli özellikleri geliştirme anlamında) ve özgür eylemde bulunmasını sağlamak, diyalektik materyalistler ise bireylere beden kültürü kazandırmak ve toplumsal kaynaşmayı sağlamak şeklinde açıklamaktadırlar (Demirhan, 2003; 97). Ortak idealleri paylaşmanın, kolektif düşünme ve savunuculuk alanlarına katılmanın sembolik süreci, spor-eğitim kurumsal bağının oluşturulmasının ilk aşamasıdır. Sporun bir araya getirme gücü ve görünürlüğü, eğitim ve kurumsal sektörler için sporu ilgi odağı yapmıştır. Bu sektörler; insanı savunmanın, korumanın ve hizmet etmenin sosyal ve eğitimsel bir değer olduğuna dair ortak inançlarını paylaşmaktadırlar (Kohe ve Collison, 2019; 23).

Sürekli değişen siyasi iklim, küresel kalkınma gündemleri, yerel halkın ve gelişmekte olan ülkelerin karşılaştığı zorlukların farkındalığının yanı sıra, kurumsal ve sosyal sorumluluklarını yerine getirmek için etki ve güç pozisyonlarında olanlar üzerinde artan baskılar, fikir alanlarında daha sıkı ilişkilerin kurulmasını hızlandırmaktadır. Örneğin; Futbolun eğitim ve sosyal etki için bir araç olarak uygulanması ve kullanılması tartışmasız spor-eğitim-kurumsal bağlantısı içindeki en karmaşık olanıdır, ancak dikkate değer bağlantı alanlarından biridir. 'Kalkınma' ve 'eğitim' şemsiyeleri altında, küresel, ulusal ve yerel bir arayış olarak futbol, vatandaşlık görevinin kavratılması ve eğitim fırsatlarının artırılması için rahatlıkla kullanılabilir.

1. 2 Sağlık ve Spor

Sağlık, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 'nün tanımına göre; sadece vücutta hastalık hali olmayışı değil, fiziksel ve sosyal açıdan insanın kendisini iyi hissetmesidir. Çağımızda düzenli spor ve sportif aktivitelerinin, yarışma, eğlence, gündelik hayat ve çalışma hayatında verimlilik ve üretkenlik gibi fiziksel yararları yanında, sağlıklı olma, iyi olma, hayattan zevk alma duygu- durum gibi tıbbi, psikolojik ve sosyolojik anlamda müspet boyutları vardır. İnsan hayatını çağımızda en çok etkisi altına alan obezite, korku, kaygı, stres, depresyon gibi psikolojik ve hareketsizlikten kaynaklanan sağlık sorunlarının tedavi edilmesinde hekimler tarafından düzenli olarak spor/egzersiz hareketleri önerilmektedir. Fiziksel hareketsizlikten kaynaklanan hastalık yükünün etkisi küresel ölçekte giderek daha fazla artmaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler, fiziksel aktiviteyi arttırmaya odaklanarak bulaşıcı olmayan hastalık kontrolünün sağlanması ile olası ekonomik yüklerden kurtulmayı da amaçlamaktadırlar. Bu bağlamda sosyo-ekonomik alanda hızlı değişim gösterip gelişmekte olan ülkelerin kentleşme, işgücü yapısı ve yaşam tarzı kalıpları üzerinde fiziksel aktivitenin derin etkileri olduğu bir gerçektir (Crespo, vd.,1999; 1824, Adrian, vd, 2011; 38). Fiziksel aktivite ve sağlık konusundaki araştırma ilgisi 1950'lere kadar uzansa da fiziksel aktivitenin sağlığa faydalarına ilişkin bilimsel veriler büyük ölçüde 1980'ler ve 1990'larda gerçekleşmiştir. Sağlıklı bir yaşam tarzının parçası olarak spor ve fiziksel aktivitenin olumlu etkilerine dair çok sayıda bilimsel bulgu vardır. Düzenli fiziksel aktivitenin özellikle kardiyovasküler hastalık, diyabet, kanser, hipertansiyon, obezite, depresyon ve osteoporoz dahil olmak üzere çeşitli kronik hastalıkların önlenmesinde doğrudan etkileri neredeyse tartışılmazdır.

Çağdaş yaklaşımlar sağlığı; insanın fiziksel uygunluk, psikolojik ve sosyal iyilik ya da iyi olma hali olarak tanımlar. Sistemli ve programlı bir şekilde uygulanan bedensel etkinliklerin neticede bireyin bedensel anlamda birtakım rahatsızlıklarıyla ilgili algılamasının olumlu yönde değişmesi ve buna paralel olarak kendisini fiziksel açıdan iyi ve sağlıklı hissetmesi, fiziksel iyi olma haline yönelik etkinin bir göstergesidir. Zira pek çok bilimsel araştırmanın neticesi, bu durumu doğrular niteliktedir (İkizler, 2000;3). Bu bağlamda sporun veya fiziksel aktivitelerin bütün toplumsal kesimler için sağladığı yararları saymaya gerek yoktur. Zira bunlar herkes tarafından bilinen ve kabul edilen bilgi haline gelmiştir. Ancak sporun sağlık üzerindeki amacına yönelik etkileri koruyucu ve tedavi edici olmak üzere iki farklı düzlemde ele alınmaktadır. Bunlardan ilki, insan sağlığını olumsuz bir durum olmadan, sağlığa zarar verici hususların oluşmasını önlemektir. Örneğin, düzensiz beslenme, hareketsizlikten kaynaklanan hastalıklar (Bailey, ve ark 1989, Srath, ve vd. 2000; 467), gençlerin zararlı alışkanlıklardan uzak durmaları için bilgilendirilmeleri ve spora yönlendirilmeleri, dolayısıyla uzun vadede gençlerin karşısına sağlık problemi olarak ortaya çıkmadan önlenmesi sağlanabilmektedir. İkincisine gelince, o da bireylerin belirli hastalıklara yatkınlığın ya da bu hastalığa ait belirtilerin erken tanı ile önlenmesi ve bu olumsuzluğu ortadan kaldıracı sportif egzersiz uygulamaları ve aktivitelerin hayata geçirilmesi sürecidir (İkizler,2000;4). Ayrıca çağımızın hastalığı olan obezite sorunu olan gençlerin spor ve egzersize yönlendirilerek, aşırı kiloya bağlı olarak ortaya çıkan kardiyovasküler riskler ve hareket etme kısıtlılığı ortadan

kaldırılabilir, ya da uzun vadede bireylerin böyle bir sorunu yaşamalarının önüne geçilebilir (Donges ve Duffield,2012; 506, Dietz, Hoffmann, Lachtermann, Simon, 2012; 551). Bugün tıbbi anlamda sağlıkla ilgili pek çok problemin, insanların bilinçlenmesi ve alışkanlık haline gelmiş yanlış davranışın değiştirilmesine bağlı olarak ortadan kalkması mümkündür. Zaten kamu otoritesi ve sivil toplum örgütleri, bu konuda alınması gereken tedbirleri eş güdüm içinde tespit ederek kamuoyunu bilinçlendirmekte, devlet ve aileler öngörülen tedbirleri uygulamaya koymaktadır. 980-1037 yılları arasında yaşamını, akli ve mantığı rehber edinerek sürdürmüş büyük Türk filozofu, tıp bilgini, bilimsel yapıtlarında beden eğitimi ve sporun savunucusu, İbn-i Sina "El Kanun Fit Tıp" adlı eserinin 4. bölümün konusu ise hıfzıssıhha ve koruyucu hekimlik, spor ve aktivitelerle bazı hastalıkların tedavi yöntemleridir (Sarıalp, 1990; 14-15). IYSPE 2005, paydaşlara 'herkes için spor' kavramı hakkında farkındalık yaratmayı amaçlayarak devletlere, sağlık bilincini, başarı ruhunu ve kolektif değerleri sağlamlaştırmak, kültürel köprüyü oluşturmak için gelişme programlarını ve politikalarını ilerletirken sporu sadece elit sporcular için değil, "herkes için spor" u teşvik etmeli ve modern toplumda herkes için erişilebilir olmalıdır vurgusunu yapmıştır. IYSPE 2005, eğitim, sağlık, gelişme ve barışı teşvik etmek için spor ve beden eğitimi kullanmaya odaklanmış ve bu nedenle herkesin erişebileceği spor ve beden eğitimi programlarını teşvik etmeye yoğunlaşmış olsa da sporun rekabetçi rolü göz ardı edilmemelidir. IYSPE 2005, profesyonel ve elit spor ile "herkes için spor"un tanıtımı arasındaki kritik bağlantıyı ortaya çıkarmada etkili olmuştur. Spor ve beden eğitimi, halk sağlığının iyileştirilmesinde önemli bir rol oynadığı yapılan araştırmalarda tespit edilmiştir (Beutler, 2008; 359).

Avrupa'da obezite hızla artmaktadır; obezite yaygınlığı 1980'lerden bu yana üç katına çıkmıştır. Obezitenin bu derecede yüksek yaygınlığı Avrupa'da her yıl yaklaşık olarak 1 milyon ölüm ve 12 milyon yaşamın sağlığını olumsuz etkilemektedir. Aşırı kilo ve obezite aşırı enerji tüketiminin veya sınırlı enerji harcamasının bir sonucu olduğundan, diyet alımındaki veya fiziksel aktivitedeki farklılıkların yanı sıra aşırı kiloya ve obeziteye sosyoekonomik eşitsizliklerinde etkisi bulunmaktadır. Avrupa'da sosyoekonomik eşitsizliklerin yönü, bir dereceye kadar Avrupa Bölgesi ve sosyoekonomik göstergelere göre fiziksel aktivite düzeyinde önemli ölçüde farklılık göstermektedir (Beenackers, vd. 2012).

ABD'li yetişkinler arasında fiziksel hareketsizlik yaygınlığı %23 ve boş zamanlarında aktif olmadıklarını bildiren erkeklerden (%17) daha fazla kadın (%28) bulunmuştur. Buna ek olarak, hareketsizlik, daha az eğitimli, yoksulluk sınırının altında yaşayan, 20.000 doların altında geliri olan hanelerde yaşayan ve emekli olan kişiler gibi sosyal sınıfta daha yaygındır. Her sosyal sınıf kategorisinde, kadınlarda erkeklerden daha yüksek oranda fiziksel hareketsizlik yaygınlığı saptanmıştır (Kohe ve Collison, 2019; 99).

1.3 Kalkınma ve Spor

Yaşanan endüstriyel devrimler ülkelerin gelişmişlik düzeyini etkilemiş olup getirdiği yeniliklerle birçok sosyo-ekonomik gelişmelere/değişimlere neden olmuştur. Bu süreçte keşfedilen değişimlerden biri de spor ekonomisi olmuştur. Sporun ulusal ve uluslararası ekonominin

büyümesine ve gelişmesine önemli ve büyük katkılar sağladığı bir gerçektir. Olimpiyatlar gibi büyük organizasyonlar, Dünya, Avrupa, Kıtasal şampiyonalar, yerel ligler/müsabakalar sadece iş alanı sağlamanın dışında, doğrudan veya dolaylı olarak diğer ekonomik unsurları da etkilemektedir. Spor organizasyonlarının öne çıkan en önemli özelliklerinden biri, bu organizasyonları düzenleyen ülkelerde istihdam ve ulusal gelire katkılarıyla ekonomik fayda sağlamasıdır. Bu bağlamda doğrudan etkilemiş olduğu sporun üretimi ve tüketimi ile kendine ait bir endüstrisi olduğu ve bu endüstrinin ulusal ve uluslararası boyutları olduğu, etki alanının ise her geçen gün küresel ölçekte büyüdüğünü yapılan spor ekonomisi araştırmalarında görmekteyiz. Öyle ki küresel markalar dünyanın her noktasında yapılan spor organizasyonları ve yaratılan spor ikonları sayesinde bilinir/tanınırlı olmuştur. Bir de dolaylı etkilediği sektörler vardır. Bunlar; Eğlence, medya, müşterek bahis, spor malzemeleri, iletişim, ulaşım ve turizm sektörleri, dolaylı ve doğrudan spor endüstrisindeki gelişmelere katılmaktadır. Ayrıca, dünyada pek çok medya kuruluşu hiç de küçümsenemeyecek bütçelerle spor endüstrisi ile yakından ilgilenmeye başlamış olup şu anda da en çok katkı bu sektörden sağlanmaktadır.

Sporun ekonomik etkisine parasal olarak baktığımızda net rakamlara ulaşmanın zor olduğu bununda spor endüstrisi multidisipliner bir endüstriye sahip olması nedeniyle takibinin ve ölçümünün yapılmasının güçlüğüdür. Örneğin İngiltere’de; 2000 yılında spor endüstrisiyle devlete 5,5 milyar pound vergi aktarıldığı, 401.800 kişiye istihdam sağlandığı ve 9,4 milyar pound kadar da gelir sağladığı belirtilmektedir. İngiltere’de hane halkları yaklaşık olarak 11 milyar pound harcamayı sporla ilgili ürünler ve aktiviteler için yapmışlar, sporla ilgili yatırımlar ise 2000 yılında 870 milyon pound olduğu (Hall ve Phillips, 2003; 1199), merkezi hükümet bütçelerinden spora ayrılan bütçe İsviçre’de 38.4 Milyon dolar, İsveç’te 47 Milyon dolar, İtalya’da 100.6 Milyon dolar, Fransa’da 133 Milyon dolar, toplam spor finansmanında merkezi yönetim bütçesinin payı İsviçre’de %0.4, Almanya’da %0.6, Fransa’da %8.9, Portekiz’de ise %9.9 olmuştur. İngiltere’de spor ekonomisinin GSMH’ye katkısı %2 olup, bu da İngiltere’de tarımın GSMH’ye katkısının üç katıdır. Spor endüstrisinin gelişimini gösteren bir diğer gösterge de spor endüstrisinde 5 milyon kişinin istihdam edilmesidir. Ayrıca 2000 yılında dünyada sponsorluk için 25 milyar dolar harcanmış ve bu harcamaların %68’i spor alanında yapılmıştır (Andreff, 2000; 189). Bu süreçte Dünya dijital oyun piyasasında 2017 yılında elde edilen gelir 109 milyar dolar olmuştur. 2012 yılında elde edilen yaklaşık olarak 70 milyar dolara göre dijital oyun piyasasından elde edilen gelir son beş yılda %56 artış göstermiştir. e-Sporun paydaşları olarak ifade edilebilecek oyun üreticileri ve yayımcıları, takım sahipleri ve oyuncular, sponsor firmalar, organizatörler, koçlar, izleyiciler ve menajerler ile bir endüstri haline geldiği söylenebilir (Yükücü ve Kaplanoğlu, 2018; 541). Yeni bir sektör olan “e-Spor, insanların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak zihinsel ve fiziksel kabiliyetlerini geliştirdikleri spor faaliyetleri alanlarıdır” (Wagner, 2006: 3). Bahis kuruluşlarından elde edilen gelirler, spor yatırımları dışında birçok alan için kaynak teşkil etmektedir. İnternetin gelişimiyle spor bahsi oynatan sitelerde de bir artış olmuştur, online bahis oynatan BetonSports.com’un yöneticisi David Carruthers, kendilerinin Kostarika, Antigua, Dominik Cumhuriyeti ve İngiltere’den alınmış

lisansları olduğunu ifade etmektedir. Sadece BetonSports.com’un kayıtlı 1,2 milyon Amerikalı kullanıcısı bulunmakta ve bu site aracılığıyla çoğu ABD’den olmak üzere Kuzey Amerika’dan yıllık ortalama 33 milyon adet bahis oynadığı kaydedilmektedir (www.hurriyetim.com). FIFA 2002 Dünya Kupası’nı düzenleyen Japonya (4,4 milyar dolar) ve Güney Kore (2,9 milyar dolar) kupa için toplam 7,3 milyar dolar harcamışlardır. Ekonomistler, bu harcamaların ilgili iki ülke ekonomisinin düzeltilmesine yönelik olarak yapıldığını ifade etmektedir. Yapılan bu harcamalar 600.000 kişiye iş imkânı sağlamıştır. Dünya Futbol Kupası gelirlerinden 2002 ve 2006 dünya kupası ev sahipleri Güney Kore’ye 140 milyon dolar, Japonya’ya 46 milyon dolar, Almanya organizasyon komitesine ise 92,2 milyon dolar kaldığı ifade edilmiştir. Hatta kupa geliri yanında tüm diğer gelirlerle birlikte 1994 yılında ev sahipliği yapan Amerika’ya 4 milyar dolar ek gelir sağlandığı öne sürülmüştür, bir danışmanlık şirketi ise Güney Afrika’nın bu etkinlik sonucunda 6,6 milyar dolar gelir elde ettiğini ifade etmiştir. Adını Afrika kıtasının güneyine uzanmasından alan yaklaşık 50 milyonluk nüfusa sahip ve gelişmekte olan ülkeler sınıfında bulunan Güney Afrika, ev sahipliği yaptığı dünya kupası maçlarına 2004 yılında hazırlıklara başlamıştır. Nüfusun %40’ı yoksulluk sınırında bulunmasına rağmen yaklaşık 1,2 milyar dolar stadyum inşaatı harcamalarına, 960 milyon dolara yakın alt yapı harcamalarına bütçe ayrılmıştır. Güney Afrika sadece stadyum inşaatı için 1,75 milyar dolar harcamış ayrıca bu ayrılan bütçeye yapılan ilavelerle 2,5 milyar dolara ulaşmıştır. FIFA ise organizasyon için yapılacak 1,2 milyar dolar harcamanın 700 milyon dolarını Güney Afrika’da yapacağını taahhüt etmiştir. 328 milyar dolar GSMH ve kişi başına 6.650 dolar gelire sahip olan Güney Afrika, kupa döneminde ekonomisinde %2,8 büyüme sağlamıştır. Dünya kupasının etkisiyle ekonomisinin tahminen %3,5 büyüdüğü, %24’lerde olan işsizlik oranının da organizasyonun etkisiyle düştüğü ifade edilmektedir (Yıldırım,2012). Örneğin; Amerika Birleşik Devletleri’nde 1999 yılında gerçekleştirilen Ulusal Amerikan Futbol Ligi (NFL) şampiyonluk müsabakası “SuperBowl” 400 milyon dolar, Amerikan Baseball 1. Liginde 1999 yılında gerçekleştirilen „All Star“ müsabakası 75 milyon dolar kazanç ile ekonomik anlamda ciddi bir getiri oluşturmuştur. Ayrıca, 1998 yılında gerçekleştirilen “Basketball Final Four” müsabakalarının 110 milyon dolar getiri oluşturduğu ifade edilmiştir. İngiltere’de gerçekleştirilen, “Euro 96” müsabakalarının getirileri incelendiğinde, 280.000 müsabaka seyircisi, ziyaretçisi veya gazetecisinin 120 milyon sterlin harcama yaptığı ifade edilerek bunun ciddi bir getiri olduğu belirtilmiştir. Elde edilen bu neticelerden, düzenlenen ulusal spor organizasyonlarının ülke için ciddi ekonomik getiriler oluşturabileceği söylenebilir (Doğu, 2006). Bir başka örnekte ise; Formula-1 Ferrari Başkanı Lucadi Monteze-molo “Formula-1 yarışları için bu öyle bir spor ki gittiği yeri zengin yapıyor” diye açıklama yapmıştır. Yarış tarihlerinde en çok restoran, bar, konaklama, ulaşım, akaryakıt istasyonları, eczaneler, fotoğraf stüdyoları, hediyelik eşya satıcıları, gece kulüpleri ve seyahat acenteleri hareketlenmektedir. Amerikan IN Context firmasının 11 Avrupa ülkesini kapsayan araştırmasına göre, yarışları bilet alarak tribünden izleyen seyirci sayısı 2 milyon 100 bin ve yüzde 70’i başka ülkelerden gelmektedir. 133’ü canlı olmak üzere 203 ülkede televizyondan yayınlanan yarışları 1,5 milyar kişi izlemektedir. F1’ de sezonluk olarak alınan reklamların maliyetiyse 10 ila 25 milyon dolar arasında değişmektedir. En gelişmiş Formula 1 pistlerinden biri

Malezya'da dır, 1999 yılında devlet desteği ile 80 milyon dolara mal edilen pist, yarışların yapıldığı ilk yılda 125 milyon dolar döviz girdisi sağlanmıştır. 1997 yılında yapılan yarışların Fransa ekonomisine katkısıysa 50 milyon dolardır. Yarışların ikinci kez aynı şehirlerde yapılması geliri %9 artırmaktadır (Mavi, 2002). Başka bir ekonomik kaynak olan spor, turizm gelirlerini direkt ve dolaylı olarak arttırabilmek için önemli araçtır. Journal of Sport Tourism'de yayınlanan bir makaleye göre; spor turizminden elde edilen gelirler, dünyadaki toplam turizm aktivitesinin yüzde 32 'sini oluşturmaktadır. Kentlerin ekonomisi ve çevresi turizm ile ilgili temel endüstriler büyük etkinliklerden faydalanır. Ekonomik getirilerin yanı sıra Olimpiyat oyunları, Dünya Futbol Kupası, Avrupa Futbol Kupası, ekonomik forumlar, Formula-1 yarışları, festivaller, World Expo vb. dönemsel turizm ve rekreasyon faaliyetlerinin dolaylı katkıları, ev sahipliği yapan kentler için önemli kalıcı yatırımlara neden olması açısından önemlidir (Saatçioğlu, 2013).

Spor ekonomisindeki tüm gelişim göstergeleri bu dalın, önu açık bir bilim dalı olacağını göstermektedir. Spor ekonomisi, ekonomi bilimlerinin uygulamalı bir disiplindir ve spor bilimlerinin teori alanı ile spor ve iktisat arasındaki bağı oluşturmaktadır. Spor ekonomisi yeni ve genç bir bilim dalı olarak hızla gelişmektedir. Sporun büyük bir endüstri haline gelmesi, endüstriye yapılan yatırımlar, yalnızca kulüpler ve sporcularla sınırlı değildir, dolaylı etkilediği sektörler belki de doğrudan etki eden sektörlerin yaptığı katkıyı geçmiştir. Bir başka dolaylı etkisi ise gelişimin sürekliliğini sağlayan sektör "insan kaynakları" yani spor sayesinde meslek sahibi olmuş bu alanda sosyo-eğitim düzeyi yüksek nitelikli-sağlıklı insan kitesidir. Gelişim ve kalkınmanın temel itici gücü olan "insan" üzerinde önemle durmamız gerekir. Neden mi? Bu bağlamda bireylerin sosyalleşmesi, sağlıklı ve üretken insanlara dönüştürülmesi için spor mükemmel bir araçtır. Bu bireysel sosyalleşme ve gelişme süreçleri, bir şekilde çoğu için mevcut olan temel kaynaklardan ve sosyal desteklerden yoksun gençler için özellikle önemli olarak görülmektedir. Gerçekten de spor temelli gelişim programları genellikle bu tür "risk altındaki" topluluklara ve nüfuslara yöneliktir "**Gelişmede sporun rolü**", dünya çapında spor çevrelerinde hem hayranlık uyandırmış hem de sihirli bir kavram haline dönüşmüştür. Özetlemek gerekirse, birçok spor temelli kalkınma girişiminin, sosyal müdahale ve değişim için övgüye değer idealler ve hedeflerle gerçekleştirildiğini açıkça belirtelim. Spor uygulayıcıları, idealler ve hedeflere ulaşmak için tasarlanmış spor programları ve eğitim girişimleri oluşturarak kalkınmanın gerekliliğine inanıyorlar. Daha geniş gelişim hedeflerine ulaşılacaksa, spor programlarının özellikleri ne olursa olsun diğer spor dışı programlar ve yatırımlarla birleştirilmesi gerektiğidir. (Hartmann, ve Kwauk, 2011; 286).

Bunun yanında Gelişme için spor (GiS) projesi kapsamında önemli kararlar almıştır. Birleşmiş Milletler (BM), sporun kalkınma sonucu ortaya çıkan bir ürün değil, aksine kalkınmanın itici bir gücü olduğunu savunmaktadır ve sporu, Milenyum Kalkınma Hedeflerine hizmet eden bir araç olarak görmektedir (United Nations, 2012a; United Nations, 2012b.), Ayrıca Avrupa Parlamentosu, 2005 yılında spor ve gelişme konusunda bir karar almış bu kararda 2005 yılının BM tarafından "Spor ve Beden Eğitimi Uluslararası Yılı" ilan edilmesinden duyduğu memnuniyeti dile getirmiştir.

Parlamento, sporun sosyal ve eğitime ilişkin işlevlerinin yanı sıra iş birliği, hoşgörü, dayanışma gibi değerlerin geliştirilmesine yaptığı katkıyı vurgulamıştır. IYSPE 2005'teki bir dizi konferans ve etkinlik sayesinde, spor ve beden eğitimi çeşitli paydaşların gündemine açıkça yerleştiren etkileyici bir dinamik oluşturmuştur. Ülke düzeyindeki anma etkinlikleri, dünya çapında büyüyen bir devlet, topluluk ve birey ağının, spor ve beden eğitiminin; eğitim, sağlık, kalkınma ve barışa katkıda bulunmadaki hayati rolünün farkında olmasını sağlamıştır. (European Parliament, 2005). 'Eğitim, Sağlık, Kalkınma ve Barışı Teşvik Bir Araç Olarak Spor'. Çözüm 59/10, 27 Ekim 2004 tarihinde Genel Kurul tarafından kabul edilmiştir. (Beutler, 2008; 361).

Birleşmiş Milletler 'in ana akım çalışmalarında spor;

- Birleşmiş Milletler içinde Kalkınma ve barış ortaklıkları için sporu teşvik etmek için stratejik bir yaklaşım geliştirmek;

- Sporun Birleşmiş Milletler stratejik planlama araçlarına daha iyi entegre etmek için sporu Birleşmiş Milletler koordinasyon mekanizmalarına dahil etmek;

- Sporun iletişim ve sosyal seferberlik amacıyla kullanmanın yollarını aramak

-

Küreselleşen dünyada sporun rolü azımsanamayacak kadar büyüktür. Birleşmiş Milletler, devletlerin ve toplulukların sporun olumlu yönlerini kullanmalarına ve onları koordineli bir şekilde yönlendirmelerine yardımcı olma yeteneğine sahip olduğunu, spor ve beden eğitimi, halk sağlığının iyileştirilmesinde önemli bir rol oynadığı ve evrensel bir dil olarak sporun sosyal, dini, ırksal ve cinsiyet ayrımlarını ortadan kaldırdığı, dolayısıyla kalıcı barışa katkıda bulunduğu tespit edilmiştir. Ünlü bir sporunun dünyanın herhangi bir ülkesine yaptığı ziyaretin genel olarak herhangi bir siyasi figürden daha fazla medyada yer alması ve kamuoyu desteği yarattığı durumlarda görüldüğü gibi, spor seferberlik ve savunma için de güçlü bir araçtır. Bu nedenlerle, Birleşmiş Milletler giderek artan bir şekilde iyi niyet elçileri yolu ile sivil topluma ulaşmak, HIV/AIDS, yaşam becerileri ve çevre gibi önemli mesajları harekete geçirmek ve iletmek için ünlü sporcuları sözcü olarak atamıştır.

Spor programları, sporcuların ötesinde, sosyal, ekonomik ve gelişimsel hedeflere ulaşmak için önemli bir araçtır. Spor, mevcut programları tamamlayıcı olabilecek güçlü bir kesişendir. Spor ve beden eğitimi disiplin ve liderlik gibi becerileri öğrenmek için bir forum sağlar ve hoşgörü, dayanışma, iş birliği ve saygı gibi bir demokraside önemli olan temel ilkeleri aktarır.

Gelişme için sporun ve fiziksel aktivitenin içerdiği katkılara bakacak olursak;

- Halk sağlığı ve hastalıkların önlenmesi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmak;
- Daha uyumlu ve sürdürülebilir topluluk gelişimi geliştirmek;
- Anti-sosyal davranış ve suç korkusuyla mücadele;
- Gençlerin hayata mümkün olan en iyi şekilde başlamalarını sağlamak;
- Ekonomik canlılık ve işgücü gelişimi;

- Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması için önemli bir unsur;
- Kaliteli bir eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak eğitim standartlarını yükseltmek;
- Özellikle kadınların ve kız çocuklarının bireysel olarak güçlendirilmesi;
- Cinsiyet eşitliğinin desteklenmesi;
- Ayrımcılıkla mücadele;
- Dezavantajla mücadele;
- Sosyal bütünleşme ve sosyal sermayenin gelişimi;
- Çatışma önleme/çözme ve barış inşası;
- Rehabilitasyon ve yeniden entegrasyon;
- Kalıcı barışa katkıda bulunmak;
- İletişim ve sosyal seferberlik;
- İnsan haklarını korumak. (Beutler, 2008;363).

Gelişme için spor organizasyonları, sosyal hizmet ajansları, spor kulüpleri, hayır kurumları ve vakıflar bağımsız olarak çalışabilir veya ulusal bir ortak/şemsiye kuruluşa bağlı olabilirler. Bununla birlikte, herhangi bir yapısal varyasyondan bağımsız olarak, yerel sorunları ele alarak yerel toplulukları iyileştirme misyonunu paylaşırlar. Bu nedenle, mevcut çalışmada tanıtılan ve daha fazla doğrulanmış kapasitenin kritik unsurlarını kapasite oluşturma çabalarını yönlendirmek için bir çerçeve olarak kabul ederek, yerli Gelişme için spor kuruluşları ve kilit paydaşları, topluluklarında olumlu sosyal değişim için spora yönelik çabaları desteklemek için daha iyi konumlandırılabilir (Clutterbuck, ve Doherty, 2019; 24). Spor yoluyla gelişmenin yayılmasına ilişkin bu bakış açısı, uluslararası gelişme için bir araç olarak sporun çağdaş popülaritesi için pratik çıkarımlara sahiptir. Bu perspektiften, etkili bir spor yoluyla gelişme programı, toplulukların kendi sağlıklı ve olumlu gelişme versiyonlarını hayata geçirmeleri için basitçe sosyal alan sağlayan programdır (Guest, A. M. (2009; 1338).

2. YÖNTEM

Bu çalışma, spor temelli gelişmeye/kalkınmaya tanımlayıcı/betimleyici kavramsal genel bir bakış açısıyla literatür tarama ve uygulamalı araştırmalar üzerinden boylamsal çalışmalar baz alınarak yapılmıştır.

3. BULGULAR

'Eğitim, Sağlık, Kalkınma ve Barışı Teşvik için Bir Araç Olarak Spor'. Çözüm 59/10, 27 Ekim 2004 tarihinde BM Genel Kurul tarafından kabul edilmiştir. (Beutler, 2008; 367). Ayrıca **Spor ve Kalkınma Platformu'nda bu 'hareketin ölçeği' olarak uluslararası 166 kuruluşun listlendiği belirtilmektedir (Kidd, 2008), Yapılan literatür taramalarında ise Olimpiyatlar gibi büyük organizasyonlar, Dünya, Avrupa, Kıtasal şampiyonalar, yerel ligler/müsabakalar, e-Spor ve bahisler yoluyla sadece iş alanı sağlamanın dışında, doğrudan veya dolaylı olarak milyarlarca USA doları parasal/ekonomik katkısı olduğu ifade edilmektedir (Saatçioğlu, 2013). Katılım üzerindeki önemli etkilerden biri ise sosyo-ekonomik durumdur. Gelişme için spor projeleri etkinliklerine katılan insanlara sağlıklı olma bilincinin kavratılması, mesleki eğitilmelere tabi tutulmaları ve meslek sahibi olmaları sağlanarak kalıcı etki üretildiğidir (Eime, 2015). Bu olumlu etkilerinin yanında gelişme için spor projeleri küresel**

şirketler tarafından pazar olarak görülmesi ve emperyalist amaçlı kullanıma bağlı uygulayıcı kaynaklı riskler taşımaktadır.

4. TARTIŞMA

Gelişme için spor (GiS) etkinlikleriyle bireylerin, toplulukların ve ülkelerin sosyo-ekonomisine mikro ve makro ölçekte pozitif katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Küresel ölçekte büyük organizasyonlar Olimpiyatlar, Dünya ve Avrupa Şampiyonlukları, yerel ölçekte müsabakalar/yarışmalar, turnuvalar, oyunlar gibi etkenlerin yanında medya sektörünün büyük bütçelerle işin içine girmesi, girişimcileri ön plana çıkarmış ve önemli miktarda finans hareketlerinin olması bu sektörü daha da cazip hale getirmiştir. Ayrıca bu organizasyonlarda sporcular tarafından elde edilen madalyalar/başarılar ülkelere dünya çapında prestij sağlayarak bu kazanımları taçlandırmaktadır. Bu bağlamda medyanın da etkisiyle oluşturulan kitlesel ilgi sporu çok bileşenli/maksatlı kârlı bir yatırım aracına dönüştürmüştür.

Tartışmak ve vurgulamak istediğimiz gelişimde sporun baskın rolü ile ilgilidir. Bu baskın idealin iki özel yönü vardır; Biri, sporun kalkınma uygulama ve pratiğindeki varsayımsal rolü diğeri ise, sosyal yaşamın normatif vizyonunu, sosyal değişimi ve bu vizyona bağlı statükoyu içerir. Sporun rolü; birçok spor temelli kalkınma girişiminin uygulamaya ve uygulama noktası önerisinin sporun olumlu, prososyal gücü hakkında son derece idealize edilmiş inançlara sahip olduğu kabulünden başlar. Özetle, sadece bir tür girişime veya bir spor programına sahip olmanın otomatik kazancı olarak sosyalleşme, eğitim ve gelişim hedeflerine etki edip çözüm üretebileceği varsayılmaktadır (Kidd, 2008; 377, Lyras ve Welty Peachey 2011, Schulenkorf, 2017). Spor yoluyla olumlu prososyal gelişim sonuçların elde edilme başarısı; spor etkinliğinin organize edildiği ve yönlendirildiği noktalar, sporla uyum içinde yürütülmesi gereken diğer programlar ve bu tür girişimlere ayrılan kaynaklar gibi birçok faktöre bağlıdır. Eğer spor gelişimde üretken bir etkiye sahip olacaksa ki bunu yapabilir, o zaman spor programları bunları başarmak için sistematik yöntemlerle organize edilmeli ve yapılandırılmalıdır. Ayrıca gelişme için spor söylemlerinde spor merkezli sınırlı bakış açısı yerine araştırma ve değerlendirmelerle 'yeniden tanımlamayla' uluslararası örgütlerin ve lobilerin meşrulaştırılmasından ziyade yerel programların geliştirilmesi savunulmalıdır. Bu bağlamda yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeylerde spor organizasyonları, devlet, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları arasında ortaklıklar için daha güçlü iş birliğine ve eşgüdümlü stratejilere ihtiyaç vardır (Kohe ve Collison, 2019; 123). Bir araç olarak spor, birçok kültürel topluluktaki insanları periyodik bir etkinin altına alabilen kapsamlı ve kalıcı bir çekiciliğe sahiptir. Bu etki sporun çok çeşitli metaforlar için zengin bir kaynak olması gerçeğiyle açıklanmaktadır. Bu fikir sporun çok çeşitli olumlu sonuçlar verebilecek apolitik, tarafsız ve doğal olarak bütünleştirici bir sosyal uygulamalar kümesi olarak görülmesinin temelini açıkça ortaya koymaktadır (Coalter, 2010; 297). Daha kapsamlı gelişim hedeflerine (özellikleri ne olursa olsun) ulaşılabilecek, spor programlarının spor dışı diğer programlar ve yatırımlarla birleştirilmesi gerekmektedir (Hartmann, ve Kwauk, 2011; 288). Bu görüşe Guest, A. M. (2009; 1341) "spor kimseyi veya belirli bir kültürel topluluğu doğrudan geliştirmez"

açıklaması ile destek vermiştir. Bu kapsamlı itiraz tarihsel olarak sporun değeri hakkında iddialı ve sorunlu bir retoriğe yol açsa da spor kültürleri arası katılım için değerli bir fırsat sunuyor; bir araç olarak spor, birçok kültürel topluluktaki insanları periyodik bir etkinin altına alabilen kapsamlı ve kalıcı bir çekiciliğe sahiptir (Guest, A. M. 2009; 1344).

Proje aşamasında karşımıza iki risk çıkmaktadır. Bunlar; birincisi risk emperyalist amaçlı güçler, ikincisi risk ise küresel şirketlerin projeyi bir pazar görmesi. Guest, A. M. (2009; 1349)'a göre; kültürel yayılma süreçlerine izin verilerek, sporun uluslararası kalkınmanın yararlı bir parçası olabileceğinden şüphelendiğini ifade etmiştir. Her ne kadar spor organizasyonları ve paydaşları bu ilişkilere kendi gündemleriyle (aynı zamanda birbirleriyle rekabet edebilecek ve çatışabilecek) girebilse de, ortaklıklar; ortak bir zemin veya amaç etrafında birleşmeye veya paylaşmaya dayanır. Ancak kolektif spor kümelerine katkı sağlayanlar için spor organizasyonları ticari gündemlerin keşiştiği alan çirkin hesapların yapıldığı bir ortama dönüşmüştür. Örneğin, Uluslararası Olimpiyat Komitesi (IOC), Ulusal Olimpiyat Komiteleri (NOCs), Uluslararası ve Avrupa futbol federasyonları, spor toto, süper lig futbol takımı ve Birleşmiş Milletler'e (BM) bağlı alt kuruluşlar, ulusal spor federasyonları ve Nike, Adidas gibi şirketler, Coca-Cola ve McDonalds, çeşitli eğitim hedefleri paylaşmaktadır. (Levermore ve Beacom, 2009; 18) Diğer endüstrilerden farklı olarak, mekansal sömürgeleştirme arayışı stratejik yaklaşımlar gerektiren spor bağlamı çalışmalar bir dizi güç örgütleri (örneğin küreselleşme, neoliberalizm, jeo-politik değişimler ve politik ekonomilerin çeşitlendirilmesi) tarafından şekillendirilmiştir. Çağdaş baskılar yansıtan spor organizasyonları' sömürgeciliğin bir parçası (örneğin devlet kurumları, politika yapıcılar, şirket kuruluşları, eğitim sağlayıcılar, sivil toplum sektörü, oyuncular, ulusal yönetim organları) paydaşlar ile bir dizi daha çeşitli yakın ilişkilerin kurulmasında kapsamaktadır (Robinson, Gleddie ve Schaefer, 2016; 44).

Sportif etkinliklerden bir bütün olarak alınan bulgular, algılanan kolektif etkinliğin ne kadar yüksek olduğunu, gurupların teşebbüslerine bağlılıklarının ne kadar yüksek olduğunu, engeller ve aksilikler karşısında kalma güçlerinin o kadar güçlü olduğunu performans başarılarının o kadar büyük olduğunu göstermektedir (Bandura, 2000; 77.). Kısacası sporun enerjisini kullanarak meydan okuma ve onları daha radikal gelişim ve sosyal vizyona yönlendirmektir. Bu bağlamda spor alanındaki bilim insanlarının ve uygulayıcıların sporu bir gelişim aracı olarak yeniden düşünmeye başlaması gerekecektir. Gençlerin hoşnutsuzluğuna yol açabilecek kurum ve uygulamaları değiştirmek veya düzeltmek yerine, bu baskın modda spor temelli müdahale, bir vatandaş sınıfının (çoğu zaman programı yürütenlerin) başkalarının tutum ve davranışlarını değiştirmesini sağlar. Ancak iyi organize edilirse bunun tam tersi de olabilir, şöyle ki; aktörlerin sadece toplumdaki kendi deneyimlerinin değil, aynı zamanda gelişme için spor etkinliği; spor yoluyla, egemen kılınan hegemonik yapılara ve eşitsizliklere karşı kolektif bir direniş gücüyle, dünyanın dönüşümüne eleştirel olarak katılma imkanına sahip olacağı çok daha radikal bir sosyal değişim vizyonunu kapsayacaktır.

Spor yolu ile gelişme/kalkınma etkinliklerinin ampirik analiz eksikliği proje izleme, değerlendirme, gelecekteki planlaması ve sistematik veri toplama ölçeğinin

olmamasından kaynaklanmaktadır. Bu aşamada şöyle bir problem karşımıza çıkar; genel bir metrik aracılığıyla sosyal etkileri ve sonuçları anlamlı bir şekilde değerlendirmek mümkün mü? Bu soruyu yanıtlamak için, sistematik olarak kestirim edilebileceği güçlü bir bilgi/veri birikimi oluşturmak için daha fazla ampirik vaka çalışması araştırmasına ihtiyaç vardır. Böylece ölçüm ölçekleri geliştirmek mümkün olabilir. Tematik olarak analiz edilen projelerin kritik bir bölümü analiz edilip ve ölçek geliştirildikten sonra, projenin önceden belirlenmiş amaç ve hedefine göre değerlendirilmesine odaklanılmalıdır. Doğrudan sporun etkilerinin ötesine bakmanın; spor etkinliklerini sürdürme, artırma ve kullanma yoluyla sosyal faydaların en üst düzeye çıkarılması için planlamanın stratejik önemini vurgulanmalıdır (Schulenkorf, 2012; 9). Bu nedenle, guruplar arası spor etkinliklerine katılımın sosyal uyum için önemli olan topluluk ağlarının ve bağlarının oluşturulması için başlangıç noktası olabilir (Misener ve Mason, 2006; 45, Schulenkorf, Thomson ve Schlenker, 2011; 117). Afet sonrası yardım stratejisi olarak spor ve oyun üzerine yapılan araştırmalarda, bireyler ve guruplar arasında taraftarlar olarak hareket eden spor antrenörlerinin, travmatize olmuş çocukların psikolojik rehabilitasyon çabalarında çok önemli bir rol oynadıkları bulunmuştur. Örneğin, spor projeleri, daha geniş sosyal sonuçlar için bir kaldıraç biçimi olarak sağlık eğitimi, çatışma yönetimi ve şiddetin önlenmesi üzerine atölye çalışmaları içerecek şekilde genişletilebilir. Spor ve etkinlik projeleri, topluluklar içinde ve arasında sosyal gelişim için başarılı bir başlangıç noktası ve itici güç olduğunu göstermiştir (Gasser ve Levinsen, 2004; 469, Schulenkorf vd., 2011; 118, Stidder ve Haasner, 2007; 137).

SONUÇ

Gelişme için spor (GiS) etkinlikleriyle bireylerin, toplulukların ve ülkelerin sosyo-ekonomisine mikro ve makro ölçekte pozitif katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Olacağı düşünülen bu katkıların, paydaşlarının çok ve değişken olmasından dolayı, haliyle etkileri de çok boyutlu olacaktır. Bu korelasyonun yönünü ve etkisini değerlendirmek için bilimsel veriler kapsamında süreç analizi yapmak gerekmektedir. Bunun nedeni bu araştırmaların/çalışmaların boylamsal nitelik taşımasıdır. Ayrıca bu projelerin uygulanması bir takım işi olup çok iyi organize olunmalı ve ülkelerin kurum ve kuruluşlarından kabul görmesi sağlanmalıdır. Ancak burada yanıtlanması gereken iki önemli soru karşımıza çıkmaktadır. Birincisi; bu uygulamanın kim/kimler tarafından ve hangi amaçla yapılacağı? İkincisi ise; uygulamanın nasıl/nerede yapılacağı? Öyle ki; proje sonucunda hem ekonomik hem de sosyal etkileşim söz konusudur. Bu, uygulamaya amacına bağlı olarak hem çözüm/çare hem de sorun/çatışma üretebilir. Bu ikilem; sporun çok çeşitli metaforlar için zengin bir kaynak olması gerçeğiyle açıklanabilir. Bu fikir, sporun çok çeşitli olumlu sonuçlar verebilecek apolitik, tarafsız ve doğal olarak bütünleştirici bir sosyal uygulamalar kümesi olarak görülmesinin temelini açıkça ortaya koymaktadır.

Projenin gerçekleştirilme aşamasında karşımıza iki risk çıkmakta; birincisi risk emperyalist amaçlı güçlerin müdahaleleri, ikincisi risk ise küresel şirketlerin projeyi bir pazar olarak görmesi. Bu iki risk kontrol edilebilirse gelişme için spor projeleri birey, toplum ve ülkeler için bir fırsat

olabilir. Özellikle aynı köken, tarih ve kültür ailesine mensup fakat ayrı devletler olan Türkiye Cumhuriyeti ve diğer Türk Cumhuriyetleri için gelişim/kalkınma açısından uygulanabilirliği daha gerçekçi, etkili ve yararlı sonuçlar verebilir.

KAYNAKLAR

ADRIAN, B., GUANSHENG M., FRANCES C., ZAİNAL, O., TEMO, W., PHİLAYRATH H., KİEREN, K., ANJANA B. (2011), 8 for the Equity and Non-communicable Disease Risk Factors Project Collaborative Group Cross-national comparisons of socioeconomic differences in the prevalence of leisure-time and occupational physical activity, and active commuting in six Asia-Pacific countries, *Journal of Epidemiology & Community Health* 2011;65:35-43.

ALPAY, N. (2015), Effect of Game Preferences (digital or traditional) of Youth Players on Their Problem Solving Skills. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences* ISSN: 2231– 6345 Vol.5 (S1), pp. 2755-2763

ALPMAN, C. (1972), Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyu Gelişimi. *Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.*

ANDREFF, W. (2000), L'evolution du Modele Europeen de Financemen tdu Sport Professionnel, *Reflset Perspectives* 39,Sayı: 2-3, s.171-192.

BANDURA, A. (2000), Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9(3), 75–78.

BEENACKERS, M. A., KAMPHUIS, C. B.M., GİSKES, K., BRUG, J., KUNST, A. E., BURDORF, A., LENTHE, F. J. (2012), Socioeconomic inequalities in occupational, leisure-time, and transport related physical activity among European adults: A systematic review, *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* volume 9, Article number: 116

BEUTLER, I. (2008), Sport serving development and peace: Achieving the goals of the United Nations through sport. *Sport in Society*, 11(4), 359–369.

BLAIR S.N., KOHL H.W., BARLOW C.E., (1989), “Physical Activity, Physical Fitness, And All-Cause Mortality A Prospective Study Of Helthy Men And Women”, *J. Am Med Assoc*: 262: 2395-2401.

BOURDIEU, P. (1978), Sport and social class. *Social Science Information*, 17(6), 819–840.

BOURDIEU, P. (1988), Program for a Sociology of Sport. *Sociology of Sport JOURNAL*, 5(2), 153–161.

BROWN, S. W., KING, F. B. (2000), Constructivist Pedagogy and How We Learn: Educational Psychology Meets International Studies. *International Studies Perspectives*, 1(3), 245–254.

CLUTTERBUCK, R., DOHERTY, A. (2019), Organizational Capacity For Domestic Sport For Development. *Journal of Sport for Development*, 7(12), 16–32.

COAKLEY, J. (2001), *Sport in Society: Issues and Controversies*, McGraw-Hill, Boston.

COALTER, F. (2007), *A wider social role for sport: Who's keeping the score*. Abingdon, UK: Routledge.

COALTER, F. (2010), The politics of sport-for-development: Limited focus programmes and broad gauge problems? *International Review for the Sociology of Sport*, 45(3), 295–314.

COUNCIL OF EUROPE (2001), “The European Sports Charter”. http://www.coe.int/t/dg4/epas/resources/charter_en.asp, 15.12.2013

CRESPO CJ, AINSWORTH BE, KETEYIAN SJ, HEATH GW, SMIT, E. (1999), Prevalence of physical inactivity and its relation to social class in U.S. adults: results from the third National Health and Nutrition Examination Survey, 1988e1994. *Med Sci Sports Exerc*;31: 1821-1827.

DEMİRHAN, G. (2003), Kültür, Eğitim, Felsefe ve Spor Eğitimi İlişGiSi. *Spor Bilimleri Dergisi*. 14(2), 92-103.

GIORGİ, A. (2004), The Phenomenological Movement and Research in the Human Sciences, . *Nursing Science Quarterly* 18(1), 75–82.

DOĞU, G. (2006), Sporun Sosyal Ve Ekonomik Faydaları. *Eskişehir: Sağlıklı Kentler Birliği Toplantısı*.

DONGES, C.E, DUFFIELD, R. (2012), Effects of resistance or aerobic exercise training on total and regional body composition in sedentary overweight middle-aged adults. *Appl Physiol Nutr Metab* 37: 499-509.

DIETZ, P., HOFFMANN S., LACHTERMANN E., SİMON, P. (2012). Influence of exclusive resistance training on body composition and cardiovascular risk factors in overweight or obese children. *Obes Facts* 5: 546-60

EİME, R. M., CHARİTY, M. J., HARVEY, J. T., PAYNE, W. R. (2015), Participation in sport and physical activity: associations with socio-economic status and geographical remoteness. *BMC Public Health*, 15(1).

ERBAŞ, H. (1999/2009), “Gelişme Yazını ve Geleceği”, İç. *Kapitalizm, Küreselleşme ve Toplumsal Dönüşümler*, Ankara: Palme Yayıncılık. ss. 3-31.

ERDEMLİ, A. (1990), *Hümanizma Olarak Spor*. Spor Bilimleri 1. Uluslararası Sempozyumu Bildirileri. Ankara:Hacettepe Üniversitesi, 11-12.

Erkal, M. E. (1987), *Sosyoloji (Toplumbilimi) ilaveli* 3. Baskı, Filiz Kitapevi, İstanbul.

Ertürk, S. (1979), *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelkentepe Yayınları.

GASSER, P. K., & LEVİNSEN, A. (2004), Breaking post-war ice: Open fun football schools in Bosnia and Herzegovina. *Sport in Society*, 7(3), 457–472.

GIORGİ, A. (2005), Remaining challenges for humanistic psychology. *Journal of Humanistic Psychology*, 45(2), 204–216.

GUEST, A. M. (2009), The diffusion of development-through-sport: analysing the history and practice of the Olympic Movement's grassroots outreach to Africa. *Sport in Society*, 12(10), 1336–1352.

HALL, V.B., PHILLIPS, P.C.B. (2003), *The A.R. Bergstrom Prize In Econometrics: 2003*, Econometric

Theory , Volume 19 , Issue 6 , December 2003 , Cambridge University Press, pp. 1199 – 1200.

HARTMANN, D., KWAWUK, C. (2011). Sport and Development. *Journal of Sport and Social Issues*, 35(3), 284–305.

JONES, G. J., WEGNER, C. E., BUNDS, K. S., EDWARDS, M. B., & BOCARRO, J. N. (2018), Examining the Environmental Characteristics of Shared Leadership in a Sport-for-Development Organization. *Journal of Sport Management*, 32(2), 82–95.

KİDD, B. (2008), A new social movement: Sport for development and peace. *Sport in Society*, 11, 370-380.

KOHE, G. Z., COLLISON, H. (2019), *Sport, Education and Corporatisation Spaces of Connection, Contestation and Creativity*, 1. Edition, Routledge, London.

LEVERMORE, R., BEACOM, A. (Eds.). (2009), *Sport And International Development*. Basingstoke, U.K.: Palgrave Macmillan. Pp 1-25

Locke, J., (2004), *Eğitim Üzerine*, (Çev: Aylin Uğur), Yeryüzü Yayınevi, Ankara 2004.

LYRAS, A., WELTY P. J. (2011), Integrating sport-for-development theory and praxis. *Sport Management Review*, 14(4), 311–326.

MAVİ, B., (2002), Yarışların Yapıldığı Yeri Bulduk. ‘‘ Para Haftalık Ekonomi-Haber Dergisi.Sayı:426.

MİSENER, L., MASON, D. S. (2006), Creating community networks: Can sporting events offer meaningful sources of social capital? *Managing Leisure*, 11(1), 39–56.

OAKLEY, P. GARFORTH, C., (1985), *Guide To Extension Training*, FAO Training Series, No: 11, FAO, Rome, Italy.

OĞUZKAN. F. (1976), *Öğretmenliğin Üç Yönü*, Tekişik Matbaası, Ankara.

ROBINSON, D. B., GLEDDIE, D., SCHAEFER, L. (2016), Telling and selling: a consideration of the pedagogical work done by nationally endorsed corporate-sponsored educational resources. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 7(1), 37–54.

ROUSSEAU J.J., (2009). *Emile Ya Da Eğitim Üzerine*, (Çev: Yaşar Avunç) İş Bankası Kültür Yayınları.

SAATÇIOĞLU, C. (2013), *Spor Ekonomisi Teori, Politika ve Uygulama*. Ankara: Gazi Kitabevi, 1.Baskı.

SARIALP, R. (1990), Büyük Düşünür Ve Spor Hekimi İbni Sina'nın Doğuya Ve Batıya Etkileri. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 1 (1) , 14-15 .

SCHULENKORF, N., THOMSON, A., SCHLENKER, K. (2011), Inter-Community Sport Events: Vehicles And Catalysts For Social Capital In Divided Societies. *Event Management*, 15(2), 105–119.

SCHULENKORF, N. (2012). Sustainable Community Development Through Sport And Events: A Conceptual Framework For Sport-For-Development Projects. *Sport Management Review*, 15(1), 1–12.

Schulenkorf, N., Sherry, E., Rowe, K. (2016), Sport for Development: An Integrated Literature Review. *Journal of Sport Management*, 30(1), 22–39.

SCHULENKORF, N. (2016), “The Contributions of Special Events to Sport-for-Development Programs”, *Journal of Sport Management*, 30(6), 629-642

SPAAIJ, R., SCHAILLÉE, H. (2020), Inside The Black Box: A Micro-Sociological Analysis Of Sport For Development. *International Review for the Sociology of Sport*, 1-19.

SRATH, S. J., SWARTZ, A. M., BASSETT, JR. D. R., OBRİAN, W. L., KİNG, A. G., AİNSWORTH, B. E., (2000),” Evaluation Of Heart Rate As A Method For Assesing Moderate Intensity Physical Activity” *Med. Sci. Sports Exerc.* 32 (9) Suppl. S465-s470.

STİDDER, G., HAASNER, A. (2007), Developing outdoor and adventurous activities for co-existence and reconciliation in Israel: An Anglo-German approach. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 7(2), 131–140.

SVENSSON, P.G., MAHONEY, T.Q. (2020), Intraorganizational Conditions For Social İnnovation İn Sport For Development And Peace. *Managing Sport and Leisure*, 1–19.

UNITED NATIONS (2012a), “Achieving the Objectives of United Nations Through Sport” [www.un.org/wcm/webdav/site/sport/shared/sport/pdfs/Backgrounders/NEW %20UNOSDP%20Background.pdf](http://www.un.org/wcm/webdav/site/sport/shared/sport/pdfs/Backgrounders/NEW%20UNOSDP%20Background.pdf), 02.01.2012.

UNITED NATIONS (2012b), “Sport as a Tool for Development and PeaceTowards Achieving United Nations Millennium Development Goals”, <http://www.un.org/sport2005/res>

WAGNER, M. G. (2006), On the Scientific Relevance of eSports. In *Conference on Internet Computing & Conference on Computer Games Development*. Erişim Adresi https://www.researchgate.net/publication/220968200_On_the_Scientific_Relevance_of_eSports

WELTY PEACHEY, J., SCHULENKORF, N., HİLL, P. (2019), Sport-For-Development: A Comprehensive Analysis Of Theoretical And Conceptual Advancements. *Sport Management Review*,1-14.

YÜKÇÜ, S, KAPLANOĞLU, E. (2018), UİK e-SPOR ENDÜSTRİSİ. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 17. UİK Special Issue , 533-550.

YILDIRIM, K., KARAMAN, D., TAŞDEMİR, M. (2012), *Makro Ekonomi*. SeçkinYayıncılık, 10.Baskı. 25.

(www.sportanddev.org)

(www.hurriyetim.com).

SPORCULARIN İMGELEME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Yunus Şahinler^{1*} 

Özet: Bu araştırmada sporcuların bazı parametrelere göre imgeleme düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Gaziantep ilinde bulunan 14-19 yaşları arasındaki 156 kadın ve 177 erkek sporcu gönüllü olarak katılmıştır. Veri toplama araçları olarak Sporda İmgeleme Envanteri (Hall ve ark., 1998; Kızıldağ ve Tiryaki 2012) kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 25.0 paket program kullanılmıştır. Sporcuların demografik özelliklerine ilişkin bulgular için frekans ve yüzde; ilişkisiz ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılması için Varyans analizi (tek yönlü ANOVA, t testi), anlamlı farklılığı belirlemek için Tukey testi, alt boyutlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Kolerasyon Çarpımı analizinden yararlanılmıştır. Ayrıca anlamlılık düzeyi $\alpha=.05$ olarak esas alınmıştır. Araştırma sonucunda; sporcuların cinsiyet ve sosyal aktiviteye katılma değişkeni ile SİE düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Sporcuların yaş, spor yapma yılı, spor türü ve milli sporcu olma durumu değişkeni ile SİE ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür ($p<0.05$). Ayrıca SİE ve alt boyutlarında pozitif yönde ilişkiler görülmüştür ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: Spor, Psikoloji, İmgeleme

EXAMINING THE IMAGING LEVELS OF ATHLETES

Abstract: In this research, it is aimed to examine the imagination levels of sportsmen according to some parameters. 156 female and 177 male athletes between the ages of 14-19 in Gaziantep province voluntarily participated in the study. The Sports Imagination Inventory (Hall et al., 1998; Kızıldağ and Tiryaki 2012) was used as data collection tools. SPSS 25.0 package program was used in the analysis of the data. Frequency and percentage for findings on athletes' demographic characteristics; Analysis of Variance (one-way ANOVA, t test) was used to compare the mean scores in unrelated measurements, the Tukey test to determine the significant difference, and the Pearson Correlation Product analysis to examine the relationship between sub-dimensions. In addition, the level of significance was taken as $\alpha = .05$. As a result of the research; There was no significant difference between the sex and social activity participation variable of the sportsmen and their SIE levels ($p> 0.05$). Significant differences were observed in the variables of age, years of doing sports, sport type and status of being a national athlete, and the SIE and its sub-dimensions of the athletes ($p <0.05$). In addition, positive correlations were observed in SIE and its sub-dimensions ($p <0.05$).

Keywords: Sports, Psychology, Imagination

¹**Adres:** Dumlupınar Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kütahya, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** yunusahinler@gmail.com

Atıf: Şahinler, Y. (2021). Sporcuların İmgeleme Düzeylerinin İncelenmesi. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 45-51.

1. GİRİŞ

Profesyonel sporcuların üst düzeyde kapasitelerini sergileyebilmeleri sadece fiziksel ve fizyolojik yönden hazır olmaları ile sağlanamaz. Sporcuların aynı zamanda psikolojik, duygusal ve zihinsel yönden de kendilerini geliştirmeleri ve bu konularda egzersizler uygulamaları gerekmektedir (Konter, 2003:24). Sporcuların fiziksel yönden gelişimini en iyi şekilde tamamlamasına ek olarak sporcuların hem psikolojik hem de zihinsel yönden de gelişime açık olmalıdır (Andersen, 2000). Günümüz dünyasında küreselleşmeyle birlikte sporcuların kendilerini yeni becerilerle açık bir hale getirerek kendilerini en üst düzeyde donatmaları bir gereklilik değil bir zorunluluk haline almıştır. Bu yönden bakıldığında sporcu kümesi içinde hem spor yapanların hem de spor takımını ya da sporcuyla çalıştıran kişilerin fiziksel, mental, psikomotor ve duygusal yönden kendi gelişimlerini teşvik edecek yönde çalışmalarda bulunulması günümüzde vazgeçilmez bir boyuttur (Morris, Spittle ve Watt, 2005).

Sporcular ve sporcu koçları fiziksel becerileri mükemmelleştirmek için fiziksel çalışmaya saatlerce zaman harcarlar. Bununla beraber psikolojik becerilerin gelişimine ise çok az zaman ayırırlar. Çünkü bu becerilerin ya doğuştan geldiğine ve öğrenilmez olduğuna inanırlar ya da psikolojik becerilerin nasıl çalışılacağını bilmezler. Aslında psikolojik beceriler öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Fiziksel ve beyinsel performansın gelişim için birçok teknik mevcuttur. Bunlardan biride imgeleme tekniğidir (Kızıldağ, 2007).

Sporcular, imgelemeden başarılı sonuçlar elde edebilmeleri için doğru bir çalışma ve teknik kullanmaları gerekmektedir. İmgeleme çalışmaları yapabilmek için yeterli bilgi ve beceriye sahip olunması gerektiğinden dolayı, imgeleme yapacak olan sporcunun sabırsız olmaması gerekmektedir. Yapılacak olan imgelemenin örneklerle sürekli pekiştirilmesi, sporcunun zihinsel ve bedensel performansı üzerinden pozitif bir etki yaratabileceği düşünülmektedir.

İmgeleme, psikologlar ve ilgili araştırmacılar tarafından geniş ölçüde incelenen ve üzerinde çalışılan önemli konulardan birisidir. Çoğunlukla insanların bilişsel süreçlerini anlamak için imgeleme üzerinde araştırmalar yapılmaktadır.

İmgeleme zihinsel süreçleri kapsamaktadır. İmgeleme ile birlikte içsel dünyamıza bir kapı açılmaktadır ve bu sayede kendi zihnimize görmek istediğimizi görebilir; gördüğümüz nesnelere hareketlerini hissedebilir; nesnelere dokunabilir; nesnenin kokusunu koklayabilir veya nesnenin tadına bakabiliriz (MacIntyre ve Moran, 2007).

İmgeleme süreçleri kişinin kendi iç dünyasıyla ilgili olduğu için bireyin imgeleme ile birlikte kendisiyle ilgili düşünce, değer ve inançlarını da değiştirmesi mümkün olabilmektedir (MacIntyre ve Moran, 2007). Böylelikle imgelemeyle bireyin kazanmak istediği bir hareketin, davranışın veya düşüncenin zihinde canlandırılmasıyla birlikte zihinsel süreç içinde beyin öğrenme işlevini yerine getirmektedir. İmgelemeyle bireyin geçmiş yaşamındaki hafızasından silemediği negatif duygular; pozitif duygularla yer değiştirebilmektedir. Bu yer değiştirme sonucunda daha sonraki yapılacak davranışlar pozitif duygulara doğru eğilim gösterecektir. İmgeleme bireyi hayata karşı daha hızlı bir şekilde adapte etmektedir ve böylelikle imgeleme

süreçlerinden geçen bir birey yeni bir fikre, yeni bir duyguya ve yeni bir davranışa açık bir hale gelmektedir (Borg, 2012).

Folkman (2010)'a göre imgeleme, bilincin gücünü ve sınırlarını kullanarak dış dünyada olup bitenler ve duyumsaya bildiğimiz, önceden tecrübe edindiğimiz ama o esnada etrafımızda olmayan tüm uyarıcıları tasavvur edebileceğimizi ve gerçeklikle bağlantı kurabileceğimizi ifade etmiştir.

İmgeleme, zihnimize oluşan boşluğu doldurma süreci olarak karşımıza çıkmaktadır (Pelaprat & Cole, 2011, 397-418). Sporcuların imgeleme yapmaları ve becerilerini etkin bir şekilde ölçebilme becerisi; spor psikolojisi alanında ve kişinin performansını geliştirmesi daha iyi bir noktaya gelmesi açısından gereklidir. Hem sporcular hem de antrenörler arasında yaygın bir taktik olarak kabul gören imgeleme, performansı pek çok yönden etkilemektedir. Bu bağlamda çalışmada, sporcuların imgeleme yetilerini değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Aşağıda belirlenmiş olduğumuz sorulara cevap aranmıştır:

- ✓ Sporcuların spor yapma geçmişleri ile imgeleme seviyeleri arasında herhangi bir şekilde farklılık göstermekte midir?
- ✓ Sporcuların cinsiyet değişkeniyle imgeleme becerisi ilişkisinde anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- ✓ Sporcuların yaş ile imgeleme becerisi arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- ✓ Sporcuların spor türü ile imgeleme becerisi arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- ✓ Sporcuların milli sporcu olup olmama durumu ile imgeleme vasıtasıyla zihin yönetimi arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- ✓ Sporcuların spor yapma yılına ile imgeleme becerisi arasında nasıl bir ilişki düzeyi vardır?

2. MATERYAL VE YÖNTEM

2.1. Araştırma modeli

Araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını veya derecesini belirlemek üzere kullanılan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2009).

2.2. Araştırma grubu

Araştırma grubunu, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep'te çeşitli liselerde okuyan, mezun ve en az 2 yıl spor yapma yılına sahip olan 156 kadın 177 erkek olmak üzere toplamda 333 sporcu oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, "Sporda İmgeleme Envanteri", sporcuların demografik bilgilerine ulaşmak için araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Sporda İmgeleme Envanteri (SİE): Hall, Mack, Paivio ve Hausenblas (1998) tarafından geliştirilmiş olup 30 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Envanterin orijinalinde Cronbach Alpha değeri .68 ile .87 aralığındadır. SİE'nin Türk sporcularına uyarlanması Kızıldağ ve Tiryaki (2012) tarafından yapılmıştır. 21 madde ve 4 alt boyuttan (Bilişsel

İmgeleme, Motivasyonel Özel İmgeleme, Motivasyonel Genel-Uyarılmışlık, Motivasyonel Genel-Ustalık) oluşan envanter, yedili dereceleme sistemine göre hazırlanmıştır. Envanterin orijinalinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları “Bilişsel İmgeleme” alt boyutu için .81, “Motivasyonel Özel İmgeleme” alt boyutu için .80, “Motivasyonel Genel Uyarılmışlık” alt boyutu için .71 ve “Motivasyonel Genel Ustalık” alt boyutu için .59 olarak bildirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, sporcuların demografik özelliklerine ilişkin bulgular için frekans ve yüzde analizi, ilişkisiz ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılması için Varyans analizinden (tek yönlü ANOVA, bağımsız örneklem t-testi) yararlanılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ise Tukey testi, alt boyutlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Kolerasyon Çarpımı testi kullanılmıştır. Uygulanan istatistik testlerde güven düzeyi $\alpha=.05$ olarak esas alınmıştır. İstatistik analizler SPSS 25 for Windows paket programıyla yapılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmaya ilişkin bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kişisel Bilgiler	Değişkenler	F	%
Cinsiyetiniz	Kadın	156	46,8
	Erkek	177	53,2
Yaşınız	14-15	66	19,8
	16-17	187	56,2
	18-19	80	24,0
Spor Türü	Bireysel Spor	177	53,2
	Takım Sporları	156	46,8
Milli Sporcu Musunuz?	Evet	28	8,4
	Hayır	305	91,6
Spor Yapma Yılı ?	1-2 Yıl	129	38,7
	3-4 Yıl	103	30,9
	5-6 Yıl	58	17,4
	7-8 Yıl	43	12,9
Sosyal Aktivitelere Katılıyor Musunuz ?	Evet	251	75,4
	Hayır	82	24,6

Tablo 1’de araştırmaya katılan sporcuların %46.8’inin kadın, %53.2’sinin ise erkek sporculardan olduğu gözlemlenmiştir. Yaş değişkenine ilişkin veriler incelendiğinde sporcuların %53.2’sinin 16-17 yaş, %24.0’ının 18-19 yaş ve %19.8’inin 14-15 yaş bireylerden oluştuğu görülmektedir. Sporcuların spor türüne göre ilişkin veriler incelendiğinde sporcuların %53.2’sinin bireysel spor ve , %46.8’inin takım sporlarıyla ilgilendiği görülmüştür. Sporcuların milli sporcu olma durumuna ilişkin verilerde ise %91.6’sının milli sporcu olmadığı %8.4’ ünün de milli sporcu olduğu görülmüştür. Spor yapma yılı durumuna göre ise %28.7’ sinin 1-2 yıl, %30.9’ unun 3-4 yıl, %17.4’ünün 5-6 yıl ve %12.9’ununda 7-8 yıldır spor yaptıkları görülmüştür. Sporcuların sosyal aktivitelere katılma ilişkin veriler incelendiğinde %75.4’ünün sosyal aktivitelere katıldığı ve %24.6’sınında sosyal aktivitelere katılmadığı görülmüştür.

Tablo 2. Sporcuların Cinsiyet Değişkenine Göre “SİE” Alt boyutlarından Almış Oldukları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Bilişsel İmgeleme	Erkek	156	4,556	,9170	-,997	,320
	Kadın	177	4,658	,9485		
Motivasyonel Özel	Erkek	156	4,226	1,103	-,185	,853
	Kadın	177	4,250	1,238		
Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	Erkek	156	4,129	1,196	-,756	,450
	Kadın	177	4,233	1,282		
Motivasyonel Genel Ustalık	Erkek	156	4,752	1,193	,199	,842
	Kadın	177	4,726	1,115		
SİE- Genel Puan	Erkek	156	4,424	,7787	-,795	,427
	Kadın	177	4,490	,7257		

Tablo 2’ de araştırmaya katılan kadın ve erkek sporcuların sporda imgeleme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlarına ilişkin t teti sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre kadın ve erkek sporcuların SİE Genel Ortalama, bilişsel imgeleme, Motivasyonel Özel, Motivasyonel Genel Uyarılmışlık ve Motivasyonel Genel Ustalık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p>0.05$).

Tablo 3. Sporcuların Spor Türü Değişkenine Göre “SİE” Alt boyutlarından Almış Oldukları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

	Spor Türü	N	X	Ss	T	P
Bilişsel İmgeleme	Bireysel	177	4,694	,9302	1,747	,082
	Spor Takımı					
Motivasyonel Özel	Spor Bireysel	177	4,392	1,156	2,541	,012*
	Takım Sporları	156	4,066	1,177		
Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	Bireysel	177	4,344	1,199	2,523	,012*
	Spor Takımı					
Motivasyonel Genel Ustalık	Bireysel	177	4,789	1,182	,850	,396
	Spor Takımı					
SİE- Genel Puan	Bireysel	177	4,569	,7830	2,875	,004*
	Spor Takımı					

Tablo 3’ te araştırmaya katılan sporcuların spor türüne göre sporda imgeleme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlarına ilişkin t teti sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre; Sporcuların SİE Genel Ortalama, Motivasyonel Özel, Motivasyonel Genel Uyarılmışlık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$). Bilişsel İmgeleme ve Motivasyonel Genel Ustalık alt boyutlarında ise anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0.05$).

Tablo 4. Sporcuların Milli Sporcu Değişkenine Göre “SİE” Alt boyutlarından Almış Oldukları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

	Milli sporcu durumu	N	X	Ss	T	P
Bilişsel İmgeleme	Evet	28	4,825	1,098	1,273	,204
	Hayır	305	4,590	,9169		
Motivasyonel Özel	Evet	28	3,750	1,363	-	,021*
	Hayır	305	4,284	1,149		
Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	Evet	28	3,616	1,423	-	,011*
	Hayır	305	4,236	1,213		
Motivasyonel Genel Ustalık	Evet	28	4,881	1,277	,683	,495
	Hayır	305	4,725	1,140		
SİE- Genel Puan	Evet	28	4,346	,6934	-,828	,408
	Hayır	305	4,469	,7558		

Tablo 4’ te araştırmaya katılan sporcuların milli sporcu değişkeni ile sporda imgeleme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlarına ilişkin t teti sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre; Sporcuların SİE Genel Ortalama, Bilişsel İmgeleme ve Motivasyonel Genel ustalık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p<0.05$). Motivasyonel Özel ve Motivasyonel Genel Uyarılmışlık alt boyutlarında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Tablo 5. Sporcuların Sosyal Aktiviteye Katılma Değişkenine Göre “SİE” Alt boyutlarından Almış Oldukları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

	Sosyal Aktiviteye Katılma Durumu	N	X	Ss	T	P
Bilişsel İmgeleme	Evet	251	4,665	,9605	1,893	,059
	Hayır	82	4,441	,8300		
Motivasyonel Özel	Evet	251	4,257	1,233	,481	,631
	Hayır	82	4,185	,9822		
Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	Evet	251	4,154	1,279	-,778	,437
	Hayır	82	4,277	1,120		
Motivasyonel Genel Ustalık	Evet	251	4,869	1,137	3,706	,000*
	Hayır	82	4,337	1,105		
SİE- Genel Puan	Evet	251	4,500	,7757	1,742	,082
	Hayır	82	4,334	,6564		

Tablo 5’ te araştırmaya katılan sporcuların sosyal aktiviteye katılma değişkeni ile sporda imgeleme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlarına ilişkin t teti sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre; Sporcuların SİE Genel Ortalama, Bilişsel İmgeleme, Motivasyonel Özel ve Motivasyonel Genel Uyarılmışlık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p<0.05$). Motivasyonel Genel Uyarılmışlık alt boyutlarında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Tablo 6. Sporcuların Yaş Durumu Değişkenine Göre “SİE” Alt boyutlarından Almış Oldukları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Yaş durumu	N	X	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Bilişsel İmgeleme	14-15 (a)	66	4,452	1,048	1,177	,310	
	16-17 (b)	18	4,647	,8928			
	18-19 (c)	7	4,654	,9264			
Motivasyonel Özel	14-15 (a)	66	4,452	1,121	1,331	,266	
	16-17 (b)	18	4,647	1,261			
	18-19 (c)	7	4,654	,9900			
Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	14-15 (a)	66	4,272	1,162	,288	,750	
	16-17 (b)	18	4,183	1,307			
	18-19 (c)	7	4,115	1,156			
Motivasyonel Genel Ustalık	14-15 (a)	66	4,808	1,181	3,377	,035*	b-c
	16-17 (b)	18	4,837	1,113			
	18-19 (c)	7	4,450	1,178			
SİE- Genel Puan	14-15 (a)	66	4,433	,8034	,051	,950	
	16-17 (b)	18	4,468	,7289			
	18-19 (c)	7	4,460	,7647			

Tablo 6’ da araştırmaya katılan sporcuların yaş değişkenine göre sporda imgeleme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlarına ilişkin anova sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre; Sporcuların SİE Genel Ortalama, Bilişsel İmgeleme, Motivasyonel Özel ve Motivasyonel Genel Uyarılmışlık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p<0.05$). Motivasyonel Genel Ustalık alt boyutunda ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc Tukey analiz sonuçlarına bakıldığında bu farklılığın 16-17 yaş ile 18-19 yaş arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 7. Sporcuların Spor Yapma Yılı Değişkenine Göre “SİE” Alt boyutlarından Almış Oldukları Puanlara İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Spor Yapma Yılı	N	X	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Bilişsel İmgeleme	1-2 (a)	129	4,739	,9330	3,725	,012*	a-c b-d
	3-4 (b)	103	4,477	,9225			
	5-6 (c)	58	4,381	,8255			
	7-8 (d)	43	4,852	1,011			
Motivasyonel Özel	1-2 (a)	129	4,285	1,163	,737	,531	
	3-4 (b)	103	4,312	1,104			
	5-6 (c)	58	4,165	1,167			
	7-8 (d)	43	4,027	1,382			
Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	1-2 (a)	129	4,290	1,254	,927	,428	
	3-4 (b)	103	4,201	1,209			
	5-6 (c)	58	4,090	1,070			
	7-8 (d)	43	3,953	1,480			
Motivasyonel Genel Ustalık	1-2 (a)	129	4,290	1,219	1,497	,215	
	3-4 (b)	103	4,201	1,105			
	5-6 (c)	58	4,090	1,111			
	7-8 (d)	43	3,953	1,074			
SİE- Genel Puan	1-2 (a)	129	4,560	,7773	1,758	,155	
	3-4 (b)	103	4,399	,7917			
	5-6 (c)	58	4,315	,6478			
	7-8 (d)	43	4,493	,6707			

Tablo 7’ de araştırmaya katılan sporcuların spor yapma yılı değişkenine göre sporda imgeleme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlarına ilişkin anova sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre; Sporcuların SİE Genel Ortalama, Motivasyonel Özel, Motivasyonel Genel Uyarılmışlık ve Motivasyonel Genel Ustalık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir

($p<0.05$). Bilişsel İmgeleme alt boyutunda ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc Tukey analiz sonuçlarına bakıldığında bu farklılığın 1-2 yıl, 5-6 yıl ve 3-4 yıl spor yapan ile 7-8 yıl spor yapan sporcular arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 8. Sporcuların İmgeleme Düzeylerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Bilişsel İmgeleme	Motivasyonel Özel	Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	Motivasyonel Genel Ustalık	SİE- Genel Puan
Bilişsel İmgeleme	Person Korelasyon (R) P	,217**	,142**	,521**	,773*
Motivasyonel Özel	Person Korelasyon (R) P	1	,457**	,288**	,696*
Motivasyonel Genel Uyarılmışlık	Person Korelasyon (R) P		1	,137*	,592*
Motivasyonel Genel Ustalık	Person Korelasyon (R) P			1	,647*
SİE- Genel Puan	Person Korelasyon (R) P				1

Tablo 8' araştırmaya katılan sporcuların sporda imgeleme envanteri alt boyutlarına ilişkin korelasyon analiz sonuçları görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre;

- Bilişsel İmgeleme ile Motivasyonel Özel arasında ($r =,217$; $p<.000$)
- Bilişsel İmgeleme ile Motivasyonel Genel Uyarılmışlık arasında ($r =,142$; $p<.009$)
- Bilişsel İmgeleme ile Motivasyonel Genel Ustalık arasında ($r =,521$; $p<.000$)
- Bilişsel İmgeleme ile SİE- Genel Puan arasında ($r =,773$; $p<.000$)
- Motivasyonel Özel ile Motivasyonel Genel Uyarılmışlık arasında ($r =,457$; $p<.000$)
- Motivasyonel Özel ile Motivasyonel Genel Ustalık arasında ($r =,288$; $p<.000$)
- Motivasyonel Özel ile SİE- Genel Puan arasında ($r =,696$; $p<.000$)
- Motivasyonel Genel Uyarılmışlık ile Motivasyonel Genel Ustalık arasında ($r =,304$; $p<.002$)
- Motivasyonel Genel Ustalık ile SİE- Genel Puan arasında ($r =,755$; $p<.000$) ilişki saptanmıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Bu çalışmada, sporcuların sporda imgeleme düzeyleri belli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, spor türü, milli sporcu, spor yapma yılı ve sosyal aktivilere katılma) incelenmiştir. Bu değişkenlere göre farklılıklar bulunmuştur. Sporculardan elde edilen sonuçlar alan yazındaki diğer araştırmalarla karşılaştırılıp, yorumlanıp ve bulgularıyla desteklenmeye çalışılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda katılımcıların cinsiyet değişkeni ve SİE ve alt boyutları içinde istatistiksel bir boyutta anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p<0.05$). Yine aynı şekilde Elmas ve Birol'un (2018) yaptığı çalışmada sporcuların hayal kurma seviyeleri ve SİE alt boyutları içinde herhangi bir anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Ancak Barr ve Hall'ın yaptığı çalışmaya baktığımızda sporcuların hayal gücünü kullanma ve cinsiyet kategorisi içinde az seviyede bir bağlantı olduğu tespit edilmiştir fakat yine de cinsiyet değişkenine göre imgelemelerin aynı seviyede olduğunu belirtmektedirler (Barr & Hall, 1992; Salmon ve ark., 1994).

Bu araştırma sonucunda sporcuların yaş değişkenine göre SİE puan ortalamalarına bakıldığında, bilişsel imgeleme, motivasyonel genel uyarılmışlık, boyutlarında anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir ($p>0.05$). Ancak Sporcu İmgeleme Envanterinin boyutu olan motivasyonel genel ustalık ile yaş değişkeni arasında ilişkisel olarak anlamlı bir ilişki olduğu yapılan araştırma sonucunda tespit edilmiştir ($p<0.05$). Aynı şekilde Seleciler (2019)'in yapmış olduğu araştırmada yaş değişkeni ve imgeleme seviyeleri arasında istatistiksel olarak yeterli bir ilişki olmadığı görülmüştür. Parker ve Lovell (2012) yaptığı araştırmada yaş gruplarını incelemişler ve 20-21 yaş grubu içindeki sporcuların 12-13 yaş grubu içindeki sporculardan daha yüksek bir düzeyde imgelemeye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların yaptıkları spor türüne göre inceleme yapıldığında takım ve bireysel spor yapmaları ile imgeleme genel ortalama ile ölçüldüğünde bir alt boyu olan motivasyonel özel uyarılmışlık düzeyi ve motivasyonel genel uyarılmışlık boyutunda göze çarpan ve ilişkisel bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ancak genel ortalama ile bilişsel imgeleme düzeyi ve motivasyonel genel ustalık düzeyindeyse anlamlı bir ilişki görülmemiştir ($p>0.05$). Kartal ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmaya baktığımızdaysa bulunan sonuca ek olarak takım sporcularının motivasyon kaynakları ve buna bağlantılı olarak imgeleme düzeyleri arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Aynı şekilde Gregg ve Hall'un yaptığı çalışmaya baktığımızdaysa takım sporcularının içinde imgeleme seviyelerinin daha az kullandığı ancak bireysel sporcuların imgeleme düzeylerinin daha baskın olduğu görülmüştür.

Yapılan araştırma sonucunda sporcuların milli sporcu olup olmama değişkeni incelendiğinde SİE genel ortalama, bilişsel imgeleme ve motivasyonel genel ustalık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p<0.05$). Bu yönden bakıldığında herhangi bir ilişki düzeyi görülmemektedir. Ayrıca motivasyonel özel ve motivasyonel genel uyarılmışlık alt boyutlarında ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$). Yine aynı şekilde benzer bir çalışmaya bakacak olursak Öz, Şirin ve Döşyılmaz (2017)'in güreş sporcuları üzerine yaptığı araştırmada milli sporcu olup olmama durumları imgeleme envanteri alt boyutu olan Motivasyonel Genel Uyarılmışlık arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür Öz, Şirin ve Döşyılmaz, 2017, s. 911). Vurgun'un imgelemeyle alakalı yaptığı çalışmasında ölçek puanları milli olma durumu açısından incelenmiş ve çalışma sonucunda, sporcuların imgeleme puanlarının milli olup olmama durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Vurgun 2010). Katılımcıların sosyal aktivilere katılma sonuçlarına göre; sporcuların SİE genel ortalama, bilişsel imgeleme,

motivasyonel özel ve motivasyonel genel uyarılmışlık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p<0.05$). Motivasyonel genel uyarılmışlık alt boyutlarında ise anlamlı bir ilişki görülmüştür ($p<0.05$). Sporcuların spor yapma geçmişine baktığımızda bu sonuçlara göre; Sporcuların SİE genel ortalama, motivasyonel özel, motivasyonel genel uyarılmışlık ve motivasyonel genel Uсталık alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p<0.05$). Bilişsel İmgeleme alt boyutunda ise anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Yapılan literatür taraması sonucunda futbolcular üzerine yapılan bir çalışmada katılımcıların spor geçmişleri ve imgeleme düzeyleri arasındaki ilişkide pozitif bir korelasyon olduğu ortaya çıkmıştır. Futbolcuların spor yılı geçmişleri bilişsel ve motivasyonel imgeleme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır, (Miçoğulları, Kirazcı ve Özdemir 2009). Yamak ve arkadaşlarının (2018) yapmış olduğu çalışmada spor geçmişinin 14 yıl ve üzeri olan sporcularda farklı düzeylerde imgeleme biçimlerinin kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca yapılan bu çalışmada kadın basketbolcularının daha fazla imgeleme yaptıkları görülmüştür. Başka bir çalışmada kız ve erkeklerden oluşan 7-8; 9-10; 11-12; ve 12-13 yaş grupları içindeki atletler üzerine yapılmıştır ve bu çalışmada da spor yılı ve imgeleme düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür (Munroe-Chandler, Hall, Fishburne ve Hall 2007). Ayrıca korelasyon analizi sonucunda sporcuların SİE toplam puanı ile bilişsel imgeleme, motivasyonel özel, motivasyonel genel uyarılmışlık ve motivasyonel genel Uсталık arasında pozitif yönde ilişkiler tespit edilmiştir ($p<0.05$).

Sonuç olarak sporcuların SİE genel puan, bilişsel imgeleme, motivasyonel özel, motivasyonel genel uyarılmışlık ve motivasyonel genel uсталık alt boyutları yaş, spor türü, milli sporcu olma durumu, spor yapma yılı ve sosyal aktiviteye katılma değişkenleri arasında anlamlı farklar görülmüştür. İncelediğimiz çalışmaların sonuçlarından söyleyebiliriz ki, sporcuların psikoloji ve fiziksel performansını geliştirirken, imgeleme çalışması sporcular arasında çok az kullanılmaktadır ve sistematik olarak uygulanması gerekmektedir. Yapılan araştırma sonucunda uzun süre spor yapanların sportif imgeleme düzeylerinde ve sportif faaliyetlerde kendine güven ve buna yönelik olarak sportif başarı üzerinde olumlu bir şekilde etki yaptığı görüldüğü için, imgeleme tekniklerinin spora başladığı ilk andan itibaren kullanılması ve ayrıca gelecek spor dönemlerinde de yetiştirecek sporcuların psikolojik ve fizyolojik olarak performanslarını en üst düzeye yükseltmeleri ve kendilerini erken dönemde geliştirmeleri için tavsiye edilebilir. Tüm bu çalışmalar incelendiğinde sporculara imgeleme yöntemleri ile ilgili bilgi verilip düzenli aralıklarla uygulama yapılması önerilebilir. Ayrıca imgelemeyle ilgili müsabaka öncesi, müsabaka sonrası, antrenman öncesi ve sonrası beyin egzersizleri uygulanabilir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada bana yardımcı olan Smaç Spor kulübü başkanı Engin ÇİNİBULAK, MSD Spor Akademisi başkanı İrfan KARA ve İĞÜ'de Öğretim Üyesi olan Taner ATASOY hocama da teşekkür ederim.

KAYNAKLAR

- ADDİNGTON, J. E. (1999). %100 Düşünce Gücü. (Çev. Birol Çetinkaya). İstanbul: Özal Basımevi. 75, 159-160.
- BORG, J. (2012). Düşün Değiştir Yönet. (Çev. Solina Silahlı). İstanbul: Pearson Eğitim Çözümleri. (Eserin orijinali 2010'da yayımlandı). 184, 215, 226.
- ELMAS, L., & BİROL, S.Ş., (2018). Sportif Rekreasyon Etkinliklerine Katılan Erken Dönem Ergenlerin Hayal Etme Düzeylerinin Başarı Algısı Üzerine Etkisi, *The eJournal of International Anatolia Sport Science*, Vol. 3(1), 249-259.
- FOLKMANN M.N.(2010). Enabling creativity. Imagination in design processes. In: DS 66-2: Proceedings of the 1st International Conference on Design Creativity. 2010.
- GREGG, M., & HALL, C. (2006). The relationship of skill level and age to the use of imagery by golfers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18(4), 363-375.
- HALL, C., MACK, D., PAİVİO, A., HAUSENBLAS, H. (1998). Imagery Use by Athletes: Development of The Sport Imagery Questionnaire. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 73-89.
- KARTAL Z., GÜVENDİ B., TÜRKSOY, A., ALTINCI, E. E. (2017). Takım Sporcularının İmgeleme Kullanımları ile Başarı Motivasyonları Arasındaki İlişki. *İÜ Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1);1303-1414.
- KARASAR, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel.
- KIZILDAĞ, E. (2007). Farklı Spor branşındaki sporcuların imgeleme biçimleri. M.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi., Mersin (Danışman: Prof. Dr. Ş. Tiryaki).
- KIZILDAĞ, E., TİRYAKİ, M. Ş. (2012). Sporda İmgeleme Envanterinin Türk Sporcular İçin Uyarlanması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 13-23.
- KONTER, E. (2003). Spor Psikolojisi Uygulamalarında Yanılgılar ve Gerçekler. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- MACINTYRE, TE., MORAN, AP. (2007). "A qualitative investigation of metaimagery processes and imagery direction among elite athletes". *J Imagery Res Sport Phys Activ*, 2(1), 1-20.
- MORRİS, T., SPİTTLE, M. P. AND WATT, A. P. (2005). Imagery in Sport. *Human Kinetics*.
- ÖZ, G., ŞİRİN, Y., DÖŞYILMAZ, E. (2017). Tohm projesi kapsamındaki üst düzey güreşçilerin sporda imgeleme biçimlerinin incelenmesi. 15. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 15-18 Kasım, Antalya. Bildiri Kitabı, s. 911.
- PARKER, J. K & LOVELL, G. P. (2012). Age differences in the vividness of youth sport performers' imagery ability. *J Imagery Res Sport Phys Activ*, 7(1), 1-13.

PELAPRAT, E., COLE, M. (2011). Minding the gap: imagination, creativity and human cognition. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45 (4), 397-418.

SALMON, J., HALL, C., & HASLAM, I. (1994). The use of imagery by soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 6(1), 116-133.

SELECİLER, C. (2019). Halk dansları eğitimi gören üniversite öğrencilerinin imgeleme ve optimal performans duygu durumu düzeylerinin belirlenmesi Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

VURGUN, N (2010) Sporda İmgeleme Anketinin Türkçeye Uyarlanması ve Sporda İmgelemenin Yarışma Kaygısı ile Sportif Güven Üzerindeki Etkisi. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

KİTAP İNCELEMESİ: Branko Milanovic, Küresel Eşitsizlik: Küreselleşme Çağı İçin Yeni Bir Yaklaşım

Emine Tıgılı^{1*} 

Özet: Branko Milanovic'in "Küresel Eşitsizlik: Küreselleşme Çağı İçin Yeni Bir Yaklaşım" isimli kitabı incelenerek, özetlenmiştir. Küresel eşitsizlik; basit anlamda, dünya yurttaşları arasındaki gelir eşitsizliğidir. Bu kitap; ülkeler içindeki eşitsizlik ile ülkeler arası eşitsizliği, yalnızca ekonomik boyutuyla değil, sosyal, toplumsal, sınıfsal ve iktisadi teoriler boyutlarıyla ele almaktadır. Milanovic, eşitsizlik üzerine çalışmasının üç ana nedeni olduğunu ifade etmektedir. Bunlardan ilki merak, ikincisi günümüzde bu konuda analiz yapmaya yarayacak yeterli verinin bulunuyor olmasıdır. Sonuncusu ise, küresel eşitsizlik üzerine yapılan bir çalışmanın dünyanın içinde bulunduğu durumu anlamamıza katkı sağlayacak olmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Küresel eşitsizlik, Kuznets Hipotezi

BOOK REVIEW: Branko Milanovic, Global Inequality: A New Approach for the Age of Globalization

Abstract: The book titled "Global Inequality: A New Approach for the Age of Globalization" written by Branko MILANOVIC was reviewed and summarized. Global inequality, in simple terms, is the difference in income between world citizens. In this book, inequality within countries and inequality between countries not only economical perspective but also within the framework of social, communal, denominational and in terms of economic theories was analyzed. Milanovic cites three main reasons for investigating this issue. First one is curiosity and the second one is that we have sufficient data to analyze global inequality nowadays. And the last one is a study of global inequality could contribute to understand the state of the world.

Keywords: Global inequality, Kuznets Hypotese

¹**Adres:** Ankara Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Gayrimenkul Geliştirme ve Yönetimi Bölümü, 2021, Ankara, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** tigliemine@yahoo.com.tr

Atıf: Tıgılı, E. (2021). Kitap İncelemesi: Branko Milanovic, Küresel Eşitsizlik: Küreselleşme Çağı İçin Yeni Bir Yaklaşım. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 52-58.

1. GİRİŞ

Küresel eşitsizlik; basit anlamda, dünya yurttaşları arasındaki gelir eşitsizliğidir. Küresel eşitsizliğe neden olan iki temel bileşen vardır, bunlar; ülkelerin kendi içlerindeki gelir eşitsizliği ve ülkeler arası gelir farklılıklarıdır (s.3). Milanovic bu konuyu araştırmasının altında yatan sebebi, üç ana nedene bağlamaktadır. Bunlardan ilki Adam Smith'in de üzerinde durduğu başka ülkelerdeki insanların nasıl yaşadığına dair merak, ikincisi son yüz yılda karşılaştırmalı analizler yapmaya yarayacak verilerin toplanmış olması ve sonuncusu ise; küresel eşitsizlik üzerine yapılan bir çalışmanın dünyanın yaşadığı, sosyal, politik ekonomik değişimi anlamak için çok iyi bir değerlendirme olduğudur (s.1-2).

Kitap, beş bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde; son yirmi beş yılda küresel eşitsizliğin nasıl değiştiği, gelir dağılımı bakımından orta sınıfın ve gelir seviyesi bakımından en tepedeki %1'lik kısmın akibeti üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde; küresel eşitsizliğin iki temel nedeninden biri olan ülkelerin içindeki eşitsizliğin gelişimi değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede; eşitsizlik kuramının temelini oluşturan "Kuznets Hipotezi" üzerinden çıkarımlar yapılmaya ve bu hipotez güncel verilerle yeniden yorumlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, bu bölümde eşitsizliği tetikleyen ve azaltan iyi güçler ve kötü güçler tanımlanmıştır. Üçüncü bölümde; son iki yüz yılda ülkeler arasındaki gelir farklılıklarının nasıl değiştiğine değinilmiş, küresel göç ve fırsat eşitsizliği üzerinde durulmuştur. Dördüncü bölümde ise; ilk üç bölümdeki tartışmalar çerçevesinde, Kuznets

Dalgalarının yeniden yorumu ve ekonomik yakınsama yaklaşımına göre küresel eşitsizliğin nasıl bir seyir izleyeceği üzerine tartışılmıştır. Ayrıca, plütokrazi ile popülizmin bu seyir üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Son bölüm olan beşinci bölümde ise, yazar; ilk dört bölümde yapılan değerlendirmelerin neticesinde, gelecekte ne olacağına dair on soru sormuş ve bu soruları cevaplamıştır. Kitabın bölümlerini tanımlamak kadar; kitabın içeriğinde ağırlıklı olarak kullanılan bazı terimlerin de özetin başında kısaca açıklanmasının daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, Kuznets Hipotezi ve neden son yirmi beş yıl verileri üzerinde yoğunlaşıldığı hususları öncelikle açıklanmıştır.

1988 Berlin Duvarı'nın yıkılmasından 2008 finansal krize kadar olan 20 yıllık süre, yükselen küreselleşme dönemi olarak adlandırılmaktadır. Çünkü, bu yıllarda; Çin, Sovyetler Birliği ve Doğu Avrupa dünya ekonomisine entegre olmuştur. Bununla birlikte, 1990'lı yıllarda Hindistan'da meydana gelen reformların dünya ekonomisi üzerindeki etkileri de büyük olmuştur. 2008 finansal krizi göz önünde bulundurulduğunda, finansal krizden hemen önceki yılların küreselleşmenin etkilerinin en yüksek olduğu yıllar olarak ifade edilmesi de iktisadi kabule dayanan bir yaklaşımdır (s.11). Bu kitapta, 1988-2013 yılları arasında yoğunlaşılmasının bir diğer nedeni; ülkelere ilişkin mikro ölçekte verilerin toplanmış olmasıdır. 1988-2011 yılları arasında kapsayan dönemde dünya nüfusunun yaklaşık %90'ına, örneklerle üzerinden 600 farklı hane halkı anketi yapılmıştır. Söz konusu çalışmada 2000 yılından sonra mikro veri yayınlamayı reddeden Çin dışında hemen hemen tüm ülkelerin hane halkı anketleri yer almaktadır (s.19). Bu anketlerdeki veriler üç temel grupta incelenir; demografik özellikler, mekansal özellikler, tüketim miktarı ve kaynağı ile kişi başı gelir miktarına ilişkin verilerdir (s.12). 1993, 2005 ve 2011 yıllarında yapılan ve iktisat alanında yürütülmüş en geniş kapsamlı çalışma olan "Uluslararası Karşılaştırma Projesi" (ICP-International Comparison Program) çerçevesinde hane halkı anket verileri üzerinden fiyat düzeyleri ve satın alma gücü hesaplamaları yapılmıştır. Örneğin bir ülkede kişi başı gelirdeki 1 dolarlık artış; 3 ekmek daha alınmasını sağlarken, başka bir ülkede kişi başı gelirdeki 1 dolarlık artış yalnızca 1 ekmek daha fazla almayı mümkün kılabilir. Bu nedenle, ülkeler arası geçim düzeyinin ülkelerarası anlamlılık düzeyinde belirli katsayılar ile düzeltilmesi sonucu elde edilen ve uluslararası gelir eşitsizliğini değerlendirmede önemli bir kriter olan "Satın Alma Gücü Paritesi" (PPP-Purchasing Power Parity) verileri kullanılmıştır (s.15-19). Diğer taraftan, bir ülkede milli gelirin dağılımının eşit olup olmadığını ölçmeye yarayan çok bileşenli ve eşitsizlik ile doğru orantılı olan ve ülkeler arası eşitsizliğin değerlendirilmesinde çok önemli bir katsayı olan "GİNİ Katsayısı" verilerinden yararlanılmıştır (s.56). Eşitsizliği ölçmede bir diğer önemli kriter ise; çalışmanın içeriğine göre zaman zaman en üst %1'lik dilimde kalan zenginlerin milli veya küresel gelir içindeki payı ile sermayeye sahip olma miktarlarına ilişkin analizlerdir. Bununla birlikte, çalışmada ülkelerin gayrisafi milli hasılası gibi makro veriler de analizlerde ve değerlendirmelerde kullanılmıştır.

Kuznets hipotezi: 1950 yılında Nobel Ödüllü İktisatçı Simon Kuznets tarafından geliştirilmiştir. Bu hipoteze göre; ülkelerde sanayileşme arttıkça ortalama gelir artacak ve bunun bir sonucu olarak; eşitsizlik önce artacak sonra

azalacaktır. Bu beklenti "ters-U eğrisi" ile açıklanmıştır. 20. yy boyunca azalma eğilimi gösteren küresel eşitsizlik ve ülkeler içi eşitsizlik; Kuznets Hipotezi ile açıklanabilmiş ancak, son yirmi yılda gelişmiş ülkelerin içindeki eşitsizliğin artma eğilimine girmesi ile birlikte birçok eleştirmen tarafından bu teorinin çalışmadığı değerlendirilmiştir (s.4). Bu değerlendirmeye rağmen Milanovic, Kuznets Hipotezin'in eşitsizliği açıklayan diğer hipotezler karşısındaki üstünlüklerinin zayıflıklarına oranla daha fazla olduğunu, karşılaştırdığı her bir hipotez için ayrı ayrı açıklayarak, ortaya koymaktadır. Daha sonra ise, Kuznets Hipotezi'nde ortaya konulan eşitsizliği tetikleyici ve azaltıcı durumların; sanayi devriminden günümüze uzanan süreci, hatta Kuznets'in ön görmediği son yıllardaki eşitsizliğin artışını bile açıkladığını ileri sürmektedir. Çünkü Kuznets'in gelişmiş ülkelerin son yıllardaki dinamiklerine ilişkin tahminleri tutmamış olsa da; eşitsizliği tetikleyen ve azaltan durumlara ilişkin yaptığı tespitler ve tanımlamalar güncelliğini ve geçerliliğini hala korumaktadır (s.52-64). Dolayısıyla, orijinal Kuznets Hipotezi ile son yıllardaki eşitsizlik artışını açıklamak mümkün değildir. Çünkü, Kuznets Hipotezinin orijinali gelirin yeterli düzeyin üzerine çıkmasından sonra eşitsizliğin azalacağı ve düşük düzeyde sabit kalacağını öngörmüştür (s.99). Diğer taraftan, Kuznets hipotezindeki eşitsizliği tetikleyen ve azaltan unsurlar açısından sanayi devriminden günümüze bütüncül olarak bir değerlendirme yapıldığında birbirini takip eden ters-U ve düz-U'ların S şeklinde eğriler oluştuğu kanısında olan Milanovic; bu durumu "Kuznets Dalgaları/Çevrimleri" olarak nitelendirmektedir. Çünkü Kuznets Hipotezi ile ortaya konulan eşitsizliği azaltan veya arttıran unsurların sadece 20. yy'ı değil; sanayi devrimi öncesinden günümüze kadar eşitsizliğin arttığı ve azaldığı durumları açıkladığını savunmaktadır. Bu kapsamda; iki farklı "Kuznets Çevrimi" olduğunu ileri sürmektedir. Birincisi durağan gelirli ülkelere (Sanayi öncesi toplumlar) ilişkin olan, ikincisi sürekli artan gelirli ülkelere (modern dönem toplumları) ilişkin olan "Kuznets Çevrimi"dir. Milanovic, bu çevrimlerin sebeplerini de orijinal hipotez çerçevesinde, iki ana grupta toplar, bunlar; iyicil güçler (eğitimin yaygınlaşması, adil vergilendirme vb.) ve kötücül güçlerdir (savaşlar, salgın hastalıklar, vb.) (s.4).

Kuznets eğrilerinin yerini alabilecek yeni bir teori hala ortaya atılmamıştır. Milanovic bu savını açıklamak için, eşitsizlikle ilgili yapılan önemli çalışmalarını incelemiştir. Tinbergen tarafından 1975 yılında yapılan çalışmada, nitelikli eğitimin vasıflı eleman sayısını arttıracak ve orantılı olarak gelir seviyesinin artarken eşitsizliğin azalacağı öngörülmüştür; ancak bunun tersi gerçekleşmiştir. Goldin ve Katz tarafından 2015 yılında yapılan çalışmada ise, yine eğitim seviyesi, vasıflı eleman ve gelir seviyesi arasında bir ilişki tanımlansa da bu ilişki ölçülebilir düzleme oturtulmayarak, gözlemsel dayanaklar çerçevesinde dayandırılmıştır (s.51). Milanovic'in işaret ettiği gibi "Kuznets Hipotezi" karşısında en güçlü duran teori Thomas Piketty'nin "Yirmibirinci Yüzyılda Sermaye" isimli kitabında ileri sürdüğü kuramdır. Bu kurama göre, sanayi devriminden sonra eşitsizlik bir azalış eğilimi içerisine girecek olup; bir seviyeden sonra ise, artış eğilimine girerek, bu artış sürekli olarak artacaktır. Bu durumda, eşitsizlik eğrisi Piketty'e göre düz-U biçiminde olmalıdır. Ancak bu kapitalizmin eşitsizliği sürekli tetikleyeceği anlamına gelir ve bu modern toplumların eşitsizliğe hiç tepki vermemesi olarak yorumlanabilir. Dolayısıyla, Kuznets ve

Tinbergen'nin hipotezleri son yıllardaki eşitsizlik artışını açıklayamazken, Piketty'nin teorisi ise 20. yy öncesini açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Diğer taraftan, Milanovic ve Piketty yorumcularının bir kısmının da vurguladığı gibi eşitsizliğin aşamayacağı bir üst sınır olduğu kanısı daha ağır basmaktadır. Ayrıca Piketty savaşlar ve siyasi karmaşalar dışında eşitsizliği azaltabilecek diğer yaklaşımlara hiç değinmemiştir (s.50-54). Diğer taraftan, Milanovic, Kuznets Hipotezi'nin, sanayi öncesi dönemi açıklamada önemli olan Malthusyen çevrimleri kapsayıcı bir yapıda olduğunu da ifade eder (s.55-56). Milanovic, tüm bu açıklayıcı dayanaklardan sonra "Kuznets Çevrimi" adını verdiği S şeklindeki döngüyü tanımlamıştır. Bu döngüyü, sanayi öncesi dönemlerden başlatarak, gelecek tahminlerini kapsayacak şekilde ortaya koymuştur. Eşitsizlik verilerinin grafiklere dökülmesi veya eşitsizliğin nedenlerinin tartışılması yeni bir şey değildir. Ancak, Milanovic'in farkı; bu verileri Kuznets Hipotezi çerçevesinde Kuznets Dalgaları adını verdiği döngüye oturtmasıdır (s.103). Kitabın ikinci bölümünde, bu döngünün tepe noktalarını, dalgaların yükselme ve alçalma nedenlerini farklı ülkelerdeki eşitsizlik döngüleri üzerinden ayrıntılarıyla açıklamıştır. Bu kapsamdaki ayrıntılara ikinci bölümün özetlendiği kısımda yer verilmiştir.

Milanovic birinci bölümde; küreselleşmenin kazananları kimler olduğunu, dünya üzerindeki reel gelirin mutlak artışının dağılımını, finansal krizin etkilerini, nüfusun yalnızca %1'ine denk gelen en zenginlerin özelliklerini ve plütokrazi kavramını tanımlamıştır. İlk olarak; yirmi beş yıllık süreçte gelir düzeyine göre %10'luk dilimlere sıralanan dünya nüfusunun kişi başı gelir artışlarının oranlarını ele almıştır. Bu oranlar incelendiğinde, gelir artışının en yüksek olduğu kesiminin orta gelir grubu olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer bir deyişle, ortalama gelir seviyesi, dünyadaki tüm kişilerin gelir seviyesi sıralamasında, gelir seviyesi %40-60 arasında olan kesimin gelirindeki artış en fazla olmuştur. İkincil olarak geliri artanlar, gelir seviyesi %95 in üzerinde olan kesimdir. Geliri hiç artmayanlar ise; gelir seviyesi %80 civarında olan kesimdir. Peki ama bu kesimdekiler kimlerdir? Bunu anlamak için gelir düzeyine göre sınıflananların kimler olduğunu anlamak gerekir. Gelir seviyesi %40-60 arasında olanlar yükselen orta sınıf olarak adlandırılmaktadır. Bu gruptaki kişiler; ağırlıklı olarak Çin, Hindistan, Tayland, Vietnam ve Endonezya'dan olup; ülkelerinde de orta sınıfı oluşturmaktadırlar (s.10-21). Gelir seviyesi %95 in üzerinde olanlar ise; yarısının ABD'de olmak üzere, diğer yarısının Batı Avrupa, Japonya ve Okyanusya'da olduğu bilinen Milanovic'in "küresel plitokratlar" olarak tanımladığı dünyanın en zengin insanlarıdır (s.23). Dünyadaki gelir seviyesi dağılımına göre %80'lik kısımda kalanlar ise; Batı Avrupa, Birleşik Devletler, Okyanusya Ülkeleri ve Japonya'da yaşayan ve bu ülkelerin kendi içlerindeki gelir dağılımı bakımından genellikle alt gelir grubu olarak adlandırılanlardır. Sonuç olarak; son yirmi beş yılda, hızlı küreselleşmenin kazananları, Asya'daki orta sınıf ile dünyanın en zenginleri olurken; en çok kaybedenler gelişmiş ülkelerin alt-orta sınıf vatandaşları olmuştur. Bu durum, gelişmiş ülkelerin övdükleri kapitalizmin hiç beklemedikleri şaşırtıcı sonucudur (s.21-22). Son yirmi beş yılın kazananları ve kaybedenleri hangi verilerle değerlendirilirse değerlendirilsin ortaya arkaya yaslanmış bir S şeklinde eğri çıkacaktır (s.24). Bu analiz, Milanovic'i "Kuznets Döngüleri Hipotezi"ne götüren ilk yapı taşıdır.

Küresel gelir dağılımından reel olarak elde edilen mutlak gelir artışı incelendiğinde ise, gelir seviyesi en yüksek olan %1'lik kesimin bir yıllık küresel gelir artışının %44'ünü elde ettiği görülmektedir. Bu sonuç, gelir dağılımındaki adaletsizliği en çarpıcı şekilde ortaya koymaktadır (s.26-27). Dolayısıyla herkesin gelirinin mutlak anlamda aynı oranda artması günümüzde eşitsizliği daha da körükleyecektir. Çünkü, bu durumda, zenginler daha çok fakirler ise yok denecek kadar az gelir artışı elde edecektir (s.29). Milanovic, bu bölümde; okuyucusunun küreselleşmenin hem iyi hem kötü yönlerinin olduğunu farkında olması gerektiğinin altını çizmektedir.

Milanovic finansal krizin etkilerini ise şu şekilde özetlemektedir: 1988-2008 yılları arasındaki hızlı küreselleşme kısa süreliğine sekteye uğrayarak, 2008-2011 yıllarında ise güçlenerek artmıştır. 2008 krizinden sonra Çin'in orta sınıfının büyümesi artarken, krizin sonucu olan yavaşlama (resesyon) en çok gelişmiş ülkelerin ekonomilerini etkilemiştir. Kısacası kriz eşitsizlik eğilimlerine yön değiştirtmekten ziyade, eğilimleri güçlendirmiştir. 2011 hane halkı verileri Çin'deki ortalama gelirin Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunun ortalama gelirini yakaladığını göstermektedir. Gelir seviyesi bakımından en tepedeki %1'lik kesim ise, 2008 krizinden olumsuz etkilenmiştir ve kriz boyunca elde ettikleri fayda azalmıştır. Ancak burada dikkat çeken nokta şudur; bu kesimin içinde kalan ve Forbes'in 2013 yılında yayınladığı milyarderler listesinde bulunan dünyanın en zenginleri olan 1500 kişi, bu kriz döneminde normale nazaran az da olsa, kazanmaya devam etmişlerdir.

1500 kişiden oluşan milyarderleri tanımlamak için önemli bir kriter daha vardır: Sermaye (s.33-40). Sermaye/servet eşitsizliği tüm ülkelerdeki gelir eşitsizliğinden çok daha derindir. Çünkü gelişmiş ülkelerde bile nüfusun dörtte birinin veya üçte birinin serveti ya sıfır ya da eksidir (s.40-43). Dolayısıyla son yirmi beş yılda, orta sınıfın gelirindeki artış en üstteki zenginlerin gelirindeki artışı bir nebze olsun aşağıya çekse bile servetin dağılımında herhangi bir olumlu değişiklik olmamış ve servet adaletsizliği devam etmiştir. Milanovic'in "gerçek küresel plütokratlar: milyarderler" olarak tanımladığı dünyanın en zengin 1500 kişisi dünyadaki toplam tahmini servetin %2'sine sahiptir. Ayrıca bu azınlık grup son yirmi beş yılda, servetin büyüklüğü ve servetin sahiplerinin sayısı bakımından beş katına yükselmiştir (s.45-48).

İkinci bölümde ülke içi eşitsizlikler tartışılmaktadır. Ülke içindeki eşitsizlikler, ülkelerin siyasi sorunları içerisindeki en önemli konuyu oluştururken; küresel eşitsizlik üzerindeki rolü ise talidir (s.49). Ülkeler içindeki eşitsizliği anlamada, eşitsizlik üzerine yapılan ülkeler ölçeğindeki çalışmalar, "Kuznets Dalgaları" çerçevesinde gözden geçirilmiştir. Ülkelere ilişkin veriler farklılık gösterse de bulunan en eski veriden başlanarak günümüze kadar eşitsizliğin yükselme ve alçalma dönemleri başka araştırmacıların çalışmaları birleştirilerek incelenmiştir. Bu kapsamda; İspanya'ya ait 1850-2010, İtalya'ya ait 1861-2010, Almanya'ya ait 1882-2010, Hollanda'ya ait 1561-2010, Brezilya'ya ait 1850-2012, Şili'ye 1950-1970 ve Japonya'ya ait 1895-2011 yılları arasındaki eşitsizlik verileri incelenmiştir. Tüm veriler Milanovic'in işaret ettiği gibi S şeklinde bir dalgalanma oluşturmaktadır. Burada önemli olan eşitsizliği azaltan ve arttıran etmenlerin de benzerlik göstermesidir. Tüm

ülkelerde kötücül olaylar tepe noktasına gelen eşitsizliği azaltmış; ancak, iyileşen ekonomik ve toplumsal koşulların bir süre sonra bozulmasının ardından ve gelirin adaletsiz dağılımı ve eşitsizlik yeniden artma eğilimine girmiştir (s.76-92).

“Kuznets Dalgaları” gelişmiş ülkeleri gruplayarak yapılan kümülatif eşitsizlik incelemelerinde ve küresel eşitsizlik verilerinde de çalışmaktadır. Ancak, Milanovic gelişmiş ekonomilerdeki eşitsizliği önce azaltan ve sonra arttıran eğilimler üzerine yoğunlaşmıştır. Kronolojik açıdan bakıldığında öncelikle eşitsizliği azaltan eğilimleri ele almıştır. Gelişmiş ekonomilerde eşitsizlik sanayi devriminden 1980 lere kadar azalma eğilimi göstermiştir (s.98). Sanayi devriminden sonra eşitsizliği azalma eğilimine sürekleyen en önemli etmen Birinci Dünya Savaşı olmuştur. Bununla birlikte, Sanayi Devrimi ile birlikte tepe noktasında olan ülkeler içindeki eşitsizliğin ve eşitsizliğin sermaye sahipleri üzerinde yarattığı gerilimin Birinci Dünya Savaşı'nın çıkmasına neden olduğu da yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü, çok yüksek eşitsizlik sürdürülemez bir hal alır ve tahripkar bir olayın ortaya çıkmasına neden olur. Nitekim, sanayi öncesi dönemde de eşitsizliği azaltan etmenler hep doğal felaketler, savaşlar veya salgın hastalıklar olmuştur (s.98-110).

Milanovic, günümüzde eşitsizliği azaltmak için insanlığın savaş gibi kötücül bir felaketin yaşanmasına izin vermeyeceğine inanmaktadır (s.107). Bu nedenle, gelişmiş ülkelerde hala artış eğiliminde olan eşitsizliğin yani “Kuznets Dalgaları”nın yönünün aşağıya dönmesini sağlayacak olan iyicil güçleri beş ana başlıkta toplayarak bir öneride bulunmuştur. Bunlardan ilki; yeni vergilendirme politikaları ve uygulamaları ile gelirin daha adil dağıtılmasının sağlanmasıdır. İkincisi, daha adil, erişilebilir ve ihtiyaca uygun eğitim anlayışıyla, ihtiyaç duyulan vasıflı işgücünün yetiştirilmesidir. Üçüncüsü; finans, sigortacılık ve ileri teknoloji sektörlerinde oluşan sermaye yığılmasının dengelenmesidir. Dördüncüsü, Çin örneğinde olduğu gibi gelişmekte olan ülkelerin hızlı kalkınması sonucu gelir yakınsamasının sağlanmasıdır. Beşincisi ise, düşük vasıftan yana teknolojik gelişime destek verilmesi; böylelikle, işgücünün yüksek vasıflı işlere kayması ve daha fazla gelir elde etmesidir. Tüm bu gelişmeler bir arada gerçekleşirse, gelir eşitsizliği daha da azalabilir (s.121-125).

Üçüncü bölümde, ülkeler arası eşitsizlik ele alınmıştır. Tam, kesin ve düzeli veriler olmadığı için kesin bir tarih verilemese de, küresel eşitsizliğin en tepeye ulaştığı tarih 1970-1990 yılları arasında bir yere denk gelmektedir (s.128). Son yirmi beş yılda eşitsizlik azalma eğilimindedir; ancak, verilerden Çin çıkarılınca küresel eşitsizliğin artış eğilimini devam ettirdiği görülür. Hindistan'da son yıllarda Çin'in bu trendine katkı sağlayan diğer önemli ülkedir. Bu azalma, Asya'daki gelişmenin yanı sıra Batı'daki ekonomik yavaşlamanın sonucudur. Ancak en önemlisi, zenginler ve en zenginlere ilişkin gerçekten kaliteli ve gerçekçi veri bulunmadığından gelir eşitsizliğini tam olarak ölçmek mümkün değildir. ABD'deki eşitsizlik ile dünyadaki eşitsizlik “Büyük Buhran” a değin büyük oranda uyumludur. “Büyük Buhran” dan sonra ise ABD'de eşitsizlik özellikle “İkinci Dünya Savaşı”ndan sonra azalırken, dünyada artmaya devam etmiştir. Diğer taraftan, son on yılda Çin'in büyümesine bağlı olarak dünyada azalma eğilimi

göstermeye başlayan eşitsizliğe karşın ABD'de son on yılda eşitsizlik artmıştır (s.126-133).

Milanovic küresel gelir eşitsizliğini iki temel nedene bağlamaktadır. Bunlar; sınıf ve mekandır. Burada sınıftan kasıt ülkeler içinde yüksek gelir grubu ve tanınmış bir ailede doğmak; mekandan kasıt ise gelişmiş ülkede doğmaktır (s.134-136). Sınıf temelli eşitsizlik diğer etmenler sabitken artış gösterdiğinde pek tabii küresel eşitsizliği de arttıracaktır. Ancak son yüzyıldaki küresel eşitsizlik artışının en bariz nedenlerinden birisi mekânsal eşitsizlik olmuştur. Oysa, 1820 yılında küresel eşitsizliğin sadece %20'si mekân farklılıklarından kaynaklıydı; günümüzde küresel eşitsizliğin %80'si mekân eşitsizliğinden kaynaklı olup, yalnızca % 20'si ülke içi sınıf eşitsizliğinden kaynaklıdır. Bu değişimin temel nedeni ise; sömürgeciliktir. Dünyanın başka yerindeki kaynakları kullanan Britanya, Batı Avrupa ve Birleşik Devletler; zenginleşirken, sömürgeler daha da fakirleşmiştir. Bunun sonucu olarak tarihte eşi benzeri görülmemiş güçlü-güçsüz; zengin-fakir ülke ayrımı en çarpıcı şekilde ortaya çıkmıştır. Ancak, Milanovic, gelişmekte olan ülkelerin büyüme hızının gelişmiş ülkelere göre çok daha hızlı olmasının kaçınılmaz olduğunu ifade ederek; gelecekte ülkeler içindeki sınıfsal eşitsizliğin küresel eşitsizlik üzerinde yeniden çok belirleyici olabileceğini ileri sürmektedir (s.137-140).

Bu kapsamda, Milanovic; “vatandaşlık rantı/primi” adını verdiği olguyu değerlendirmektedir. Hane halkı verileri kullanıldığında, vatandaşlık rantının %70'lik kısmı mekân değişkeniyle açıklanmaktadır. Gelir dağılımı bakımından incelendiğinde ise, en alt sınıfa doğru inildikçe gelir dağılımındaki adaletsizliğin artarak arttığı görülür. Mekân ve sınıf eşitsizliğini ortadan kaldırmanın en bilinen yolu ise göçtür. Göç; genellikle mekânsal olarak dezavantajlı olan ülkelerin vatandaşlarının gelişmiş ülkelere gitmeleri anlamına gelir (s.142-145). Oysa bu, gelişmiş ülkeler tarafından istenilmeyen bir durum olup; küresel ölçekte göçü önleyici birçok önlem alınmaktadır. Bu yaklaşım, bireyin yaşayacağı yere özgürce karar vermesini engelleyen bir tutumdur. Milanovic, bir insan hakkı olarak göçü ele aldıktan sonra, küresel eşitsizliğin azaltılmasının iki bileşenle olabileceğini savunur. Bunlar kolaylaştırılmış göç ve gelişmekte olan ülkelerdeki gelişmeye bağlı olarak gelir seviyesi artışıdır (s.145-154). Bununla birlikte, göçün tamamen serbest kalamayacağını bilincinde olduğu için; sınırlandırılmış ama şimdiki kadar engellenmemiş bir göç anlayışıyla mevcuttakinden çok daha fazla kişiye bu olanağı sunacak şekilde göçe izin verilmesi ile yerel ve yabancı işçiler arasındaki muamele farkının en ılımlı düzeye getirecek yasal hakların açık açık tanımlanması gerektiğini savunmaktadır (s.166).

Dördüncü bölümde; gelecek tahminlerine yer veren Milanovic geçmişte bunu yapan iktisatçı ve diğer bilim adamlarının ne kadar başarısız olduklarının da altını çizmektedir. Yine de tarihin klavuzluğunda ve bilimsel veriler ışığında tahminler yürütmek mümkündür. 1960'lı yıllarda yapılan çalışmalar, küresel ölçekte büyüyen şirketlerin bulunacağını ve bu şirketlerin sahiplerinin daha da zenginleşerek eşitsizliği tetikleyeceğini öngörüyordu. Diğer taraftan, teknolojinin önemli bir yer tutacağı ve zamanla sosyalizm ve kapitalizminin karışımından oluşan bir sisteme doğru ilerleneceği de değerlendiriliyordu. Ancak, ikinci teknolojik devrim ile birlikte sosyalizm tamamen kaybetmiş

ve kazanan kapitalizm olmuştur. Ayrıca Çin'in bu kadar büyük bir güç haline geleceğini de kimse öngörememiştir. Milanovic, bu konuda çalışmaların odaklandığı konuların yetersizliğine vurgu yapmaktadır. Diğer taraftan, günümüzde eşitsizlik rüzgarını belirleyen ana aktörlerin Çin ve ABD olacağını açık olduğunu ifade etmektedir (s.167-172).

1980'den sonraki dönemde, gelişmekte olan ülkelerin iktisat kuramlarına göre daha hızlı bir büyüme gerçekleştirmesi ve böylelikle ülkeler arasındaki gelir farkında gelir yakınsamasının gerçekleşmesi beklenmekteydi. Ancak, Çin bunu başarırken; Avrupa ülkeleri daha geride kaldı. Dolayısıyla, gelir yakınsamasının karma bir sicili olduğu ortaya çıktı. Gelişmiş ülkelerin büyüme hızları ise, azalmadı; aksine, artma eğilimi gösterdi. Bununla birlikte, gelir yakınsaması bakımından zengin dünyayı yakalamada atak yapan ülkeler yalnızca Asya ülkeleri olmuştur. Afrika ülkelerinde ise; hep hızlı büyümenin ardından sosyo-politik bir olay ile ani bir düşüş yaşanmıştır. Kısacası Afrika'da sorun büyüme değil büyüme kesintiye uğratan ve geriletken olaylardır. Afrika'da 20 yy boyunca bu döngü yaklaşık 10 kez yaşanmıştır. Milanovic'in "Kuznets Dalgaları" çerçevesinde yaptığı yoruma göre; Çin ülke içi eşitsizlikte tepe noktasına ulaşmış bulunmakta olup, 2013 yılında ülke içindeki eşitsizlik ya azalma eğilimi göstermeye başlamış ya da göstermek üzeredir. Kesin yorum yapılamamasının nedeni Çin'in son yıllarda mikro ekonomik verilerini yayınlamayı bırakmış olmasıdır. ABD'de ise eşitsizlik artış eğilimini sürdürmektedir. Milanovic, ABD'deki bu yükselişi beş temel neden çerçevesinde ele almıştır. Birincisi; emek ile sermaye arasındaki eşitsizliğin daha da sermaye tarafına kaymasına neden olan politika ve tutumlardır. İkincisi; emek tarafındaki değersizleşmenin/değersizleştirilmenin gelir eşitsizliğini daha da körükleyecek olmasıdır. Üçüncüsü; zengin kapitalistlerin ABD'deki yöneticiler üzerindeki gücü nedeniyle, vergilendirme, siyasi müdahale gibi etkinliklerle ülke politikalarına müdahale ederek sermayenin el değiştirmesine engellemek, sermaye maliyetini düşürmek gibi lehlerine politikalar üretilmesini sağlamalarıdır. Dördüncüsü; sınıf eşitsizliğinin daha da derinleşmesine neden olan zengin ailelerin çocuklarının birbirleriyle evlenmeleri, benzer okulları tercih etmeleri gibi sermayenin el değiştirmesini engelleyici sosyo-kültürel nedenlerdir. Beşincisi; zenginlerin siyaset üzerindeki etkinliğinin kamu-özel sektör işbirlikleri ile altyapı yatırımlarını zayıflatmasıdır. Hep daha fazla kar etmeyi amaçlayan kapitalist zenginler halkın eğitim, sağlık gibi konularda fırsat eşitliğine sahip olmasının önünde de engel oluşturduğu için zamanla eşitsizlik daha da derinleşecektir. ABD ve Çin günümüzde dünyanın en önemli iki gücü olduğu için, bu iki ülkedeki gelişmeler dünyadaki eşitsizliğin seyrinin belirlenmesinde ileride de çok önemli rol oynayacaklardır (s.167-206).

Milanovic ABD ve Çin'i inceledikten sonra dünyadaki eşitsizliğin yönelimindeki en önemli unsurların "Plütokrasi" ve "Popülizm" olduğunu ifade etmektedir. Plütokrasi: daha evvel ifade edildiği gibi, çoğunluğu ABD'de yaşayan büyük sermaye sahiplerinin kendi çıkarlarını koruyacak şekilde siyaset üzerinde yüksek oranda etkinlik göstermeleridir (s.214). Plütokratlar, oy kullanma tarihleri ve saatlerinde bile etkilidir. Öyle ki, ABD'de seçimler hafta içi yapılmakta ve bu da, orta sınıfın çalışırken oy kullanmasını çok zorlaştırmaktadır. Nitekim, oy kullanma oranları

incelendiğinde, ABD'de %10'luk en üst gelir grubunun oy kullanma oranı %80 iken, %10'luk en alt gelir grubunun oy kullanma oranı %40'tır. Bu tüm dünya ülkeleri ile taban tabana zıt bir istatistiktir (s.215-216). Popülizm ise; daha çok Avrupa ülkelerine özgü olmakla beraber, daha demokratik ve daha çok orta sınıf hareketi şeklinde ortaya çıkan bir anlayıştır. Popülizm; küreselleşmenin olumsuz yönlerine karşı bir başkaldırı olmakla beraber; son yıllarda güçlenmesine neden olan en büyük neden göçtür. Burada iki tip göçten bahsedilebilir. Bunlardan ilki, günümüzde malların, paranın ve sermayenin kolayca göç etmesi; diğeri ise, emeğin hareketi ile Avrupa ülkelerine gerçekleşen yoğun insan göçü hareketidir. Refah devlet anlayışı, Avrupalı orta sınıfın en büyük kurtarıcısıdır. Kapitalizmin etkisiyle günden güne etkinliğini yitiren refah devlet anlayışı Avrupalı orta sınıfı sağ partilere yöneltmiştir. Kendi haklarının tehlikeye girmesinden korkan Avrupalılar göçmenlere daha çok kısıtlayıcı önlemler sunan sağ partileri tercih etmeye başlamıştır. Ayrıca komünizmin çöküşü ve büyük resesyona yürütülmesinde sol partilerin yeteri etkinliği gösterememesi sağ partilere yönelimin diğer ana nedenleri arasındadır (s.220-224). Milanovic'in ifadeleriyle "popülizm hem demokrasiden hem de küreselleşmeden bir geri adımı temsil etmektedir" (s.226). Bu kapsamda, Milanovic'in bölümün başında sorduğu "Eşitsizlik kapitalizmi tehdit eder mi?" ve "Eşitsizlik demokratik kapitalizmi tehdit eder mi?" sorularının yanıtı evet olmuştur.

Bölüm beşte; kitaptaki analizler, incelemeler ve gelecek tahminleri ışığında bütüncül bir değerlendirme yapılmış; Milanovic on soru sorarak bunları kitaptaki bilgiler ışığında cevaplamaya çalışmıştır. İlk soru; içinde bulunduğumuz yüzyılda küresel eşitsizliği hangi güçlerin belirleyeceğine ilişkindir. Milanovic'in bu soruya cevabı; Çin ve ABD'deki ülke içi eşitsizliğin seyrinin çok önemli olacağı, Çin'in yükselişinin devam etmesi halinde küresel eşitsizliğin önce azalma eğilimi göstereceği ve sonra tekrar yükselişe geçeceği şeklindedir. Eğer, başka gelişmekte olan ülkeler de hızlı büyümeye eğilimi gösterirlerse (ki bu yükseliş merkezinin Asya olacağını tahmin etmektedir), ancak o zaman küresel eşitsizlik sürekli bir azalma eğilimi gösterebilecektir. Diğer taraftan, eşitsizliğin siyasal problemlerle bağının daima devam edeceğinin de altını çizmektedir (s.228-230).

İkinci soru; zengin ülkelerdeki orta sınıfa ne olacağına ilişkindir. Mekan ve sınıf eşitsizliğini engellemenin önündeki en büyük silahlardan birinin eğitim olduğu ifade edilmektedir. Ancak, eğitimin de tak başına bu kökleşmiş ayrımı ortadan kaldıramayacağını da özellikle belirtmektedir. Milanovic, gelecekte eşitsizliği ortadan kaldıracak en büyük gücün; toplumun küskünlük ve kızgınlıklarını anlayan, dile getiren, şampiyon politikacıların ortaya çıkması ve bu politikacıların dördüncü bölümde önerilen çizgide politikalar izlemesi olduğunu ileri sürmektedir. Böylelikle, ülkelerin içindeki eşitsizlik aşağıya çekilebilecek ve bu durumda, küresel eşitsizlik de azalabilecektir (s.230-233). Üçüncü soru; zengin refah devletlerdeki eşitsizliğin nasıl aşağıya çekilebileceğine ilişkindir. 20. yy başından bu yana, son yirmi beş yıl eşitsizliğin sürekli olarak azaldığı tek zaman dilimidir. Ancak bu dönemin sürekliliğini tehlikeye sokan ve azalma eğilimin artmasına engel olan temel neden sermaye sahiplerinin gücünden dolayı vergi avantajlarının çok yüksek olması, sermaye göçünün çok kolay ve akışkan olmasından

dolayı zengin ülkelerin sermaye sahiplerine baskı uygulayamamaları ve eşitsizlik altında ezilen ülkelere yardım etmenin zenginlere veya gelişmiş ülkeler hiçbir faydasının olmamasıdır. Adil ve erişilebilir eğitim olanaklarının artırılması, refah devlet anlayışının yükseltilmesi, sermaye sahiplerine karşı vergilendirmeler ve miras vergilendirmesi gibi sermayenin yeniden dağıtımda adaletli tutumun sergilenmesi gerekmektedir. Ancak, bu pek mümkün gözükmemektedir (s.233-239).

Dördüncü soru; kazananların devamlı kazanmaya devam edip etmeyeceğine ilişkindir. Küreselleşme bir hizmet ve malın çoğaltılabilmesini kolaylaştırmış, ikinci teknolojik devrim ise bu trendi çok daha hızlandırıp güçlendirmiştir. Örneğin, bir tenis müsamesesi bir defa kaydedilmesine rağmen binlerce kere izlenmek üzere satışa konu edilebilmektedir. Bu emeğin aleyhine olan gelişim eşitsizliği körüklemiş; belli başlı kişilerin zengin olmasını sağlasa da, çoğulculuktan uzak olduğu için eşitsizliği arttırmıştır. Dolayısıyla, kazananlar daha çok kazanmaya devam etmektedir (s.239-243). Beşinci soru; yatay eşitsizlik üzerine ve yatay eşitsizliğin çözülmesinin küresel eşitsizliği ortadan kaldırmada etkili olup olmayacağına ilişkindir. Yatay eşitsizlik; cinsiyet eşitsizliği, ırkçılık, cinsiyet özgürlüğü gibi varoluşsal ve kategorik eşitsizliklere odaklanmaktadır. Milanovic'e göre yatay eşitsizliğe odaklanmak bu grupların toplumda bölünmesi ve temel problemin göz ardı edilmesine neden olması bakımından sakıncalıdır. Nitekim, varoluşsal eşitsizlik üzerine vurgu yapılması siyasetçilere yürüttükleri propagandalarda kolaylık sağlamaktadır. Örneğin, fahişeliğin artmasının nedeni temelde gelir eşitsizliğidir. Yatay eşitlik sağlandığında şu anda fahişelik yapanların %90'nının kadın olması yerine %50'si kadın olacaktır. Oysa, herkes belli bir gelir düzeyi üzerine çıkarılabilirse kimse bedenini satma ihtiyacı duymayacaktır. Rawls'ın da belirttiği gibi yatay eşitsizlik; en düşük eşitsizlik düzeyidir. Çözülmesi gereken asıl problem gelirin adil dağıtılabilmesi ve kimsenin asgari gelir düzeyinin altında bırakılmamasıdır (s.239-248).

Altıncı soru; emeğin diğer üretim faktörlerinden ayrı tutulmaya devam edilip edilmeyeceğine ilişkindir. Milanovic bu sorunun cevabına "mesele emek ve göç konularına geldiğinde neredeyse hiçbir küresel yönetim kurumuna rastlamıyoruz" ifadeleri ile başlamıştır. Bunun sebebinin ise zengin ve güçlü ülkelerin bu sorunun çözülmesinde hiçbir çıkarlarının bulunmadığına bağlamıştır. Çözüm olarak ise; küresel anlamda vatandaşlığın yeniden tanımlanması ve bu tanımlamanın uluslararası adil koşullarda bir yönetim içerisinde sağlanması gerektiğini savunmuştur. Milanovic, göçün tamamen serbest olmasını değil; şimdiki gibi dışlayıcı, görmezden gelici ve engelleyici olmamasını ve göçün kurallarının uluslararası işbirliğiyle belirlenmesini önermektedir. Bu şekilde küreselleşmenin ve teknolojinin hiçe saydığı emeğin; bir üretim faktörü haline geleceği ve eşitsizliğin azalmasına çok büyük katkı sağlayacağını ifade etmektedir (s.248-250). Yedinci soru; ekonomik büyümenin önemini devam ettirip ettirmeyeceğine ilişkindir. Ekonomik büyüme küresel ölçekte daha dengeli dağıldığında küresel eşitsizliğin ortadan kaldırılmasındaki en önemli araçtır. Diğer taraftan, çevresel kaygılardan ötürü büyümenin yavaşlamasını savunan gelişmiş ülkeler geçtiğimiz yüzyıl boyunca çevreye en çok zarar verenlerdir. Milanovic, bu düşüncüyü savunanları iki yüzlülükle suçlamaktadır. Çünkü halihazırda, karbon

salınımın en fazla olduğu ülkeler hala gelişmiş ülkelerdir ve ne gariptir ki o ülkelerdeki karbon ayak izine ilişkin çalışmalar çok genel geçer hesaplamalara dayanmakta, veri olduğu halde kapsamlı bilimsel çalışma yapılmamaktadır. Diğer taraftan, üretimi geliştirmekte olan ülkelerdeki ucuz iş gücüne yaptırılmaları iklim değişikliği üzerindeki suçu da o ülkelere atmalarına neden olmuştur. Sonuç olarak, ekonomik büyümenin çevreci önlemlerle yapılması elbette önemlidir. Ancak, bu önlemleri alacak ve çevreye verilen zararın giderilmesi için mali bedel ödeyecek olan ülkeler gelişmiş ülkeler olmalıdır (s.250-252).

Sekizinci soru; iktisatta eşitsizliğe ilişkin kaygıların ortadan kalkıp kalkmayacağına ilişkindir. Milanovic, eşitsizlik araştırmalarının iktisada bambaşka bir bakış açısı kattığını; ortak yönleri görmenin yanında, farklılıkların görülmesine ve bu farklılıkların anlaşılmasına katkı sağladığını ifade etmektedir. Bu kapsamda, eşitsizlik çalışmalarının devam edeceğini, çünkü bir kez farklı bir mercekte bakmak deneyimlendikten sora geri dönüşünün olmadığını ileri sürmektedir (s.253-254). Dokuzuncu soru, metodolojik ulusalcılığın niçin daha önemsiz olmaya başladığına ilişkindir. Ulusal verilerin incelenmesinin ve ulusal politikaların değerlendirilmesi hala önemlidir. Ancak, günümüzde gelir izlenemeyecek kadar hızlı şekilde hareket edebilmektedir. Son yıllarda ortaya çıkan kripto paralar bu süreci iyiden iyiye hızlandırmıştır. İnsanların, gelirin, sermayenin bu denli hızlı hareket etmesi son otuz yılda ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, bundan kaynaklı problemler de iktisat alanına yeni girmiştir. Diğer taraftan, Milanovic, hukukun üstünlüğü ile çok kolay hareket eden sermayenin ve fırsat eşitliğinin ulus üstü bir olgu halini almasının sonucunda; küresel eşitsizlik çalışmalarının metodolojik ulusalcılığın sınırlarını aştığını vurgulamaktadır. Bu değişen dünyayı anlamak için; bu kitabın atılan mütavizi adımların ilklerinden olduğunu dile getirmektedir. Onuncu soru; küreselleşme devam ettikçe eşitsizliğin azalıp azalmayacağına ilişkindir. Milanovic "küreselleşmenin kazançları eşit bir şekilde dağılmayacak ve eşitsizlik var olmaya devam edecek" diyerek kitabı bitirmiştir (s.254-258).

Milanovic, bu kitabı ile "Kuznets Hipotezi"ni yeniden yorumlamakla kalmamış; dünden bugüne yapılan eşitsizlik çalışmalarını "Kuznets Çevrimleri" adını verdiği perspektifte irdeleyerek yepyeni bir teori ortaya atmıştır. Bu teorisini tartışırken de, hem ülkelerin içindeki eşitsizliği, hem de ülkeler arası eşitsizliği nedenleriyle beraber ortaya koymuştur. Kendisinin de belirttiği gibi, eşitsizliği anlamak ülkelerin ve dünyanın gidişatını anlamak için çok önemlidir. Çünkü, geniş bir pencereden bakmak, bazen mücadele edilmesi gereken asıl sorunun ne olduğunu anlamamıza yardımcı olmaktadır. Milanovic, gelir yakınsamasının sürdürülebilir bir kalkınma anlayışının temeli olduğunu da vurgulamaktadır. Günümüzdeki adil olmayan ve zenginden/sermaye sahibinden yana olan tutum ve politikaların gelişmiş ülkelere de zarar vermeye başladığını ampirik verilerle ortaya koymaktadır.

Bu kitapta, yazar eşitsizliği belli bir boyutuyla değil her boyutuyla; hem ülkelerin içindeki hem de küresel ölçekteki eşitsizliğe değinerek açıklamıştır. Bu kapsamda, önce verileri değerlendirmiş, daha sonra, değerlendirdiği verileri yorumlamış ve tespit ettiği sorunlara çözüm önerileri sunmuştur. Okuyucunun soru işaretlerini giderecek sorular

sormuş ve özellikle son bölümde bu soruları bir zet mahiyetinde ayrıntılarıyla cevaplamıştır.

Sonuç olarak, bu kitap; küresel eşitsizlik alanında yapılmış en kapsamlı çalışmalardandır. Kitabın yaklaşımı problematik perspektifte olsa da, her bölümde kronolojik açıklama silsilesine de yer verilmiştir. Diğer taraftan, eşitsizliğin azalmasında kötücül glerin etkin olmasına insanlığın izin vermeyeceğini belirten Milanovic, anti politik bir kötücül gücün ortaya çıkmasına da ihtimal vermemiştir. Ancak, Dünyamız 21. yy da yeniden bir salgının pençesine düşmüştür. Bu beklenmedik duruma ek olarak, sermaye sahiplerinin bu dönemin en çok kazananları olması ve eşitsizliğin bu derece derinleşmesi de Milanovic'in tahmin edemediği ve Kuznets Eğrileri Hipotezi'nin açıklayamadığı bir sonuç olmuştur.

KAYNAKLAR

Milanovic, B. (2018), Küresel Eşitsizlik: Küreselleşme ağı İçin Yeni Bir Yaklaşım, Ankara, Elif Yayınevi

TÜRK JANDARMA TEŞKİLATI ve PERSONELLERİNE YÖNELİK YAPILMIŞ OLAN ÖRGÜTSEL DAVRANIŞ ARAŞTIRMALARINA YÖNELİK NİTEL ANALİZ

Hamza Kandemir^{1*} 

Özet: Bu çalışma Türk jandarma teşkilatı ve personellerine yönelik yapılmış olan örgütsel davranış konulu makalelerinin içerik analizini yapmak üzere gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evreni, “jandarma” ve “örgüt” anahtar kelimelerinin yer aldığı makalelerdir. Bu makalelere GoogleScholar veri tabanından erişilmiş ve ilk 200 makale taranmıştır. Bu makalelerden 19’u Nvivo programı ile içerik analizi yapılmıştır. Örneklemeden elde edilen kelime ağacı üzerinden jandarma teşkilatı ve personellerine yönelik olarak örgütsel davranış alt konularının önemli bir kısmının çalışılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kurumda örgütsel davranış alanına yönelik bu denli çalışmanın yapılmış olması yapının kurumsallaştığı ve bunun da sebebinin ise teşkilatın 150 yıllık bir birikime sahip olmasından dolayı olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türk Jandarma Teşkilatı, Örgütsel Davranış, Nitel Analiz

QUALITATIVE ANALYSIS OF ORGANIZATIONAL BEHAVIOR RESEARCH ON THE TURKISH GRANDARY ORGANIZATION AND STAFF

Abstract: This study was carried out to analyze the content of the articles on organizational behavior made for the Turkish gendarmerie organization and its personnel. The universe of the research is the articles in which the keywords "gendarmerie" and "organization" are used. These articles were accessed from the GoogleScholar database and the first 200 articles were scanned. 19 of these articles were analyzed with the Nvivo program. It was concluded that a significant part of the sub-titles of organizational behavior for the gendarmerie organization and its personnel were studied through the word tree obtained from the sample. It is thought that the fact that so much work has been done in the field of organizational behavior in the institution is due to the institutionalization of the structure and the reason for this is that the organization has 150 years of experience.

Keywords: Turkish Gendarmerie, Organizational Behavior, Qualitative Analysis

¹**Adres:** Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Isparta MYO, Isparta, Türkiye

***Sorumlu Yazar:** hamzakandemir@isparta.edu.tr

Atıf: Kandemir, H. (2021). Türk Jandarma Teşkilatı ve Personellerine Yönelik Yapılmış Olan Örgütsel Davranış Araştırmalarına Yönelik Nitel Analiz. Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(1): 59-64.

1. GİRİŞ

Örgütsel davranış temelinde psikoloji, sosyoloji, antropoloji, örgüt teorisi, stratejik yönetim ve yönetim bilimi olan ve bu temelden edindiği kuramları kendi alan yazımında ne şekilde kullanacağını araştırarak elde ettiği bilgiyi yönetim ve insan kaynakları alanlarının uygulamasına kullanım için sunan disiplinler arası bir bilim dalıdır. Bu bilim dalında örgütlerdeki kişi ve grupların davranış temelindeki süreçlerini ve nedenlerini, kişi ve gruplar arasındaki ilişkileri ile bu ilişkilerin kurulmasındaki araçları ve tüm bu yapıların

örgüt yapısı arasındaki ilişkilere odaklanılır (Turgut ve Beğenirbaş, 2016:330). Örgütsel davranışın amacı çalışanları daha iyi anlamak ve yönetmek için diğer disiplinlerden ayrılmış ayrılmış ancak disiplinler arası bir bilimdir. Üç temel düzeyde şekillenen bu disiplinde temel düzeyler; birey, grup ve örgüttür (Yavan, 2016:279). Temel tanımlamalar ekseninde örgüt ile çalışanlar arasındaki etkileşimi inceleyen bu disiplin aslında örgütsel psikolojinin özel bir alanıdır. Bu alanın ortaya çıkışı bilimsel yönetim uygulamalarına çalışanların göstermiş olduğu tepkiler ve bu

tepkileri hafifletme araçlarının sonucudur (Kızıldağ ve Özkara, 2014:612). Yönetim ve organizasyon biliminin alt alanı olarak günümüzde çalışılan örgütsel davranış, genel olarak disiplini örgüt içi davranışsal durumları konu almak almaktadır (Koyuncu, 2015:128).

Günümüzde örgütsel davranış alanında yapılan çalışmalara bakıldığında makro, mikro ve mezo olmak üzere üç farklı düzeyde tasnifleme ile karşılaşırız. Mikro düzey örgütsel davranış yaklaşımı bireyin performansını iç ve dış çevre etkileri göz önüne alarak yapılan çalışmalardır. Makro düzey örgütsel davranış çalışmaları tüm çevre değişkenlerinin örgütün süreç ve yapısına olan etkinin ortaya konulmasına yönelik çalışmalardır. Mezo düzey çalışmalar ise örgütsel davranış araştırmalarının mikro ve makro düzeylerinin birleşiminden ortaya konan çalışmalardır (Coşkun ve Tabak, 2017:1021). Örgütsel davranış disiplini tüm örgütlerde çalışılabilen ve çok farklı birey/grup davranışlarına yönelmesinden dolayı çok geniş bir çalışma başlıklarına sahiptir.

Örgütsel davranış alanının Dünyada 1950 sonlarında ve 1960'lı yılların başında ayrı bir disiplin şeklinde, insan ve yönetim sorunlarına yönelik farklı yaklaşımları bütünleştirmek ve geliştirmek için örgüt içi davranış biçimlerinin anlaşılması amacıyla ortaya çıkmış olan bir bilim alanıdır. Bu alanın örgütlerin verimliliklerini doğrudan etki ettiğinin ortaya çıkması ile birlikte alana ilişkin ilgi giderek artmıştır. Türkiye'de ise örgütsel davranış alanına yönelik çalışmaların gelişimi 90'lı yılların sonu ve 2000'li yılların başından itibaren yoğunlaştığı görülür. Önceki çalışmaların örgütsel davranıştan ziyade yönetim alanına ilişkin olarak yapıldığı ifade edilmektedir (Akyol ve Akçay, 2015:153).

Örgütsel davranış genel olarak iş ile ilgili örgütlerde çalışanları yönetme, örgütün amaçlarına ulaşmasında ve nihai amaçlara ulaşmasında üzerinde durulan durulan önemli bir unsur olarak tanımlanır. Ancak, insan davranışları öngörülmesi zor olan ve birbiri ile ters yönde davranışlarda bulunabilen karmaşık bir yapıdır. Bundan dolayı karmaşık bir yapıyı çözümlenmek ilgi çekici olduğu kadar oldukça zor bir alandır. Örgütsel davranışın çalışma konuları insanın karmaşık davranış yapısından dolayı oldukça geniş bir konu yelpazesine sahiptir (Kırpık, 2020:14).

2. ARAŞTIRMA

Türk jandarma teşkilatına ve personellerine yönelik yapılmış olan örgütsel davranış çalışmalarının nitel analizi içerik analizi yaklaşımı ile incelenmiştir. İlerleyen bölümlerde araştırmaya ilişkin detaylar yer alacaktır.

2.1 Yöntem

İstatistiksel nicel araştırmaya yöntemlerine karşın nitel araştırma insanların olaylara nasıl bir anlam yüklediklerini veya olayları/durumları nasıl niteledikleri sorusuna cevap aramaktadır. Nitel araştırmanın, insanların olaylara dönük özne bakışlarını keşfetmeyi hedefler ve bu sebeple nicel araştırmadan daha üstün olduğu düşünülür. Bundan dolayı nitel araştırmayı insanın kendi sırlarını çözmek ve kendi gayreti ile şekillendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek için geliştirdiği bilgi üretme yollarından bir seçenek olarak tanımlamak mümkün olabilir (Özdemir,

2010:325-326). Bu bakış açısına insanların değil de insan gibi düşüneceğimiz örgütlerin de kendini ifade etmesinin yine nitel bir yaklaşımla çözümlenebileceği yorumu yapılabilir.

Araştırmanın verileri doküman incelemesi yaklaşımı ile elde edilmiştir. Doküman incelemesi; araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi bulunduran yazılı dokümanları kapsamaktadır. Verilerin çözümlenmesinde izlenen yol içerik analizidir. İçerik analizinin yaklaşımı ise temelde yapılan yapılan işlem birbiri ile benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde biraraya getirmek bunu okuyucunun anlayabileceği bir şekilde biçimleyerek yorumlamaktır. Amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu sayede veriler tanımlanır ve verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya konmaya çalışılır (Arabacı ve Şener, 2014:704; Karakoç Dora, 2020:101). Çalışmanın tam olarak araştırma yaklaşımı bu şekildedir.

Çalışmanın tercih edilen analiz yaklaşımı temasal analizdir. Tema, bir tartışmanın veya dosyanın koşunu şeklinde tanımlanabilir. Bu şekilde öncelikle incelenmesi düşünülen dokümanlardaki temalar anlaşılmalı çalışılır. Temasal analiz iki yaklaşımla yapılabilir. Birinci yaklaşımda bir dokümanda bir temanın olup olmadığını araştırmak, ikinci yaklaşımda ise var olan temanın yoğunluğu ölçülebilir. Temasal analizle yapılan bir başka çalışma ise kelime ve kelime birimlerini sınıflandırmak şeklinde olabilir (Özdaşlı ve Çelikkol, 2012:146; Kandemir, 2017:196).

2.2. Araştırmanın Amacı ve Örneklemi

Bu çalışmanın amacı Türk jandarma teşkilatı ve personelleri üzerine yapılmış olan örgütsel davranış içerikli makalelerin tema analizini yapmaktır. Çalışma ile Türk jandarma teşkilatı ve personelleri üzerine yapılan örgütsel davranış konulu araştırmaların nasıl bir tema oluşturduğunu ortaya koymak ve "örgüt" anahtar kelimesi üzerinden yapılan değerlendirmeleri araştırmacıları sunmaktır.

Araştırmanın evreni Türk jandarma teşkilatı ve personelleri üzerine yapılan örgütsel davranış konulu makalelerdir. Bu makalelere ulaşmak için çok sayıda bilimsel veri tabanı bulunmaktadır. Ancak araştırmanın makul bir sınır içinde olması bakımından kolay ulaşılan ve her araştırmacı tarafından bilinen GoogleScholar veri tabanı tercih edilmiştir. GoogleScholar bilimsel çalışma arama motorunda "jandarma" ve "örgütsel davranış" anahtar kelimeleri birlikte tarandığında 4.600 sonuç çıkmaktadır. Tarama tırnak içinde (" ") yapıldığında istenilen sonuçlara ulaşılamadığından ilk 200 makale içinden anahtar kelimelerde örgütsel davranış içerikli olduğu düşünülen makalelerden 19'u araştırma için uygun görülmüştür.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Yukarıda bahsedilen örnekleme yöntemi ile içerik analizi yapılacak olan makaleler aşağıda yer almaktadır; *"Öztürk ve Teber, (2006), Kariyer Yönetiminin Çalışan Motivasyonuna Etkileri: Jandarma Havacılık Komutanlığı Örneği"*

Mühürçüoğlu, (2018), İstifa Eden Jandarma Subaylarında İşe Yabancılaşma

Akyüz, (2015), *Türkiye’de İç Güvenlik Algısının Değiştirilmesi: İç Güvenlik Teşkilatı’na Yönelik Yeni Yapılanma Modeli*

Gürsoy ve Aydemir, (2017), *Personel Güçlendirmenin Kurumsal Bağlılığa Etkisi: Güvenlikten Sorumlu Bir Kamu Kurumunda Araştırma*

Tekiner ve Gemici, (2019), *Türkiye’nin Mevcut İç Güvenlik Yapısı ve 15 Temmuz Sonrası Yeni Bir Yapılanma Modeli*

Sarı ve Seyhan, (2014), *Değişen Eğitim Paradigmasının Güvenlik Algısına ve Jandarma Eğitim Sistemine Etkisi*

Kaplan, (2020), *Değişen Jandarma Tören Kıyafetinin Personel İmaj ve Aidiyet Algısına Etkisi*

Sürücü, (2020), *Türk Jandarma-Polis Teşkilatlarının Yakınsamasının Makarenko’nun Modeliyle Tanımlanması*

Ayata ve Dalkılıç, (2016), *Emniyet Ve Jandarma Teşkilatının Kurumsal Açından Bütünleşmesi*

Taşdöven, (2015), *İç Güvenlik Teşkilatlarında Örgütsel Başarısızlığın Belirleyicileri*

Durgun vd., (2015), *Askeri Nitelikli Kolluk Yönetiminde Yeni Bir İnsan Gücü Yapısı Modeli*

Pekdoğan, (2017), *Yeni Kamu Yönetimi Çerçevesinde İç Güvenlik Hizmetlerinin Modernizasyonu: Jandarma Teşkilatında Görevli Personelin Yenilikçilik Düzeyleri Üzerine Bir Uygulama*

Pekdoğan, (2018), *Jandarma Personelinin Bilgi Okuryazarlığı ve Teknoloji Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Pekdoğan, (2019), *Jandarma Personelinin Eğitiminde Akademik Gündülenme Düzeyleri ve Eğitime Yatkınlıkları Üzerine Bir Araştırma*

Pekdoğan, (2019), *Profesyonel Kolluk Güçlerinde Görevli Personelin Örgütsel Bağlılığı İle Liderlik Algısı Arasındaki İlişki*

Aydın vd., (2019), *Jandarma Genel Komutanlığının İçişleri Bakanlığına Hızlı Uyumu*

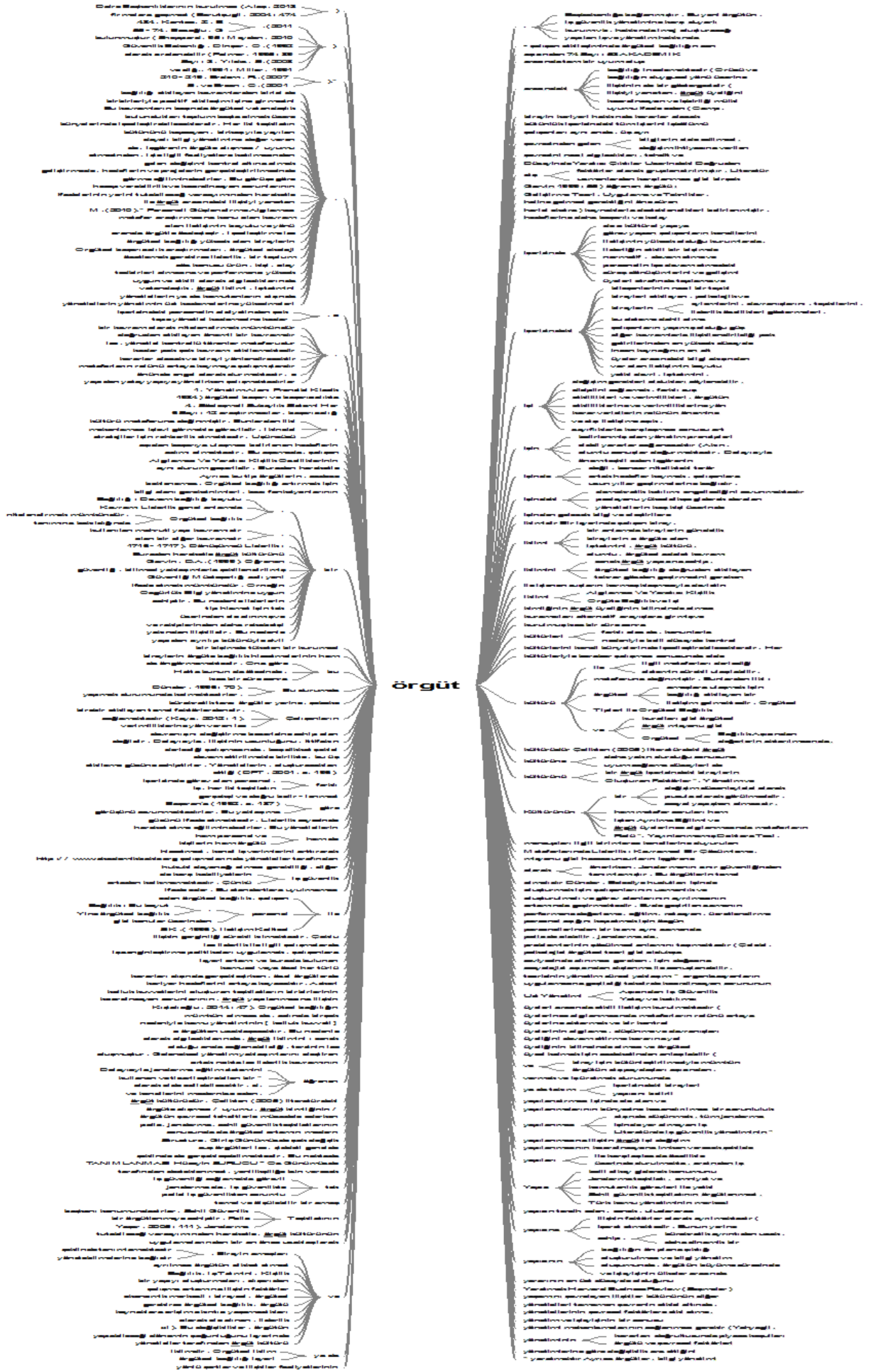
Yılmaz, (2012), *Türkiye’nin İç Güvenlik Yapılanmasında Değişim İhtiyacı*

Özel, (2018), *Türkiye’de İç Güvenlik Aktörlerinin İç Güvenlik Alguları ve İç Güvenlik Yönetiminin Örgütlenmesine İlişkin Görüşleri*

Altundaş, *Yeni Yüzyılda Jandarma Teşkilatları ve Değişim”*

3. BULGULAR

Bu makaleler N vivo nitel analiz paket programına .pdf formatında yüklenerek içeriğindeki “örgüt” kavramına göre kelime analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda “örgüt” kavramıyla ilintilenen 8 bağlamlık cümleler kelime ağacı olarak elde edilmiştir. Elde edilen kelime ağacı aşağıdaki şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. “Örgüt” Bağlı Kelime Ağacı

Elde edilen kelime ağacında “örgüt” örgüt bağlamı analize göre; Jandarma teşkilatının Türk Silahlı Kuvvetleri’nden ayrılıp İç İşleri Bakanlığı’na bağlanması ile ilgili örgütlerde değişim yönetimi ele alınmış ve bu bağlamda kurum imajı üzerine değerlendirme yapılmıştır. Örgütsel bağlılık üzerine çalışılmış ve bu bağlılığın duygusal bağlılığı boyutu üzerinde durulmuştur. Örgütsel davranış kapsamında kariyere etkisi üzerine değerlendirmeler yapılmıştır. Çevre etkenli karar süreci ve çevre etkisi ile örgütsel değişim konusuna değinilmiştir. Örgüt içi bilgi üretimi ve bu bilginin değerlendirilmesi örgütsel öğrenme kapsamında araştırılmıştır. Örgütsel davranış temalarından örgüt kültürü, örgüt içi iletişim, örgütsel vatandaşlık, örgütlerde liderlik, örgütsel psikoloji ve çalışan davranışları yönetebilme konularına yönelinmiştir. Yetki devri, iş tatmini, iletişimin yatay ve dikey yönlerine yönelik değerlendirmeler yer almaktadır. Örgütsel değişim etkinlik ve verimlilik kapsamlı incelenmiştir. Örgüt içi katılımı demokratik katılımın engellendiği meselesine değinilmiştir. Örgüt iklimi konusu üzerine gündelik yaşam, bağlılık, kültür, adalet kavramları değerlendirilmiştir.

4.SONUÇ

1869 yılından bugüne Türk jandarma teşkilatı köklü bir örgütsel yapıya sahip ve 152 yıllık tarihinde birçok değişim ve dönüşüm yaşamış bir kuruluştur. 21. yy güvenlik gerekleri bağlamında teşkilat artık bilimsel yöntemler ve ilkeler bağlamında yoğun olarak araştırılan, çıktıları yöneticileri tarafından değerlendirilen ve her örgütün ulaşmak paydaşlarına karşı en yüksek memnuniyete sahip olma yaklaşımı ile dönüşümler yaşamaktadır. Bu değerlendirme araştırmanın içerik analizi üzerinden oluşturulmuş bir sonuç cümlesi olarak ifade edilebilir. Jandarma teşkilatının tarihi birikimi, ölçek olarak büyüklüğü, kurumsal olarak sahip olduğu maddi ve manevi kaynakları ve Türkiye için güvenlik bakımından elde bulundurduğu önem ile birlikte kurumsallaşan bir yapının olduğu rahatlıkla söylenebilir. Araştırmadan elde edilen nitel sonuçlar, kurumsallaşma sürecinde örgütsel davranış alanlarına yönelik birçok alt alanın çalışıldığı, çıktıların değerlendirildiği sonucunu vermektedir.

KAYNAKLAR

Akyol, B., & Akçay, R. C. (2015). Analysis Of Organizational Behaviour Studies in Turkey/Türkiye'deki Örgütsel Davranış Çalışmalarının Analizi. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 11(1), 149-170.

Akyüz, B. (2015). Türkiye'de İç Güvenlik Algısının Değiştirilmesi: İç Güvenlik Teşkilatı'na Yönelik Yeni Yapılanma Modeli. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 14(1), 65-87.

Altundaş, O. Yeni Yüzyılda Jandarma Teşkilatları Ve Değişim.

Arabacı, İ. B., & Şener, G. (2014). Üniversitelerin Misyon İfadelerinin Tematik Olarak İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 701-716.

Ayata, A., & Dalkılıç, Y. (2016). Emniyet Ve Jandarma Teşkilatının Kurumsal Açından

Bütünleşmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (53), 124-137.

Coşkun, H. E., & Tabak, A. (2017). Örgütsel Davranış Çalıştığımızda Aslında Ne Çalışıyoruz? Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerinden Bir Değerlendirme. *İş Ve İnsan Dergisi*, 4(2), 101-111.

Dora, Z. K. (2020). Turkey-Eu Relations In Context Of Syrian Crisis: Readmission Agreement And Visa Liberalization. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 100-112.

Durgun, S., Aydın, A. H., & Bucak, U. Jandarma Genel Komutanlığının İçişleri Bakanlığına Hızlı Uyumu. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 70-83.

Gürsoy, H., & Aydemir, I. (2017). Personel Güçlendirmenin Kurumsal Bağlılığa Etkisi: Güvenlikten Sorumlu Bir Kamu Kurumunda Araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 95-119.

Kandemir, H. (2017). Akademisyenler Üzerinde Yapılmış Örgütsel Bağlılık Araştırmalarına Yönelik Nitel Analiz. *Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 194-200.

Kaplan, M., (2020), Değişen Jandarma Tören Kıyafetinin Personel İmaj Ve Aidiyet Algısına Etkisi. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 9(1), 15-36.

Kırpık, G. (2020). Örgütsel Davranış Çalışmalarında Yeni Kavramlar: Google Akademik (2019) Ve SCI (2020) Veri Tabanlarına Yönelik Sistemik Literatür Taraması. *Örgütsel Davranış Üzerine Güncel Çalışmalar (Ed. Müjdat Avcı Ve Ergün Kara). İstanbul: Hiperyayın.*

Kızıldağ, D., & Özkar, B. (2014). Türkiye’de Örgütsel Davranış Araştırmalarındaki Yönelimler: Ulusal Yönetim Ve Organizasyon Kongresi Örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(28), 611-631.

Koyuncu, S. (2015). Örgütsel Davranış Alanında Odaklanılan Konular Ve Kullanılan Yöntemler: 2010-2015 Yılları Ulusal İşletmecilik Kongre Bildirileri Üzerine Bir İnceleme. *İş Ve İnsan Dergisi*, 2(2), 127-135.

Mühürçüoğlu, E., (2018), İstifa Eden Jandarma Subaylarında İşe Yabancılaşma. *Sosyoloji Notları*, 2(1), 63-99.

Özdaşlı, K., & Çelikkol, Ö. (2012). Psikolojik Sözleşme: Kavramsal Çerçeve Ve Bir İçerik Analizi-Psychological Contract: Conceptual Framework and a Content Analysis. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 141- 154.

Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.

Özel, M. (2018). Türkiye'de İç Güvenlik Aktörlerinin İç Güvenlik Algıları Ve İç Güvenlik Yönetiminin Örgütlenmesine İlişkin Görüşleri. *Gümüşhane University Electronic Journal of the Institute of Social Science/Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 8(22).

Özgür, E., Çelikkıçak, M. B., & Erciyes, E., (2015), Askeri Nitelikli Kolluk Yönetiminde Yeni Bir İnsan Gücü Yapısı Modeli. *Memleket Siyaset Yönetim*, (31), 3-36.

Pekdoğan, H. (2017). Yeni Kamu Yönetimi Çerçevesinde İç Güvenlik Hizmetlerinin Modernizasyonu: Jandarma Teşkilatında Görevli Personelin Yenilikçilik Düzeyleri Üzerine Bir Uygulama. *Journal of International Social Research*, 10(48).

Pekdoğan, H. (2018). Jandarma Personelinin Bilgi Okuryazarlığı Ve Teknoloji Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(30).

Pekdoğan, H. (2019). Jandarma Personelinin Eğitiminde Akademik Güdülenme Düzeyleri Ve Eğitime Yatkınlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(1), 147-158.

Pekdoğan, H. (2019). Profesyonel Kolluk Güçlerinde Görevli Personelin Örgütsel Bağlılığı İle Liderlik Algısı Arasındaki İlişki. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 624-652.

Sarı, G., & Seyhan, E. (2014), Değişen Eğitim Paradigmasının Güvenlik Algısına Ve Jandarma Eğitim Sistemine Etkisi. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 3(2), 1-24.

Sürücü, H., (2020), Türk Jandarma-Polis Teşkilatlarının Yakınsamasının Makarenko'nun Modeliyle Tanımlanması. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 9(2), 317-342.

Taşdöven, H., (2015) İç Güvenlik Teşkilatlarında Örgütsel Başarısızlığın Belirleyicileri. *Bartın Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt: 6 Sayı: 12

Teber, S. Ve Öztürk, Z., (2006), Kariyer Yönetiminin Çalışan Motivasyonuna Etkileri: Jandarma Havacılık Komutanlığı Örneği, *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* Sayı:19, s.67-91

Tekiner, M. A., & Gemici, E., (2019), Türkiye'nin Mevcut İç Güvenlik Yapısı ve 15 Temmuz Sonrası Yeni Bir Yapılanma Modeli. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(Özel Sayı), 15-40.

Turgut, E., & Begenirbaş, M. (2016). Türkiye'deki Örgütsel Davranış Yazınına Bakış: Örgütsel Davranış Kongrelerinin Yazar Ve İçerik Yönünden Ağ Analizi İle İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 328-354.

Yavan, Ö. (2016). Örgütsel davranış düzleminde adanmışlık. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 278-296.

Yılmaz, S. (2012). Türkiye'nin iç güvenlik yapılanmasında değişim ihtiyacı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 17-40.

STEM ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN YANSITICI DÜŞÜNME BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Esila Samur^{1*} , Sema Altun Yalçın^{1*} 

Özet: Bu çalışmada, STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini STEM eğitimi programına katılan 35 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada nicel veriler “Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme” ölçeği ile nitel veriler ise “yarı yapılandırılmış mülakat formu” ve “yansıtıcı günlükler” kullanılarak toplanmıştır. Mülakat formu toplamda 8 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Çalışmada 14 hafta süresince okul öncesi öğretmenlerine STEM eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda; yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir. Araştırmada yansıtıcı düşünme becerileri ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde alışkanlık ve kritik yansıtma alt boyutlarında anlamlı farklılık belirlenirken, yansıtma ve anlama alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ayrıca nitel verilerden elde edilen sonuçların da adaylar STEM etkinliklerinin günlük yaşamla bağ kurduklarını ve günlük yaşamda kullandığı her şeyde artık STEM aradıklarını belirterek alışkanlık alt boyutunu, etkinliklerin bir çok bilimsel alanın bir arada kullanılmaya çalışılması ile sentez yapma yollarının geliştiğini belirterek anlama alt boyutunu, fikirlerini sorgulayarak yeni fikirlerin oluşmasına yol açtığını belirterek yansıtma alt boyutunu ve STEM etkinliklerinin oldukça keyifli, zihinsel olarak düşündürücü etkinlikleri olması ve çok yönlü düşünmeyi arttırdığını belirterek kritik yansıtma alt boyutunu nicel verileri destekler nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: STEM, yansıtıcı düşünme, okul öncesi, üst düzey düşünme becerileri

THE EFFECT OF STEM ACTIVITIES ON REFLECTIVE THINKING SKILLS OF PRESCHOOL TEACHERS

Abstract: In this study, it was aimed to examine the effect of STEM activities on preschool teachers' reflective thinking skills. Mixed method was used in the study. The sample of the study consists of 35 preschool teachers participating in the STEM education program. In the study, quantitative data were collected using the "Reflective Thinking Level Determination" scale, and qualitative data using "semi-structured interview form" and "reflective diaries". The interview form consists of 8 open-ended questions in total. In the study, STEM education was given to preschool teachers for 14 weeks. In the findings obtained as a result of the research; It was determined that reflective thinking skills were developed. When the sub-dimensions of the reflective thinking skills scale were examined in the study, a significant difference was determined in the habits and critical reflection sub-dimensions, while no significant difference was found in the reflection and comprehension sub-dimensions. In addition, the candidates stated that the results obtained from the qualitative data are related to the daily life of STEM activities and that they are now looking for STEM in everything they use in daily life, and the habits sub-dimension, the understanding sub-dimension and the new ideas by stating that the activities have developed with the use of many scientific fields together. It was determined that the reflection sub-dimension and the critical reflection sub-dimension supported the quantitative data by stating that it led to the formation of ideas and STEM activities were very pleasant, mentally thought-provoking activities and increased multi-directional thinking.

Keywords: STEM, reflective thinking, preschool, higher order thinking skills

1. GİRİŞ

Science”, “Technology”, “Engineering” ve “Mathematics” kelimelerinin ilk harflerinden oluşturulan STEM kavramı, 2001 yılında ilk defa The National Science Foundation yöneticisi Judith A. Ramaley tarafından bir eğitim kavramı olarak türetilen STEM, bu tarih ile birlikte hızlı şekilde yayılmıştır (Yıldırım & Altun, 2015). STEM eğitimi; fen, teknoloji, mühendislik, matematik alanlarına yönelik beceri ve bilgilerinin birlikte öğretilmesine dayanan bir yaklaşımdır. Öğrencilerin buldukları zaman dilimine ayak uydurmaları ve geleceğe hazırlanabilmeleri için, STEM eğitiminin büyük bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir (Gülhan & Şahin, 2018). STEM, bir eğitim reformudur. Bu sebeple, eğitim reform hareketlerinin hayata geçiricileri olan öğretmenlerin, STEM eğitimi açısından eğitilmesi önemli bir rolü üstlenmesiyle beraber STEM eğitimi önemi belirtilen amaçlar doğrultusunda uygun bir şekilde gerçekleştirilebilmesi, öğretmenlerin bu konu noktasında beceri, bilgi ve tecrübeleri ile bağlantılıdır (Uğraş, 2017). Koştur (2017)’ a göre STEM; 21. yüzyılda ihtiyaç duyulan yaratıcı, analiz edebilen, problem çözebilen sorgulayan, kaliteli ve üretken bireyler yetiştirmek için ortaya çıkmış bir yaklaşımdır. STEM eğitiminin amacı; öğrenmenin bütünleştirici bir yaklaşım içerisinde gerçekleştirilmesini sağlamak için disiplinler arası iletişimi kurabilmeyi amaçlamaktadır. STEM eğitimi, öğrencilerin karşılaştıkları problemlere karşı disiplinler arası bakış açısıyla bakmasını, bütüncül bir yaklaşımı ile eğitimde beceri ve bilgi kazanmasını amaçlamaktadır (Çakır, Altun Yalçın & Yalçın, 2019). Merkezi yönetim/MEB, Talim Terbiye Kurulu STEM programlarının etkili bir biçimde uygulanması ve STEM yaklaşımının anlaşılması için gerekli kaynağı ayırmalıdır. Bu ayrılan kaynağın kullanılmasını sağlamalıdır. Gelişmiş olan ülkeler ile bir rekabet içerisinde bulunmak istiyorsak, önceliğimiz STEM alanlarına yapılan yatırımların, erken çocukluk dönemindeki bireylerin bu alanlardaki eğitimlerine başlanması gerekmektedir (Akgündüz ve diğerleri, 2015). Bu doğrultuda STEM disiplinler arası yaklaşım alanında yapılan eğitimlerin ise temelden yani erken çocukluk dönemi olan okul öncesinde verilmesi önem teşkil etmektedir. Amerika’ da yapılan çalışmalarda ilkökul döneminde STEM eğitimleri verilmeye başlanmasıyla beraber öğrenciler üzerinde pozitif etkiler bıraktığını ancak ilerleyen dönemlerde meslek seçimi yapan öğrencilerin STEM alanlarını tercih etmediklerini belirtmişlerdir. Bu da STEM eğitiminin daha temel düzey olan okul öncesi dönemler de verilmesi gerekliliğini belirlemiştir (Çepni, 2017). Okul öncesi dönemde çocukların STEM becerilerinin gelişimi konusunda okul öncesi öğretmenleri temel noktadır. Bu sebeple öğrenmede, çevre kadar çocuk ile öğretmen arasındaki ilişkisi de önemli bir role sahiptir (Okur Akçay, 2015). Çocukların fen’e ve bilime yönelik olan ilgilerinin artmasında ve pozitif yönde tutum geliştirmesinde, çocuklarda kalıcı bilimsel temellerin oluşturulmasında öğretmenlerin uyguladıkları öğretim, yöntem, teknikleri ve öğretmenin sergilemiş olduğu tutum etkilidir (Ünal &

Akman, 2006). Çünkü öğretmenlerin sergiledikleri tutumlar ve etkinlikleri çocuktaki üst düzey düşünme becerilerinden biri olarak ele alınan yansıtıcı düşünmeyi de etkilemektedir. Bu noktada öğretmene verilecek olan STEM eğitimi en uygun şartlarda, doğru ve öğretici bir şekilde verilmelidir.

STEM eğitimi için ayrı bir öğretim programı belirlenirken (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016) okul öncesi dönem bireylerine STEM becerilerini öğrencilere kazandırabilmek için üç kritik bileşen vardır. Bunlardan birincisi iyi hazırlanmış olan bir eğitim programı, ikincisi öğretmenlerin eğitimi ve son olarak üçüncüsü ailelerdir. Eğer okul öncesi öğrencisine STEM yaklaşımına uygun etkinliklerin yer aldığı bir müfredat ile iyi eğitim görmüş okul öncesi öğretmenleri tarafından uygulanırsa ve sonrasında aileyle birlikte desteklenirse o vakit okul öncesi öğrencilerine etkin bir şekilde STEM yaklaşımı ile tanışır ve öğrenciler STEM becerileri gelişimini sağlayabilir (Balat & Günşen, 2017). Başarılı bir STEM öğrenimi için gerekli olan zihin alışkanlıklarını geliştirmenin anahtarı olarak kabul edilmiştir (Donnelley Smith, 2018).

Üstünoğlu (2006), üst düzey düşünme becerilerini beş gruba ayırmıştır. Bunlar yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, analitik düşünme, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileridir. Üst düzey düşünme becerilerinden olan yansıtıcı düşünme öğrenmenin özünde olup, yapılandırmacı anlayış bakımından daha ön plana çıkmaktadır (Cengiz & Karataş, 2016). Yansıtıcı düşünmeye yönelik birçok tanım yapılmaktadır. Yansıtıcı düşünmeyi Dewey (1933) herhangi bir bilginin ya da düşüncenin amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını, dikkatli, etkin ve tutarlı bir biçimde düşünme olarak tanımlarken, Mezirow (1991) önceki düşüncelerine veya bilgilerine dayanarak yeni düşünceleri dikkatle oluşturabilme olarak tanımlamıştır. Yansıtıcı düşünme, bir konu üzerindeki strateji geliştirme, problemi keşfetme ve teknik olarak eylem halinde süreci geliştirmeye yardımcı olan bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Çakır & Ozan, 2018). Yansıtıcı düşünme, herhangi bir bilgi ya da düşünceyi ve onun amaçladığı sonuçlara ulaşmayı destekleyen bir bilgi yapısını etkin, dikkatli ve tutarlı bir biçimde düşünme yöntemidir (Keskinkılıç, 2010). Öğrencilerin yansıtma becerilerinin geliştirilmesi öncelikle okulda verileceğinden, öğretmenlerin bu konuda önemli büyüktür (Ergüven, 2011). Türkiye’de Temel Eğitime Destek Projesi içerisinde yansıtıcı düşünme, öğretmenlerin genel yeterliklerinden biri olarak belirlenmiştir (MEB, 2006). Öğretmenlerin bu yeterliğe sahip olmaları, yansıtıcı düşünmeye yönelik beceri ve bilgilerinin geliştirilmesi öğretmenlik mesleği açısından büyük bir öneme sahiptir. Çünkü yansıtıcı düşünme, etkili öğretmenlerin yetiştirilmesin de etkili olan rolü üstlenmektedir. Yansıtıcı düşünmeye sahip bireylerin iyi öğretmenler olarak alana katkı sağlayacakları düşünülmektedir (Zembat, Yılmaz & Küsmüş, 2019). Yansıtıcı düşünme öğretmenlerin ve öğrencilerin, öğrenme süreçlerinin vazgeçilmez bir unsurudur (Tok, 2008).

Yansıtıcı düşünmenin gelişmesini sağlayan yöntemlerden biri de öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesine kılavuzluk etmesinde yardımcı olabilmektedir (Cengiz & Karataş, 2016). Yansıtıcı düşünen bir öğretmenden, öğretim etkinliklerinden sorumlu olduğunun bilincinde olması, öğretim etkinlikleri üzerinde düşünüp yansıtımlar yapması, öğretim becerilerini geliştirmek üzere teori ve uygulamaları araştırması, eleştirilere açık olması ve etkili bir öğretmen olma yolunda kendini değiştirmesi beklenmektedir. Yansıtıcı düşünme sürecinde öğretmenler yapmış oldukları hataları kabul edip düzeltebilen, öğrencilerin merak etmesini sağlayan, anlaşılır şekilde bilgileri sunan ve bilgi edinmeleri noktasında öğrencilere rehber olan; öğrenciler ise düşündüklerini yansıtan, düşünceli, mantıklı ve çaba sarf eden nitelikte bireyler olma yolunda ilerlerler (Yumuşak Keskinkılıç, 2015). Yansıtıcı düşünme, nitelikli öğretmenlerin eğitiminde, öğretmenlerin kendi öğrenme ve öğretimlerinin fark edebilmeleri açısından önemlidir. Eğitim ve öğretim kurumlarında yansıtıcı düşünmenin uygulamalarla birlikte yürütülebilmesinde ise öğretmenlere büyük ölçüde görevler düşmektedir (Şahin, 2009).

Gelecek nesillerde üst düzey becerileri gelişmiş bireylerin sayılarını arttırmak için eğitimin temelden yani okul öncesi dönemde kazandırmak önem teşkil etmektedir. Çocukların fen ve bilime olan ilgilerinin artmasında, olumlu yönde geliştirmesinde, çocukların bilimsel temellerini sağlam oluşmasında öğretmenlerin tutumları ve kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri etkilidir. Bu noktada okul öncesi öğretmenlerinin rolü büyüktür (Karamustafaoğlu & Kandaz, 2006). Bu sebepler doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine yansıtıcı düşünme becerilerini ortaya çıkarmak ve kalıcılığını arttırmayı sağlamak (Mutlu & Aktan, 2011) için okul öncesi öğretmenlerine doğru ve amaçlarına uygun STEM eğitiminin verilmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın temel amacı, STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır.

2. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu çalışmada, STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisini incelemek amacıyla karma yöntem kullanılmıştır. Creswell ve Tashakkori (2007); karma yöntemin başlıca noktası hem nicel hem de nitel veri ve kaynaklarının toplanması, birleştirilmesi ve birbirleri ile ilişkilendirilmesidir. Karma yöntem araştırması kendi içinde üç gruba ayrılmıştır bunlar çeşitleme karma araştırma, keşfedici karma araştırma ve açıklayıcı karma araştırma yöntemleridir (Creswell, 2002:30). Araştırmanın deseni açıklayıcı desenlerde nicel araştırma hakimdir. Araştırmacılar öncelikle nicel verileri toplayarak analiz ederler. Sonrasında ise bu verileri tamamlamak, desteklemek ve rafine edebilmek için nitel verileri toplarlar (Büyüköztürk vd., 2016).

Örneklem grubunda 35 okul öncesi öğretmenleri ile çalışılmıştır. Çalışmada okul öncesi öğretmenlerine teorik ve uygulamalı STEM etkinlikleri eğitimi verilmiştir. Bu etkinlikler; pil, 6V motor, anahtar ve basit malzemeler (Cd, pipet, şişe kapağı, vb.) temel alınarak gerçekleştirilerek, okul öncesi öğretmenleri kendi becerilerini arttırabilecekleri ve öğrencilerine derslerinde uygulatabilecekleri birçok etkinlik ile zenginleştirilmiştir.

Çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerilerini belirlemek amacıyla Kember ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen, Başol ve Gencil (2013) tarafından Türkçe 'ye uyarlaması yapılan formundan yararlanılmıştır. Başol ve Gencil (2013) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeğinin güvenirlik ve geçerlilik (cronbach alfa değeri= 0,94) çalışmaları yapmışlardır. Cronbach Alpha katsayısı ve Spearman Brown iki yarı güvenirlik katsayısı ile bakılmıştır. Çalışma için ulaşılan Cronbach alfa değeri 0,77 ve Spearman Brown iki yarı güvenirlik katsayısı ise 0.77 bulunmuştur. Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği, okul öncesi öğretmenlerinin sahip olduğu alışkanlık, anlama, yansıtma ve kritik yansıtma alt boyutlarını tespit etmektedir. Ölçek 16 madde içermekte ve 5'li likertten oluşmaktadır. Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeğinde bulunan her bir madde için puanlama farklı olmuştur. Her maddeye 1-5 arasında puanlar verilerek yorumlanmıştır. "Kesinlikle Katılmıyorum= 1 puan, Katılmıyorum= 2 puan, Kararsızım= 3 puan, Katılıyorum= 4 puan, Kesinlikle Katılıyorum= 5 puan" şeklinde değerlendirilmesi yapılmıştır. Bununla birlikte ölçekteki çeviri uzmanlardan gelen dönütler sonucunda madde 9 sınav için ders notları (handout) verilmesi Türk üniversitelerinde yaygın olarak kullanılan bir uygulama şekli olmadığından dolayı "Sınav için derste işlenen konuları hatırladığım ve notlarıma çalıştığım sürece fazla düşünmeme gerek yok" şeklinde düzenlenmiştir. Madde 14'ü alt boyutta yer alan diğer üç maddede anlamak eylemi vurgulandığından madde Türkçeye çevrilirken aynı şekilde anlaşılacak biçimde tekrar düzenlenmiştir. Çalışmada nitel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen nicel veri araçlarının alt boyutları ve maddeleri dikkate alınarak okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimlerine olan etkisini desteklemek amacı ile hazırlanmış yarı yapılandırılmış mülakat formu ve yansıtıcı günlükler kullanılmıştır.

2.1. Süreç

Çalışmada, verilecek olan STEM eğitime geçilmeden önce alan taraması yapılmış, milli eğitim programı esasları araştırılıp eğitim ve öğretim programı hedeflerine uygun STEM etkinlikler planlanmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda planlanan etkinliklerde bireylerin hayal güçleri, problem çözme yeteneklerinin ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştiren, keşfetme isteğini ortaya çıkaran, öğretmenlerin alan bilgilerini kullanarak farklı ve yeni ürün oluşturabilecekleri, etkinlik aşamalarının zevkli ve heyecan verici olmasına, öğretim ortamlarında ve bireysel gelişimlerinde kullanabilecek düzey de ilgi ve gereksinimlerinin yanı sıra çevrenin ve okulun olanakları da göz önünde bulundurularak bütün bu yaklaşımları STEM ile yapılandırılmış olmasına özellikle dikkat edilmiştir. Etkinlikler için uygulama yapılmadan önce Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Milli eğitimde görev alan 35 okul öncesi öğretmenlerine STEM hakkında teorik bir eğitim verilmiştir. Öğretmenler 14 hafta boyunca STEM etkinlikleri yapmıştır. Öğretmenlerin 4 kişiyi geçilmemesi şartıyla gruplandırılmıştır. Toplamda 14 adet farklı etkinlik olup kullanılan malzemeler atık malzemelerden yani günlük hayatımız da kolaylıkla bulunabilen basit ve geri dönüşümü sağlanan malzemelerden (poşet, 9V pil, karton kutular, atılmış pet şişe ve kapakları, küçük 6V motor, pipet, teneke

kola kutusu, pet bardak, yalıtın elektrik kabloları, anahtar vb.) oluşturulmuştur. Kullanılan basit malzemeler ve geri dönüşümde kullanılan atık malzemeler çöp olmayarak, temizlenerek ve gözden geçirilerek adayların sağlığına zarar vermeyecek bir şekilde hijyen açısından güvenilirliği ve tekrar kullanılmasını sağlanmıştır. Her etkinlik başlangıcında teorik olarak kısa ve yeterli olacak bir biçimde bilgilendirme yapılmıştır. Etkinlikler araştırmacılar rehberliğinde gerçekleşmiştir. Bu süreçte öğretmenlerin hataları kabul edip düzeltebilen, problem çözme becerisini geliştiren, grup halinde iş birliği yapabilen, anlaşılır bir biçimde bilgileri sunan, düşündüklerini yansıtabilen, farklı bakış açısından bakabilen, öğrendiklerini günlük hayatı ile bağdaştırabilen ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirmede katkı sağlanmaya çalışılmıştır. 14 hafta sonunda Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği son test olarak tekrar uygulanmıştır. Öğretmenlere yansıtıcı günlüklerin doldurulması istenmiş ve mülakat soruları yapılmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmada elde edilen bulgular nicel veriler istatistiksel yöntemlerle, SPSS programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde istatistiksel bir yonteme karar verebilmek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tüm ölçümlerin histogram grafiklerine, çarpıklık katsayısına ve Kolmogorov-Smirnov (örneklem sayısı 30' un üzerinde olduğu için bu test dikkate alınmıştır) testine bakılmıştır. Değerlerin normallik varsayımına uygun olduğu bulunmuştur ($p > ,05$; Can, 2016). Örneklem grubunun ön test ve son test yansıtıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenip gözlenmediğini belirlemek için Bağımlı Örneklem t-Testi (Paired Sample t-Test) uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 1' de gösterilmiştir. Bağımlı Örneklem t-Testi'nde aynı örneklem grubu üzerinde ön test ve son test ortalamaları karşılaştırılmaktadır (Can, 2016; Büyüköztürk vd., 2016). T testine bakılmadan önce verilerin normal dağıldığı ve toplam puanların homojenliği sağladığı görülmüştür ($p > 0,05$; Can, 2016).

Tablo 1. Yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin bağımlı örneklem t-testi sonuçları

ÖLÇÜMLER	N	\bar{x}	Ss	T	Sd	P
ÖNTEST	35	56,23	6,404	-2,112	34	,042
SONTEST	35	59,14	7,121			

Okul öncesi öğretmenin yansıtıcı düşünme düzeylerinin ön test ve son test puanları arasında yapılmış olan bağımlı örneklem t-Testi sonuçları Tablo 1' de gösterilmiştir. Testin sonuçlarında etkinlik öncesi puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Ön test}}=56,23$) ile etkinlik sonrası yapılan puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Son test}}=7,121$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($t_{34}: -2,112, p < ,05$). Bu anlamlı fark sayesinde verilen STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği söylenebilir.

Tablo 2. Yansıtıcı düşünme becerilerine ilişkin alt boyutlarının bağımlı örneklem t-testi sonuçları

ÖLÇÜMLER	N	\bar{x}	Ss	T	Sd	P
Alışkanlık Ön Test	35	11,77	2,723	-2,477	34	,018
Alışkanlık Son Test	35	13,28	2,584			
Anlama Ön Test	35	14,85	2,510	-1,195	34	,240
Anlama Son Test	35	15,57	2,570			
Yansıtma Ön Test	35	14,82	1,947	-1,549	34	,131
Yansıtma Son Test	35	15,68	2,632			
Kritik Yansıtma Ön Test	35	13,60	2,546	-2,215	34	,034
Kritik Yansıtma Son Test	35	14,82	2,46			

$p < ,05$

Okul öncesi öğretmenin yansıtıcı düşünme düzeylerinin alt boyutlarının ön test ve son test puanları arasında yapılmış olan bağımlı örneklem t-Testi sonuçları Tablo 2' de gösterilmiştir. Testin sonuçlarında etkinlik öncesi alışkanlık alt boyut puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Ön test}}=11,77$) ile etkinlik sonrası yapılan puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Son test}}=13,28$) anlamlı bir farklılık görülmüştür ($t_{34}: -2,477, p < ,05$). Etkinlik öncesi anlama alt boyut yapılan puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Ön test}}=14,85$) ile etkinlik sonrası yapılan puan sonrası ($\bar{x}_{\text{Son test}}=15,57$) anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t_{34}: -1,179, p < ,05$). Etkinlik öncesi yansıtma alt boyut yapılan puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Ön test}}=14,82$) ile etkinlik sonrası yapılan puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Son test}}=15,68$) anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($t_{34}: -1,549, p < ,05$). Etkinlik öncesi kritik yansıtma alt boyut yapılan puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Ön test}}=13,60$), kritik yansıtma etkinlik sonrası puan ortalaması ($\bar{x}_{\text{Son test}}=14,82$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($t_{34}: -2,215, p < ,05$).

Araştırmanın nitel verileri ise araştırmanın amaçlarına uygun olması için ve nitel analiz yöntemlerinde çoğunlukla karşılaşılan bir analiz yöntemi olması sebebiyle içerik analizi yapılmıştır. Bu analiz yöntemi ile elde edilmiş olan verilerin toplanarak açıklanması için gereken ilintilere, olgulara, gizli gerçeklere ulaşmayı hedeflemektedir. Bu yöntemde araştırmacı tarafından sınırlandırılmış kodlar meydana çıkarılarak ilgili kategoriler oluşturulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmada yapılan Yansıtıcı Günlükler ve mülakat soruları yazılı olarak alınmıştır. Yansıtıcı günlükler ve mülakat soruları içerik analizinin aşamalarına uygun bir şekilde analizi sağlanmıştır. İçerik analizinde elde edilen nitel veriler toplamda dört aşamada analizi gerçekleştirilmiştir. Bunlar; verilerin kodlanması, kategorilerin bulunması, kodların ve kategorilerin düzenlenmesi-tanımlanması, bulguların yorumlanması şeklinde analizi sağlanmıştır. Aşağıda her bir soru için ayrı ayrı içerik analizi yapılmış ve tablo oluşturularak yorumlanması yapılmıştır.

Tablo 3. “Etkinlikleri yaparken neler düşünüyorsunuz ve kendini hissediyorsun?” sorusuna ilişkin öğretmenlerin yansıtıcı günlükleri

Kategori	Kod adı	f	%
Tutum	Eğlenceli	26	53,06
	Sıkıcı	2	4,08
	Merak verici	4	8,16
Fikir	Yaratıcı düşünme	4	8,16
	Eleştirel düşünme	1	2,04
	Çok yönlü düşünme	2	4,08
	Problem çözme	1	2,04
	Eğitici ve öğretici	2	4,08
Yorumlama-Değerlendirme	Nitelikli	1	2,04
	Başaracağına inanıyor	1	2,04
	Faydalı	3	6,12
	Çocuklara uygun değil	2	4,08
Toplam		49	100(%)

öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve 3 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. Tutum kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri aldıkları STEM etkinliklerini yaparken düşündüklerini ve hissettiklerini belirtmişlerdir. Bunlar, etkinlikleri yaparken eğlendiklerini, farklı etkinlikler yapmanın güzel olduğunu, etkinliklerde yönergelerin olmayışı etkinlikleri daha heyecanlı hale getirdiğini, bazen sıkıldıklarını ve daha önce merak ettikleri soruların cevaplarını aldıklarını, ifade etmişlerdir. Fikir kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri STEM etkinliklerini yaparken etkinlikler hakkında fikirlerini belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenleri STEM etkinliklerini yaratıcı güçlerinin arttığını, etkinliklerin çok yönlü düşünmeyi arttıracak derecede iyi olduğunu, yaratıcı şeyler ortaya çıkardığını, öğretici bir etkinlik olduğunu, etkinlikleri yaparken kendisini yaratıcı hissettiğini ve etkinlikleri yaparken problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme tekniklerini içermesi yönüyle de 21. Yy eğitim anlayışına uygun bir eğitim olduğunu belirtmişlerdir. Yorumlama-Değerlendirme kategorisinde ise; okul öncesi öğretmenleri STEM etkinliklerinin ne kadar uygun olduğundan ve uygulanabilirliğinden bahsetmişlerdir. Kendimizi geliştirme imkânı bulduğum için memnun olduğunu, başarmanın verdiği mutluluğu, başaramayacağını sandığı işleri yapabildiğini, nitelikli olduğunu, çocukların yaş ve gelişimine uygun olmadığını ifadelerle yer verilmiştir.

Tablo 4. “Malzemeleri ilk gördüğün zaman kafanda nasıl bir fikir oluştu? O an bu malzemelerden ürün oluşturmayı düşündün mü?” sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri yansıtıcı günlükleri

Kategori	Kod Adı	f	%
Duygu-Düşünce	Etkileyici	5	11,11
	Düşündürücü	19	42,22
	Merak uyandırıcı	2	4,44
Eğitime yönelik öneri	Farklı bakış açısı	4	8,89
	Çok yönlü veya boyutlu düşünme	1	2,22
	Aktif bir eğitim	1	2,22
Beceri	İcat	7	15,55
	Üretmek	6	13,33
Toplam		45	100(%)

Tablo 4’te yansıtıcı günlüklerin sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve 3 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. Duygu- düşünce kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri aldıkları STEM etkinlik malzemeleri hakkında düşünceleri sorusuna ilk gördüğünde ortaya ne çıkacağını merak ettiğini, malzemeler ile bir oyuncak yapmayı düşündüğünü, malzemelere bakınca düşününce her şey yerli yerinde olduğunu, biraz düşününce güzel şeyler ortaya çıktığını, böylesine eğlenceli güzel mantık çerçevesi içinde bir ürün çıkacağı beni şaşırttı, çok keyifliydi, hemen nasıl değerlendireceğimizi düşündüm, ne yapacağımızı düşündüm, mekanizma oluşturabileceğimi düşündüm ve ürün oluşturmayı düşündüm ifadelerle yer verilmiştir. Eğitime yönelik öneri kategorisinde ise malzemeleri ilk gördükleri zaman akıllarında nasıl bir fikir oluştuğu sorusuna okul öncesi öğretmenleri oldukça aktif bir eğitim süreci olacağını, birçok etkinlik yapabileceğini, kafamda farklı biçimlerde dizayn ettiğini ve materyallere farklı açılardan baymayı öğrendiğini ifade etmişlerdir. Beceri kategorisinde ise; ürün oluşturduk ve etkileyici bir ürün yaptıklarını, ortaya çıkan ürün etkileyiciydi, materyalleri geliştirirken fikirler üretmeye başladığını, aklıma hemen ürün oluşturmak geldiğini, deneme yanılma yolu ile bir ürün oluşturduğunu ve hedeflerine ulaşacaklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 5. “Etkinliklerin sonucunda Fen’e ve Bilime olan bakış açınız değişti mi?” sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri yansıtıcı günlükleri

Kategori	Kod Adı	f	%
İlgi	İlgisi artma	4	17,4
	Bilim insanlarına saygı	1	4,34
	Sabırsızlanmak	1	4,34
	Yaratıcılık	1	4,34
Öğrenme	Akılda kalıcı yöntem	1	4,34
	Modelleme	1	4,34
	Hayatın içinden	1	4,34
	Ufku arttırma	2	8,7
Fikir	Bakış açısı	6	26,08
	Bakış açısı değişmedi	4	17,4
	Fikir oluşma	1	4,34
Toplam		23	100(%)

Tablo 5’te yansıtıcı günlüklerin sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve 3 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. İlgi kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri aldıkları STEM etkinlikleri soruya verdikleri cevaplarda olumlu sonuçlar çıkmıştır. Fen’e ve bilime olan ilgilerinin arttığını, fen ve bilimi çocuklara sevdirelerek öğretilabileceğini, bilimin Fen’in teorik olarak anlatılmasının önüne geçerek derslerin daha eğlenceli ve akılda kalıcı olduğunu, öğrencilerine yapmak için sabırsızlandıklarından, yaratıcılık anlamında daha da geliştiğini ve bilimle uğraşan insanlara saygısının arttığını belirten ifadelerle yer verilmiştir. Öğrenme kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri fen ve bilimin sandığımızdan daha çok hayatımızın içinde olduğunu, akılda kalıcı olduğunu gibi yöntemlerin öğretmenler tarafından aktif olarak kullanması gerektiğini, daha çok öğrenmek istediklerini, yapılan etkinlikler yeni şeyler üretme konusunda ufku genişlettiğini ve malzemelerin modelleme için iyi olduğunu belirten ifadelerle yer verilmiştir. Fikir kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri pozitif yönde değiştiğini fen ve bilime olan ilgilerinin arttığını, bakış açılarının pozitif yönde

değiştiğini, etkinliklerin sonunda fen ve bilime olan bakış açılarının olumlu yönde değiştiğini, dışarıdan zor görünen kavramların ve etkinliklerin aslında kolay olduğunu görerek ilgilerinin arttığını ve bir fikir oluşturduğunu belirten ifadeler yer verilmiştir. Ayrıca bazı adaylar etkinliklerin hepsini yaptıktan sonra da bakış açısının değişmediğini, bu konuda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini, hiç değişmediğini sevmediklerini ve hala sıkıcı olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 6. “Etkinlikleri gerçekleştirirken yaşadığınız problemler var mıydı?” sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri yansıtıcı günlükleri

Kategori	Kod Adı	f	%
Yöntem- Teknik	Aşamaları ve yöntemi bilmemek	10	32,25
	Zaman alıcı	1	3,22
	Malzeme bozuk	2	6,45
	Can yakıcı	2	6,45
	Problemle karşılaşmama	14	45,16
	Hassas malzeme	2	6,45
Toplam		31	100(%)

Tablo 6’te yansıtıcı günlüklerin sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve tek kategori ortaya çıkmıştır. Yöntem- teknik kategorisinde; okul öncesi öğretmenlerine etkinlikler esnasında karşılaştıkları problemlere yer verilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri etkinlikleri yaparken devre malzemelerini kullanırken zorlandıklarını, malzemeleri birleştirirken zorlandıklarını, malzemelerin arada arıza çıkardıklarını, bazı malzemelerin bozuk çıktığını, etkinliklerin zaman alıcı olduğunu, bazı etkinliklerde ne yapacağını önce anlamadıklarını sonrasında aşamalar ilerledikçe yapmanın kolaylaştığını, malzemelerin hassaslığı, etkinliklerin aşama sırasını ve yöntemini bilmedikleri için zorlandıklarını ve bazıları herhangi bir problem yaşamadığını veya karşılaşmadığını belirten ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 7. “Bu etkinliklerin bilimsel bir problemi çözme becerilerini geliştirdiğini düşünüyor musun?” sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri yansıtıcı günlükleri

Kategori	Kod Adı	f	%
Düşünce	Düşündürücü	28	68,29
	Basit	3	7,31
Zihinsel	Problem çözme becerileri	1	2,43
	Yaratıcı	1	2,43
	Pratik zekâ	1	2,43
	Farklı bakış açısı	4	9,75
	Yaparak yaşayarak	1	2,43
İcat	Üretmek	1	2,43
	Özgün ürün	1	2,43
Toplam		41	100(%)

Tablo 7’de yansıtıcı günlüklerin sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve 3 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. Düşünce kategorisi; okul öncesi öğretmenleri yapılan etkinliklerdeki öğrencileri için basit deneyler yapabileceklerini, problemle karşılaştıklarında neden kaynaklandığını düşündüklerini, problemi nasıl çözebileceklerini düşündükleri ve problemleri basite indirgediklerini belirten ifadeler yer

verilmiştir. Ayrıca bazı okul öncesi öğretmenleri tam olarak geliştirmese de bir yararı olduğunu ve problem çözme becerilerinin geliştirmediklerini ifade etmişlerdir. Zihinsel kategorisinde ise, okul öncesi öğretmenleri bilimsel problem becerilerinin geliştiğini, son derece etkili bir şekilde bu beceriyi üst seviyeye çıkarabileceğini, yapamadıkları zaman tekrar deneyip probleme farklı bakış açısı geliştirebildiğini, yaparak yaşayarak yapılan her etkinliğin problem çözme becerilerini geliştirdiğini, yaratıcılık ne kadar artarsa problem çözme becerisinin o kadar artacağını ve pratik zekâ kullanma yönünün arttığını belirten ifadeler yer verilmiştir. İcat kategorisinde ise; okul öncesi öğretmenleri farklı bakış açısı ürettiklerini, bu etkinlikleri sayesinde her birey özgün ürünlerini oluşturabileceğini ve bilimsel açıdan yenilikler kolaylıklar sağladığını belirten ifadeler yer vermiştir.

Tablo 8. “Yaptığımız STEM etkinlikleri günlük hayatınızda ki yaşantınızla bağ kurmayı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Eğitim	Bilim	2	11,76
	Mühendislik	3	17,64
	Matematik	2	11,76
Gündelik Hayat	Yaşantı şartlarını iyileştiren	1	5,9
	Geliştiren	1	5,9
	Günlük yaşamla bağlantılı	4	23,52
Beceri	Ürün	1	5,9
	Üretmek	1	5,9
	Basit malzemeler	1	5,9
	Ufuk açıcı	1	5,9
Toplam		17	100(%)

Tablo 8’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve 3 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. Eğitim kategorisi; okul öncesi öğretmenleri yapılan etkinlikler ile günlük hayatları arasında bağ kurulup kurulmadığı hakkında düşüncelerini belirtmişlerdir. Bunlar; öğrencilerinin adım adım kodlayarak yapmalarını istedikleri her şey onlarda matematiksel, mühendislik alanında gelişim meydana getirdiklerini, STEM eğitimin temelinde bilim, mühendislik ve matematik olduğunu, günlük yaşamında kullandıkları her şeyde artık STEM arayabildiklerini ve kullandıkları eşyalara artık sadece fen ya da mühendislik gözüyle bakmadıklarını belirten ifadeler yer verilmiştir. Gündelik hayat kategorisinde ise; okul öncesi öğretmenleri STEM etkinliklerinin insanı yakından ilgilendiren, bu kapsamda geliştirilen her etkinliğin günlük hayat ile bağlantılı olduğunu düşündüklerini, yaşantı şartlarını iyileştiren ve geliştiren türden olanakları barındıran bir alan olduğunu, günlük hayatları ile bağ kurmayı sağladığını ve yaptıkları STEM etkinliklerinden paraşütle yumurta etkinliğinde günlük hayatlarında sıkça kullanılan paraşütlerin işlevlerini nasıl yerine getirdiklerini çalışma prensiplerini rahatlıkla gözlemleyip öğrencilerine gösterme imkanları olduklarını belirten ifadeler yer verilmiştir. Beceri kategorisinde ise; okul öncesi öğretmenleri yaptıkları STEM etkinlikleri hakkında günlük hayatta küçük detaylardan yeni bir ürün üretebilme becerisini kazandırdığı için öğrencilerine günlük hayattan örnekler verirken çok fazlaca başvurduğunu, öğrencilerine basit malzemelerle teknolojik bir ürün yapmaları ve genel özellikleri üzerinde tartışmalarını istediklerini, belirli aşamalarla STEM eğitim etkinlikleriyle

daha da gelişmiş ve verimli bir ders işleyebildiklerini ve mesleği için kullanabileceği malzeme ve materyalleri hangi alanda hangi amaçla nasıl bir etkinlikte kullanabilme noktasında ufuk açtığını belirten ifadelerle yer verilmiştir.

Tablo 9. “Yaptığımız STEM etkinlikleri kişisel ve zihinsel gelişiminize katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Mesleki	Özgüven	2	11,8
	Başarı	1	5,9
	Bilimsel alan	1	5,9
	Farklı bakış açısı	1	5,9
	Sentez yapma	1	5,9
Tutum	İlginin artması	1	5,9
	Verimli	1	5,9
	Keyifli	1	5,9
	Düşündüren	1	5,9
	Kişisel	2	11,8
	Zihinsel	4	23,52
	Farkındalık	1	5,9
Toplam		17	100(%)

Tablo 9’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve 2 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. Mesleki kategorisi; okul öncesi öğretmenleri yapılan STEM etkinliklerinin kişisel ve zihinsel gelişlerine olan etkilerini hakkında belirtmişlerdir. Bunlar; mesleğine özgüven ve başarı kattığını, yapılan etkinliklerin bir çok bilimsel alanın bir arada kullanmaya çalışması ile sentez yapma yolunun geliştiğini, bilimsel alanın kapsadığı bilginin belirli oranda da olsa bilinmesi gerekliliği de çeşitli alanlarda bilgi sahibi olma açısından gelişim sağladığını, bu etkinlikler sayesinde farklı bakış açıları kazandıklarını ve öğretmenin dersine ve kendisine yapılan ilgini artması öğretmenin özgüvenini arttırdığını bakmadıklarını belirten ifadelerle yer verilmiştir. Tutum kategorisinde ise; okul öncesi öğretmenleri yapılan STEM etkinliklerinin kişisel ve zihinsel olarak büyük katkıları olduğunu, öğretmenleri bile düşündürülen etkinlikler olduğunu, uygulamanın oldukça keyifli ve zihinsel olarak düşündürücü olduğunu, derslerinde STEM etkinliklerine yer veren öğretmenlerin farkındalık oluşturduğunu, STEM etkinliklerinin yapıldığı derslere ilginin arttığını, zihinsel gelişim açısından ele alınacak olunursa yapılan her STEM etkinliklerinin ardından daha nasıl verimli olabilirim sorusunun akıllara getirdiği için araştırma yapmaya ve düşünmeye sevk ettiğini ve STEM etkinliklerinin hem kişisel hem de zihinsel gelişime katkı sağladığını düşündüğünü belirten ifadelerle yer verilmiştir.

Tablo 10. “Yaptığımız STEM etkinlikleri bireysel farklılıklarınızı fark etmenize yardımcı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Kişilik	Kendini fark etmek	1	11,11
	Kendine güvenen	2	22,22
	Donanımlı	2	22,22
	Bireysel farklılıklar	1	11,11
	Farklı çözüm yolları	1	11,11
	Çekingen	1	11,11
	İlgi alanları	1	11,11
Toplam		9	100(%)

Tablo 10’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve tek kategori ortaya çıkmıştır. Kişilik kategorisinde okul öncesi öğretmenleri yapılan STEM etkinliklerinin bireysel farklılıklarını fark etmesine yardımcı olup olmadığı hakkında düşünceleri sorulmuştur. Bunlar; STEM eğitimi fen alanında kendimi fark etmemde yardımcı olduğunu, bu alanda da kendimi geliştirip daha donanımlı ve kendine güvenen bir öğretmen olmasını sağladığını, bir şeyler tasarlayabilmek bireysel farklılıkların farkına varılmasını kolaylaştırdığını, kendilerine olan güvenin daha çok arttığını, bazı etkinliklere problem çözümüne de daha çekingen davranırken bu etkinliklerden sonra farklı çözüm yolları bulma konusunda daha iyi olduklarını, STEM etkinlikleri kullanılan malzemeler etkinliği gerçekleştiren insanların ilgi alanlarını ortaya çıkardığını ve elektrik, basit makine ve enerji gibi konuları içeren etkinliklerin kişilerin ilgi alanlarını tespit etmek oldukça kolay olduğunu belirten ifadelerle yer verilmiştir.

Tablo 11. “Yaptığımız STEM etkinliklerinin sonucunda daha önce sürekli tekrar ettiğiniz alışkanlıklarınızın değiştiğini düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Öğretim Fikirleri	Eğitim verme fikri	1	10
	Öğrenmenin ve öğretmenin yolları	1	10
	Bakış açısı	1	10
	Bir şeyler üretebilme fikri	1	10
	Dikkat çekmeyen	1	10
	Algı değişikliği	1	10
	Eğitim tarzı değişikliği	1	10
	Aktif bir süreç	1	10
	Verimli	1	10
	Keşfetmek	1	10
Toplam		10	100(%)

Tablo 11’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve tek kategori ortaya çıkmıştır. Öğretim fikirleri kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri yapılan STEM etkinlikleri sayesinde her şeyin en iyisini zamanın ve mekandan tasarruf ederek verebilmenin yollarını araştırıyor ve az zamanda çok şey öğrenmenin ve öğretmenin yolunu bulmak için çabaladıklarını, STEM etkinlikleri çevremizde ki bir çok malzeme ile bir şeyler üretebilme insana kazandırdığını, görülen birçok şeyi acaba bununla ne yapabilirim diye düşündüklerini, alışkanlık olarak düşünce tarzında ki ve

çevreye bakış açısındaki algı değişikliğini, alışkanlıklarının değiştiklerini, eğitim sonrası eğitim tarzlarının değiştiğini, aktif bir süreç olduğunu ve etkinliklerin verimli geçtiğini belirten ifadeler yer verilmiştir. Ayrıca bir etkisi olmadığını sadece öğretmen olarak derste kullanabilecekleri daha fazla etkinlik olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 12. “Yaptığınız STEM etkinlikleri problem çözme becerilerini geliştirdiğini düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Beceri	Problem çözme becerisi	5	38,46
	Disiplinler arası yaklaşım	1	7,7
	İcat	1	7,7
	Öğretici	1	7,7
	Deneme yanılma	1	7,7
	Sorun giderme	1	7,7
	Gelişim sağlamak	1	7,7
	Farklı çözüm yolları	1	7,7
	Bağımlı, bağımsız değişken	1	7,7
	Toplam		13

Tablo 12’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve tek kategori ortaya çıkmıştır. Beceri kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri yapılan etkinlikler ile problem çözme beceri gelişimleri arasındaki bağlantıları ile ilgili düşüncelerini belirtmişlerdir. Bunlar; Adım adım teknoloji, matematik ve fen alanında disiplinler arası yaklaşımla aynı anda düşünerek problemi daha iyi çözebildiklerini, bir etkinliği bütün derslere entegre edip öğrencilerine en iyi şekilde ve kodlayarak öğrenmesini hedeflediklerini, yolda kalmış arabayı yoldan çıkarmak için icatlar yapmak öğrencileri için çok eğlenceli ve öğretici olduğunu, süreç boyunca oluşan aksaklıklarda çeşitli çözüm yolları düşündüklerini ve deneme yanılma ile etkili çözüme ulaşılmaya çalıştıklarını böylece problem çözme ve sorun giderme açısından gelişim sağladığını, bağımlı-bağımsız değişkenin kavramının zor olduğunu ancak bu etkinlikler ile problem çözme becerileri kazandıklarını ve farklı çözüm yollarını artık daha rahat görebildiklerini belirten ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 13. “Yaptığınız STEM etkinliklerinin sonunda kendinizde ki güçlü ve eksik yönleri fark edebildiğinizi düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Duygu	Kolay	1	6,25
	Zevkli	2	12,5
	Heyecan	1	6,25
	İlgi	1	6,25
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Dijital çağ	1	6,25
	Eğlenerek öğrenme	1	6,25
	Gizil öğrenme	1	6,25
	Sorunlara çözüm üretme	2	12,5
	Analitik düşünme becerisi	1	6,25
	Problem çözme	2	12,5
	Yeni şeyler üretme	1	6,25
	Aktif	1	6,25
	Sınıf yönetimi	1	6,25
	Toplam		16

Tablo 13’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve 2 ayrı kategori ortaya çıkmıştır. Duygu kategorisi; okul öncesi öğretmenleri yapılan STEM etkinliklerinin öğrencilerinin heyecanını ve ilgisini fark ettiğini, konu kolaylıkla kavratmanın en eğlenceli yolu olduğunu ve Bilim çağının çocuklarını etkinlikler ile yakalamak çok kolay ve zevkli olduğunu belirten ifadeler yer verilmiştir. Öğretim yöntem ve teknikleri kategorisinde ise; gelişen bir dünyada dijital çağda doğan öğrencilerine yetişmek hatta bir adım önde olmak için her zaman araştırmalı ve üstüne eklenmesi gerektiğini STEM eğitimi ve STEM etkinlikleri işte tam burada devreye girdiğini, öğrencilerinin STEM’in ne olduğunu bilmeseler de gizil öğrenmeyle keşfedip zihinlerine kazındığını, eğlenerek öğrendiklerini, etkinlikleri gerçekleştirirken oluşan sorunlara çözüm üretme ve sorun giderme başarısı açısından, ihtiyaç duyulan bilgi donanımının ya da analitik düşünme becerisinin kişide ne ölçüde var olduğu kısmen de olsa belli olduğunu, etkinliklerden önce problem çözme ya da yeni bir şey üretme konusunda çok pasif ve çekingen olduğunu ama etkinlikler sonrası bunu aştığını ve daha aktif olduğunu, STEM etkinlikleri yaparken sınıf yönteminin iyi olması problem durumunda kısa zamanda çözmesinin güçlü yönü olduğunu, belirten ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 14. “Yaptığınız STEM etkinlikleri fikirlerinizi sorgulamanızı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Eğitim Özellikleri	Sorgulayıcı	4	36,36
	Farklı yollar	1	9,09
	Tekdüzelik	1	9,09
	Çok yönlü görme	1	9,09
	Fikir	2	18,18
	Basit malzeme	1	9,09
	Faydalı	1	9,09
Toplam		11	100(%)

Tablo 14’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve tek kategori ortaya çıkmıştır. Eğitim özellikleri kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri yapılan etkinliklerin fikirlerini sorgulamalarına katkıda bulunup bulunmadığı hakkında düşüncelerini belirtmişlerdir. Bunlar; sorgulayıcı yönünün tamamıyla geliştiğini, Öğrencilerine sorgulamayı öğretmeden önce kendisinin sorguladığını, yapılan STEM etkinlikleri süreçte bir problem yaşıyorsa gidilen yolun doğruluğunu sorgulattığını, STEM etkinlikleri uygulanan fikirlerin doğruluğu sınanıp farklı yollar deneme gereksinimi duyulduğunu, her şeyi tekdüzelikten çıkarmayı sağladığını, çok yönlü görebilmesine katkı sağladığını, STEM etkinlikleri fikirlerini sorgulayarak yeni fikirlerin oluşmasına yol açtığını ve çok basit malzemelerle yapılabilecek etkinlikler bulma noktasında faydası olduğunu belirten ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 15. “Yaptığımız STEM etkinlikleri bir konu/kavramı algılamaya veya anlamaya katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? Nasıl? “Sorusuna ilişkin okul öncesi öğretmenleri mülakat soruları

Kategori	Kod Adı	f	%
Kazanımlar	Etkili	1	11,11
	Oyuncak	1	11,11
	Soyut	2	22,22
	Somut	2	22,22
	Konu	2	22,22
	Kavram	1	11,11
Toplam		9	100(%)

Tablo 15’de mülakat soruları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin soruya ait olan cevaplarına yer verilmiş ve tek kategori ortaya çıkmıştır. Kazanımlar kategorisinde; okul öncesi öğretmenleri yapılan etkinliklerin kavramları anlamalarına nasıl bir katkı sağladığı hakkında düşüncelerini belirtmişlerdir. Bunlar; STEM etkinliklerini kullandığı derste öğrencilerinin oynadıkları oyuncaktan ilgilendikleri nesnelere kadar not aldığını ve bu alana ilgisi olan öğrencileri keşfettiğini daha sonra o derste ilgi ve yeteneleri kavramam gereken şey ve çok başarılı bir seçim olduğunu, STEM etkinlikleri özellikle fizik ile ilgili olan bazı soyut konuların somutlaştırılmasında fayda sağladığını, konuların uygulama ile pekiştirilmesinin anlaşılabilirliğini artırdığını düşündüklerini, yapmış oldukları STEM etkinliklerinin öğrencilerinin bir konuyu ya da kavramın öğretilmesini kolaylaştırdığını düşündüklerini ve soyut olan birçok şeyi etkinlikler sayesinde somutlaştırdığını ve netlik kazandığını belirten ifadelerle yer verilmiştir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇLAR

STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisini ölçmek amacıyla yapılan nicel analiz sonuçlarında anlamlı olumlu yönde sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulguların sonucunda STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştiği yönünde yorum yapılabilir. Çalışma sonuçlarını destekler nitelikte Gülhan (2016) ‘nın çalışmasına 5. sınıfta öğrenim gören kontrol grubu ve deney grubu olmak üzere iki grup ortaokul öğrencileri katılmıştır. Kontrol grubunda araştırma-sorgulamaya dayalı Fen Bilimleri dersi MEB programı tarafından önerilen ders kitabı ile işlenilmiş, deney grubunda ders kitabına ek olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 6 farklı STEM odaklı etkinlik uygulanmıştır. Sonucunda STEM eğitiminin, yansıtıcı düşünme becerisinin gelişiminde etkili olduğuna ulaşılmıştır. Okuyucu (2019) STEM temelli robotik kodlama eğitiminin lise öğrencilerinin üstbilgi ve yansıtıcı düşünme düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi çalışmasında makine, inşaat ve elektrik bölümlerinde öğrenim görmekte olan 28 lise öğrencisi katılmıştır. Öğrencilere eğitim süresince robotik kodlama eğitimleri verilmiştir. Sonucunda öğrencilerde üstbilgi ve yansıtıcı düşünme düzeylerinin geliştiği belirtilmiştir. Yine benzer bir çalışmada Aydın (2019) çalışmasında ortaokulda öğrenim gören 44 öğrenci katılmıştır. 14 hafta boyunca öğrencilere STEM eğitimleri verilmiştir ve sonucunda STEM etkinliklerini barındıran uygulamaların öğrencilerin problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerine olumlu yönde katkı sağladığını belirtmiştir. Çakır ve Ozan (2018) çalışmalarında çalışma grubunu 7. sınıfta öğrenim gören 53 ortaokul

öğrencisi katılmıştır. Deney grubu öğrencileriyle dersler STEM uygulamaları ile işlenmiş; kontrol grubu öğrencilerine dersler sadece okullarda kullanılan mevcut programın yürütüldüğü şekilde işlenmiştir. Sonucunda problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerinin STEM etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre puanlarının arttığını belirtmişlerdir.

Çalışmada Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme ölçeğinin alt boyutları incelenmiştir. Birinci alt boyut olan “alışkanlık” ın analiz sonuçlarında ön test ve son test puanlarının geliştiği söylenebilir. Çalışmanın yansıtıcı düşünme becerilerine yönelik yapılmış olan nitel mülakat sorularının sonuçları da nicel sonuçlarını destekler düzeydedir. Okul öncesi öğretmenleri eskiden çöp olarak gördükleri birçok malzemeyi etkinlikler sonrasında bununla ne yapabilirim düşüncelerinin oluştuğunu, geliştirilen her STEM etkinliklerinin günlük yaşamla bağ kurduklarını, günlük yaşamda kullandığı her şeyde artık STEM aradıklarını, kullandığı eşyaları artık sadece fen ya da mühendislik gözüyle bakmadıklarını, bu etkinliklerden önce hep aynı tarz deneyler/etkinlikler yaptıklarını ancak eğitim sonrası etkinlik tarzlarını değiştirdiklerini fark ettikleri, cisimlere ya da nesnelere bakma tarzlarının değiştiğini, çevrelerindeki olayları algılamaya ve yorumlama şekillerinin değiştiği söylenebilir. Kızılkaya ve Aşkar (2009) çalışmasında, yansıtıcı düşünmenin eleştirel düşünme gibi üst düzey düşünme becerisi geliştirmeye, örtük olan öğrenme alışkanlıklarını ortaya çıkarmaya, karşılaşılan problemlere strateji geliştirmeye ve teknik boyutta yapılan işe yönelik düzeltme süreci geliştirmeye yardım sağlayacak bir beceri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tok (2008) çalışmasında, yansıtıcı düşünme öğrenmeyi denetleme, kendi öğrenmelerini sorgulama ve kendini değerlendirmeyi geliştirmektedir. Bu durumda öğrenci eksik yönlerini görür ve duruma çözüm yolları arayabilir. Köstekçi (2016) çalışmasının sonucunda yansıtıcı düşünmeyi bireylerin geçmiş deneyimlerinden hareket ederek şimdiki uygulamalarını geliştirmelerine, gelecek ile ilgili fikir ve olayları tasarlamalarına yardımcı olan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Böylelikle STEM etkinlikleri bireylere günlük hayatta tekrar ettiğimiz alışkanlıklara farklı bakış açıları kazandırarak yeni yansımalar oluşturabileceği söylenebilir.

Çalışmada Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme ölçeğinin ikinci alt boyutu olan “anlama” nın analiz sonuçlarında anlamlı düzeyde gelişmemiş olmasına rağmen puanlara bakıldığında ön testte aldıkları puanlar ile son testte aldıkları puanlar arasında bir artış gözlemlenmiştir. Çalışmanın yansıtıcı düşünme becerilerine yönelik yapılmış olan nitel mülakat sorularının sonuçları da nicel sonuçlarını destekler düzeydedir. Okul öncesi öğretmenleri yapılan etkinlikler ile bir çok bilimsel alanın bir arada kullanılmaya çalışılması ile sentez yapma yollarının geliştiğini, bilimsel alanın kapsadığı bilginin belirli oranda bilinmesi gerektiğini, çeşitli alanlarda bilgi sahibi olmaları açısından gelişim sağladıklarını, STEM etkinlikleri hem zihinsel hem de kişisel gelişim olarak kişiye katkı sağladığını, STEM etkinlikleri özellikle fizik ile ilgili olan bazı soyut konuların somutlaştırılmasında fayda sağladığını konuları uygulama ile pekiştirmesinin anlaşılabilirliğini artırdığını ve yapmış oldukları STEM etkinlikleri fikirlerini sorgulayarak yeni fikirlerinin oluşmasına yol açmasından kaynaklandığı

söylenbilir. STEM eğitimlerinin bireyin anlama becerilerinin geliştirdiği sonuçları destekler nitelikte Okuyucu (2019) çalışmasında, öğrencilerin yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimine bakıldığında bilişsel becerilerinin farkına vardıklarını ve gerektiğinde zihinlerinde depolamış oldukları bilgiyi tekrar ortaya çıkararak bunları anlamlı bir şekilde yapılandırıp kullanabildiklerini vurgulamış. Lee (2005); yansıtıcı düşünme etkinliklerinin bireylerin yeni fikirler üretmenin yanı sıra kişisel gelişimlerinde de olumlu etki yaptığını ve öğretmen adaylarına yansıtıcı düşüncelerini geliştirecek dersler verilmesinin önemli olduğunu belirtmektedir. Bu durum STEM etkinliklerinin öğretmenlerin çok boyutlu düşünerek sentez yapmayı, yeni fikirler üretmeyi, sorgulamayı ve kişisel gelişim etkilerinin arttırdığı yönünde olduğu söylenebilir.

Çalışmada Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan “yansıma”nın analiz sonuçlarında anlamlı düzeyde gelişmemiş olmasına rağmen puanlara bakıldığında ön testte aldıkları puanlar ile son testte aldıkları puanlar arasında bir artış gözlemlenmiştir. Çalışmanın yansıtıcı düşünme becerilerine yönelik yapılmış olan nitel mülakat sorularının sonuçları da nicel sonuçlarını destekler düzeydedir. Adaylar süreçte bir problem yaşadıklarında gidilen yolun doğruluğu sorgulattığını, uygulanan fikirlerin doğruluğu sınıp farklı yollar deneme gereksiniminin de kaldıklarını, STEM etkinliklerinden paraşütlü yumurta etkinliğinde günlük hayatımızda sıkça kullanılan paraşütlerin işlevlerini yerine nasıl getirdiğini çalışma prensibini rahatlıkla gözlemleyip öğrencilerine gösterebildiklerini, öğrencilerinin daha çok sesli ve hareketli etkinlikleri sevdiğini ilgi duyduklarını sınıftaki etkinliklerde de sesli hareketli öğelere yer verme ve nasıl uygulanacağı konusunda fikir verdiğini ve ilkokula hazırlık derslerinde “Fen ve Doğa” konusunda STEM etkinliklerinden öğrendiklerini kullandıklarını oynadıkları oyuncaktan ilgilendikleri nesnelere kadar not aldıklarını ve bu alana ilgisi olan öğrencileri daha kolay keşfettiklerini tespit edilmiştir. STEM eğitimlerinin bireyin yansıtma becerilerinin geliştirdiği sonuçları destekler nitelikte Kırcan (2018) çalışmasında; bazı öğrencilerin problemin çözülmesine ilişkin ürünler geliştirdiklerini ve bazı öğrencilerin de fikir aşamasından hayata geçirmenin yollarını aradıklarını vurgulamıştır. Ornstein ve Lasley (2004) de, öğretmenlerin, yansıtma sayesinde zayıf ve güçlü yönlerini anlayabileceklerini belirtmişlerdir.

Çalışmada Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan “kritik yansıtma”nın analiz sonuçlarında ön test ve son test puanlarına bakıldığında bir artış gözlemlenmiştir ve kritik yansıtma alt boyutunun geliştiği söylenebilir. Çalışmanın yansıtıcı düşünme becerilerine yönelik yapılmış olan nitel mülakat sorularının sonuçları da nicel sonuçlarını destekler düzeydedir. Okul öncesi öğretmenleri uygulanan bu etkinlikler sayesinde farklı bakış açıları kazandıklarını, kendilerine olan güvenin arttığını, etkinliklerden önce problem çözme veya yeni bir şey üretme konusunda pasif ve çekingen olduklarını ancak etkinliklerden sonra bunu aştıklarını daha aktif olduklarını, yapılan etkinliklerin bir çoğunun fizik alanında olmasına rağmen elektrik, basit makine, enerji gibi konuları içeren etkinliklerde kişinin ilgi alanlarını tespit etmede kolaylık sağladığını, derslerinde uyguladıkları etkinlikler esnasında öğrencilerinin heyecanını

ve ilgisini fark ettiklerini ve bu tür etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiğini fark ettikleri söylenilebilir. STEM eğitimlerinin bireyin kritik yansıtma becerilerini geliştirdiğini destekler nitelikte Elmalı ve Kıyıcı Balkan (2018) yansıtıcı düşünmenin geçmiş yaşantılardan yararlanma/bilgi edinme/ders çıkarma olduğunu belirtmişlerdir. Kahyaoglu ve Elçiçek (2016) yansıtıcı düşünme becerilerinin bireyin öğrenme sürecinde yaptıkları etkinlikleri yeni öğrenme stratejileri geliştirmede, sorgulamasında ve gündelik yaşamda karşılaştıkları problem durumlarına farklı çözümler üretmede, değerlendirmede ve bunu uygulamada önemli bir yeri olduğunu vurgulamışlardır. Erol (2019) yansıtıcı düşünmeyi geliştiren etkinliklerin bireyin özellikle yansıtıcı düşünme becerilerinin alt boyutu olan kritik düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Bu durum STEM etkinliklerinin varolan bilgilerini kullanarak yeni şeyler üretme, etkinlikler boyunca sürekli olarak problem çözme ve öğrenme yaşantılarında aktif katılım göstermeden kaynaklandığı söylenebilir.

STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisinin incelendiği bu çalışmanın sınırlılıkları ve bu sınırlılıklar sonucunda yapılacak olan çalışmalar için öneriler bulunmaktadır. Aynı doğrultuda yapılacak olan yeni çalışmalar farklı iller de veya farklı branşlar üzerinde gerçekleştirilebilir. Bu çalışma 14 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma 14 haftadan daha uzun sürelerde çalışabilir ya da çalışma sonucunda elde edilen ürünler bir proje kapsamında bir araya toplanarak sunumları yapılabilir. Ayrıca bir üniversite bünyesinde verilen STEM eğitimi ve okul öncesi öğretmenleri kapsamında belirli bir sürede tamamlanmış olması çalışmanın etkilerinin tartışılmasında sınırlama oluşturmaktadır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen STEM etkinlikleri uygulamalarının STEM eğitimi kapsamında kısıtlı şekilde ele alınmanın yerine STEM eğitimi adıyla bir ders olarak öğretmen adaylarının eğitim programlarına eklenmesi önerilebilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin çağdaş eğitim programlarından olan STEM Eğitimi alanında eğitim almaları; bu eğitim programını milli eğitimin müfredatına uygun olacak şekilde derslerinde uygulayabilen ve bu konuda yetkin nitelikte birer eğitimci haline gelmelerini sağlamaktır. Böylelikle okul öncesi öğretmenlerin ders kazanımlarını STEM etkinlikleriyle güçlendirerek öğrencilerin daha eğlenceli, verimli dersler geçirmesi ve daha fazla öğrenim görmelerini sağlayarak; geleceğin nitelikli bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

AKGÜNDÜZ, D., AYDENİZ, M., ÇAKMAKÇI, G., ÇAVAŞ, B., ÇORLU, M., ÖNER, T., & ÖZDEMİR, S. (2015). STEM Eğitimi Türkiye Raporu "Günün Modası mı Yoksa Gereksinim mi?", İstanbul, <https://www.aydin.edu.tr/tr-akademik/fakulteler/egitim/Documents/STEM%20E%C4%9Fitimi%20T%C3%BCrkiye%20Raporu.pdf>

AKTAMIŞ, H., & ERGİN, Ö. (2006). “Fen Eğitimi ve Yaratıcılık”, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 76-8.

AYDIN, N. (2019). STEM ve STEM Temelli Robotik Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme, Zihinsel Risk Alma ve Öğrenmede Motive Edici Stratejilerine Etkisi. *Erzincan, Tür: Eğitim ve Öğretim*.

BALAT, G. U., & GÜNŞEN, G. (2017). “Okul Öncesi Dönemde STEM Yaklaşımı”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* (42), 337-348.

BAŞOL, G. & GENÇEL, E. İ. (2013). “Yansıtıcı Düşünme Düzeyini Belirleme Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 929-946.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, Ş. & DEMİREL, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

CAN, A. (2016). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

CENGİZ, C., & KARATAŞ, F. Ö. (2016). “Yansıtıcı Düşünme ve Öğretimi”, *Milli Eğitim Dergisi* (211), 5-27.

CRESWELL, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Columbus, Ohio: Upper Saddle River, NJ.

CRESWELL, J.W. & TASHAKKORİ, A. (2007). “Differing perspectives on mixed methods research”, *Journal of Mixed Methods Research*, 1(4), 303-308.

ÇAKIR, R., & OZAN, C. E. (2018). “FeTeMM Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları, Yansıtıcı Düşünme Becerileri ve Motivasyonlarına Etkisi”, *GEFAD / GUJGEF Dergisi*, 1077-1100.

ÇAKIR, Z., ALTUN YALÇIN, S., & YALÇIN, P. (2019). “Montessori Yaklaşımı Temelli STEM Etkinliklerinin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yaratıcılık Becerilerine Etkisi”, *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 392-409.

ÇEPNİ, S. (2017). *Kuramdan Uygulamaya STEM Eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

DEWEY, J., (1933). *How we think: A restatement of reflective teaching to the educative process*. Boston: Heath.

DONNELLEY SMİTH, A. R. (2018). *Self-Efficacy of Early Childhood Teachers in Science, Technology, Engineering, and Mathematics*. Brandman University,

ELMALI, Ş. & BALKAN KIYICI, F. (2018). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Yansıtıcı Düşünmeye İlişkin Düşünceleri”, *Elementary Education Online (EEO) Dergisi*, 1706-1718.

ERGÜVEN, S. (2011). Öğretmenlerin Yansıtıcı Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Niğde, Tür: Eğitim ve Öğretim*.

EROL, O. (2019). Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Konusundaki Görüş ve Uygulamaları. *Trabzon, Tür: Eğitim ve Öğretim*.

Gülhan, F. (2016). Fen-Teknoloji-Mühendislik-Matematik Entegrasyonunun (STEM) 5. Sınıf Öğrencilerinin Algı, Tutum, Kavramsal Anlama ve Bilimsel Yaratıcılıklarına Etkisi. *İstanbul, Tür: Eğitim ve Öğretim*

GÜLHAN, F., & ŞAHİN, F. (2018). “Fen Bilimleri Dersine STEM Entegrasyonu Etkinliklerinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Yaratıcılıklarına Etkisi”, *Sakarya University Journal of Education Dergisi*, 44-59.

KAHYAOĞLU, M. & ELÇİÇEK, M. (2018). “Eğitsel Bilgisayar Oyunlar ile Desteklenen Fen Bilimleri Öğretiminin Öğrencilerin Motivasyon ve Yansıtıcı Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi”, *Turkish Studies Dergisi*, 349-360.

KARAMUSTAFAOĞLU, S., & KANDAZ, U. (2006). “Okul Öncesi Eğitimde Fen Etkinliklerinde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve Karşılaşılan Güçlükler”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 65-81.

KEMBER, D., LEUNG, D. Y. P., JONES, A., LOKE, A. Y., MCKAY, J., SINCLAIR, K. et al. (2000). “Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking”, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25 (4), 381-395.

KESKİNKILIÇ, G. (2010). İlköğretim 7. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Uygulanan Yansıtıcı Düşünmeye Dayalı Etkinliklerin Bilimsel Süreç Becerilerinin Gelişimine ve Başarıya Etkisi. *Konya, Tür: Eğitim ve Öğretim*.

KESKİNKILIÇ YUMUŞAK, G. (2015). “Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ve Mesleğe Yönelik Tutumları”, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 466-481.

KIRKAN, B. (2018). Üstün Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Proje Tabanlı Temel Robotik Eğitim Süreçlerindeki Yaratıcı, Yansıtıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Davranışlarının ve Görüşlerinin İncelenmesi. *Ankara, Tür: Eğitim ve Öğretim*.

KIZILKAYA, G. & AŞKAR, P. (2009). “Problem Çözmeye Yönelik Yansıtıcı Düşünme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 82-92.

KOŞTUR, H. İ. (2017). “FeTeMM eğitiminde bilim tarihi uygulamaları: El-Cezeri Örneği”, *Journal Of Education Dergisi*, 4(1), 61-73.

KÖSTEKÇİ, E. (2016). Öğretmen Adaylarının Girişimcilik Özellikleri ile Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bartın, Tür: Eğitim ve Öğretim*

LEE, H. J. (2005). Understanding and assessing preservice teachers’ reflective thinking. *Teaching and Teacher Education*, 699-715.

MEZİROW, J. (1991). Transformative dimensions of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass.

Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 5(2), 172-186.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB]. (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, http://web.deu.edu.tr/ilyas/ftp/ogretmenlik_meslegi_genel_yeterlikleri_2006.pdf

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI [MEB]. (2016). STEM Eğitim Raporu. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK), http://yegitek.meb.gov.tr/stem_egitimi_raporu.pdf

MUTLU, E., & AKTAN, E. (2011). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Düşünme Eğitimi ile İlgili Tutumlarının İncelenmesi”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 799-830.

OKUR AKÇAY, N. (2015). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Öğretimine Karşı Tutum ve İnançlarına Yönelik Ölçeğin Türkçe 'ye Uyarlanması”, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (ASOS), 3(13), 164-177.

OKUYUCU, M. O., (2019). Robotik Kodlama Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Üstbiliş ve Yansıtıcı Düşünme Düzeyleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Erzincan, Tür: Eğitim ve Öğretim

ORNSTEİN, A. C. & LASLEY, T. J. (2004). Strategies effective teaching (Fourth edition). Boston: McGraw-Hill.

ŞAHİN, Ç. (2009). “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Yeteneklerine Göre Günlüklerinin İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 225-236.

TOK, Ş. (2008). “Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına, Performanslarına ve Yansıtılmalarına Etkisi”, Eğitim ve Bilim Dergisi, 104-117.

UĞRAŞ, M. (2017). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin STEM Uygulamalarına Yönelik Görüşleri”, Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 39-54.

ÜNAL, M. VE AKMAN, B. (2006). “Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimine karşı gösterdiği Tutumlar”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 251-257.

ÜSTÜNOĞLU, E. (2006). “Üst Düzey Düşünme Becerilerini Geliştirmede Bilişsel Soruların Rolü”, Çağdaş Eğitim Dergisi, 17-24.

YILDIRIM, B., & ALTUN, Y. (2015). “STEM Eğitim ve Mühendislik Uygulamalarının Fen Bilgisi Laboratuvar Dersindeki Etkilerinin İncelenmesi”, El-Cezerî Fen ve Mühendislik Dergisi, 28-40.

YILDIRIM, A., VE ŞİMŞEK, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ZEMBAT, R., YILMAZ, H., & KÜSMÜŞ, G. İ. (2019). “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Yansıtıcı Düşünme Eğilimleri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik