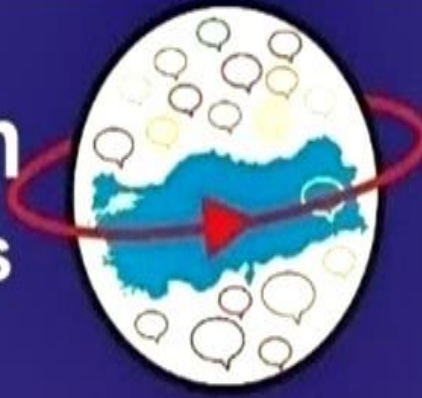


**International
Anatolian
Social Sciences
Journal**



**Uluslararası
Anadolu
Sosyal Bilimler
Dergisi**



Yıl: 2023, Cilt: 7, Sayı: 2

ISSN: 2619-9475

(akademik, hakemli dergi)

EDİTÖR

Doç.Dr. Yusuf ARSLAN (Batman Üniversitesi)

EDİTÖR YARDIMCISI

Uzm. Ali Eren DEMİR (Artuklu Üniversitesi)

DİL EDİTÖRLERİ

Prof. Dr. Meryem Ayan (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)

Dr. Emine SONAL (Yaşar Üniversitesi)

Dr. Jeffrey HOWLETT (Girne Amerikan Üniversitesi)

YAYIN KURULU

Prof. Dr. Dosay KENJETAY (Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, Kazakistan)

Prof. Dr. Carol GRIFFITHS (Yeni Zelanda)

Doç. Dr. Faiq ELEKBERLİ (Azerbaycan Milli İlimler Akademisi)

Doç. Dr. Yusuf ARSLAN (Batman Üniversitesi)

Dr. A. Haydar SÖYSÜREN (Ardahan Üniversitesi)

Dr. Gülnare MANAFOVA (Azerbaycan Milli Konservatoriyası)

ALAN EDİTÖRLERİ

İngiliz Dili ve Edebiyatı: Prof. Dr. Meryem AYAN (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)

Sosyoloji: Prof. Dr. M. Cem DEMİR (Munzur Üniversitesi)

Psikoloji: Dr. Canan BÜYÜKAŞIK (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi)

Tarih: Doç. Dr. Ahmet İLYAS (Harran Üniversitesi)

Coğrafya: Doç. Dr. Emre ÖZŞAHİN (Namık Kemal Üniversitesi)

Siyasal Bilimler: Dr. Öğr. Üyesi A. Haydar SOYSÜREN (Ardahan Üniversitesi)

Müzik: Doç. Dr. M. Sait Halim GENÇOĞLU (Ardahan Üniversitesi)

Felsefe: Doç. Dr. Ufuk BİRCAN (H.Bayram Veli Üniversitesi)

Edebiyat: Doç. Dr. Faruk GÖKÇE (Dicle Üniversitesi)

İletişim: Prof. Dr. Bedriye POYRAZ (Ankara Üniversitesi)

Bankacılık: Prof. Dr. Mehmet Deniz YENEROĞLU (Marmara Üniversitesi)

İlahiyat: Doç. Dr. Mehmet ALTUN (Bitlis Üniversitesi)

İşletme-Muhasebe-Finans: Dr. Öğr. Üyesi Murat KARA (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi)

İktisat: Dr. A. Baran YILMAZ (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi)

Ekonometri-İstatistik: Dr. Öğr. Üyesi Seda Başar YILMAZ (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi)

Pazarlama-Reklamcılık: Dr. Veysel Karani ŞÜKÜROĞLU (Kastamonu Üniversitesi)

Kapak: İnternet görseller sayfasından alınmıştır.

E-ISSN: 2619-9475 | **Yayın Aralığı:** Yılda 4 Sayı | **Başlangıç:** 2017 | **Yayıncı:** Yusuf ARSLAN

| <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ulasbid> **Yazışmalar için e-mail adresi:** anadulusosyalbilimler@gmail.com

Tarandığımız Dizinler: DRJI, Index Copernikos, EBSCO, Ulrich's, Asos Index, Infobase Index, Cite Factor, ICI, Research Bip, I2OR, ROOT Index, SIS, İSAM, Science Gate, Acarindex, ESJI.

İÇİNDEKİLER

1. ÖĞRETMEN ADAYLARININ METAVERSE VE WEB 3.0 KAVRAMI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ
Esin AĞGÜL Sema ALTUN YALÇIN Paşa YALÇIN, Sayfa : 292-307, Araştırma Makalesi
2. MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA GÖREV YAPAN SES EĞİTİMCİLERİNİN KULLANDIKLARI
SES EGZERSİZLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA, Ece CELASUN Harun KESKİN, Sayfa : 308-328, Araştırma
Makalesi
3. FİNANSAL TERAPİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME, Patrizia MURADİ, Sayfa : 329-339, Derleme
4. TARAFTAR MARŞLARININ SEMİYOTİK ANALİZ YÖNTEMİYLE İNCELENMESİ: TRABZONSPOR
FUTBOL KULÜBÜ ÖRNEĞİ, Sayfa : 340-348, Araştırma Makalesi
5. TRAUMA ANALYSIS OF HUMAN SKELETAL REMAINS FROM THE ASSYRIAN TRADE COLONIES
PERIOD AT KÜLTEPE, CENTRAL ANATOLIA/TURKEY, Tolga KÖROĞLU Ayla SEVİM EROL Fikri
KULAKOĞLU, Sayfa : 349-365, Araştırma Makalesi
6. TÜRKİYE'DE SAĞLIK OKURYAZARLIĞI İLE İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLER: BİBLİYOMETRİK
BİR ANALİZ, Dilan DENİZ AKAN, Sayfa : 366-376, Araştırma Makalesi
7. GELENEKSEL BABALIK ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK
ÇALIŞMASI, Müjdat AVCI İbrahim AKSAKAL, Sayfa : 377-385, Araştırma Makalesi
8. YABANCI ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE YAŞADIĞI SORUNLARA YÖNELİK BİR META SENTEZ
ÇALIŞMASI, Aylin ALTINIŞIK AKGÖZ Miray DAĞYAR, Sayfa : 386-404, Araştırma Makalesi
9. İŞGÜCÜNDE KONUŞULMAYAN TARAF: GÖÇMEN İŞÇİLER, İNSANA YAKIŞIR İŞ VE SOSYAL
GÜVENLİK, Aylin Sinem GÜLTAÇ Sayfa : 405-420, Araştırma Makalesi
10. SINAV KAYGISINDA EBEVEYN TUTUMLARININ ROLÜ ÜZERİNE BİR DERLEME
Demet KARAKARTAL, Sayfa : 421-431, Derleme
11. GASTRONOMİ VE KENT PAZARLAMASININ KAYSERİ ÖRNEĞİNDE İNCELENMESİ
Nimet ELMACIOĞLU Gökhan SEÇME, Sayfa : 432-449, Araştırma Makalesi
12. AN INDIVIDUAL LEVEL INVESTIGATION ON THE RELATIONSHIP BETWEEN BEING A SINGLE
PARENT AND POVERTY, Esra KARAPINAR KOCAĞ, Sayfa : 450-460, Araştırma Makalesi
13. ADAY ÖĞRETMENLERİN SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK SÜRECİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
Özgün ÖZTÜRK Tuba AYDIN GÜNGÖR, Sayfa : 461-476, Araştırma Makalesi
14. A STUDY OF PRESCHOOL CHILDREN'S SOCIAL PROBLEM SOLVING SKILLS
Dönüş TEMİZ UYAR Zülfiye Gül ERCAN, Sayfa : 477-496, Araştırma Makalesi
15. SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE SINAV KAYGISININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE
ARAŞTIRILMASI, Erol DOĞAN Osman İMAMOĞLU, Sayfa : 497-507, Araştırma Makalesi
16. ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN COVID-19 PANDEMİSİNDE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ, Selçuk ÖZER Cahit NURİ Başak BAĞLAMA, Sayfa: 508-521, Araştırma Makalesi
17. KENT VE ÇEVRE GÖRÜNÜMLERİNE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE GÖÇ OLGUSUNUN ETKİSİ
Rabia KÜÇÜKDAĞ, Sayfa : 522-531, Araştırma Makalesi
18. ÇUKUROVA DELTASI KIYI LAGÜNLERİNDE DÖNEMSEL OLARAK ALANSAL DEĞİŞİMLER (1985-
2022) VE EKOLOJİK RİSK FAKTÖRLERİ, Mehtap BAYRAK, Sayfa : 532-547, Araştırma Makalesi
19. PTT'NİN TUNCELİ'DE KURULUŞ VE YAYILMA SÜRECİ: 1950-2000 YILLARI
Şengül ŞENOL, Sayfa : 548-557, Araştırma Makalesi
20. TRAVMA EDEBİYATI İLE İLGİLİ BİR KİTAP DEĞERLENDİRMESİ: "38, TRAVMA, İYİLEŞME VE
ANNEMİN YÜZYILI", Emine SONAL , Sayfa : 558-563, Kitap İncelemesi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ METAVERSE VE WEB 3.0 KAVRAMI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

Esin AĞGÜL*
Sema ALTUN YALÇIN**
Paşa YALÇIN***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı; üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının pandemi sürecinde gelişen Web 3.0 ve metaverse (evren ötesi) kavramları hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Araştırma Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki bir üniversitede eğitim gören 60 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bulgular, birçok öğretmen adayının metaverse dünyası ile ilgili kavramları duymadığını ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının az bir kısmının ise metaverse kavramları ve Web 3.0 hakkında bilgi sahibi oldukları görülmüş ancak bu bilgilerinin yüzeysel olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Metaverse, Web 3.0, Öğretmen adayları ve metaverse

THE OPINIONS OF TEACHER CANDIDATES ON THE CONCEPT OF METAVERSE AND WEB 3.0**ABSTRACT**

This study aims to shed light on the opinions of pre-service teachers studying at universities about the concepts of Web 3.0 and the metaverse that have risen during the pandemic process. This research was carried out with 60 pre-service teachers studying at one of the universities in the Eastern Anatolia region. In this research, the phenomenological research method, as one of the qualitative research methods, was adopted for the study. Based on the data found in the research, it was revealed that this group of teachers was not familiar with the concepts of the metaverse world. It was observed that a few of the pre-service teachers knew about the concepts of the metaverse world and Web 3.0, but it was determined that this knowledge was superficial at a surface level.

Keywords: Metaverse, Web 3.0, Student opinions, Teacher candidates and metaverse

1. GİRİŞ

İnsanoğlu ilk var olduğu günden bu yana hayatlarını kolaylaştırabilmek ve çeşitli ihtiyaçlarını karşılayabilmek için sürekli olarak kendilerini geliştirme gereği duymuş ve çeşitli icatları bulmuşlardır. Bu yaşanan gelişmelerden şüphesiz en büyüğü ve en faydalı olanı web ağlarının insanlarla buluşturulmasıdır. İnternetin icadıyla birlikte tüm dünyadaki gelişmelerden anlık olarak geniş kitlelerin haberi olmaya başlamıştır. Zamanla gelişen teknoloji ile birlikte bu ilerlemeler tüm dünyada web ağları vasıtasıyla paylaşılarak, tüm insanlığın hizmetine sunulmuştur. Gelişen teknolojinin günlük hayatımızı tam bu noktada ne kadar kolaylaştırdığını, özellikle Covid 19 salgını ile birlikte tüm dünyada pandemi ilan edildiğinde daha rahat görmekteyiz. Pandemi döneminde okullardaki eğitimin virüsün bulaştırıcı ve ağır yan etkilerinden dolayı yüz yüze değil, uzaktan yapılması zorunluluğundan dolayı üniversitelerde ve okullarda gelişen teknolojinin fırsatlarından yararlanılmıştır. Salgının tüm dünyada yayılmaya başlamasıyla birlikte internette oluşturulan sanal ortamlar vasıtasıyla temel ihtiyaçlardan olan yiyecek alışverişi ve giyim ihtiyaçlarının karşılanması için satın alınabilecek çeşitli sitelerde bu hizmetlerin karşılanabilmesi için birtakım değişikliklere gidilmiştir. İnternetin aşırı ve aktif olarak kullanılmasının bir sonucu olarak artık bütün hizmetler bu web aracılığıyla daha hızlı ve kişilerin isteklerine göre verilmeye başlanmıştır. Özellikle oyun alanında birçok sanal hizmetin sunulması

* Doktora Öğrencisi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan, esinzaim@outlook.com, ORCID:0000-0003-4442-756X

** Prof. Dr., Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan, saltun_11@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6349-2231

*** Prof. Dr., Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Erzincan, pyalcin@erzincan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8085-7914

Araştırma Makalesi

Sayfa Sayısı: 292-307

Makale Geliş Tarihi: 01.02. 2023

Makale Kabul Tarihi: 04.04.2023

Makale Yayın Tarihi: 30.06.2023

insanların yaşadığı çevrelerini kendi isteklerine göre dizayn edebilmesi gibi hayali bir dünyayı sunan sanal gerçeklik insanları kendi gerçek dünyalarında koparabilecek güce ulaşmıştır. İnsanların buldukları yerden ayrılmadan ve çok fazla bir eyleme ihtiyaç duymadan, birtakım sanal gerçeklik cihazlarını kullanarak kendilerince deneyimledikleri evrenlerine metaverse denir. İşte metaverse kavramı dijitalleşen çağda yeni dijital bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Metaverse kavramı evren ötesi kavramından ibaret olmayıp, bu sanal dünyanın çeşitli kombinasyonları bulunmaktadır. İnsanlara zihinsel deneyim yaşatan metaverse evrenine erişim, bazı teknolojik donanımlara sahip olmayı gerektirmektedir. Metaverse öncesi internet kullanımı videolardan ya da çeşitli bilgileri içinde bulunduran metinlerin ağda dolaşıma sokulması şeklinde iken, Watson (2021) akt. Bostancı, Uncu (2021:61)'a göre Metaverse dünyasında ise bu VR (Virtual Reality) sanal gerçeklik, MR (Mixed Reality) karma gerçeklik ve AR (Augmented Reality) artırılmış gerçeklik teknolojilerinin birlikte kullanıldığı bir XR (Extended Reality) genişletilmiş gerçeklik alanı olarak inşa edilmektedir.

Rauschnabel vd.'nin (2022) ifade ettiği üzere AR teknolojisi ile kullanıcılar merak ettikleri bir makyaj markasını yüzlerinde sanal olarak deneyimleyebildikleri gibi, AR içeriği vasıtasıyla fiziksel bir nesneyle uğraşıyorlarmış hissi veren bir deneyim yaşayabilmektedirler (Çelikkol, 2022:72)

Metaverse dünyasından önce oyun alanlarında avatarlar ile oynanmaktaydı. Avatar kişinin oynamak istediği oyunu oynarken seçtiği karaktere verilen isimdir. Metaverse oyunlarında ise bu avatarlar ile değil 'metahuman' adı verilen karakterler ile olmaktadır. Ayrıca metaverse oyunların kişilerin arazilerini satın alabilmesi ve şehirlerini kurabilmesi NFT (Non-Fungible Tokens, Değiştirilmesi Mümkün Olmayan Para) teknolojisi ile olmaktadır.

Dijital para birimini uygulanabilir hale getirmeye çalışan geleneksel uygulamalara ek olarak, özellikle son 5 yılda, bilgi teknolojisinin gelişmesinden kaynaklanan bazı çalışmalar yönetime NFT'yi getirdi. NFT şifreli kod aracılığıyla üretilir, blok zinciri ağları ile abone olunur. Aslında yazarın sahipliğini ifade eden bir belirteçtir (Vasan, et al.,2022).

Bu çalışmada amaç, Metaverse ismi verilen bu sanal dünyanın farklı kavramları hakkında öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla konunun daha iyi anlaşılabilmesi için metaverse ve Web 3.0 kavramları ele alınacaktır.

1.1.Metaverse Nedir?

Kelime anlamı olarak baktığımızda evren ötesi anlamını barındıran metaverse sadece bu iki kelimeden ibaret değildir. Derinlemesine incelenip bakıldığında bu evrenin sandığımızın çok ötesinde bir dünya olduğunu görmekteyiz. Metaverse bizlere çeşitli müze gezilerinden, konserlere, aile görüşmelerinden, toplantılara ya da eğitimden ticarete kadar her şeyin istenildiği zaman istenileceği kadar yapılabileceği bir alan sunmaktadır. İnsanların buldukları yerden ayrılmadan ve çok fazla bir hareket yeteneğine ihtiyaç duymadan, diğer kullanıcılarla etkileşime girebileceği ve çeşitli sanal gerçeklik cihazlarını kullanarak yaşadığı dünyalarını istedikleri gibi şekillendirebilmelerine izin veren bu evrene metaverse denildiğini bilmekteyiz. Çelik'in (2022:68) yaptığı çalışmada Metaverse; yeni iletişim ortamı ve teknolojilerinin bütün dijital öğelerinin bir aradaldığını ifade eder şeklinde tanımlamaktadır. Üç boyutlu gözlükler ile yaşanan deneyimin çok ötesinde olan bu evrende, insanlar sıkıldıkları gerçek dünyalarından kaçarak bu evrene sığınabilirler. Hayallerinde kurdukları yeni hayatı metaverse dünyasında sanal cihazlarla ulaşabildiklerinde çeşitli psikolojik sorunların ortaya çıkmaya başlayacağını öngörebilmeliyiz. Evren ötesi dünyanın içine sığınan hatta bu dünyada sürekli kendi hayalini var eden insan zamanla gerçek ile hayali ayırt edemez hale gelecektir. Bu durumda her ne kadar sürekli teknolojinin

gelişip çeşitli deneyimler yaşamamıza izin veren dijital çağın içinde olsak bile gerçek dünyadan kopmamamız gerektiğinin farkına varmalıyız.

Bu evrenin hayatımıza girmesiyle birlikte sanal olan bu dünyaya çeşitli internet şirketlerini ya da özellikle çocukların ilgi duyduğu oyun şirketlerinin metaverse yatırım yaptıklarını görmekteyiz. Dijitalleşen dünyanın lideri konumuna geleceği düşünülen metaverse yapılan yatırımların sebeplerinden biriside çok fazla kullanıcı olan çeşitli sosyal medya programlarının kendi kendilerine artık yeterli gelmemesidir. Çok fazla sayıda kullanıcı olan ve sürekli büyüyen Facebook kabuk değiştirerek 'meta' ismini duyurmuştur.

İsim değişikliğinin birçok sebebi olabilir özellikle tüketicilerin markanın isminin değişmesiyle birlikte ürünün modasının geçmeyeceğini düşünmesi, ürüne olan güvenlerinin artması ve rekabetin hız kazanmasından dolayı yenilikçi ortamlardan faydalanarak organizasyonu tek bir markanın altında birleştirmektir (Goi&Goi, 2011:448 akt. Şener, 2021:175).

4.5 G ağlarının kullanılmaya başlanması ile internet hızında artışın yaşanması ve sonrasında meydana gelen gelişmeler henüz 5G'nin geliştirilmesi ile geçiş sürecinde metaverse kavramına bir kez daha vurgu yapmaktadır. Teknolojinin fazlasıyla gelişerek çeşitli evrelerin oluşturulup bizlere sunulduğu bu dünyada metaverse dünyası henüz X ve Y kuşakları için hala bazı noktalarda anlamlandırılmamış olsa da Z kuşağı ile bu evrenler daha da geliştirilip, insanların sanal dünya ile gerçek dünyayı ayırt edemez hale gelmesine sebep olabilecektir. Finans dünyasının özellikle kripto para kullanıcılarının internet dünyasının bu yeni evrimi fazlasıyla kullanmasıyla web 3.0 tekrar gündeme gelmiştir. Ayrıca yapay zeka, nesnelerin interneti, bulut bilişim ve web 3.0 gibi kavramlar metaverse dünyasıyla birlikte gelişen kavramlardır. Metaverse kavramı alan yazına girip, bu kavramla ilgili çeşitli yazılar yazılmaya başlandığından beri birtakım tartışmalara sebep olmuştur. Bazı kesimler metaversin faydalı olup ileri bir yaşam formu olduğunu iddia ederken, bazı eleştiriler ise insanı gerçek yaşamından kopararak birtakım psikolojik sorunlara sürükleyeceğini iddia etmektedir. Web 2.0 geliştirilip üzerinde çeşitli işlemler yapılarak Web 3.0' a dönüştürülmesi ve metaverse dünyasının gelişip tüm kullanıcıların hizmetine sunulması ile metaverse ile Web 3.0 arasındaki ilişkiye dikkat çekilmektedir. Konunun daha iyi anlaşılması açısından Web3.0 kavramı ele alınacaktır.

1.2.Web 3.0 (Anlamsal Web)

Geçmişten günümüze gelindiğinde insanlığın çok büyük gelişimsel evreler atlatıp, hayatlarını kolaylaştıracak yeni icatlara kucak açtığını görmekteyiz. İlk kez matbaanın keşfedilip, kitap yayınlarında olan artıştan, kitle iletişim aracı olan televizyondan bilgisayarların icadına kadar birçok dönüşüm yaşanmıştır. Bu dönüşümlerden biri de web ağlarının teknolojiye kazandırılmasıyla insanların hemen hemen her yerden internete bağlanıp, tüm dünyadaki güncel olaylardan bilgi sahibi olabilmeleridir. Geçmişten günümüze kadar gelen bu değişikliklere baktığımızda internette de dönüşüm yaşandığını görmekteyiz. Bilgisayarların ve internetin keşfi ile bilgisayarlar birbirine bağlanılmaya çalışılmış olup, bize internet- bilgisayar ikilisi olan bir sistem sunulmuştur. Bu yüzden bilgisayar denildiğinde aklımıza internet gelmektedir. Gelişen ve evrimleşen her şey gibi internette evrimleşerek ilk önce Web 1.0 olarak karşımıza çıkmıştır. Web 1.0 birinci kuşak interneti ifade edip, tek taraflı bir iletişim ve içerik üretimine izin verirken, Web 2.0 ile bu iletişimin boyutu artarak insanların hayatının vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Web 3.0 ile de iletişim için araçlara ihtiyaç duymayıp merkeziyetsiz bir form haline getirilmeye çalışılmıştır.

Arvas (2022:58)'a göre yalnızca okuma dönemi olarak da anılan Web 1.0'ın bileşenleri; kişisel ya da kurumsal internet siteleri, çevirmeli modemler, veri indirme ve tek yönlü akıştır. Web 1.0'ın tüm özelliklerini

barındıran Web 2.0’ın bileşenleri ise özetle; bloglar, mikro bloglar ve sosyal medya, sayısal abone hattı, kablosuz bağlantı, veri yükleme gibi birçok etkileşimli özelliktir.

Web 2.0 aslında Web 1.0 ile farkedilmeyen internetin çeşitli özelliklerinin farkedilip kullanılmaya başlandığı dönemi ifade eder. Web 2.0’ın çeşitli özelliklerinin geliştirilmiş versiyonu ise Web 3.0’dır.

Web 1.0’deki araçlar sunucular olup biri ile etkileşime geçmek için ihtiyaç duyulan sunucular Web2.0’da yerini platformlara bırakarak kayıt olarak iletişim kurulmaya başlandı. Gelişen teknoloji dünyası aracı olmadan da web ağları vasıtasıyla insanların birbirleriyle iletişime geçme şansının mümkün olup olmadığını akıllara getirdi. Bu noktada da Web 3.0 devreye giriyor. Web 3.0, üzerinde yapılan iyileştirmeler vasıtasıyla ilerleyen yıllarda herhangi bir aracı olmadan, merkeziyetsiz bir bağlantı kurmaya olanak sağlayacak. Web 3.0’ın gelişmesiyle birlikte son zamanların popüler konusu olan kripto paralar da merkeziyetsiz bir sisteme sahiptirler. Şöyle ki Web 2.0’deki “app” ismi alan uygulamaları, Web 3.0’da “dapp” ismini almaktadır. Dapp ‘decentralized app’ın kısaltılmış şekli olup, merkeziyetsiz uygulama anlamına gelmektedir. Buda internette gezinmek için uygulamalar yerine cüzdan mantığı ile çalışan dapp’ler kullanılacağı anlamına gelmektedir. Dapp uygulamasında ücret direkt olarak üreticiye gitmektedir, merkeziyetsiz olması bakımından aradaki araçlar çıkarılmıştır. Bu sistem ile uygulamalar bundan bir ücret alamayacağı için uygulayıcılar açısından kar etme gibi bir durum söz konusu olmayacaktır. Bu bilgiler ışığında bakıldığında Web 3.0 ile metaverse birbiri ile iç içe geçmiş oluşumlardır. Metaverse dünyasının kullanıcıya yaşatacağı zihinsel deneyim web 3.0’ın geliştirilmesiyle mümkündür.

Tablo1. Web1.0,2.0, ve 3.0’ın Özellikleri

	Web 1.0	Web 2.0	Web 3.0
Etkileşim	Okuma	Okuma - Yazma	Okuma- Yazma- Sahip Olma
Araç	Statik Metin	İnteraktif İçerik	Sanal Ekonomiler
Organizasyon	Şirketler	Platformlar	Ağlar
Kontrol	Merkeziyetsiz	Merkezi	Merkeziyetsiz

Kaynak: (Grayscale Research,2021, s. 5) (Akt. Arvas,2022:65)

Metaverse dünyasının ve Web 3.0’ın geliştirilmesiyle birlikte sadece internet ile ilgili yapılan işlerin hızında artış değil, yapay zeka ve diğer birçok alanda ilerlemeler olacaktır. Makinelere çeşitli yazılımlar yüklenerek insanlar gibi düşünmesine olanak veren yapay zekanın 2. Dünya savaşında çeşitli askeri silah teknolojilerinin ve bilgisayarların gelişmesinde öncülük ettiğini görmekteyiz. 2018 yılında vefat eden ünlü Fizikçi Stephan Hawking insanlığın ilerleyen evrelerinde yapay zeka tehdidi ile karşılaşacağını ya da insanların yaşamak için farklı dünyalarda koloniler kurması gerektiğini öngörmüştü. Web 3.0 ile birlikte nesnelere interneti (İnternet of Things – IoT) yani akıllı cihazların birbirleri ile iletişime geçmesi vasıtasıyla büyük veri olarak adlandırılan ‘big data’lar ortaya çıkacaktır. Verilerin toplanıp insanlar ya da yapay zekalarla analiz edilip, işlenebilir hale dönüştürülmesine big data denir. Bugün en basit haliyle kullandığımız sosyal medya, internetteki arama motorları, mailler gibi bütün etkileşimler big datayı oluşturur. Big data ismini verdiğimiz büyük verileri girişimciler, satış işi yapan şirketler ya da araştırmacılar gibi herkes kullanabilmektedir.

Metaverse dünyasının hayatımıza girmesiyle ve teknoloji alanında yaşanan diğer gelişmelerin hızındaki artışlara baktığımızda çeşitli verilere ve bilgilere sahip olan ülkelerin ya da şirketlerin elinde büyük gücün olduğunu görmekteyiz. İnsanlık tarihinin ilk zamanlarında hakim olan güç toprak sahibi olmakken, sonraki devirlerde bu güç yerini makineye ve sanayiye bırakıp, günümüzde de verilere ve bu verilerin işlenip, kontrol altına alınması ile güç sahibi olunmaktadır. Yaşadığımız bu teknoloji çağında hakim olan güç çeşitli verileri elde edip analiz ederek birtakım hayatımızı kolaylaştıracak olanaklara dönüştüren şirketler ya da ülkelerdir. Geçtiğimiz son 10 yıla baktığımızda hayatımızın her alanında olan internet üzerinde yaptığımız harcamalardan, bağlandığımız sosyal medya ya da etrafımızdaki sensörler veya elimizdeki telefonlara kadar bütün verilerin anında üretildiğine tanıklık etmekteyiz.

Bilim ve teknolojinin sürekli gelişip çeşitli evrelerden geçmesi ile insanlara zihinsel deneyim yaşatan metaverse ile Web 3.0 arasında olan ilişki, dijitalleşen çağa birlikte eğitimde de bu alanlarda gelişme yaşandığını göstermektedir. İçinde bulunduğumuz yirminci yüzyılda bilimsel ve teknolojik gelişmelerden hemen hemen her alan etkilenmiştir. Bu alanlardan biri de şüphesiz eğitimidir.

Şöyle ki günümüzün yeni kavramları olan metaverse ve Web 3.0 gibi kavramlar ve hayatımız kolaylaştıracak yapay zekâ ürünü robotlar gelişen sanayi ve teknoloji ile birlikte eğitimin de ürünüdür. Bütün bu hızla gelişen yeniliklere yön veren asıl aktör aslında eğitimidir. Günümüzde her şeyin baş döndürücü hızla gelişip evrimleştiği yüzyılda eğitimde evrilerek çeşitli değişimlere dönüşüp gelişmiştir. Pandemi zamanında uzaktan eğitim ile derslere bağlanan öğrenciler için eğitim artık zamandan ve mekândan bağımsız hale gelmiş, kaliteli bir görüntü ve ses sistemi vasıtasıyla insanlığın hizmetine sunulmuştur. Gelişmekte olan Web 3.0 ile eğitim yeni nitelikli boyutlar kazanarak, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda daha üst seviyeye ulaşacaktır. Alkayış (2021:232)'inde ifade ettiği gibi yaşanan teknolojik gelişmelerin sonucunda bilgisayar destekli eğitim ve karşılıklı etkileşimli eğitim modeli yaygınlaşmıştır.

Gelişmekte olan Web 3.0 ve bundan etkilenen metaverse dünyasının insanlara yaşattığı zihinsel deneyimi ilerleyen yıllarda eğitim alanında da görebileceğimizi öngörebilmeliyiz. Kişilerin ilgilerine ve ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış öğrenme simülasyonları, taşınabilir laboratuvarlar, çeşitli sanal ortamlarda istenildiği gibi biçimlenebilen eğitim ortamları artık çok uzağımızda değildir. Teknolojinin gelişmesi ile yapay zeka robotların hayatımızı kolaylaştırıp bizi yönlendirdiği bir çağda, eğitim öğretim ortamında da bizi yönlendirip istediğimiz bilgiyi öğrenebileceğimiz akıllı makineler ütopya değildir. Örneğin artırılmış gerçeklik ürünleri kullanılarak öğrencileri anlayamadıkları fen deneyleri ya da çözemedikleri fizik sorularını görselleştirerek hizmet veren metaverse ürünleri de ilerleyen yıllarda hayatımızdaki yerini alması an meselesidir. Yaşanacak olan bu gelişmeleri takiben eğitim öğretim artık dört duvar arasından çıkıp öğrenenlere zihinsel deneyim yaşatarak kalıcılığı sağlayacaktır. Eğitimle ilgili yaşanacak bu gelişmeler de beraberinde dijitalleşen çağa hizmet edecek yeni meslek gruplarının ortaya çıkmasına sebep olacaktır.

Öğrencilerin bir konuyla ilgili tutum ve duygularını öğrenmek için kullanılan ölçeklerden artık yapay zekâ vasıtasıyla ölçüm yapılarak bilgi sahibi olunabilecektir. Öğrenenlerin duyuşsal durumlarındaki değişim anlık olarak tespit edilip buna göre önlemler alınabilecektir. Buda tamamen yapay zekanın geliştirilip eğitim ortamına katılmasıyla mümkün olabilir. Gelişmekte olan Web 3.0'ın eğitime yapacağı katkılar şüphesiz ki çok büyük olacaktır. Kızılkaya, Zhao, Sambo, Li & İmran (2021:4) öğrencilerin uzak ortamları yakından deneyimlemesine izin veren yüksek kaliteli 360 derece dönebilen video akışlarının içinde yer aldığı bir portal ile öğrenme ortamına aktif katılarak daha iyi öğrenme yaşantıları oluşturacaklarını ifade etmektedirler. Bu video akışlarının eğitim temel gereksinimlerinden biri olduğunu vurgulamaktadırlar. Yine Kızılkaya et al (2021:4) metaverse dünyasıyla birlikte literatüre giren artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik ve genişletilmiş gerçekliğin eğitim paradigmasını

geliştirerek gerçeğinden ayırt edilemeyecek öğrenme ortamları sunarak eğitimde yaşanabilecek gelişmelere ilgi çekmişlerdir. Artırılmış gerçeklik vasıtasıyla öğrenciler ‘her zaman ve her yerde eğitim’ vizyonu ile uzak laboratuvarlarda mikroskobik bir bitki hücrelerini inceleme fırsatı yakalayabilecek, daha fazla motivasyon ile daha iyi öğrenen durumunda olacaklardır. Gelişen teknolojinin bir getirisi olarak teleoperasyon adı verilen gerçek zamanlı uzaktan kumanda sayesinde öğrenciler laboratuvarlara uzaktan erişebilecek, hatta robotların yardımı ile deneylerini yapabileceklerdir. Öğrenme ortamlarında öğrencilere yüksek kaliteli sunucular sağlamak için yapay zekadan yararlanılacaktır. Ancak bütün bu yeni eğitim ortamlarında öğrencilere sunulacak yüksek kaliteli içerikler mobil iletişim ağları için zorluklara sebep olacaktır. Çünkü öğreneni öğrenme ortamına katarak yaşatılan zihinsel deneyim çok yüksek veri hızı gerektirmektedir. Bu da 5G teknolojisinin geliştirilip 4.5 G teknolojisinin yerini alması ile çözülebilecek bir konudur.

Gelişen teknoloji ve internetin hızındaki artışlar sayesinde bugün sosyal medya aracılığıyla bile insanlar sürekli öğrenen kişiler durumunda olmaktadır. Sürekli ve hızlı işleyen veri akışıyla birlikte sosyal ağlardan öğrenme günümüzde aktif bir şekilde devam etmektedir. Bozkurt (2013:692) bu durumu facebook ile ilişkilendirip şöyle devam etmektedir; facebook sayfaları metin ve videoları birbirinden bağımsız olacak şekilde sunduğu için takipçilerin içeriği kendi sayfalarında paylaşabilme imkânı verdiğini ya da mesaj olarak gönderebildiklerini görmekteyiz. Bu sayede de bilginin paylaşılarak birçok insana ulaşmasının önü açılmış olmaktadır.

Bugün gerek teknoloji dünyasının geçirdiği dönüşümler gerek bilimsel alanda yaşanan ilerlemeler gerekse internetin hızında olan değişimlerden dolayı insanlar artık zaman ve mekândan bağımsız olarak iletişime geçebilmekte ve önemli bilgi ya da belgeleri anında paylaşabilmektedir. Tüm bu kolaylıklar internetin hızlı bir şekilde hayatımıza girmesi ve sonrasında gelişip evrilmesiyle olmuştur. Bu hızlı ilerlemeler sayesinde hayatın birçok alanında çeşitli değişimler yaşanmıştır. Web 3.0’ın gelişmekte olması ve beraberinde evren ötesi dünyanın bileşenlerinin ortaya çıkması ile geleneksel eğitim anlayışı yerini global eğitime bırakmıştır. Artık içinde bulunduğumuz yüzyılda bilgiye erişmek çok kolay olmuş ve dünyada hâkim olan güç bilgiye ulaşım onu hızlı bir şekilde hayatımıza katabilen ülkelere ya da şirketlere geçmiştir. Tabi bütün bu gelişmelerin hızında ve veriminde en büyük pay eğitime aittir. Bu da bilimsel çalışmaların hızındaki seviyeye paralel olarak ilerlemektedir. İnternetin ilk ortaya çıkıp yaygınlaşmaya başladığı zamanlarda çeşitli kitaplara erişim ya kısıtlıydı ya da indirme işlemi yapılamadığı için insanlar bundan faydalanamıyordu. Geçtiğimiz on yıla baktığımız zaman e kitaplara ulaşmanın artık çok kolay olduğuna tanıklık etmekte olup, telefonlarımızdan indirebildiğimiz uygulamalarda sesli kitaplar bile mevcut hale gelmiştir. Gelişen teknoloji ve dijital okuryazarlık sayesinde öğretmen ve öğrencinin eğitimdeki rolleri değişmiş ve öğrenciler 3 boyutlu ve görüntü kalitesi artırılmış eğitim paketleri ile öğrenme ortamına daha aktif katılır düzeye gelmişlerdir.

2.YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını keşfetmeye çalışan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Creswell,2013:79). Fenomenoloji yönteminde amaç incelenmek istenen fenomen ile ilgili katılımcıların deneyimlerini evrensel nitelik taşıyan bir açıklamaya indirgemektir. Çalışmada öğretmen adaylarının metaverse ve metaverse ile ilgili diğer kavramlar hakkındaki görüşlerini incelemek ve bu kavramlara ait mevcut bilgi durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın evrenini Doğu Anadolu Bölgesi’nin bir üniversitesinde eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu fakültenin aktif olarak açık olan bölümlerinde basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş 60 öğrenci oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme evrendeki öğelerin her olası birleşiminin, örneklem içinde yer alması için eşit bir ihtimali

olduğunun ve evrenin tüm öğelerini içeren bir örneklem çerçevesinin yapıldığı örneklem türüdür (Kerlinger & Lee, 1999). Öğretmen adayları gönüllük esasına dayalı olarak soruları cevaplamışlardır. Öğretmen adaylarına 9 sorudan oluşan açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Örnekleme oluşturan eğitim fakültelerinin bölüm sayıları ve cinsiyete göre dağılımı aşağıda Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Eğitim Fakültesi Bölüm Sayıları ve Cinsiyet

Eğitim Fakültesi Bölümleri	Cinsiyet	
	Kadın	Erkek
Sınıf Öğretmenliği	5	0
Resim Öğretmenliği	2	3
Yabancı Diller Öğretmenliği	4	4
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2	2
Müzik Öğretmenliği	3	2
Matematik Öğretmenliği	3	7
Türkçe Öğretmenliği	4	1
Beden Eğitimi Öğretmenliği	4	1
Fen Bilgisi Öğretmenliği	6	1
PDR	5	1

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada öğretmen adaylarının metaverse ve Web 3.0 hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla katılımcılara 9 sorudan oluşan açık uçlu sorular kağıt üzerinde verilip yanıtlamaları istenmiştir. Ayrıca açık uçlu soruların en başında eğitim gördükleri bölümü ve cinsiyetlerini yazmaları gereken bir alan da oluşturulmuştur.

Bilgilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkan tanıyan bir tekniktir (Büyüköztürk vd 2021:258).

3.BULGULAR

Öğretmen adaylarından elde edilen verilerin analizi tablolar halinde sunulmuştur. Tablolarda analizler kategori, kod ve frekans şeklinde verilmiştir.

Öğretmen adaylarının sorulara verdikleri cevapların içerik analiz tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. Metaverse nedir? Bu kavramı daha önce hiç duydunuz mu?

Kategori	Kod adı	Frekans
İÇERİK	Sanal gerçeklik /Ortam	32
	Artırılmış gerçeklik cihazları	1
	Eğlenme ortamı	2
	Alışveriş yapma	1
	3 boyutlu ortamı destekleyen internet	2
	Gerçekliği artırılmış evren	2
	Yeni teknolojiyle uyumlu yaşam	3
	Yapay fiziksel ortam	3
	Sınırları zorlayan platform	2
	Kurgusal evren	4
Sanal yolla profil oluşturma	1	
ETKİNLİK	Eğlenme ortamı	2
	Alışveriş yapma	1
	İş hayatı	1
	Arsa alıp satma/gayrimenkul yatırım	4
BİLGİ	Metaverse kavramını duydum	29
	Metaverse kavramını duymadım	20
	Duydum ama bilgim yok	9

Metaverse dünyası (evren ötesi) ile ilgili olan VR, MR ve AR kavramlarını duydunuz mu? Duyduysanız bu kavramları açıklayabilir misiniz? sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiği zaman 2 kategori ve 12 koddan oluştuğunu görülmektedir. Kodlardan katılımcıların büyük çoğunluğunun bu kavramları duymadıklarını (36), bir kısmının duyduğunu (16), bazıları ise duyduklarını ama açıklayamadığını (8) belirtmişlerdir. VR, MR ve AR kavramları ile ilgili olarak sanal gerçeklik gözlükleri (9), sanal/dijital dünyaya geçiş (3), artırılmış gerçeklik (5), sanal gerçeklik (6), karma gerçeklik (4), genişletilmiş gerçeklik (3), canlı hale getirme aracı (1), hastanede çekilen röntgen filmi (8), oyun ve film gözlüğü (1) gibi terimlerle açıklama yapmışlardır. Ayrıca katılımcılar VR, MR ve AR kavramlarını sanal gerçekliğin geliştirilmesi, sanal nesnelere, sanal öğrenme ortamları, teknolojik alet, akıllı saatler, sağlıkta kullanılan teknolojik araç, teknolojik aletlerle sanal ortam, 3 boyutlu hale getirme, dijital ortamın içine girmek gibi terimlerle ifade etmişlerdir. Yine katılımcılar teknoloji aracılığıyla oluşturulan kurgularla gerçek olanla hayal olanın birleştirildiğini, VR'nin 3 boyutlu görselleri kapsayan kavram olduğunu, sanal nesnelere ve objelerle bu dünyanın oluşturulduğunu, oyunlarda ve filmlerde kullanılan sanal gözlüklerle gerçek yaşamdaymış gibi hissedildiğini, bütün bu ortamı sağlayan şeyin teknolojik alet vasıtasıyla yapıldığını, bu kavramların sanal gözlüklere verilen isimlerin olduğunu ve bu gözlükler vasıtasıyla istenilen yerlerin gezilebileceğini ifade etmişlerdir. MR kavramıyla da ilgili olarak katılımcıların bir kısmı hastanede çekilen röntgen filmi olduğunu ve görülmeyen yerleri görmek için çekim yapıldığını belirtmişlerdi

Tablo 4. Metaverse dünyası (evren ötesi)ile ilgili olan VR, MR ve AR kavramlarını duydunuz mu? Duyduysanız bu kavramları açıklayabilir misiniz?

Kategori	Kod adı	Frekans
İÇERİK	Sanal gerçeklik gözlükleri	9
	Sanal/dijital dünyaya geçiş	3
	Artırılmış gerçeklik	5
	Sanal gerçeklik	6
	Karma gerçeklik	4
	Genişletilmiş gerçeklik	3
	Canlı hale getirme aracı	1
	Hastanede çekilen röntgen filmi	8
	Oyun ve film gözlüğü	1
BİLGİ	Duymadım	36
	Duydum	16
	Duydum ama açıklayamam	8

Metaverse dünyası (evren ötesi) ile ilgili olan VR, MR ve AR kavramlarını duydunuz mu? Duyduysanız bu kavramları açıklayabilir misiniz? sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiği zaman 2 kategori ve 12 koddan oluştuğunu görülmektedir. Kodlardan katılımcıların büyük çoğunluğunun bu kavramları duymadıklarını (36), bir kısmının duyduğunu (16), bazıları ise duyduklarını ama açıklayamadığını (8) belirtmişlerdir. VR, MR ve AR kavramları ile ilgili olarak sanal gerçeklik gözlükleri (9), sanal/dijital dünyaya geçiş (3), artırılmış gerçeklik (5), sanal gerçeklik (6), karma gerçeklik (4), genişletilmiş gerçeklik (3), canlı hale getirme aracı (1), hastanede çekilen röntgen filmi (8), oyun ve film gözlüğü (1) gibi terimlerle açıklama yapmışlardır. Ayrıca katılımcılar VR, MR ve AR kavramlarını sanal gerçekliğin geliştirilmesi, sanal nesnelere, sanal öğrenme ortamları, teknolojik alet, akıllı saatler, sağlıkta kullanılan teknolojik araç, teknolojik aletlerle sanal ortam, 3 boyutlu hale getirme, dijital ortamın içine girmek gibi terimlerle ifade etmişlerdir. Yine katılımcılar teknoloji aracılığıyla oluşturulan kurgularla gerçek olanla hayal olanın birleştirildiğini, VR'nin 3 boyutlu görselleri kapsayan kavram olduğunu, sanal nesnelere ve objelerle bu dünyanın oluşturulduğunu, oyunlarda ve filmlerde kullanılan sanal gözlüklerle gerçek yaşamdaymış gibi hissedildiğini, bütün bu ortamı sağlayan şeyin teknolojik alet vasıtasıyla yapıldığını, bu kavramların sanal gözlüklere verilen isimlerin olduğunu ve bu gözlükler vasıtasıyla istenilen yerlerin gezilebileceğini ifade etmişlerdir. MR kavramıyla da ilgili olarak katılımcıların bir kısmı hastanede çekilen röntgen filmi olduğunu ve görülmeyen yerleri görmek için çekim yapıldığını belirtmişlerdir.

Tablo 5. Avatar ile metahuman nedir? Bu kavramları duydunuz mu? Eğer biliyorsanız aralarındaki farkları söyleyebilir misiniz?

Kategori	Kod Adı	Frekans
İÇERİK	İnternette sanal kimlik	14
	Dijital insan kopyası	10
	Üç boyutlu insan modeli	5
	Küçük resimler/figürler	3
	Metaverse yansıması	1
	Mavi insan	1
	Yaratık	1
	İnsan ötesi	2
BİLGİ	Duydum	4
	Duymadım	25
	Duydum ama açıklayamam	4

Avatar ile metahuman nedir? Bu kavramları duydunuz mu? Eğer biliyorsanız aralarındaki farkları söyleyebilir misiniz? sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiği zaman 2 kategori ve 11 koddan oluştuğu görülmektedir. Kodlardan katılımcıların bir kısmının bu kavramları duymadıklarını (25), bir kısmı duyduklarını (4), bir kısmı ise duyduklarını ama açıklayamadıklarını (4) belirtmişlerdir. Avatar ve metahuman kavramları ile ilgili olarak katılımcılar internette sanal kimlik (14), dijital insan kopyası (10), üç boyutlu insan modeli (5), küçük resimler/figürler (3), metaverse yansıması (1), mavi insan (1), yaratık (1), insan ötesi (2) şeklinde tanımlar kullanmışlardır. Ayrıca katılımcılar avatar ve metahuman ile ilgili olarak sanal birey, güvenlik ara yüzü, sanal izdüşüm, üç boyutlu robot gibi ifadeler kullanmışlardır. Katılımcıların bazıları metahuman insana çok benzer fiziksel ve davranışsal özellikler gösteren 3 boyutlu insan modeli olarak tanımlarken avatari bilim kurgu filminde oynayan mavi insan ya da yaratık olarak tanımlamışlardır. Yine katılımcılardan bazıları avatari kontrol edebildiğimiz canlı yeni sanal izdüşüm olarak tanımlarken, bazıları da bir şeyin sanal dünyadaki temsili görseli olarak belirtmiş olup ayrıca kişileri kendi sosyal medya alanlarında temsil eden küçük boyutlu figürler olarak tanımlamışlardır.

Tablo 6. NFT nedir? Açıklayabilir misiniz?

Kategori	Kod Adı	Frekans
İÇERİK	Sanal para/materyal	7
	Sanal satın alma platformu	3
	Dijital pazar/ortam/	9
	Satılabilir varlık	4
	Dijital sertifika	3
	Değiştirilemez token	3
	Kripto para	2
	BİLGİ	Duymadım
Duydum ama açıklayamam		6
Duydum		11

NFT nedir? Açıklayabilir misiniz? Sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiği zaman 2 kategori ve 10 koddan oluştuğu görülmektedir. Kodlardan katılımcıların bazılarının Nft kavramını duymadıklarını (29), bazılarının duyduklarını (11), bir kısmı ise duyduğunu ama açıklayamayacağını (6) ifade etmişlerdir. Katılımcıların nft kavramını sanal para/materyal (7), satın alma platformu (3), dijital Pazar/ortam (9), satılabilir varlık (4), dijital sertifika (3), değiştirilemez token (3) ve kripto para (2) olarak tanımladıkları görülmektedir. Yine katılımcıların bu kavramla ilgili olarak sanal dünya objesi, materyal, dijital ürünler ve uygulama veri sistemi gibi tanımlar yaptıkları görülmektedir. Ayrıca nft kavramını katılımcılar dijital varlıkların ya da gerçek dünya varlıklarının 'token'laştırılmış versiyonları ya da bitcoin gibi düşünülebilecek bir para olduğunu, dijital ortamda dijital tasarımlar ile kazanç elde edilebileceği, ve üretilen ürünlerin satışa sunulup kazanç sağlanabileceği, tek bir kişiye ait olan örneklerin bulunduğu sanal satın alma ya da satma platformu olduğu gibi telif hakkının da kişinin kendi elinde olduğu bir sistem olarak tanımlamışlardır. Yine katılımcıların bazıları nft kavramının Türkçe açılımının değiştirilemez token olduğunu söyledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 7. İnovatif işletme kavramını duydunuz mu? Duyduysanız açıklayabilir misiniz?

Kategori	Kod adı	Frekans
İÇERİK	Yenilikçi işletme	15
	Yeni fikirler geliştirme	6
	Ürünleri geliştirme	7
	Yeni nesil teknoloji	2
	Çözüm üretme	2
	Hizmet sunma	1
BİLGİ	Metaverse ürün sağlayan işletme	1
	Duymadım	37
	Duydum	11
	Duydum ama açıklayamam	9

İnovatif işletme kavramını duydunuz mu? Duyduysanız açıklayabilir misiniz? sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde 2 kategori ve 10 koddan oluştuğu görülmektedir. İnovatif işletme kavramını bazı katılımcılar duymadıklarını (37), bazıları duyduklarını (11), bazıları ise duyduklarını ama açıklayamadıklarını (9) belirtmişlerdir. Bu kavram ile ilgili olarak katılımcılar yenilikçi işletme (15), yeni fikirler geliştirme (6), ürünleri geliştirme (7), yeni nesil teknoloji (2), çözüm üretme (2), hizmet sunma (1) ve metaverse ürün sağlayan işletme (1) olarak tanımlamışlardır. Ayrıca katılımcılar var olan problemleri yeni fikirler ile birleştirerek çözmek amaçlı yapılan işler, yeni dünya düzenine uyum sağlamak için kurulan yenilikçi işletmeler, gelişen teknoloji ile birlikte gelen dinamik çözümler ve girişimcilik ile entegre edilmiş çözüm süreci olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 8. WEB 3.0 nedir?

Kategori	Kod Adı	Frekans
İÇERİK	Etkileşimli çoklu ortam	2
	Yapay zekalı web	4
	İnternetin 3. Nesli	11
	Merkeziyetsiz bağlantı	1
	Blok zincir desteği	4
	Kripto para sunumu	3
	Anonim içerikli yazılımlar	1
	Twitter, eba, instagram	2
BİLGİ	Duymadım	45
	Duydum	12

Web 3.0 nedir? Sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiği zaman 2 kategori ve 10 koddan oluştuğu görülmektedir. Web 3.0 kavramını katılımcıların bazıları duyarken (12), bazıları ise duymadıklarını (45) belirtmişlerdir. Bu kavramla ilgili olarak katılımcılar etkileşimli çoklu ortam (2), yapay zekalı web (4), internetin 3. Nesli (11), merkeziyetsiz bağlantı (1), blok zincir desteği (4), kripto para sunumu (3), anonim içerikli yazılımlar (1) ve twitter, eba, intagram (2) şeklinde tanımlamışlardır. Ayrıca katılımcılar internette devrim, metaversin kendisi, internetin üst sürümü, bilgisayar terimi, yeni dünya temeli, Web2.0 'ın geliştirilmiş hali, hızlı internet ortamı gibi tanımlarda yapmışlardır. Yine katılımcılar blok zincirde kripto para sunulması, internetin bir nevi güncellenmiş hali olarak yeni dünyanın temelini atan bir düzen olduğunu, Web 2.0 'ın geliştirilmiş versiyonu olduğu için internete hızlı bağlanmanın önünü açtığını, bitcoin dünyasıyla gündeme giren ve merkeziyetsiz bağlantı kuran viral bir konu olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 9. Metaverse hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Kategori	Kod Adı	Frekans
İÇERİK	Sanal evren/gerçeklik	4
	3 boyutlu sanal ortam /programlar	6
	İnsanları etkileyen alan	1
	Çok fonksiyonlu kullanım	1
	Evren ötesi	1
	Dijital ortam	2
	ETKİ	Yararlı
Zararlı		7
Geleceğin dünyası		8
BİLGİ	Fikrim yok	27

Metaverse hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiği zaman 3 kategori ve 10 koddan oluştuğu görülmektedir. Katılımcılar metaverse hakkındaki düşüncelerini sanal evren/gerçeklik (4), üç boyutlu sanal ortam /programlar (6), insanları etkileyen alan (1), çok fonksiyonlu kullanım

(1), evren ötesi (1) ve dijital ortam (2) olarak düşüncelerini söylerken, bazı katılımcılar metaverse yararlı (12) bulduklarını, bazıları ise zararlı (7) gördüklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı katılımcılar metaverse geleceğin dünyası (8) olarak tanımlamışlardır. Bir kısım katılımcılar ise bu konu hakkında fikirlerinin olmadığını (27) ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar metaversin çok fonksiyonlu bir kullanımı olduğu için birçok alanda gerekli olduğunu, geleceğin dünyası olduğu için sanal ortama alışıp bir an önce kullanmaya başlamamız gerektiğini, bilim adamlarının bu konularla ilgili olarak çalışmalar yapıp insanları bilgilendirmeleri gerektiğini, bu sanal dünyanın eğitim ya da dil öğrenmede faydalı olabileceği, geleceğin yatırım gayrimenkul fırsatı olduğunu, yeni nesil için iyi bir ortam olduğunu, gelecekte daha fazla anlam kazanacağı için hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olacağını, bilgi amaçlı kullanıldığında sağlıklı ve olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar da metaversin tamamıyla yalan olduğunu, blok zincirde kara para aklama için kurulduğunu, gerçek hayatın hiçbir zaman sanal evrene geçemeyeceği, insan ilişkilerini koparıp insan sorumluluklarını sekteye uğratacağını, insanların hareketliliğini azaltacağı için zararlı olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 10. Metaverse ile Web 3.0 arasında bir ilişki var mıdır?

Kategori	Kod Adı	Frekans
İÇERİK	Sanallıktan beslenme	1
	Sanal dünyanın üst sürümü	2
	Metaverse analizleri	1
	Merkeziyetsiz para birimi	2
	İnternetin kişiselleştirilmesi	3
BİLGİ	İlişki vardır	17
	Fikrim yok	31

Metaverse ile Web 3.0 arasında bir ilişki var mıdır? sorusuna katılımcıların verdiği cevaplar incelendiği zaman 2 kategori ve 7 koddan oluştuğu görülmektedir. Katılımcılar metaverse ile web 3.0 arasında bir ilişki olduğunu (17), her ikisinin de sanallıktan beslendiğini (1), sanal dünyanın bir üst sürümü olduğunu (2), Web 3.0 ile metaverse analizleri (1) yapılabileceğini, metaverse evrenindeki merkeziyetsiz para birimlerini (2) web 3.0 alt yapısı ile kullanılacağını ve metaverse arazileri satın alınabileceğinin, metaversin hayal ürünü, Web 3.0’ında hayal ürününün gerçek yaşamla ilişkisi olduğunun, Web 3.0 alt yapısı ile metaversin çalışabilirliğinin mümkün olduğunu haliyle de Web3.0’ın metaversi kapsadığını, metaversin ticaretinin artmasının Web 3.0 ile internetin kişiselleştirilmesi vasıtasıyla olduğunu, metaversin Web 3.0 yazılımıyla çalışacağı için aralarında ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Artırılmış gerçeklik, 5G ve yapay zeka ile ilgili bir fikriniz var mı? Bu sistemleri kullandınız mı? Kullandıysanız hangi amaçla kullandınız? sorusuna katılımcıların vermiş olduğu cevaplar incelendiği zaman katılımcıların bir kısmının bu sistemleri kullanmadığını (47), bir kısmının ise 5G’nin telefonda kullanılan hücresel ağlarda bulunan alt yapının daha hızlı olması (2) internet hızlarının çok iyi olması(4), artırılmış gerçekliğin sinema salonlarında ya da VR gözlükleri ile denediklerini(2), dokunma, koku gibi duyularında devreye girmesi ile gerçekleştiğini(1), artırılmış gerçekliğin VR’nin bir üst düzeyi olduğunu(1), artırılmış gerçekliğin gerçek dünyanın bilgisayar tarafından üretilen verilerle zenginleştirilerek meydana getirilen canlı veya fiziksel bazı görünümler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu üç unsurun teknolojinin gelişmesi için önemli unsurlar olduğunu (2), yapay zekanın makinelerin zekâsı olduğunu, insan zekasının önüne geçip işimizi

kolaylaştıracağını fakat bir noktada yarattığı olumsuz durumların olabileceği bu yüzden insanların bilinçlendirilmesi gerektiğini, bilgisayarların ve kullandığımız akıllı telefonların yapay zekanın ürünleri olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Sürekli gelişen ve dijitalleşen dünyada yeni teknolojik sistemlerin hayatımıza girmesi insanların bunlarla tanışmasını ve bu teknolojileri kullanmamızı gerektirmiştir. Günlük hayatımızın birçok alanında dijitalleşen dünyanın teknolojik yapılarını görüp, bu evrenin kavramlarını duymaktayız. Bunlardan biri de son dönemlerde Facebook'un adını 'meta' olarak değiştirmesiyle gündeme gelen metaverse kavramıdır. Bu kavram hayatımızda henüz yenidir ve tüm bireylerin henüz tam olarak duymadığı bir kavramdır. Teknolojiyi içinde barındıran bir kavram olması nedeniyle bilgisayar işiyle uğraşanların ya da yazılımla ilgilenenlerin aşına olduğu bir kavram olsa da henüz tüm insanlığın duyup aşına olduğu bir kavram değildir. Bu çalışmada ele alınan sonuçlar metaverse dünyasının kavramları ve bunların Web 3.0 ilişkisi ile sınırlı tutularak ele alınmıştır. Bu kavramlarla ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini alan bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Metaverse ve Web 3.0 ile ilgili olarak öğretmen adaylarının görüşlerinin ortaya çıkarılmaya çalışıldığı bu çalışmada katılımcıların büyük çoğunluğunun bu kavramlarla ilgili fikri olmadığını, konu hakkında fikri olanların da yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebebi metaverse kavramının hayatımıza henüz yeni girmesi ve bu kavramın tam Türkçe karşılığı olmaması ile ilgili olabilir. Bu durumu Çelik (2022:73) metaverse kavramının henüz dilimizde tam olarak yerini alamadığı için çalışmasında metaverse kavramını kullandığını ifade etmektedir.

Metaverse kavramı ile ilgili olarak görüşlerini belirten öğretmen adayları bu kavramı artırılmış gerçeklik cihazları, 3 boyutlu ortamı destekleyen internet, gerçekliği artırılmış evren, yeni teknolojiyle uyumlu yaşam, yapay fiziksel ortam, kurgusal evren, sanal yolla profil oluşturma şeklinde tanımlamışlardır. Ayrıca katılımcıların bu sanal dünyada yapılacak aktiviteleri de eğlenme ortamı, alışveriş yapma, iş hayatı, arsa alıp satma/gayrimenkul satımı şeklinde sıralayıp, eğlenme ortamlarını konsere katılma ya da bu ortamlarda para harcama şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. VR, MR ve AR kavramları ile ilgili olarak da sanal gerçeklik gözlükleri, artırılmış gerçeklik, sanal gerçeklik, karma gerçeklik, genişletilmiş gerçeklik, oyun ve film gözlüğü gibi terimlerle açıklama yapmışlardır. VR'nin 3 boyutlu görselleri kapsayan kavram olduğunu, sanal nesnelere ve objelerle bu dünyanın oluşturulduğunu, oyunlarda ve filmlerde kullanılan sanal gözlüklerle gerçek yaşamdaymış gibi hissedildiğini, bütün bu ortamı sağlayan şeyin teknolojik alet vasıtası ile yapıldığını, bu kavramların sanal gözlüklere verilen isimlerin olduğunu ve bu gözlükler vasıtasıyla istenilen yerlerin gezilebileceğini ifade etmişlerdir. MR kavramıyla da ilgili olarak katılımcıların bir kısmı hastanede çekilen röntgen filmi olduğunu ve görülmeyen yerleri görmek için çekim yapıldığını belirtmişlerdir. Avatar ve metahuman kavramları ile ilgili olarak katılımcılar internette sanal kimlik, dijital insan kopyası, üç boyutlu insan modeli, küçük resimler/figürler, metaverse yansıması, mavi insan, yaratık, insan ötesi şeklinde tanımlar kullanmışlardır. Katılımcıların bazıları metahuman insana çok benzer fiziksel ve davranışsal özellikler gösteren 3 boyutlu insan modeli olarak tanımlarken avatari bilim kurgu filminde oynayan mavi insan ya da yaratık olarak tanımlamışlardır. Yine katılımcılardan bazıları avatari kontrol edebildiğimiz canlı yeni sanal izdüşüm olarak tanımlarken, bazıları da bir şeyin sanal dünyadaki temsili görseli olarak belirtmiş olup ayrıca kişileri kendi sosyal medya alanlarında temsil eden küçük boyutlu figürler olarak tanımlamışlardır.

Katılımcıların NFT kavramını sanal para/materyal, satın alma platformu, dijital pazar/ortam, satılabilir varlık, dijital sertifika, değiştirilemez token ve kripto para olarak tanımladıkları NFT'nin gerçek dünya varlıklarının 'token'laştırılmış versiyonları ya da bitcoin gibi düşünülebilecek bir para olduğunu ve bu paralarla dijital ortamda ürünlerin satışa sunulup kazanç sağlanacağını belirtmişlerdir. Fakat Çelikkol (2022:73) çalışmasında metaverse evrenindeki işletmelerin tüketicilerin kullanımına tam olarak hazır olmadığını, dijital

pazar ile gerçek Pazar ayrımının iyi yapılması gerektiğini, özellikle de NFT' lerin izaha muhtaç bir konu olduğunu belirtmiştir. Metaverse evreni ile ilgili olan ve aralarında ilişki olan diğer kavram da Web 3.0' dır. Bu kavram ile ilgili olarak katılımcılar internette devrim, metaversin kendisi, internetin üst sürümü, bilgisayar terimi, yeni dünya temeli, Web2.0 'ın geliştirilmiş hali, hızlı internet ortamı gibi tanımlarda yapmışlardır. Yine katılımcılar internetin bir nevi güncellenmiş hali olarak yeni dünyanın temelini atan bir düzen olduğunu, Web 2.0 'ın geliştirilmiş versiyonu olduğu için internete hızlı bağlanmanın önünü açtığını, bitcoin dünyasıyla gündeme giren ve merkezizsiz bağlantı kuran bir konu olduğunu belirtmişlerdir. Web 3.0 ile metaverse arasındaki ilişkiyi de Web 3.0 alt yapısı ile metaversin çalışabilirliğinin mümkün olduğunu haliyle de Web3.0'ın metaverse kapsadığını, metaversin ticaretinin artmasının Web 3.0 ile internetin kişiselleştirilmesi vasıtasıyla olduğunu, metaversin Web 3.0 yazılımıyla çalışacağını belirtmişlerdir.

Metaverse dünyasının faydalı ya da zararları ile ilgili görüş belirten katılımcılarda mevcuttur. Bazı katılımcılar da metaversin tamamıyla yalan olduğunu, blok zincirde kara para aklama için kurulduğunu, gerçek hayatın hiçbir zaman sanal evrene geçemeyeceği, insan ilişkilerini koparıp insan sorumluluklarını sekteye uğratacağını, insanların hareketliliğini azaltacağı için zararlı olduğunu, bazı katılımcılarda eğitim için kullanıldığı zaman faydalı olabileceğini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak metaverse dünyası ve bununla ilişkili olan kavramlar hayatımıza yeni girmiş olsa da ve bazı yönleriyle hala insanlar için açıklığa kavuşturulması gereken noktalar bulursa da üniversitelerde öğretmen adaylarının bu konularda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Çünkü içinde yaşadığımız dünya teknolojik açıdan sürekli gelişmekte ve yeni kavramlar karşımıza çıkmaktadır. Toplum olarak bu yeni dünyaya ayak uydurmak zorunda olmamız bu gelişmelerin gerisinde kalmamamız gerekmektedir. Bunun içinde öncelikli olarak bilim çalışmalarının yapıldığı üniversitelerde öğretmen adaylarına çağa ayak uydurabilmek adına bu kavramların anlatılıp, günlük hayatlarında uygulama bulmasının sağlanması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Alkayış, A. (2021). eğitim felsefesi perspektifinden dijitalleşme ve eğitim 4.0. Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(21), 221-237
- Arvas, İ.(2022). gutenbergalaksisinden meta evrenine: üçüncü kuşak internet, web 3.0 . Academic Journal of Information Technology, 13(48), 54-71.
- Bostancı, M & Uncu, G. (2022). metaverse: sanal mı gerçek mi? ResearchGate, 59-69
- Bozkurt, A. (2013). açık ve uzaktan öğretim: web 2.0 ve sosyal ağların etkileri. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 689-694
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F (2021). eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi, 31. Baskı, Sayfa 258.
- Çelik, R. (2022). metaverse nedir? kavramsal değerlendirme ve genel bakış. Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi, 08(01), 67-73.
- Çelikkol, Ş. (2022). metaverse dünyasının tüketici satın alma davranışları açısından değerlendirilmesi. İstanbul Kent Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 64-75
- Creswell, J. W. (2013). nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni, Ankara:Siyasal Kitabevi, 79-80
- Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (1999). foundations of behavioral research. New York, Harcourt College Publishers.
- Kızılkaya, B., Zhao ,G., Sambo, Y., Li, L.,& İmran,A, M. (2021). 5g-enabled education 4.0: enabling technologies, challenges, and solutions. IEEE Access (9), 166962- 166969
- Şener, N. (2021). facebook nasıl "meta"laştı? Hakemli, Uluslararası, e -Dergi, 11(2021),176-178.

Vasan, K., Janosov, M., & Barabási, A. L. (2022). Quantifying NFT-driven networks in crypto art. *Scientific Reports*, 12(1), 2769 <https://doi.org/10.1038/s41598-022-05146-6>

Çıkar Çatışması Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışma için herhangi bir kurum ya da kuruluştan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul İzin: Araştırmaya yönelik etik kurul onayı, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Etik Kurul'undan 28.04.2022 tarih ve 04/04 sayılı karar ile alınmıştır.

Katkı Oranı: Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkıda bulunmuştur.

**MÜZİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA GÖREV YAPAN SES EĞİTİMCİLERİNİN
KULLANDIKLARI SES EGZERSİZLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA****Ece CELASUN*****Harun KESKİN******ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan ses eğitimcilerinin kullandıkları ses egzersizlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan 16 ses eğitimcisi oluşturmuştur. Ses eğitimcileri ile yapılan online görüşmelerden elde edilen ses egzersizleri notaya alınmış, nota yazım programı ile yazılmıştır. Bu çerçevede, araştırma verileri araştırmacılar tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş ve betimsel olarak analiz edilmiştir. Ses eğitimcilerinin tamamının derslerinde öğrencilerine ses egzersizleri yaptırdığı, geçmişten bu yana kendi hocalarından öğrendikleri ses egzersizlerini kullandıkları ve piyanoyu etkili kullandıklarını ifade ettikleri anlaşılırken; büyük çoğunluğunun 5'li aralıkta Majör dizilerde ses egzersizlerini kullandıkları saptanmıştır. Ses eğitimcilerinin; yapısında majör-minör değişimlerin olduğu, sıralı ezgiler yerine farklı aralıkların harmanlandığı ezgilerle oluşturulmuş egzersizleri kullanmaları önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ses, ses eğitimi, müzik eğitimi, egzersiz, ses egzersizleri**A RESEARCH ON THE VOCAL EXERCISES USED BY VOICE TRAINERS WORKING IN THE
DEPARTMENTS OF MUSIC EDUCATION****ABSTRACT**

The aim of this research is to reveal the vocal exercises used by voice educators working in music education departments. The research was conducted with a holistic single-case design, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research consisted of 16 voice educators working in music education departments. The vocal exercises obtained from online interviews with voice educators were notated and written with a note-writing program. In this framework, the research data were obtained through a semi-structured interview form created by the researchers and analyzed descriptively. While it was understood that all of the voice educators had their students perform vocal exercises, used the vocal exercises they had learned from their own teachers in the past, and stated that they used the piano effectively; it was found that the majority of them used vocal exercises in major scales in the interval of 5. It is recommended that vocal educators should use exercises with melodies that have major-minor changes in their structure and that blend different intervals instead of sequential melodies.

Keywords: Voice, voice education, music education, exercise, voice exercises.

* Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü GSE Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, ececelasun@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8207-6700

** Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi GSE Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, harunkeskin@mu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9310-6159

1. GİRİŞ

Bebeğin dünyaya gelip akciğerlerini ilk kez oksijenle doldurduğu anda solunuma başlaması, sesini kullanarak ağlamaya başlaması gibi içgüdüsel yapılan bazı eylemler vardır. Sesimizi kullanmak da bu eylemlerden birisidir. Dünyaya geldiğimiz andan itibaren sesimizi kullanmaya başlarız. Ses eğitimi kontrolünün kazanılmadığı bu süreçte bebek, tüm gün ağlasa bile sesi hiç kısılmaz. Bunun sebebi kullanılan doğal ses tekniğinin en doğru teknik olarak kabul edilmesidir. Zaman içerisinde fiziksel, zihinsel, sosyal ve psikolojik etmenler sebebiyle doğal sesimizden uzaklaşabiliriz. Doğal ses tekniğini korumak ve bu bilinci tekrardan kazanabilmek için bireyin anatomik ve fizyolojik farklılıkları göz önünde bulundurularak sesin temel öğelerini ve çeşitli söyleme tekniklerini kazandırmak hedeflenir. Literatür incelendiğinde ses üzerine yapılmış çalışmaların çok eskiye dayandığı görülmüştür. “Hipokrat akciğerlerin, dudakların ve dilin fonasyon için önemini belirtmiştir. Aristo ses üzerine çalışmalar yapmış ve sesin duygu ile olan ilişkisini tanımlamıştır” (Uğurtay, 2006:1). Bu araştırmaların saptanan ilk çalışmalar oldukları ve araştırma konularının temel anlamda sınırlı bir kapsamı olduğu söylenebilir. M.S. 131-201 yılları arasında yaşamış olan Claudius Galen, larengoloji ve ses biliminin kurucusu olarak kabul edilir. Galen, larenksi tanımlamış ve konuşma ile sesi birbirinden ayırmıştır. Zaman içerisinde ses oluşumunun farklı anatomik yapılar ve fizyolojik sistemlerin yer aldığı kompleks akustik bir fenomen olduğu anlaşılmıştır (Uğurtay, 2006:1).

Ses ve madde; sesin maddesel bir oluşuma ihtiyaç duymasıyla ilişkilidir. Madde olmadan ses meydana gelemez. Ses bir boşlukta yayılamayacağı için dalgalar yoluyla yol alabileceği bir maddesel oluşuma ihtiyaç duyar. “Ses, tabiattaki esnek cisimlerin titreşiminden oluşan fiziki bir enerjidir. İnsanda bu enerji konuşma veya bazen de şarkı söyleme şeklinde ortaya çıkar. İnsanın dünyaya gelişinde ilk oluşturduğu ürün çığlık veya ağlama şeklinde bir sestir ve ömür boyu insani özellik olarak konuşma şeklinde devam edecektir” (Gerçeker vd., 2000:71). Doğada gerçekleşen tüm olaylar kendilerini sesle ifade ederler. Bazı sesler doğal ses çıkaran kaynaklarla oluşur; yağmur, rüzgar, canlı varlıkların çıkardığı sesler bunlardandır. Ancak bazı sesler yapay ses kaynakları olan makine, çalgı gibi araç ve gereçler yolu ile oluşurlar. “Çevremiz seslerle örülü bir ağ ile kuşatılmıştır” (Uçan, 1994; akt. Öztürk ve Akgün, 2007). İnsanları diğer canlılardan ve işitebildiğimiz ses kaynaklarından ayıran en önemli özelliklerinden biri sesidir ve bunun yanında sesinin tınısı, gürlük bakımından geniş olanaklara sahip olması ve elbette konuşma ve artikülasyonun getirdiği teknik becerileridir. “Sesimiz bedenimizin türlü perdelerde, çeşitli tınılarda kişiden kişiye değişen, kendine özgü biçimde çıkar. İnsanları sesinden tanır ve çoğu kez biz farkına varmasak da ses insanın varlığını, kişiliğini belirler” (Gerçeker vd., 2000:71). Bununla birlikte parmak izlerinin ayırt edici özelliğe sahip olması gibi insan sesinin de kişiye özgü, benzeri olmayan bir özelliği vardır. Bu ayırımın yapılmasında etkili olan ise anatomik ve fizyolojik farklılıklardır.

İki maddenin birbirine sürtülerek ya da vurularak ses çıkarması ile insanda sesin oluşması için var olan mekanizmanın işleyişi farklı bir süreci içinde barındırır. “Ses, karın kasları, diyafram, akciğerler, kaburgalar, nefes borusu, gırtlak ve içindeki ses telleri, farenks, ağız ve burun boşluklarının ortak bir disiplin içinde, aynı anda çalışarak havayı titreştirmesi ile oluşur. Bu başka bir anlatımla, kasıklardan dudakların ucuna kadar olan bölgedeki tüm organların, sesi oluşturmak için, birbirlerini destekleyerek uyum içinde çalışmaları demektir” (Talay, 2019:7). İnsan sesinin oluşumunda en temel basamağın hava olduğu söylenebilir. “Nefes kuvvetinin ve ardından sesin elde edilebilmesi için önce nefes alınıp akciğerlerde sıkıştırılmalı ve bir süre orda tutulduktan sonra yoğun bir akıntı gibi ses tellerine yönlendirilmelidir” (Frisell, 2007:132). Kar (2020) çalışmasında, Peter Jacobson’ın “Sadece vokal mekanizmanız değil, tüm vücudunuz sizin enstrümanınızdır. Şarkı söylerken tasarımıyla işbirliği yaparak özgürlük bulabilir ve rahatlarsınız” diyerek şarkı söylemenin insan anatomisi ile olan ilişkisine dikkat çektiğini belirtmiştir. Nasıl ki bir klarnetçi için ağızlığına taktığı kamış, bir trompetçi için ağızlığı, bir kemancı için yayı sesin rengi için önemli ise insan için de sesin rengini ve meydana gelmesini

etkileyen önemli bir unsur vardır. “Sesini kullanan insanların özellikle müzik öğretmenlerinin, sanatçıların larenksi, cerrahın parmakları, balerinin ayakuçları, avcının gözleri değerindedir” (Sevinç ve Şimşek, 2004:208).

Bu bağlamda müzikal sesler elde etme ile sınırlandırabileceğimiz şarkı söyleme davranışının, konuşma dilinin gelişiminden önce var olduğu söylenebilir. Bireylerde şarkı söyleme becerisinin gelişimine dönük doğru ses kullanımı kazanımı sağlanabilir. Bu süreç, öğrencide geliştirilmesi amaçlanan davranışların önceden belirlenerek sıralanması, yaş ve ses özelliklerine uygun öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi ve bu düzenlemelerin beklenen davranışları geliştirip geliştirmediğinin ortaya konulması için gerekli verileri elde etmeyi ve değerlendirme aşamalarını kapsamaktadır. Ses kavramı, tek başına soyut bir kavram olduğu için müzik eğitimindeki diğer çalgılara nazaran kimi yönleriyle biraz daha zorlayıcı olduğu söylenebilir. Bu nedenle hedeflenen kazanımlar doğrultusunda dikkatli ve disiplinli bir çalışma gerekmektedir.

Müzik eğitimi tüm boyutlarıyla, tüm alt kollarıyla bir bütündür. “Müzik eğitimi içerisinde önemli bir yeri olan "ses eğitimi; "bireylere sesini konuşurken ve şarkı söylerken, anatomik ve fizyolojik yapı özelliklerine uygun olarak kullanabilmesi için gereken davranışların kazandırıldığı, önceden saptanmış ilke ve yöntemlerle, planlanan hedeflere yönelik olarak uygulanan, planlı-programlı bir etkileşim sürecidir” (Otacıoğlu, 2020:1297). Yalnızca vokal eğitiminde değil, mesleki müzik eğitimi içinde her branşın eğitiminde öğrencilerin temel müzik teorilerine öğrendiği süreçlerde seslerini kullanmaları beklenmektedir. “Temelde ses ögesi, müzik eğitiminin hedeflerine uygun öğrencide davranış değişiklikleri oluşturma sürecinde müzik öğretmenin en çok kullandığı araçtır” (Gürkan Öztürk, 2003:80). “Sese; dayanıklılık, sağlamlık kazandırmak için sesi işlemek, yetiştirmek ve sesle şarkı söyleme sanatıdır. Aynı zamanda insan sesiyle oluşturulan müziksel ve teknik sesler bütünü olarak da adlandırılmaktadır” (Kekeç, 2006:9).

Say’a (2005) göre ses eğitimi, şarkı söyleme sanatında müzikal edinimleri ilerletmeyi hedefleyen sanatsal ve teknik çalışma sürecidir. Bu sanatsal ve teknik çalışma süreci boyunca, müzik öğretmeni adayına nefesi, doğru ve verimli şekilde kullanmayı, kelimeleri doğru tonlamalarla, doğru şekilde artiküle etmeyi, anatomik yapısına uygun postür geliştirmeyi öğretmek amaçlanmaktadır. Bu sayılan teknik çalışmalar, dersin sanatsal boyutu olan etkili, güzel ve akıcı bir şekilde şarkı söyleme becerisiyle birlikte müzik öğretmeni adaylarına kazandırılmak istenir (Tepe, 2021:14).

Ses eğitiminde; sesin yüksekliği, tınısı ve şiddeti gibi özellikleri göz önüne alınarak ses açma egzersizleri oluşturulmalıdır. “Egzersiz, fiziksel uygunluğun bir veya daha fazla bileşeninin (dayanıklılık, esneklik, kassal uygunluk) korunmasını veya geliştirilmesini amaçlayan düzenli, planlanmış ve tekrarlı fiziksel aktiviteler bütünüdür” (Akgöl, 2019:8). Müzik eğitiminin metodolojik bir yol izlediği yüzyıllar içinde, diğer tüm çalgılarda olduğu gibi ses için de egzersizler oluşturulmuştur. “Ses eğitiminde doğru bir ses üretimi için sesin yapısına uygun teknikte ses egzersizleri yapılmalıdır” (Kartal, 2009:130). Kaslarla ilişkili bir süreç olan sesin oluşumunda, kasların doğru bir şekilde kullanılması için belirli başlangıç ritüelleri ile çalışmalara başlamak gerekliliği genel olarak kabul görmüş bir yoldur. “Ses açma alıştırmaları insan sesinin en doğru ve sağlıklı şekilde kullanılması, sesin kullanılabilir sınırlar içinde genişletebilmek, parlak ve doğru seslendirme yapabilmek için önemlidir” (Öner, 2020). Çalgı eğitiminde olduğu gibi vokal eğitiminde de günlük çalışmalar önemli bir yer tutar. “Genelde birçok şancının günlük çalışma rutinlerinin bolca çıkıcı diziden ve birbirine benzeyen gösterişli dizilerden oluştuğu bilinir” (Sabol vd., 1995:27).

Egzersizlerin ısınma için kullanılmasının yanında var olan teknik kapasiteyi geliştirmeye dönük kullanılması gerektiği söylenebilir. “Ses egzersizleri sesi geliştirmek ve belirli teknikleri kazandırmak amacıyla yapılmış amacına göre ses aralığı ve seslendirildiği harfleri değişen ses dizisidir. Ses egzersizleri genellikle vokal seslerle yapılırlar. Seslerin doğru boğumlanması, ses egzersizlerinin de doğru yapılmasını sağlar” (Kurt, 2004: 70). Çeşitli organların ve kasların ortaklaşa çalıştığı ses üretme sürecinde fiziksel sağlığın iyi olması sesi de

etkileyebilir. “Her ne kadar vokal kalitesinin tanımlanması ile ilgili bir fikir birliği olmasa da; zayıf bir vokal ile fiziksel sağlık arasında güçlü bir ilişki olduğu çok açıktır” (LaPine, 2008: 24). Vokal egzersizlerin amacı, bireyin sesini ısıtmak ve türe özgü şan tekniğini geliştirmektir. “Kolaydan başlayarak zora doğru giden ses egzersizleri, nefesin ve sesin denetim altına alınmasını, ses organının ve ses kaslarının güçlenmesini, rezonans, artikülasyon, diksiyon, fonasyon, odaklama, entonasyon, nüans, legato, staccato, glissando, trill, vibrato yapabilme becerisinin geliştirilmesini sağlar” (Polat, 2017). Egzersizler vokal kullanımı konusunda yol gösterici ve deneyim kazandırıcı misyona sahiptir. “Önemli vokal değişimleri sıklıkla yanlış vokal kullanımlarıyla (ses tellerinin kapalı olduğu durumlarda aşırı güç kullanımı ile öksürme ve boğaz temizleme) ve kötü vokal kullanımı (haykırma, bağırma, zayıf teknikle şarkı söyleme) ile ilişkilendirilir” (LaPine, 2008: 25).

Sesi, doğru egzersizler yaparak eğitmek mümkündür. Bu konudaki en önemli noktalardan biri; her ses egzersizinin belirli bir amaca yönelik olmasıdır. Ses eğitimi derslerinde kullanılan ses egzersizleri, yapılan tanımlardan yola çıkılarak elde edilen kazanımların yanı sıra seslendirilecek eser öncesi hazırlık aşamasıdır. İhtiyaçları farklılık gösteren öğrenciler için, ihtiyaçlarına uygun ses egzersiz çalışmalarının ayrı bir şekilde oluşturulması gerekir. Egzersizler kişiye uygun seçildiğinde ve doğru yapıldıklarında yanlış çalışan kas hareketlerini düzeltir ve yeni kas hafızası oluşmasını sağlar. İyi ısıtılan bir ses ve düzenli, bilinçli yapılan çalışmalar iyi bir performansında garantisidir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan ses eğitimcilerinin ses eğitimi derslerinde kullandıkları ses egzersizlerinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu ses egzersizleriyle birlikte ses eğitimcilerinin ses eğitimi dersleri kapsamında egzersizleri belirlerken dikkat ettikleri hususlar, kullandıkları eğitim materyalleri, öğrencilere kazandırdıkları beceriler ve ses egzersizleri ile ilgili güncel ses egzersizleri edinmeye dönük başvurdukları kaynaklar gibi konular ele alınmıştır.

Bu doğrultuda araştırmanın problemini “Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında görev yapan ses eğitimcilerinin derslerinde kullandıkları ses egzersizleri nelerdir?” cümlesi oluşturmaktadır.

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında görev yapan ses eğitimcileri, derslerinin başlangıcında öğrencilerine ses egzersizleri yaptırırlar mı?
2. Ses eğitimcileri ses egzersizleri çalışmalarını uygularken hangi eğitim materyallerinden yararlanırlar?
3. Ses eğitimcilerinin en sık tercih ettikleri ses egzersizleri nelerdir?
4. Ses eğitimcilerinin derslerinde ses egzersizlerini belirlerken dikkat ettikleri hususlar nelerdir?
5. Ses eğitimcilerinin ses egzersizleri yoluyla öğrencilerine kazandırdıkları beceriler nelerdir?

Bu araştırma, Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında görev yapan ses eğitimcilerinin kullandıkları ses egzersizlerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Literatürü taradığımızda ses egzersizleri/alıştırmaları konu başlığını barındıran sınırlı sayıda çalışmaya (Şenyayla, 2006; Kar, 2020; Olkun, 2019, Öner, 2020; Polat, 2018, Gürel 2021) rastlanmıştır. Rastlanılan çalışmaların birçoğunda ise kullanılan ses egzersizleri örnekleri yer almamaktadır. Çalışma Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında ses eğitimi dersleriyle doğrudan ilişkili olması ve en sık kullanılan ses egzersizlerini içermesi yönüyle önemli görülmektedir. Eğitimde teknoloji ve iletişimin yaygınlaşmasının bir yansıması olarak, ses eğitimcilerinin ses egzersizlerini belirlerken güncel çalışmalardan yararlanıp yararlanmadıklarının anlaşılması bakımından da bu çalışma önemli görülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni ile gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması, sınırlı bir sistemin nasıl işlediği ve çalıştığı hakkında sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kullanılarak o sistemin derinlemesine incelenmesini içeren metodolojik bir yaklaşımdır (Subaşı ve Okumuş, 2017).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılında eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan 16 ses eğitimcisi oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örnekleme yolu izlenmiştir. Evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenmesi belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılması maksimum çeşitlilik örnekleme tanımlar (Büyüköztürk vd., 2019:93). Farklı bölgelerde yer alan üniversitelerin ilgili birimlerinde görev yapan ses eğitimcileri çalışmaya dâhil edilerek ses eğitimcileri tarafından kullanılan ses egzersizlerinin daha geniş bir açıdan ele alınması sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılım gösteren ses eğitimcilerinin demografik özelliklerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Ses Eğitimcilerinin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Akademik Unvan	Görev Yapılan Kurum	Birimde Görev Yapılan Süre	Ses Eğitimi Derslerini Yürütme Süresi	Mezun Olunan Lisans Programı
Erkek	Dr.Öğr. Üyesi	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	17 yıl	17yıl	MEABD
Kadın	Prof. Dr.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	30yıl	19yıl	MEABD
Erkek	Dr. Öğr. Üyesi	Giresun Üniversitesi	7yıl	9yıl	MEABD
Kadın	Öğr. Gör.	Marmara Üniversitesi	31yıl	31yıl	MEABD
Kadın	Dr. Öğr. Üyesi	Necmettin Erbakan Üniversitesi	22yıl	22yıl	MEABD
Kadın	Prof. Dr.	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	20yıl	31yıl	MEABD
Kadın	Doç. Dr.	Marmara Üniversitesi	33yıl	33yıl	MEABD
Erkek	Öğr. Gör.	Harran Üniversitesi	5yıl	5yıl	Konservatuar
Kadın	Öğr.Gör.	Balıkesir Üniversitesi	10yıl	17yıl	Konservatuar
Kadın	Öğr.Gör.	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	5 ay	5 ay	MEABD
Erkek	Doç. Dr.	Gazi Üniversitesi	2yıl	15yıl	MEABD
Kadın	Öğr. Gör.	Atatürk Üniversitesi	25 yıl	25 yıl	MEABD
Erkek	Öğr. Gör.	Atatürk Üniversitesi	2 yıl	2 yıl	MEABD

Tablo 1’de yansıtıldığı gibi; katılımcıların 5’i erkek, 11’i kadındır. Katılımcıların 7’si Öğr. Gör., 3’ü Dr. Öğr. Üyesi, 2’si Doç. Dr. ve 4’ü Prof. Dr.’dur. Katılımcıların 4’ü 1-10 yıl arası ses eğitimi derslerini yürütmekte,

4'ü 20	Kadın	Prof. Dr.	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	22yıl	22yıl	MEABD	11- yıl
	Kadın	Prof. Dr.	Mehmet Akif Ersoy	29yıl	29yıl	MEABD	
	Kadın	Öğr. Gör.	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	20yıl	22yıl	MEABD	

arası, 8'i ise 21 yıl ve üzeri süresinde ses eğitimi derslerini yürütmektedir. Katılımcıların mezun oldukları lisans türlerine bakıldığında 2'si konservatuvar mezunu iken, 14'ü müzik eğitimi anabilim dalı mezunudur.

2.3. Verilerin Toplanması

Veriler, her bölgeden en az; varsa iki, yoksa bir üniversitenin müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan toplam 16 ses eğitimcisi ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilmiştir. Belirlenen ses eğitimcilerinden veri toplamaya yönelik etik kurul raporu alınmıştır. Bu görüşmeler ile elde edilen veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Katılımcılara görüşme öncesi çalışma ile ilgili bilgi verilmiş ve gönüllülük esasına dayalı olarak katılımları sağlanmıştır.

Görüşme için belirlenen üniversiteler, Bolu Abant İzzel Baysal Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Atatürk Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Balıkesir Necati Bey Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Giresun Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Harran Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Marmara Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'ndan oluşmuştur. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ve Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan ses eğitimcileri ile çeşitli yollarla iletişime geçilmiş ancak yanıt alınamamıştır.

Görüşme soruları oluşturulurken ilk olarak alanyazın taraması yapılmış, ardından araştırmacının amacı doğrultusunda oluşturulan soruların çalışmaya uygunluğu açısından değerlendirilmesi için üç uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli görülen değişikliklerden sonra ön uygulaması yapılarak kapsam geçerliği sağlanmıştır. Bu doğrultuda görüşme sorularına gerekli düzenlemeler yapılarak görüşmeye uygun hale getirilmiştir. Görüşme formunda ses eğitimcilerinin kişisel özelliklerini belirlemek amacı ile 6 soru ve derslerinde kullandıkları ses egzersizlerine ilişkin 8 soru olmak üzere toplam 14 soru yer almaktadır. Formda ses eğitimcilerinin; ses egzersizleriyle birlikte egzersizleri belirlerken dikkat ettikleri hususlar, kullandıkları eğitim materyalleri ve öğrencilere kazandırılan beceriler gibi konuları içeren sorular yer almaktadır.

Katılımcılarla ilk olarak e-posta yoluyla, daha sonra telefon yoluyla iletişime geçilmiş ve uygun bulunan gün ve saatte görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 12 katılımcı ile zoom programıyla, 3 katılımcı ile telefonla, 1 katılımcı ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Zoom programı ve yüz yüze yapılan görüşmeler yaklaşık 10-15 dakika, telefon ile yapılan görüşmeler yaklaşık 5-10 dakika sürmüştür. Zoom programıyla yapılan görüşmeler görüntü kaydı ile, telefon ve yüz yüze yapılan görüşmeler ise ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri betimsel olarak analiz edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2000) göre betimsel analiz içerik analizine göre daha yüzeyseldir ve daha çok araştırmacının kavramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır. Betimsel analiz önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde kendileriyle görüşülen veya gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak için, doğrudan ifadelerle yer verilebilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir

biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu araştırmada elde edilen veriler, araştırmacılar tarafından, araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen boyutlar çerçevesinde, görüşme sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak sunulmuş ve analiz edilmiştir.

Araştırmada görüşme uygulanmış olan ses eğitimcileri “SE1” (Ses Eğitimcisi 1) , SE2 (Ses Eğitimcisi 2) ... vb. kodlarla araştırma bulgusuna eklenmiştir. Yapılan görüşmeler dinlenilmiş ve sözel yanıtlar metin haline, ezgisel yanıtlar notaya geçirilerek veri haline dönüştürülmüştür.

3. BULGULAR

3.1. Ses Eğitimcilerinin Derslerin Başlangıcında Ses Egzersizi Yaptırma Durumlarına İlişkin Bulgular

Katılımcılara derslerinin başlangıcında yaptıkları ses egzersizlerine ilişkin görüşleri sorulduğunda katılımcılardan bazıları(SE3, SE8, SE11, SE12) ses egzersizleri yaptırmadan önce nefes egzersizleriyle başladıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (SE1, SE4, SE6, SE7, SE9, SE10, SE13, SE14, SE15, SE16) derslerine ses egzersizleri yaptırarak başladıklarını belirtmiştir. Bir katılımcı (SE5) ise derslerinin başlangıcında ses egzersizleriyle başlama durumunun dersin türüne göre (bireysel ses eğitimi, bireysel çalgı şan dersi) değiştiğini belirtmiştir. Buna ek olarak katılımcılardan bir diğeri (SE2) YÖK 2018 programının uygulanması sebebi ile, 2020 tarihinden önce ses egzersizleriyle başladığını 2020’den sonra ses egzersizleri yaptırarak başlamadığını belirtmiştir. Örneğin;

“2020 yılına kadar yaptığım derslerde mutlaka her derse başlamadan evvel ses açmak, vücudu açmak ve ısıtmak için ses egzersizleri yapıyordum. Ancak son iki yıldır yürüttüğüm derslerde bunları yapamıyorum. Çünkü öğrencilerimiz doğru düzgün nota okuyamıyorlar. Ağırlığı daha çok eseri deşifre etmelerine yardımcı olmaya veriyorum.” (SE2)

3.2. Ses Eğitimcilerinin Ses Egzersizleri Çalışmalarını Uygularken Kullandıkları Eğitim Materyallerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların tamamı derslerinde, geçmişten günümüze öğretmenlerinden edindikleri ses egzersizlerini kullandıklarını; duruma ve ihtiyaca dönük ses egzersizleri yarattıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu(SE3, SE5, SE7, SE8, SE9, SE11, SE12, SE13, SE15, SE16) metot kitaplardaki ses egzersizlerinden yararlandıklarını belirtirken katılımcılardan bazıları (SE1, SE2, SE4, SE10, SE14) metot kitaplardaki ses egzersizlerinden yararlanmadıklarını ifade etmiştir. Bir katılımcı (SE6) ise teorik bilgiler için ses eğitimi kitaplarını kullandığını fakat egzersizlerinden yararlanmadığını ve diğeri bir katılımcı (SE1) ise ses eğitimi sürecinde, ses egzersizleri açısından metot kitapların yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Örneğin;

“Metot kitaplar ilk tercih edeceğim çalışma yöntemi olamaz. Bu işin teorik tarafı da vardır. Bunun için kitaplardan yararlanılabilir. Örneğin sesin oluşumu, fizyolojisi, doğru telaffuz, artikülasyon. Ses eğitimi doğası gereği uygulamalı yapıldığı için kitaplar ancak bazı zamanlar eşlik edebilir.” (SE6)

“Bu konuda metot kitaplarımız yetersiz. Ben daha çok öğrenciye göre egzersiz yapma taraftarıyım. Bildiğim eserlerden veya duyduğum kelimelerden yola çıkarak doğaçlama yapıyorum. Metotları inceledim fakat kendi zamanımda metot kitap yoktu ve hocalarımdan öğrendiklerimle, kendi bildiklerimle bir karma yaptım. Şuanda da aynı çalışmayı uyguluyorum.” (SE1)

Kullanılan kaynak ve metot kitaplara ilişkin görüşler alındığında, katılımcıların bir kısmı (SE9, SE7, SE13, SE16) Asena Gözen Baltacıoğlu- Şan İçin Temel Bilgiler ve Ses Egzersizleri metot kitabını kullandıklarını, bazı katılımcılar (SE6, SE7, SE13) ise Ayşe Meral Türeyin – Ses Eğitiminde Metot Ve Uygulama kitabını kullandıklarını ifade etmiştir. Buna ek olarak bazı katılımcılar (SE11, SE15, SE16) Suna çevik – Koro Eğitimi

kitabını kullanırken, bazı katılımcılar (SE5, SE9, SE12) ise Concon, Vaccai ve Panofka metot kitaplarını kullandıklarını belirtmiştir. Diğer katılımcılar (SE7, SE13) ise Gülşen Şimşek – Şan İçin Piyano Eşlikli Albüm, (SE7, SE13) Gül Sabar - Sesimiz, Eğitimi ve Korunması, (SE15) Mustafa Kartal – Ses Teknikleri, (SE11) Mathilde Marchesi - Bel Canto metot kitaplarındaki ses egzersizlerinden yararlandıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (SE2, SE3, SE6, SE7, SE8, SE9, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16) güncel ses egzersizleri çalışmalarını Youtube platformu üzerinden takip ettiklerini ifade etmiştir. Buna ek olarak katılımcıların bir kısmı (SE2, SE3, SE6, SE9, SE12, SE14, SE15, SE16) meslektaşlarla iletişim yoluyla güncel çalışmalarını takip ettiklerini belirtmiştir. Katılımcıların bazıları (SE3, SE14, SE16) masterclass yoluyla, bazıları (SE4, SE7, SE13, SE16) yayınlar üzerinden, bazıları (SE4, SE9, SE16) ise yabancı kaynakları takip ederek güncel ses egzersizi çalışmalarını takip ettiklerini belirtmiştir. İki katılımcı (SE1, SE10) kaynakların tamamını takip ettiklerini belirtirken, iki katılımcı (SE5, SE11) hiçbirini takip etmediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların tamamı derslerinde piyanoyu etkili olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar (SE2, SE6) ses eğitimcilerinin piyano konusunda yeterince ilgili olmadıklarını, bazı katılımcılar (SE5, SE11) ise piyanonun ses eğitiminde önemli bir rol oynadığını ifade etmişlerdir. Örneğin;

“Kesinlikle iyi kullanırım. Aktif bir şekilde piyanoyu kullanamayan meslektaşlarımı görüyorum ve bu tür durumlar beni üzüyor açıkçası. Çünkü eşlik yapamadığı için sadece ezgiyi çalışıyor. Ezgiyi çaldığı için ortaya bir müzik çıkmıyor. Öğrenci formu anlamıyor, müziğin içine giremiyor. Eksik kalıyor.” (SE2)

“Etkili olarak kullandığımı düşünüyorum. Eğitimcilerin piyano konusunda biraz mesafeli olduklarını ve piyanoyla yeterince ilgilenmediklerini düşünüyorum. Bir parçanın eşliğine akorlarla fonksiyonlarla eşlik edebilecek kadar piyanoyu belli bir seviyenin üzerinde çalabilmesi gerekir. Mutlaka piyanoda eş zamanlı olarak şanla birlikte yürümelidir.” (SE6)

“Piyanosuz bir ses eğitimi düşünülemez. İyi olmak zorundasınız.” (SE5)

“Piyano bir şancının yardımcı çalgısıdır. Etkili kullanması önemlidir. Bir piyanist gibi eşlik edemiyorum fakat yeteri kadar eşlik ettiğimi düşünüyorum.” (SE11)

3.3. Ses Eğitimcilerinin Derslerinde En sık Tercih Ettikleri Ses Egzersizlerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda, ses eğitimcilerinin ses egzersizleri çalışmalarını uygularken geçmişten günümüze öğretmenlerinden edindikleri; duruma ve ihtiyaca dönük yarattıkları, metot kitaplardan yararlandıkları ses egzersizlerine yer verilmiştir.

Ses Eğitimcilerinin Geçmişten Günümüze Öğretmenlerinden Edinerek Derslerinde Kullandıkları Ses Egzersizleri

SE1: Egzersiz 1 ve 2

The image shows two staves of musical notation. The first staff is in 4/4 time and contains seven notes: Mo, mo, mo, mo, mo, mo, mo. The second staff is also in 4/4 time and contains a sequence of notes with lyrics: Li ri la ra li ri la ra li Li ri la ra li ri la ra li Li ri la ra li ri la ra li.

SE2: Egzersiz 1, 2 ve 3

Yah ha h ha h ha h ha
Yu Ya
Yu ya

SE3: Egzersiz 1, 2 ve 3

Ya
i a i
Ya ha ha ha ha ha

SE4: Egzersiz 1 ve 2

Yu
Mam mam mam mam mam mam mam mam mam mam
mam mam mam mam mam mam mam mam mam mam

SE5: Egzersiz 1, 2, 3 ve 4

Vokal belirtilmedi
Yu Ya

Musical notation for exercise SE6, showing two staves. The first staff has notes on a treble clef with a 3/4 time signature. The second staff has notes on a bass clef with a 3/4 time signature. Lyrics 'i' and 'a' are written below the notes.

SE6: Egzersiz 1 ve 2

Musical notation for exercise SE6, showing two staves. The first staff has notes on a treble clef with a 3/4 time signature. The second staff has notes on a bass clef with a 3/4 time signature. Lyrics 'M' and 'Vokal belirtilmedi' are written below the notes.

SE8: Egzersiz 1,2 ve 3

Musical notation for exercise SE8, showing three staves. The first staff has notes on a treble clef with a 4/4 time signature. The second staff has notes on a treble clef with a 4/4 time signature. The third staff has notes on a treble clef with a 4/4 time signature. Lyrics 'Mo no mo no mi ni mi ni mo', 'Tu dor mi Tu dor mi', and 'i ya i' are written below the notes.

SE9: Egzersiz 1 ve 2

Musical notation for exercise SE9, showing two staves. The first staff has notes on a treble clef with a 3/4 time signature. The second staff has notes on a bass clef with a 3/4 time signature. Lyrics 'i ya i' and 'Ya ye yi yo' are written below the notes.

SE10: Egzersiz 1 ve 2

Musical notation for exercise SE10, showing two staves. The first staff has notes on a treble clef with a 3/4 time signature. The second staff has notes on a bass clef with a 3/4 time signature. Lyrics 'Mi ya mi ya' and 'Mi me mo ma' are written below the notes.

SE11: Egzersiz 1 ve 2

i ya i
i o a i

SE12: Egzersiz 1 ve 2

Yu
Mam mam mam mam mam

SE13: Egzersiz 1 ve 2

i ya
Mi yo

SE14: Egzersiz 1

Yu yu yu

SE15: Egzersiz 1

Li ya li ya li ya li ya li

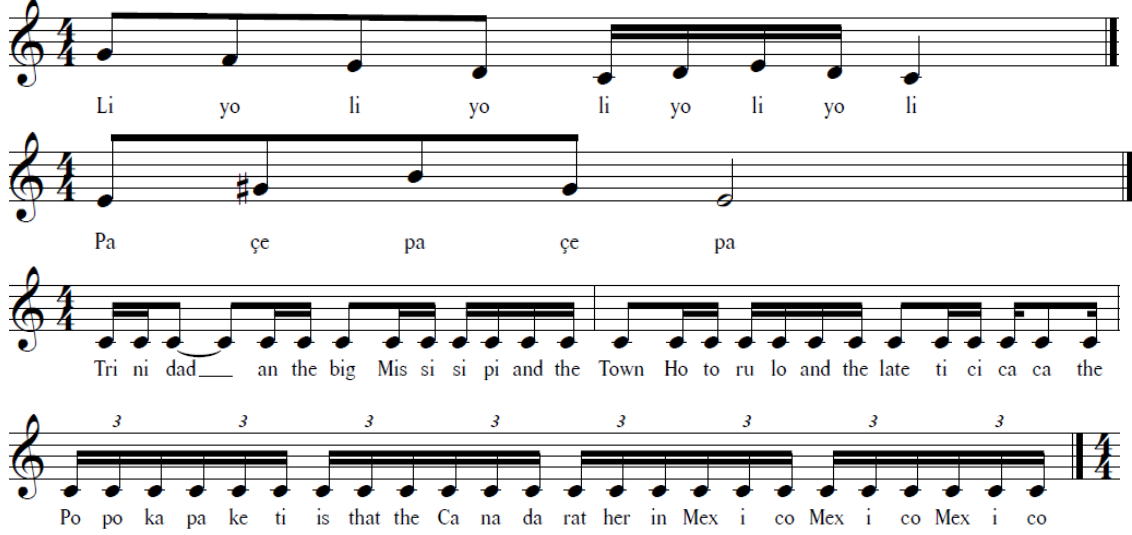
SE16: Egzersiz 1 ve 2

Yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay yay
yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy yoy



Ses Eğitmcilerinin Duruma ve İhtiyaca Dönük Yarattıkları Ses Egzersizleri

SE1: Egzersiz 1, 2 ve 3



SE2: Egzersiz 1



SE3: Egzersiz 1



SE4: Egzersiz 1, 2, 3 ve 4



SE7: Egzersiz 1 ve 2

Ri yo
Ya hah hah hah hah hah hah hah hah hah hah ha

SE8: Egzersiz 1 ve 2

Si mi ne vi mon di
i ya i

SE9: Egzersiz 1 ve 2

O u o
A o a

SE11: Egzersiz 1 ve 2

i o a i
A e i o a

SE12: Egzersiz 1 ve 2

M
Yey le yay la yo

SE13: Egzersiz 1 ve 2

Ri yo

Ya hah hah hah hah hah hah hah hah hah hah ha

SE15: Egzersiz 1 ve 2

Si mi ne vi mon di

Vi ne mi si mon di

SE16: Egzersiz 1 ve 2

Mi ya mi ya

Mi yo ya

Ses Eğitmcilerinin Metot Kitaplardan Yararlandıkları Ses Egzersizleri

SE3: Egzersiz 1, 2 ve 3

Si mi ne vi

Vi si mon di

Şu su su ya

SE7: Egzersiz 1 ve 2

i ya

Mi yo

SE9: Egzersiz 1 ve 2

Su ri ya

Ya ye yi yo

SE13: Egzersiz 1 ve 2

i ya

Mi yo

SE14: Egzersiz 1 ve 2

Vokal belirtilmedi

Vokal belirtilmedi

SE16: Egzersiz 1 ve 2

Si su so

Yi ye yo u

Ses Eğitimcilerinin Ses Egzersizlerini Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlar**Tablo 2. Ses Eğitimcilerinin Ses Egzersizlerini Belirlerken Dikkat Ettiği Hususlar**

Ses türüne göre	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	%94
Çalışılacak/seslendirilecek esere göre	SE1, SE3, SE4, SE5, SE6, SE9, SE11, SE12, SE14, SE15, SE16	%66
Öğrencinin işitme becerisine göre	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE9, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	%88
Öğrencinin o günkü ses sağlığı durumuna göre	SE1, SE3, SE4, SE5, SE6, SE9, SE10, SE11, SE12, SE14, SE15, SE16	%75

Öğrencinin ihtiyacı olan teknik beceriyi kazanmasına dönük	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE8, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 100
Öğrencinin anatomik (ağız-dil-damak vs.) yapısına göre	SE1, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 88
Öğrencinin şive/ağız durumuna göre	SE1, SE2, SE3, SE5, SE6, SE9, SE11, SE12, SE14, SE15, SE16	% 69
Nefes tekniği kullanabilme durumuna göre	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 94
Ders türüne göre (Bireysel Çalgı Şan dersi, Ses Eğitimi dersi)	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE11, SE12, SE14, SE15, SE16	% 69

Tablo 2’de katılımcılardan biri (SE2) dersinde uyguladığı ses egzersizlerini, çalışılacak/seslendirilecek esere göre, öğrencinin o günkü ses sağlığı durumuna göre ve öğrencinin anatomik yapısına göre belirlemediğini ifade etmiştir. Diğer bir katılımcı (SE4) dersinde uyguladığı ses egzersizlerini, öğrencinin şive/ağız durumuna göre belirlemediğini belirtmiştir. İki katılımcı (SE7, SE13) derslerinde uyguladıkları ses egzersizlerini, çalışılacak/seslendirilecek esere göre, öğrencinin o günkü ses sağlığı durumuna göre, öğrencinin şive/ağız durumuna göre, ders türüne göre belirlemediklerini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak bir katılımcı ise (SE9) dersinde uyguladığı egzersizleri dersin türüne göre ayırmadığını, iki ders türünde de aynı egzersizleri kullandığını belirtmiştir. Diğer bir katılımcı (SE10) dersinde uyguladığı ses egzersizlerini çalışılacak/seslendirilecek esere göre, öğrencinin işitme becerisine göre, öğrencinin şive/ağız durumuna göre ve ders türüne göre belirlemediğini ifade etmiştir.

Ses Eğitimcilerinin Ses Egzersizleri Yoluyla Öğrencilerine Kazandırdığı Beceriler

Tablo 3. Ses Eğitimcilerinin Ses Egzersizleri Yoluyla Öğrencilerine Kazandırdığı Beceriler

Ses sınırlarını genişletmesi	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE8, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 100
Müzikal ifadesinin gelişmesi	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE8, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 100
Ses gürlüğünün gelişmesi	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE8, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 100
Teknik anlamda kazanım sağlaması	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE8, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 100
Sese dayanıklılık ve sağlamlık kazandırmak	SE1, SE2, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE8, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	% 100

Ses sağlığı bilincinin geliştirilmesi	SE1, SE3, SE4, SE5, SE6, SE7, SE8, SE9, SE10, SE11, SE12, SE13, SE14, SE15, SE16	%94
---------------------------------------	--	-----

Tablo 3'te katılımcılardan biri (SE2) ses sağlığı bilincinin ses egzersizleri yoluyla geliştirilmediğini belirtmiştir. SE2 dışındaki katılımcıların tamamı ses sınırlarını genişletmesi, müzikal ifadenin gelişmesi, ses gürlüğünün gelişmesi, teknik anlamda kazanım sağlaması, sese dayanıklılık ve sağamlık kazandırmak, ses sağlığı bilincinin geliştirilmesi maddelerini, ses egzersizleri yoluyla öğrencilerine kazandırdıkları beceriler olduklarını ifade etmişlerdir.

4. SONUÇ, TARTIşMA ve ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen sorular çerçevesinde sırasıyla sunulmaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında, ses eğitimcilerinin derslerinin başlangıcında öğrencilerine ses egzersizleri yaptırma durumu değerlendirildiğinde; katılımcıların büyük bir çoğunluğunun derslerin başlangıcında ses egzersizleriyle derse başladıkları, bazılarının ise nefes egzersizleriyle başlayıp ses egzersizlerine geçtiği; diğer taraftan bir ses eğitimcisinin dersine ses egzersizleriyle başlama durumunun dersin türüne göre değiştiği görülmektedir. Buna ek olarak bir ses eğitimcisinin derslerinde 2020 yılından önce ses egzersizleriyle başladığı, 2020 yılından sonra ses egzersizleri yaptırarak başlamadığı belirlenmiştir.

Helmbrecht (1993) ses amanın öneminin temel dayanağını, ses tellerinin de vücudun diğer bölgelerindeki kaslar gibi çalışmaları olarak belirtmiştir. Konuyla ilgili benzetmeleri ise genellikle, performans öncesi kaslarını ısıtan dansçılar ve atletlerle ilişkilendirmiştir. Performans ncesi alıştırma ve egzersiz yapılması yalnızca müzik performanslarıyla sınırlanmamıştır. Sporda, dans ve diğer fiziksel etkinlikler öncesi egzersiz yapılması yaygın bir uygulamadır. Bunun yanında Gish vd. (2010) alışmalarında, 117 katılımcıyla yaptıkları görüşmeler sonunda %54'ünün şarkı söylemeden önce ses açma egzersizleri yaptıklarını saptamışlardır. Bu oran, bu çalışmadaki çalışma grubundan elde edilen veriler dşnldğnde düşük kalmaktadır. Çalışma grubundaki ses eğitimcilerinin öğrencilerine performans öncesi ses açma egzersizleri yapma alışkanlığı kazandırdıkları dşnldğnde ise ses eğitimi açısından olumlu olduğu görülmektedir.

Bu araştırma sonucunda ses eğitimcilerinin çoğunluğunun ses eğitimi derslerinin başlangıcında ses açma egzersizleri yaptıkları; bir kısmının ise nefes açma egzersizleri ile başladıkları anlaşılmıştır. Konuya ilişkin daha derinlemesine bir çalışma yapılarak; ses egzersizleri öncesi nefes egzersizleri çalışmalarının yapılmasının, performansa etkisine bakılması önerilebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında, ses eğitimcilerinin çalışmalarını uygularken yararlandıkları eğitim materyalleri değerlendirildiğinde; ses eğitimcilerinin tamamının uyguladıkları ses egzersizlerinin geçmişten günümüze öğretmenlerinden edindikleri usta ıracak ilişkisini devam ettirdikleri görülmektedir. Buna ek olarak ses eğitimcilerinin tamamının derslerinde duruma ve ihtiyaa dönük ses egzersizi yarattıkları ve katılımcıların büyük bir çoğunluğunun metot kitaplardaki ses egzersizlerinden yararlandıkları görülürken bazı katılımcıların ise metot kitaplardan yararlanmadıkları görülmektedir. Bir ses eğitimcisinin metot kitapları sadece teorik bilgiler için kullandığı, diğer bir ses eğitimcisinin ise metot kitapları yetersiz bulduğu için kullanmadığı belirlenmiştir.

Kullanılan kaynak ve metot kitaplara ilişkin görüşler alındığında; ses eğitimcilerinin büyük bir çoğunluğunun Asena Gzen Baltacıoğlu- şan İçin Temel Bilgiler ve Ses Egzersizleri metot kitabını kullandıkları, bazı

katılımcıların Ayşe Meral Türeyin – Ses Eğitiminde Metot ve Uygulama kitabını kullandıkları görülmektedir. Buna ek olarak bazı katılımcılar Suna Çevik – Koro Eğitimi kitabını kullanırken bazı katılımcıların ise Concon, Vaccai ve Panofka metot kitaplarını kullandıkları belirlenmiştir. Diğer ses eğitimcilerinin ise Gülşen Şimşek – Şan İçin Piyano Eşlikli Albüm, Gül Sabar - Sesimiz, Eğitimi ve Korunması, Mustafa Kartal – Ses Teknikleri, Mathilde Marchesi - Bel Canto metot kitaplarındaki ses egzersizlerinden yararlandıkları görülmektedir.

Ses eğitimcilerinin güncel ses egzersizleri edinmeye dönük başvurdukları kaynaklar değerlendirildiğinde; ses eğitimcilerinin büyük bir çoğunluğunun güncel ses egzersizleri çalışmalarını Youtube platformu üzerinden takip ettikleri, ses eğitimcilerinin bazılarının ise meslektaşlarla iletişim yoluyla güncel çalışmaları takip ettikleri görülmektedir. Diğer katılımcıların ise masterclass, yayınlar ve yabancı kaynaklar yoluyla güncel ses egzersizi çalışmalarını takip ettikleri, iki ses eğitimcisinin tamamını takip ettikleri ve iki katılımcının ise hiçbirini takip etmedikleri belirlenmiştir.

Ses eğitimcilerinin ses egzersizleri çalışmalarını uygularken piyano kullanma durumları değerlendirildiğinde; ses eğitimcilerinin tamamının derslerinde piyanoyu etkili olarak kullandığı görülmektedir.

Sağır ve Şakalar'ın (2018) Türkiye'deki Şan Öğretiminde Modernleşme ve Yerellik adlı makalelerinde, konservatuvarlarda yürütülen şan derslerinde kullanılan yabancı kaynakları sıralamışlardır. Belirtilen yabancı kaynak kitapların sayısının oldukça fazla olduğu görülürken; müzik eğitimi anabilim dallarında görev yapan ses eğitimcilerinin yabancı kaynak kullanımının oldukça az olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Çelik'in (2020) *How to Sing (Lilli Lehmann)* adlı makalesinde, adı geçen kitabı detaylı olarak tanıttığı görülmektedir. Ses eğitimcilerinin bu gibi farklı kaynaklara ulaşarak derslerinde kullandıkları kaynak ve materyallerini zenginleştirilmesi mümkün görülmektedir.

Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında görev yapan ses eğitimcilerinin diğer bir müzik eğitimi kurumu olan konservatuvarların opera-şan bölümlerinde görev yapan ses eğitimcilerinin kullandıkları kaynakları araştırmaları ve dersleri için uygun olan bu kaynakları edinerek ders materyallerini çeşitlendirmeleri önerilebilir. Konservatuvarlarda kullanılan metot kitapların müzik eğitimi anabilim dallarında yürütülen ses eğitimi derslerinde kullanılabilirliği ile ilgili bir araştırmanın yapılması önerilebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında, ses eğitimcilerinin derslerinde en sık tercih ettikleri egzersizler incelendiğinde; geçmişten günümüze edinilen, duruma ve ihtiyaca dönük yaratılan ve metot kitaplardan yararlanılarak edinilen ses egzersizlerinin olduğu görülmüştür. Egzersizlerin sıklıkla diatonik yapıda olduğu, 3'lü ya da 5'li ses dizisi aralığında olduğu, legato geliştirmeye dönük egzersizlerin daha sık kullanıldığı görülmüştür.

Guthmiller (1986) çalışmasında egzersizlerde çeşitlendirmenin önemli olduğunu, her zaman aynı egzersizlerin yapılmasının mental ve fiziksel tembelleğe yol açtığını belirtmiştir. Ses eğitimcilerinin 5'li aralıkta, majör tonlarda oluşturulmuş ezgilere sıkça başvurmalarının bu yönde bir tembelleğe sebep olabileceği düşünülebilir. Gish vd. (2010) ise, çalışmalarında; katılımcıların en çok kullandıkları ses açma egzersizlerinin inici ve çıkıcı beşli dizi, inici ve çıkıcı oktav dizileri, legato arpejler ve glissandolar olduğunu saptamışlardır. Literatürde yer alan çalışmalarda rastlanan ses egzersizleri rutinleri ile bu araştırma kapsamında ses eğitimcilerinin kullandıkları ses egzersizlerinin benzerlik gösteriyor olması bir yandan bu egzersizlerin yeterli bulunduğu izlenimini yaratıyor olsa da bunda ses eğitimcilerinin geçmişten günümüze benimsedikleri ve alıştıkları egzersizlerle kendilerini sınırlıyor olabileceklerini düşündürmektedir.

Yapısında majör-minör değişimlerin olduğu, sıralı ezgiler yerine farklı aralıkların harmanlandığı ezgilerle oluşturulmuş egzersizlerin; ses eğitimi derslerinde öğrencilerin işitme becerilerinin gelişimine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında, ses eğitimcilerinin ses egzersizlerini belirlerken dikkat ettikleri hususlar değerlendirildiğinde; maddelendirilmiş tüm başlıkların neredeyse tüm ses eğitimcileri tarafından onaylandığı görülmüştür. Ancak katılımcılardan biri (SE2) dersinde uyguladığı ses egzersizlerini, çalışılacak/seslendirilecek esere göre, öğrencinin o günkü ses sağlığı durumuna göre ve öğrencinin anatomik yapısına göre belirlemediğini ifade etmiştir. Diğer bir katılımcı (SE4) dersinde uyguladığı ses egzersizlerini, öğrencinin şive/ağız durumuna göre belirlemediğini belirtmiştir. İki katılımcı (SE7, SE13) derslerinde uyguladıkları ses egzersizlerini, çalışılacak/seslendirilecek esere göre, öğrencinin o günkü ses sağlığı durumuna göre, öğrencinin şive/ağız durumuna göre, ders türüne göre belirlemediklerini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak bir katılımcı ise (SE9) dersinde uyguladığı egzersizleri dersin türüne göre ayırmadığını, iki ders türünde de aynı egzersizleri kullandığını belirtmiştir. Diğer bir katılımcı (SE10) dersinde uyguladığı ses egzersizlerini çalışılacak/seslendirilecek esere göre, öğrencinin işitme becerisine göre, öğrencinin şive/ağız durumuna göre ve ders türüne göre belirlemediğini ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde ses eğitimcilerinin ses egzersizlerini belirlerken hangi hususları göz önünde bulundurdıklarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır ancak genel olarak ses egzersizlerinin sesin kalitesini arttırmak ve ses sağlığı için işlevini hesaba katarak uyguladıkları görülmüştür.

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında, ses eğitimcilerinin ses egzersizleri yoluyla öğrencilerine kazandırdıkları beceriler değerlendirildiğinde; ses eğitimcilerinden birinin ses egzersizleri yoluyla ses sağlığı bilincinin geliştirilmediğini ifade ettiği görülmektedir. Bu katılımcı dışındaki katılımcıların tamamının, ses sınırlarını genişletmesi, müzikal ifadesinin gelişmesi, ses gürlüğünün gelişmesi, teknik anlamda kazanım sağlaması, sese dayanıklılık ve sağlamlık kazandırmak, ses sağlığı bilincinin geliştirilmesi maddelerinin ses eğitimcilerinin ses egzersizleri yoluyla öğrencilerine kazandırdıkları beceriler oldukları görülmektedir. Moorcroft ve Kenny (2012) çalışmalarında ses egzersizlerinin direkt olarak performans anında ses kalitesini etkileyen önemli bir faktör olarak belirtmişlerdir. Bunun yanında dinleyicilerin dinledikleri sanatçının performansından, sanatçının egzersiz yaparak ya da yapmadan performansına başladığını ayırabildiklerini saptamışlardır. Performans, kazanılan tüm becerilerin bir dışavurumu olarak nitelendirildiğinde, ses eğitimcilerinin bahsedilen kazanımları sağlamada ses egzersizlerinin işlevini olumlu yönde kullanmaları olumlu bulunmaktadır. Blaylock (1999) ise sağlıklı bir konuşma ve şarkı söyleme için vokal ses egzersizlerinin önemli işlevleri olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada yer alan ses eğitimcilerinden yalnızca birinin ses egzersizleri yoluyla ses sağlığı bilincinin geliştirmediğini ifade etmesi ancak diğer tüm katılımcıların ses sağlığı bilinci için ses egzersizlerinin işlevinin farkında olması olumlu görülmektedir.

Egzersizler fiziksel tüm aktivelerde hazırlayıcı nitelikte olması gibi ses eğitimi derslerinde de benzer bir misyonu üstlenmektedirler. Ses eğitimcilerinin ses egzersizlerini hazırlayıcı olmaları dışında çeşitli becerileri kazandırmaya dönük kullandıklarının anlaşılması haftada 1 saatlik bir derste maksimum verim elde edilmesine dönük olumlu görülmektedir. Bu becerilerin ne düzeyde kazandırıldıklarının ölçülmesine ya da anlaşılmasına dönük araştırmaların yapılması ile ses egzersizlerinin etkililiği anlaşılabilir.

KAYNAKÇA

Akgöl, Ö. (2019). *Egzersiz Yapan Yetişkinlerin Egzersize Olan Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (27. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Blaylock, T. R. (1999). Effects of Systematized Vocal Warm-Up on Voices With Disorders of Various Etiologies. *Journal of Voice* 13 (1), 43-50.
- Çelik, S. (2020). How To Sing. *EurasianJournal of Music and Dance*, (16), 378-382.
- Çevik, S (1999) *Koro Eğitimi ve Yönetim Teknikleri*. Ankara: Yurt Renkleri Yayınları.
- Deniz, T. (2019). *Vokal Patolojisi Bulunmayan Profesyonel Ses Kullanıcılarında Ses Terapisinin Etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü .
- Frisell, A. (2007). *The Baritone Voice*. Boston: Branden Publishing Company.
- Gerçeker, M., Yorulmaz, İ. ve Ural, A. (2000). Ses ve Konuşma. *K.B.B. ve Baş Boyun Cerrahisi Dergisi* 8(1); 71-78.
- Gish, A., Kunduk, M., Sims, L. ve McWorther, A. J. (2010). Vocal Warm-Up Practises and Perceptions in Vocalists: A Pilot Survey. *Journal of Voice* 26(1); 1-10.
- Guthmiller J. H. (1986). The Goals of Vocalization: Developing Healthy Voices and the Potential for Expressive Singing, *The Choral Journal*, 26 (7); 13-15.
- Gürel, S. (2021). Güzel Sanatlar Liselerinde Kullanılan Bireysel Ses Eğitimi Kitabındaki Alıştırma ve Eserlerin Hedef Davranış İlişkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11 (18), 1-15.
- Öztürk, F. G. (2003). Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Ses Eğitiminin Önemi ve Bireysel Ses Eğitimi Dersi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 79-85.
- Öztürk, F. G., Akgün, G. (2007). Ses Eğitimi ve 3 R Kuralı. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 15 (1), 423-426.
- Kartal, M. (2009) *Konuşmacılar ve Şarkıcılar için Ses Teknikleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Kurt, F. (2004). *Bedensel ve Zihinsel Gelişme Tekniklerinin Ses Eğitiminde Kullanılabilirliği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lapine, P. R. (2008). The Relationship between the Physical Aspects of Voice Production and Optimal Vocal Health. *Music Educators Journal*, 94 (3), 24-29.
- Moorcroft, L., Kenny, D. T. (2012). Singer and Listener Perception of Vocal Warm-Up. *Journal of Voice*, 27 (2), 258-271.
- Olkun, C. (2019). *Türk Makam Müziği Ses Egzersizleri İçin Bir Yöntem Önerisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Otacıoğlu, S. (2020). Ses Eğitiminde Register Algısı. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 (3) , 1295-1311.
- Öner, A. (2020). Klâsik Türk Müsikiğinde Ses Açma Egzersiz Teknikleri, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 9 (5), 4043-4058.
- Polat, S. (2017). Ses Eğitiminin Temel Öğelerinin Ve Çeşitli Söyleme Tekniklerinin Kazandırılmasında Makamsal Ezgilere Dayalı Egzersizlerin Kullanılabilirliği. *İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 3 (1), 1-18.
- Sabol, J., Lee, L. ve Stemple, J. C. (1995). The Value of Vocal Function Exercises in the Practice Regimen of Singers. *Journal of Voice*, 9 (1), 27-36.
- Sağır, T., Şakalar, A. (2018). Türkiye'deki Şan Öğretiminde Modernleşme ve Yerellik. *Journal of Interdisciplinary and Intercultural Art*.3 (6), 1-9.

- Sevinç, S., Şimşek, G. (2004). Müzik Eğitimi Bölümlerinde Ses Eğitimi (Şan) Dersine Ayrılan Sürenin Yeterli Olup Olmadığı Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), 207-216.
- Subaşı, M., Okumuş, K. (2017). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Şenyayla, R. S. (2006). *Afyon Kocatepe Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Klasik Türk Müziği Bölümü Ses Eğitimi Dersinde Uygulanan Ses Araştırmalarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Talay, D. (2019). *Vokal Patolojisi Bulunmayan Profesyonel Ses Kullanıcılarında Ses Terapisinin Etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Tepe, C. (2021). Müzik Öğretmeni Adaylarının Güzel Sanatlar Lisesi Bireysel Ses Eğitimi Dersi Kazanımlarına Ulaşma Düzeyleri. *EJMD 2022 (21)*, 31-49.
- Uçman Karaçalı, P. (2012). *Profesyonel Ses Sanatçılarının Ses Üretiminde Karşılaştıkları Teknik Sorunlara Yönelik Yeni Öneriler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
- Uğurtay, Ö. (2006). *Ses Kısıklığı Yakınması Olan Hastalarda Tedavinin Etkinliğinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yener Kekeç, D. (2006). *Müzik Öğretmeni Anabilim Dallarında Uygulanan Bireysel Ses Eğitimi Derslerinde Türk Müziğine Dayalı Ezgilerin Kullanımına İlişkin Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğit, N. (2012). Profesyonel Ses. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (3), 955-964.
- Çatışma Beyanı:** Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.
- Destek ve Teşekkür:** Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.
- Etik Kurul Kararı:** Araştırmanın etik kurul onayı, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Etik Kurulu'nda, 07.03.2022 tarihli ve 220021 sayılı karar ile alınmıştır.
- Katkı Oranı:** Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkıda bulunmuştur.

FİNANSAL TERAPİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Patrizia MURADİ*

ÖZET

Finansman günümüzde hayati önem taşıyan bir gerçektir. Finansal denge bozulduğunda ve düzeltmek için gereken çaba gösterilemediğinde bunun özünü oluşturan para kavramı herkesin hayatında sorun olmaya devam edebilmektedir. Birey ya da aile çabalasa da kimi zaman bu tip problemlerin üstesinden gelmeleri mümkün olmamakta ve destek alınması gereği ortaya çıkmaktadır. Finansal Terapi hem finans ve hem de psikoloji uzmanlarının bir araya gelerek gerekli olan yapılanmayı yeniden inşa ettikleri disiplinlerarası bir müdahale yöntemidir. Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) 2000'li yılların başında hayata geçmiştir. Bu çalışmada ilgili terapi ve modellerine dair genel bir fikir verilmeye gayret edilmiştir. Bu bağlamda ABD'de yapılan çalışmalar ve konu ile ilgili alanyazın incelenerek özet bir bilgi çıkartılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Finansal terapi, finansal stres, finansal anksiyete, para.

AN ASSESSMENT ON FINANCIAL THERAPY

ABSTRACT

Financing is a vital reality today. When the financial balance is disrupted and the necessary effort cannot be made to correct it, the concept of money, which constitutes its essence, can continue to be a problem in everyone's life. Even if the individual or family tries, sometimes it is not possible to overcome such problems and it becomes necessary to seek support. Financial Therapy is an interdisciplinary intervention method in which both finance and psychology experts come together to rebuild the necessary structure. It was implemented in the United States of America (USA) in the early 2000s. In this study, an attempt has been made to give a general idea about the related therapy and its models. In this context, a summary of the studies conducted in the USA and the literature on the subject were examined.

Keywords: Financial therapy, financial stress, financial anxiety, money.

GİRİŞ

İçinde bulunulan yüzyılda Psikolojinin günlük hayata daha fazla entegre edildiği görülmektedir. Psikoloji ile ilgili konular antik zamana adrese de felsefeden ayrı bir bilim haline gelmesinin Wundt'un Leipzig'deki laboratuvarı ile başladığı bilinmektedir. Önceleri laboratuvar dışındaki hayat şartlarına uygulanması dönemin kimi bilim adamlarına uygun gelmese de gelişen taleplerin Uygulamalı Psikoloji'nin önünü açtığı anlaşılmaktadır (Carpintero, 2004: 180)

21. Yüzyılda ise kimi hastalıkların iyileştirilebilmesi mümkün olsa da ruh sağlığı problemlerinin hem zengin ve hem de yoksul ülkelerde arttığı belirtilmektedir (Brundtland, 2000) Literatürde yer alan pek çok çalışma da kötü bir ekonomi ile ruh sağlığı problemlerinin sıkça birlikte bulduklarına (Ljungqvist ve diğ, 2015) işaret etmektedir. Bu da kimi zaman ortaya çıkan bir problemi birden fazla yöntemi bir arada kullanarak çözüme ulaştırmayı gerektirmektedir. Bu durum kompleks problemlerin çözümünde tek bir disiplin ya da çözüm yeterli

* Üsküdar Üniversitesi Psikoloji Bölümü Doktora Öğrencisi ORCID ID: 0000-0002-1099-9925

olmadığında devreye girmektedir (Klein ve Newell, 1997). Finansal terapi de bu çalışmalara dair verilebilecek örneklerden birisidir. Hem Finans ve hem de Psikoloji bilgisi gerektirdiğinden ilgili terapi konusunda danışmanlık yapan kişilerin de birden fazla disipline hakim olmaları ya da birlikte çalışmaları gerekliliğini ortaya çıkartmaktadır.

Finansal Terapinin 21. yüzyılda gelişen ve bireyin para ile ilişkisini düzenlemesi konusunda ona bir nevi rehberlik hizmeti veren terapi türü olduğundan söz edilebilir. Bilindiği gibi terapi bireyin stres ve ruhsal rahatsızlıklarını sağıaltmak amacı ile kullanılan bir tedavi formudur (Psychologytoday, 2023). Bu bağlamda finansal terapinin de benzer bir hedefi olduğu görülmektedir. Finansal Terapi Birliği tarafından eğitim verilen uzmanlar hem terapötik ve hem de finansal anlamda edinmiş oldukları bilgileri bu terapi esnasında kullanmaktadırlar (FTA, 2023).

Doğum yeri ABD olan bu terapinin hayata geçmesinde 2008 yılındaki finansal krizin tetikleyici bir unsur olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü 2008 yılında finans ve ruh sağılığı uzmanlarının bir dernek çatısı altında toplanma kararı aldıkları görülmektedir (Cowles, 2022). Bu çalışmanın amacı da ABD’de uygulanan, Finansal Terapi Birliği ve kimi üniversiteler tarafından eğitimi verilen (Maryville, 2023) bu terapi hakkında fikir edinilebilmesi için alanyazına katkıda bulunmaktır. Bununla birlikte herkesin bildiği gibi para sadece belli ihtiyaçları karşılamak için kullanılmamaktadır. Aynı zamanda bireyin ya da ailenin kendisini güvende hissetmesi için de oldukça önemlidir. Ancak bu konuda pek çok kişinin de eğitim alma şansı olmadığı görülmektedir. Para idaresine dair zayıf bir bilgi ise gelecekte kişinin çeşitli zorluklarla karşılaşmasına neden olmaktadır. Kredi kartı harcamalarının dengelenememesi, masrafların karşılanamaması bunlara birer örnektir (Britt ve diğ, 2015: 3). Bu terapi yöntemi hakkında bilgi verilmesinde diğ bir amaç da konu ile ilgili uzmanlık verebilecek kişilerin dikkatini çekmektir. Para yönetimi ve terapötik yardım gibi iki ana başlığın aynı çatı altında birleştirilmesi ile yapılan müdahalenin hem zaman hem de parasal açıdan danışma ihtiyacı duyan kişilere fayda sağılayabileceği düşünülmektedir.

1. FİNANSAL TERAPİ NEDİR?

Finansal Terapi konusuna başlarken öncelikle “finans” kelimesinin merkezinde bulunan “para” kavramı üzerinde durmak gerekmektedir. Mali durum, ekonomi, bütçe gibi pek çok farklı sözcükle tanımlansa da en basit ifade ile “para” herkesin hayatı içinde yer almaktadır. Para yerine kullanılan mekanizmaların tarihi daha eskiye dayansa da madeni paranın ilk kez Milattan önce 600’lü yıllarda Türkiye’nin batısında konumlanmış Lidya Uygarlığında ortaya çıktığı düşünülmektedir (Steinhart, 2015: 19). Bu açıklamadan da para olgusunun pek çok icat ve yenilikten evvel insan hayatına girmiş olduğu anlaşılmaktadır.

Para insanlar tarafından kullanılmaya başladıktan sonra yaşanan gelişmeler de bir yerde durmamış sürekli yenilenip değişerek hayatın içinde olmaya devam etmiştir. Örneğin bugün para sadece fiziksel formda değil aynı zamanda sanal formda da kullanılmaya başlanmıştır (Amsyar ve diğ, 2020).

Günümüzde para bireyin hayatını çeşitli şekillerde etkileyerek biçimlendirmeye devam etmektedir. İhtiyaçlar ya da bunların nedenleri düşünüldüğünde paranın gerekliliğini göz ardı etmek mümkün olmayacaktır. Bilindiği gibi Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisinde öncelik fiziksel ve ardından da güvenlik ihtiyacına atfedilmektedir (McLeod, 2007). Farklı bir ifade ile yiyecek temin etmek, güvenle uyunacak bir çatı altında olmak insan için önemli bir ihtiyaçtır. Diğ yandan bunların hiç birini para olmadan temin etmek mümkün görünmemektedir. Paradan söz etmek bazen bir nevi tabu olsa da çekici, istek uyandıran güçlü bir olgu (Trachtman, 1999) olduğu söylenmektedir. Her ne kadar istek uyandırsa da onu yönetmek için belli bir beceri gerekmektedir. İyi bir finansal becerinin olmaması da şüphesiz içinde yaşanan ailenin iyi olma halini etkilemektedir (Danes ve Hira, 1987: 4). Yapılan araştırmalar; diğ pek çok karıştırıcı etki devre dışı bırakıldığında bile iyi olma hali ile gelir arasında önemli bir istatistiksel bağlantı olduğunu göstermektedir (Gardner ve Oswald, 2006: 2).

Finansal terapi, finans eğitimi ya da finansal danışmanlık vermektir farklıdır. Geçmiş tutum ve davranışların bulunulan zamanda bireyi nasıl etkilediğine odaklanmaktadır (Archuleta ve diğ, 2016: 74). Finansal eğitim ve psikoterapi tekniklerini entegre eden bir yapıya sahiptir (Smith ve diğ, 2018: 1). Finansal Terapi Birliği'nin bu konudaki temel kabulü; birey ile çalışırken onun bilişsel, duyuşsal, davranışsal, ilişkisel, ekonomik değişkenlerinin göz önünde bulundurulması gerektiğidir (Grable ve diğ, 2010: 6). Bu terapide bireyin hem kendi ile olan ilişkisi ve hem de kişilerarası ilişkilerindeki durumu gözetilmektedir (FTA, 2020: 5). Farklı bir ifade ile bireyin finansal anlamda bilgisini güçlendirmesine yardımcı olunurken bir yandan da para kavramıyla ilişkisinin daha sağlıklı olabilmesi için destek verildiği anlaşılmaktadır.

Para şüphesiz kişinin önemli bir stres kaynağıdır. Finansal kaynaklara ulaşım, sağlık ve stres arasında önemli bir ilişki olduğu yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir (Sinclair ve Cheung, 2016: 181). Bireyin para ile ilişkisi sadece sembolik değildir. Aynı zamanda onun hayatına yansıyan gerçek sonuçlar da içermektedir. Kimliğini şekillendirirken ilişkilerini de etkilemektedir (Gale ve diğ, 2020: 84). Bahsedilen nedenlerle para ve daha geniş anlamı ile finans bireyin hayatını etkileyen önemli faktörlerden ise onunla kurulan ilişkinin de iyi olması gerektiği akla gelmektedir. Takip eden bölümde Finansal terapisinin hangi konularla ilgilenmekte ve hangi terapi yöntemlerini kullanmakta olduğu konusunda bilgi verilmeye çalışılmıştır.

2. FİNANSAL TERAPİ MÜDAHALE ALANLARI

Finansal terapi; kişisel finans, finansal danışmanlık, evlilik, aile terapisi gibi alanlarla psikolojinin ortaklaşa işbirliği içinde olduğu bir oluşum şeklinde tanımlanmaktadır. Finansal sağlığın bilişsel, duygusal, davranışsal, ilişkisel, ekonomik ve bütünleştirici taraflarının incelenmesidir (Archuleta ve Grable, 2011: 49). Farklı bir ifade ile bireyin yaşamındaki maddi ve manevi pek çok noktaya dokunmak amacıyla belli bir program geliştirilmeye gayret edildiği anlaşılmaktadır.

Amerikan Psikoloji Birliği para, sağlık ve iş konularının birbirinin ayrılmaz birer parçası olduğunu belirtmektedir (Sinclair ve Cheung, 2016: 181). Yapılan tespit de bu üç kavramın birbiri ile etkileşim içinde olduklarını düşündürmektedir. Freud'a göre paranın nasıl ve ne şekilde yönetildiği kişiden kişiye değişmektedir (Lea ve Webley, 2006:166). Farklı bir ifade ile herkesin konuya dair davranış biçimi ve bunun sonunda verilen finansal kararları bir şekilde aynı olmayacaktır. Finansal kararlar pek çok zihinsel ve psikolojik faktörden etkilenmektedir (Ali ve diğ, 2020: 82) ve bunlar insan hayatını şekillendiren en önemli kararlardandır (Frydman ve Camerer, 2016: 661). Özetle finansal kararlar doğru ya da yanlış olabilecekleri gibi kişilerin hayatında olumlu ya da olumsuz etkileri de olabilir. Finansal terapisinin bu bağlamda kişilerin tutumları, davranışları ve bunun sonuçlarının keşfedilmesine olanak sağlayacak biçimde bir çerçeve sunmaya (Britt ve diğ, 2015: 17) yardım eden bir yaklaşım olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

Finansal yetersizlik ya da yeterli kaynak sahibi olamamak bireyde stres yaratabilmektedir. Bunun sonucunda da birey veya aile kimi zaman finansal stres yaşayabilmektedir. Finansal stres; yaşamın gerektirdiği paraya sahip olamayacağına, ihtiyaçlarını karşılayamayacağına dair kanısı olan kişilerin hissettiği olumsuz bir duygudur. Bu aynı zamanda korku, endişe, öfke ve hayal kırıklığı gibi duyguları da içerebilmektedir (Davis ve Mantler, 2004: 4). Diğer bir ifade ile kişi masraflarının elde ettiği gelirle karşılanamayacağına karar verdiğinde finansal stres yaşamaktadır. Finansal stres insan yaşamı üzerinde etkin bir problem yaratacak kapasiteye sahiptir. Hatta ailenin finansal stres içinde olması aile içinde çatışmalara yol açarken gerek çocuk ve gerekse ergen gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğu da belirtilebilir (Ponnet, 2014: 3).

Finansal anksiyetenin de finansal strese bağlı nedenlerle ortaya çıktığı (Jawahar ve diğ, 2022: 1) belirtilmektedir. Finansal terapistler bu tür durumlarda danışanlarına onların finansal hedeflerine ulaşmaları ve yaşam kalitelerini arttırmaları bağlamında destek vermektedirler. Bunu yaparken de genel anlamda psikolojik

sağlık yaklaşımlarını kullanmaktadırlar. Davranış, düşünce paternleri, yakın çevre ve kendileri ile ilişkilerini düzenlemeleri için yardımcı olmaktadır (Archuleta ve Grable, 2011: 40-49). Kişilerin para ile olan ilişkileri gözden geçirilmekte; paranın nasıl kullanıldığı ya da kullanılmadığı üzerinde durulmakta, birey ya da çiftin konu ile ilgili bir plan geliştirmesi konusunda farkındalık kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Archuleta ve diğ., 2012: 69).

Yapılan kohort çalışmalar stres ve anksiyete ile ilgili problemlerin genel anlamda pek çok ülkede giderek arttığını göstermektedir. Bu rahatsızlıkların kronik olmak yanında; evliliği etkilemek, maddi durumu sarsmak gibi ikincil sonuçları da mevcuttur (Kessler ve Greenberg, 2002). Finansal sorunlar, finansal iyi olma düzeyi ve sağlığın birbiri ile ilişkide olması (O'Neill ve diğ., 2006) konunun ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle tek elde hem finansman ve hem de psikolojik duruma müdahale edebilecek bir enstrüman sonucu hızlandırabilecek bir etken olarak da görülebilir.

3. FİNANSAL TERAPİ MÜDAHALE MODELLERİ

Bu aşamada uzmanların müdahale esnasında pek çok farklı terapi modelini kullandıkları belirtilmektedir. Henüz yeni bir yaklaşım olması nedeniyle herhangi bir modelin başarısının diğerine üstünlüğü kanıtlanmış değildir. Bu terapide hem finansal planlama uzmanı ve hem de terapistin ilgili danışana aynı zamanda müdahale etmesi; finansal bir planlama uzmanının sadece terapist ile görüşerek işbirliği sağladığı ancak danışanla hiçbir araya gelmediği farklı modellerin önerilmekte olduğu görülmektedir. Hem ruh sağlığı ve hem de finans alanında eğitilmiş bir profesyonelin müdahalesi ise diğer bir yaklaşımdır (Archuleta ve diğ., 2012: 60). Diğer yandan hangi kuramlar kapsamında müdahale sağlandığı ve terapistlerin hangi kuram çatısına ait yaklaşımı benimsedikleri de önemli bir unsurdur. Finansal terapi pek çok kuramdan ilham almakla beraber nisbeten yeni bir uygulamadır. Bundan sonraki bölümde kimi modellere ve bunlara dair özet bilgilere yer verilecektir.

3.1. Yaşantısal/Deneyimsel Finansal Terapi

Köklerini Gestalt, varoluşsal ve danışan odaklı yaklaşımlardan almaktadır. Bu yaklaşımların tamamı da danışanı farkındalığı, özneliği ve özyansıması olan bir organizma olarak tanımlanmaktadır. Terapinin amacı da danışanın öznel deneyimlerine odaklanıp onun farkındalığı ile çalışarak düşünselliğini motive etmektir (Watson ve diğ., 1998: 3).

Bu yaklaşım kapsamında genel olarak rol oynama, psikodrama, sanat terapisi, müzik terapisi gibi tekniklerden faydalandığı görülmektedir. Özetle yaşantısal ya da deneyimsel finansal terapi kişinin kendi duygularının farkına varmasına ve farkındalığının artmasına yardımcı olmaktadır (Klontz ve diğ., 2015: 104). Örneğin psikodrama tekniği kullanarak kişinin kendi deneyimleri çerçevesinde, kendi hayatındaki rolünü yeniden gözden geçirip düşünmesi ve farkındalığının artması amaçlanmaktadır. Bu sayede kişi bir yerde kendi yaptığına dışarıdan bir gözle de bakabilmektedir. Çünkü terapinin önemli vurgularından birisi para ile olan ilişkisinde problem yaşayan bireylerin geçmişte bu bağlamda bir kırılma noktası yaşamış (Klontz ve diğ., 2015: 105) ve konu ile ilgili bilinçdışı kimi senaryolar geliştirmiş olabilecekleridir (Klontz ve diğ., 2015: 111). Belirtildiği gibi kişinin para ile olan ilişkisinin bozulmasında şimdiki durum kadar geçmişte yaşanan olaylar da oldukça önemlidir. Kendisi, ailesi hatta içinde yaşadığı toplumda karşılaşılan olumsuzluklar kişinin hatalı kararlar vermesine ve finansal açıdan zora düşmesine neden olabilmektedir.

3.2. Çözüm Odaklı Terapi Modeli:

Çözüm odaklı terapi bireylerin sahip oldukları güçlü taraflarına vurgu yapan ve bunların iyi yönde değişim sürecine nasıl uygulanabileceğinin altını çizen bir yaklaşımdır (Corcoran&Pillai, 2009: 234). Bundan da anlaşılacağı üzere aslında varsayım bireyin kendi kaynaklarını içinde barındırdığı; kötü giden herhangi bir durumda kendi kaynaklarını kullanarak buna müdahale edebilecek olduğudur. Şüphesiz danışanın bu bağlamda

kendi kaynaklarına dair belli bir farkındalık kazanması da önemlidir. Diğer yöntemlere kıyasla bu terapide danışman müdahalesi ilk görüşmede başlar, danışandan detaylı bir geçmiş alınmaz. Buradaki istisna danışanın geçmişte benzer bir sorun yaşadığında bu durumun nasıl üstesinden geldiğidir. Ardından terapi şimdi ve burada odaklı bir biçimde hedefler ve istisnai durumlar analiz edilerek devam eder. Terapist bireyin daima güçlü yönleri ile ilgilidir (MacDonald, 2007: 7). Bu doğrultuda terapist danışanlarını davranış değişikliği yapabilmeleri için sürekli olarak kendi davranışlarını analiz etmeye ve alternatifler üretmeye motive etmektedir. Varsayım bir kişinin hayatında her zaman problem olamayacağı ve problemin olmadığı zamanların da olduğudur. Dolayısıyla kişiler problemin olmadığı durumları hatırlamaları için teşvik edilmektedirler. Çünkü kişi bu şekilde bireyin neyi farklı yaptığını anlaması beklenmektedir (Archuleta ve diğ., 2015: 121). Bir başka deyişle birey olumsuz yerine olumlu olana odaklandıkça belli bir farkındalığın gelişmesi ve bu davranış değişikliği sayesinde de daha tatminkâr bir yaşam sürdürmesi beklenmektedir.

3.3. Bilişsel Davranışçı Finansal Terapi Modeli

Bilişsel modelin izleri stoik döneme dek sürülebilse de modern zamanlardaki anlamı ile Aaron Beck tarafından yapılan çalışmalarla şekillenmiştir. Davranışçılık içindeki öğrenme teorileri ise Pavlov ve Skinner'ın çalışmalarına dek uzanmaktadır. Bu iki farklı teoriyi benimseyip çalışan uzmanların beraber hareket etmeleri sayesinde de günümüzdeki anlamı ile bilişsel davranışçı terapi modeli ortaya çıkmıştır (Friedman ve diğ., 2016: 781-782).

Önceleri depresyonun tedavisi amacı ile geliştirilen ve günümüzde anksiyete, kişilik ya da bağımlılık bozuklukları, travma gibi pek çok rahatsızlığın sağaltımında davranışsal yöntemler eşliğinde kullanılmaktadır (Rasmussen, 2005: 3) İnsanlar yaşadıkları olaylara, başlarına gelenlere bilişsel, duyuşsal, davranışsal, motivasyonel unsurlarının tüm kombinasyonları ile tepki verirler. Bu tepkiler hem bireysel öğrenmeleri ve hem de insanlık evrimi ile ilgilidir. Sonuçta tüm bunlar biraraya gelerek bilişsel sistemde anlamlandırılırlar. Ancak bu anlamlandırmalar her zaman doğru olmayabilecektir (Beck ve Weishaar, 1995: 238). Görüleceği üzere her birey kendi yaşamındaki olayları kendisi anlamlandırmakta ancak bunu yapması da evvelce edindiği deneyimler, öğrenmeler sayesinde de şekillenebilmektedir. Bilişsel psikolojide bir bilgisayara benzetilen zihnin hatalı bilgi işleme yapabileceği ve bunun da insan hayatında önemli bir rolü olduğu Beck'in üzerinde durduğu konulardandır.

Bilişsel davranışçı terapi (BDT) bireyin davranış ve düşüncelerinin biliş ve olayları algılayış tarzı ile şekillendiğini savunmaktadır (Hofmann ve Reinecke, 2010: 10). Farklı bir ifade ile bu öneri günümüzde "toksik pozitivite" kavramı ile hayat bulan ve biraz da küçümsendiği anlaşılan iyimserlik hali ile bağdaştırılmamalıdır. Burada vurgu kişinin kendi perspektifi, bilişi ve deneyimleri kapsamında yaptığı hatalı/uyumsuz değerlendirmeler ile ilgilidir.

Her konuda olduğu gibi bireyin finansal inançları da onun hayatını şekillendirecektir. Finansal terapide bu yanlış inançların finansal sonuçların temel bileşenleri olduğu düşünülmekte ve bu doğrultuda bireyin yanlış inançlarına müdahale edilmektedir (Nabeshima ve Klontz, 2015: 143).

3.4. İşbirlikçi İlişki Modeli

Finansal uzman ve aile terapisti işbirliği ile yapılan bu terapi türünde bir yandan aile içindeki ilişkilerin iyileştirilmesi, diğer yandan da finansal olarak bireylerin okuryazarlığının artırılması için uğraş verilmektedir. Bilindiği gibi aile içindeki finansal uyumsuzluklar ve bundan doğan stres genellikle bireylerin ilişkisi üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır. Bu konuda alınabilecek bir eğitimin de ilişkinin kalitesine olumlu yönde yansımaları beklenmektedir (Zimmerman, 2010: 2- 8).

İşbirliği modelinde birkaç aşamada bu programın hayata geçirilmesi amaçlanmaktadır. Daha çok aile içi ilişkilerde yaşanan sorunların sağaltımında kullanılan bu modelde; çiftleri birarada tanımak, hedefleri tanımlamak

ve onların duygu durumları hakkında bilgi sahibi olmaya çalışılarak başlamaktadır. Devamında farkındalıkların artırılması ve süreçteki kazanımların vurgulanmasıyla son bulmaktadır (Kim ve diğ., 2011: 235).

Teorik arka planı sistem teorisini de içeren ekosistemik bakış açısına dayandığı ve danışanların kendi sosyal, kültürel, tarihi bağlamlarında değerlendirilmeleri gerektiğini önermektedir. Çünkü tüm hayat olaylarının bireyin iyi oluş hali ve finansal kararları ile ilgisi bulunmaktadır (Seay ve diğ., 2015: 161-167). Farklı bir deyişle kişiler için sadece dışarıdan bakılarak ya da anlattıkları dinlenerek onlar hakkında yeterli bir değerlendirme yapmak çok mümkün olmayacaktır. Çünkü bireyin içinde bulunduğu yaşama dair her şey onu etkileyebilecektir. Diğer yandan bu durum her bireyi farklı etkileyebilir. Örneğin genç evladını evlendiren kimi anneler büyük bir yalnızlık içine düşerken bir diğeri de son derece mutlu olabilmektedir. Her bireyin bakış açısı farklı olduğundan onları kendi hayat şartları içerisinde değerlendirmenin daha doğru olacağı öngörülmektedir.

3.5. Ford Finansal Güçlendirme Modeli

Bilişsel, öyküsel ve Virginia Satir tarafından uygulanmış dönüşümsel aile terapisini de içeren üç arka plan yanında finansal danışmanlığı da içinde barındıran bir modeldir. Finansal olarak bireyi daha güçlü bir duruma getirmeyi hedefler. Varsayım bireyin içinde zaten bu doğrultuda gerekli güç ve motivasyonu barındırdığı, yapılması gerekeninse bunun açığa çıkartılması için işleri kolaylaştırmak olduğudur. Bilişsel açıdan güç yoksunluğu olumsuz otomatik düşünceler nedeniyle bireyin kendisini çaresiz hissetmesi; öyküsel terapi açısından bu kişinin kendisi ve dünya hakkında inşa etmiş olduğu olumsuz bir hikâye gibi görülebilir. Satir ve Baldwin'e göre ise güç yoksunluğu deneyim eksikliği, güç ile ilgili fikirlerin bastırılması ve değişim korkusundan kaynaklanmaktadır (Ford ve diğ., 2011: 23). Diğer yandan kişinin özsaygısı da oldukça önemlidir. Çünkü özsaygısı yüksek bir insan kendisi ile ilgili olumlu hisler besler ve hayatı daha olumlu karşılar (Satir, 1972: 27). Yöntemlerin eklektik bir biçimde bir arada kullanılmaları danışmana geniş bir çalışma alanı sağlarken sağaltımın da daha hızlı seyretme ihtimali olduğunu düşündürmektedir. Danışanın kendisi ile ilgili duygularının ve kendisine ait fikirlerin kendi gelişiminde önemli olduğu ve bunun müdahale sayesinde ortaya çıkartılabileceği varsayımı danışmanın danışana olumlu bir gözle bakmasına neden olacak, bunun açıkça ifade edilmesi de danışanın motivasyonunu güçlendirebilecektir.

Tüm bu teorik arka plan ile oluşturulan Ford modeli; hazırlık, beceri ve anlatıyı geliştirme, sonlandırma gibi süreçleri içeren dört aşamalı bir model olarak ortaya konulmaktadır. Özellikle finansal bir güçlendirme içerdiğinden ilk aşamanın son derece önemli ve yapılandırılmış olduğu, diğer aşamalarınsa daha az yapılandırılmış olduğu vurgulanmaktadır. Devam eden süreçte örneğin beceri geliştirme kısmına kimi zaman yeniden dönülebilmekte bu da danışanın ihtiyacına göre belirlenmektedir (Ford, 2015: 177).

3.6. Aşırıya Kaçan Alışverişi Durdurma Modeli

Finansal zorluklar her insanın hayatı içerisinde kimi zaman söz konusu olabilirse de bazıları için bu zorluk devamlılık arz edebilmektedir. İnternet üzerinden yapılan ticaretin artması ile alışveriş mağazalardan sanal ortamlara taşınmıştır. Bu durum da kimi bireylerde kompulsif alışveriş yapma davranışına neden olabilmektedir (Mueller ve diğ., 2022: 1).

Alışveriş hastalığı ya da “Oniomania” ile ilk kez 1915 yılında Emil Krapelin'in ilgilendiği, tanımladığı ardından da Bleuler'in 1924 yılında konuya eğildiği görülmektedir. Evvelce bu durumun daha çok kadınlara özgü bir davranış biçimi olarak (Faber, 1992: 809; Swan-Kremeier ve diğ., 2005: 185) kodlandığı da belirtilenler arasındadır. Günümüzde alışveriş çoğunlukla davranışsal bir bağımlılık, kompulsif bir biçimde alıma yönelme, bir tür davranış bozukluğu (Murali ve diğ., 2012: 263; Granero ve diğ., 2016: 1; Duong ve Liaw, 2021: 1) olarak tanımlanmaktadır. Bilindiği gibi alanda bu tür isimlendirmeler Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından yayınlanan DSM veya Dünya Sağlık Örgütü tarafından yayınlanan ICD içeriklerinde sınıflandırılmaktadır.

Bu tür davranışların üç temel özelliği olduğundan bahsedilmektedir. Bunlar, alışverişe duyulan karşı konulmaz bir dürtüsellik; kontrol kaybı ve kalıcılık; olumsuz durumlar yaşanıyor olsa dahi ilgili davranışın devamında ısrar etmektir (Benson ve Eisenach, 2013: 3). Bu arada Amerikan Psikoloji Birliği tarafından kabul görerek yayımlanan makalelerin (Örnek: Nidermoser ve diğ, 2021) arasında bağımlılık başlığı içerenlerin de yer alması alışverişin ileride bağımlılık başlığı altında irdelenebileceğini düşündürmektedir.

Aşırıya kaçan alışverişi durdurmada bu modelin özellikle kompulsif bir biçimde alışveriş yönelimi olan bireylerde başarılı olduğu, terapilerin grup ya da bireysel olarak sürdürülebildiği anlaşılmaktadır. Terapi sadece ilgili oturumlarda kalmamakta internet üzerinden oluşturulan forumlar sayesinde bağlantıda kalınarak bireylerin motive edilmelerine yardımcı olunmaktadır. Programın bir diğer önemli özelliği de herkesin kendisinin seçtiği bir alışveriş eşi olması ve bu konuda ondan yardım almasıdır (Benson, 2015: 196).

Teorik arka plana bakıldığında psikodinamik, bilişsel davranışçı, kabul ve kararlılık terapisi, motivasyonel görüşme, farkındalık, diyalektik davranış gibi pek çok yaklaşımın yer aldığı bir model olduğu belirtilebilir. Alışveriş yerine içsel değerlere zaman ayırma, bireylerle etkileşimi arttırma, öznel deneyim paylaşımı, borçlarda ve alışverişte gerçekleşen azalmaya odaklanıldığı görülmektedir (Benson ve Eisenach, 2013: 18). Diğer bir deyişle pek çok terapi yönteminden aynı anda yararlanarak bireylerin farkındalıklarını arttırmak, olumsuz olan davranışı bu farkındalıkları sayesinde aşabilmeleri için destek verilmekte olduğu görülmektedir. Örneğin herkesin bu konuda destekleyici bir arkadaşı olması ve bu kişinin ilgili süreçlerden haberdar olması önemlidir. Bu bir yandan sosyal ilişkilerde olumlu bir gelişme sağlarken diğer yandan da kişinin olumsuz davranışını tekrar etme riskini azaltmasına yardımcı olabilmektedir.

4. SONUÇ

Dünyada ve ülkemizde yükselen enflasyon, Covid-19 sonrası küreselde de finansman konusunda yorum yapanların beklenti ibrelerini olumsuz bir noktaya kaydırmakta olduklarını göstermektedir. Dünyanın önemli bankalarından Deutche Bank Nisan ayında resesyon yani finansal tanımıyla ekonomide durgunluk beklediğini açıklarken (Pino, 2022) önemli bir finansman merkezi olan Wall Street'te de seslerin bu doğrultuda yükseldiğini (Aldrick ve diğ, 2022) göstermektedir.

Tüm bu haberler bireylerin hayatlarını sürdürebilmeleri için ihtiyaçları olan para ile ilgili değişimlerin günümüzdeki olumsuzluklarını yansıtmaktadır. Diğer yandan olumsuzluklara kapılıp moral bozmak yerine eldeki kaynakların nasıl daha verimli kullanılacağı; nispeten daha doğru bir yolda ilerlemenin nasıl mümkün olduğunu kavramak daha da önemli bir hale gelmektedir. Bunun için de kişinin para ile olan ilişkisini düzenlemesi gerekmektedir.

Finansın özü olan para herkes için gerekli bir unsurken yeterli finansman kaynağına sahip olmak kadar var olan kaynakların doğru kullanılması da önemli bir yeterlilik olarak ortaya çıkmaktadır. Aksi halde çeşitli problemler ortaya çıkabilecektir. Evvelce de belirtildiği gibi bireyin psikolojik anlamda problem yaşamasına neden olan önemli konulardan birisi de finansal streştir (Tsuchiya ve diğ, 2020; s:343-344). Yaşanan finansal tatminsizlik de eşler arasında problemlere neden olmaktadır (Archuleta ve diğ, 2011: 11-12).

Yapılan çalışmalar gelirleri düşük, orta ya da yüksek olan ülkelerde yaşanan finansal zorluk ve depresyon arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya çıkartmaktadır (Butterworth ve diğ. 2009: 234). Diğer bir ifade ile ülkenin gelir düzeyi ne olursa olsun finansal sorunlar arttıkça depresyon düzeyi de artmaktadır. Depresyonun bireyde yarattığı; hayattan zevk almama, enerji düşüklüğü, değersizlik hisleri, odaklanma güçlükleri gibi problemler (ki bunlar sadece birkaçıdır) düşünüldüğünde finansal anlamda yaşanan zorlukların iyi olma hali üzerinde ne denli büyük bir negatif etkisi olacağı anlaşılabilir.

Bireyin hayatında çeşitli problemler yaşaması ve bunu çözümlmek için profesyonel yardıma başvurması önemlidir. Para ile olan ilişkide yaşanan zorlukların çeşitli problemlere yol açtığı günümüzde finansal terapinin işlevsel anlamda katkı sağlayacağı düşünülebilir. Çünkü bir yandan bireyin finansal okuryazarlığı artırılırken bir yandan da gerekli psikolojik desteğin sağlandığı anlaşılmaktadır. ABD’de geliştirilen Finansal Terapinin henüz yeni olmakla beraber belli bir aşama kaydetmiş, fayda sağlayan ve uzmanlarca geliştirilmeye devam edilen yeni bir yöntem olarak yerini güçlendirmeye devam ettiği görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aldrick, P., Curran, E. ve Sasso, M. (2022). Wall street says a recession is coming consumers say it’s already here. Erişim adresi: https://www.washingtonpost.com/business/on-small-business/wall-street-says-a-recession-is-coming-consumers-say-its-already-here/2022/07/06/547a246a-fce9-11ec-b39d-71309168014b_story.html Erişim tarihi:11.09.2022
- Ali, H., Hassan, S.U., Malik, M.S. ve Mubbashar, M. (2020). Impact of cognitive factors on financial behaviour with mediating role of financial anxiety. *Epistemology*7(3), pp. 82- 99. <https://journal.epistemology.pk/index.php/epistemology/article/view/134>
- Amsyar, I., Christopher, E., Dithi, A., Khan, A. N., ve Maulana, S. (2020). The Challenge of Cryptocurrency in the Era of the Digital Revolution: A Review of Systematic Literature. *Aptisi Transactions on Technopreneurship (ATT)*, 2(2), pp 153-159.
- Archuleta, K. L., ve Grable, J. E. (2011). The future of financial planning and counseling: An introduction to financial therapy. J.E. Grable, K.E. Archuleta,R.R. Nazarinia (Ed), In *Financial planning and counseling scales* (pp. 33-59), New York: Springer.
- Archuleta, K.L., Britt, S.L., Tonn, T.J., ve Grable, J.E. (2011). Financial satisfaction and financial stressors in marital satisfaction. *Psychological Reports*, 108(2), pp.563-576 <https://doi.org/10.2466/07.21.PR0.108.2>.
- Archuleta, K. L., Burr, E. A., Dale, A. K., Canale, A., Danford, D., Rasure, E., ve Horwitz, E. (2012). What is financial therapy? Discovering mechanisms and aspects of an emerging field. *Journal of Financial Therapy*, 3(2), pp. 57-78. <https://doi.org/10.4148/jft.v3i2.1807>
- Archuleta, K. L., Grable, J.E., ve Burr, E. (2015). Solution focused financial therapy, eds: B.T. Klontz, S.L. Britt, K.L. Archuleta, *Financial Therapy: Theory, Research and Practice*. Pp: 121-142, New York: Springer
- Archuleta, K. L., Britt, S. L., ve Klontz, B. T. (2016). Financial therapy. *Handbook of consumer finance research*, pp.73-82, Kingston RI: Springer
- Beck, A.T. ve Weishaar M.J. (1995). *Cognitive therapy*, Eds: D.Wedding, R.J. Corsini, Current Psychotherapies. 2018, 11th Edition, Boston: Cengage
- Benson, A. L., ve Eisenach, D. A. (2013). Stopping overshopping: An approach to the treatment of compulsive-buying disorder. *Journal of Groups in Addiction & Recovery*, 8(1), pp.3-24. <https://doi.org/10.1080/1556035X.2013.727724>
- Benson, A.L. (2015). Stopping overshopping model, B.T. Klontz, S.L. Britt, K.L. Archuleta, (Eds), *Financial Therapy: Theory, Research and Practice*. New York: Springer
- Britt, S. L., Archuleta, K. L., ve Klontz, B. T. (2015). Theories, models, and integration in financial therapy. *Financial therapy: Theory, research, and practice*, pp. 15-22. New York: Springer.
- Britt, S. L., Klontz, B. T., ve Archuleta, K. L. (2015). Financial therapy: Establishing an emerging field. *Financial therapy: Theory, research, and practice*, pp. 3-13, New York: Springer.

- Brundtland, G. H. (2000). Mental health in the 21st century. *Bulletin of the World Health Organization*, 78, pp.411-411.
- Butterworth, P., Rodgers, B., ve Windsor, T. D. (2009). Financial hardship, socio-economic position and depression: Results from the PATH Through Life Survey. *Social Science & Medicine*, 69(2), pp.229-237. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.05.008>
- Carpintero, H. (2004). History of applied psychology, overview. *Encyclopedia of Applied Psychology*, Ed: C. Spielberger, pp. 179-196, Florida: Academic Press
- Corcoran, J., ve Pillai, V. (2009). A review of the research on solution-focused therapy. *British Journal of Social Work*, 39(2), pp.234-242. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcm098>
- Cowles, C. (2022) Where Money meets feelings: Financial therapy finds its footing, *The New York Times*, <https://www.nytimes.com/2022/08/13/business/financial-therapy-personal-finance.html> Erişim Tarihi: 25/08/2022
- Danes, S. M., ve Hira, T. K. (1987). Money management knowledge of college students. *Journal of Student Financial Aid*, 17(1), pp.1.
- Davis, C. G., ve Mantler, J. (2004). The consequences of financial stress for individuals, families, and society. Centre for Research on Stress, Coping and Well-being. Carleton University, Ottawa: Department of Psychology.
- Duong, X. L., ve Liaw, S. Y. (2021). Psychometric evaluation of Online Shopping Addiction Scale (OSAS). *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 32(5), pp.618-628.
- Faber, R. J. (1992). Money changes everything: Compulsive buying from a biopsychosocial perspective. *American Behavioral Scientist*, 35(6), pp.809-819. <https://doi.org/10.1177/0002764292035006015>
- Ford, M. R., Baptist, J. A., ve Archuleta, K. L. (2011). A theoretical approach to financial therapy: The development of the Ford financial empowerment model. *Journal of Financial Therapy*, 2(2), pp.20-40. <https://doi.org/10.4148/jft.v2i2.1447>
- Ford, M. R. (2015). Ford financial empowerment model. *Financial Therapy: Theory, Research and Practice*. B.T. Klontz, S.L. Britt, K.L. Archuleta, (Eds), New York: Springer.
- Frydman, C., ve Camerer, C. F. (2016). The psychology and neuroscience of financial decision making. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(9), pp.661-675.
- Gale, J., Ross, D. B., Thomas, M. G., ve Boe, J. (2020). Considerations, benefits and cautions integrating systems theory with financial therapy. *Contemporary Family Therapy*, 42, 84-94. Gardner, J., & Oswald, A. J. (2007). Money and mental wellbeing: A longitudinal study of medium-sized lottery wins. *Journal of Health Economics*, 26(1), pp.49-60.
- Granero, R., Fernández-Aranda, F., Mestre-Bach, G., Steward, T., Baño, M., del Pino-Gutiérrez, A., ve Jiménez-Murcia, S. (2016). Compulsive buying behavior: Clinical comparison with other behavioral addictions. *Frontiers in Psychology*, 7, 914. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00914>
- Hofmann, S.G. ve Reinecke, M.A. (2010). Introduction, *Cognitive Behavioral Therapy With Adults*, Eds: S.G. Hofmann, M.A. Reinecke. New York: Cambridge
- Friedman, E.S., Koenig, A.M., ve Thase, M.E. (2016). Cognitive and behavioral therapies, Eds: S.H. Fatemi, P.J. Clayton, *The Medical Basis of Psychiatry*, pp: 781-798, Minneapolis: USA

- FTA. (2020) Financial Therapy Association, CFT-I Practitioner handbook, FTA 2018—2020 <https://financialtherapyassociation.org/wp-content/uploads/2020/12/Financial-Therapy-Association-CFT-I%E2%84%A2-Practitioner-Handbook-2.pdf>, Erişim Tarihi: 11.09.2022
- FTA. (2023). <https://financialtherapyassociation.org/become-a-financial-therapist/> Erişim tarihi: 31.03.2023
- Jawahar, I. M., Mohammed, Z. J., ve Schreurs, B. (2022). Effects of financial anxiety and employability on emotional exhaustion and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 137(2022), 103761, pp.1-15. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103761>
- Kessler, R. C., ve Greenberg, P. E. (2002). The economic burden of anxiety and stress disorders. *Neuropsychopharmacology: The fifth generation of progress*, 67, pp.982-992.
- Kim, J. H., Gale, J., Goetz, J., ve Bermúdez, J. M. (2011). Relational financial therapy: An innovative and collaborative treatment approach. *Contemporary Family Therapy*, 33(3), pp. 229-241.
- Klein, J. T., ve Newell, W. H. (1997). Advancing interdisciplinary studies. *Handbook of the undergraduate curriculum: A comprehensive guide to purposes, structures, practices, and change*, pp.393-415.
- Klonz, B.T., Klonz P.T., ve Tharp, D. (2015). *Experiential financial therapy*, eds: B.T. Klontz, S.L. Britt, K.L. Archuleta, *Financial Therapy: Theory, Research and Practice*, New York: Springer
- Lea, S. E., ve Webley, P. (2006). Money as tool, money as drug: The biological psychology of a strong incentive. *Behavioral and brain sciences*, 29(2), pp.161-176.
- Ljungqvist, I., Topor, A., Forssell, H., Svensson, I., ve Davidson, L. (2016). Money and mental illness: A study of the relationship between poverty and serious psychological problems. *Community Mental Health Journal*, 52, pp.842-850.
- Macdonald, A. (2007). *Solution-focused therapy: Theory, research & practice*, London: Sage Publications.
- Maryville (2023). <https://online.maryville.edu/online-bachelors-degrees/finance/careers/what-is-financial-therapy/> Erişim tarihi: 11.03.2023
- McLeod, S. (2007). Maslow's hierarchy of needs. *Simply psychology*, 1(1-18).
- Mueller, A., Joshi, M., ve Thomas, T. A. (2022). Excessive shopping on the internet: Recent trends in compulsive buying-shopping disorder. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 44, 101116, pp.1-7
- Murali, V., Ray, R., ve Shaffiulla, M. (2012). Shopping addiction. *Advances in psychiatric treatment*, 18(4), pp. 263-269.
- Nabeshima, G. ve Klontz, B. T. (2015). *Cognitive-behavioral therapy, Experiential financial therapy*, eds: B.T. Klontz, S.L. Britt, K.L. Archuleta, *Financial Therapy: Theory, Research and Practice*. New York: Springer
- Niedermoser, D. W., Petitjean, S., Schweinfurth, N., Wirz, L., Ankli, V., Schilling, H., Zueger, C., Meyer, M. ve Walter, M. (2021). Shopping addiction: A brief review. *Practice Innovations*, 6(3), pp.199-207.
- O'Neill, B., Prawitz, A., Sorhaindo, B., Kim, J., ve Garman, E. T. (2006). Changes in health, negative financial events, and financial distress/financial well-being for debt management program clients. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 17(2), pp.46-63.
- Pino, D. (2022). The recession predictions begin, NR Capital Matters, <https://www.nationalreview.com/corner/the-recession-predictions-begin/> Erişim Tarihi: 04/09/2022

- Ponnet, K. (2014). Financial stress, parent functioning and adolescent problem behavior: An actor-partner interdependence approach to family stress processes in low-, middle-, and high-income families. *Journal of youth and adolescence*, 43(10), pp.1752-1769. <http://dx.doi.org/doi:10.1007/s10964-014-0159-y>
- Psychologytoday (2023). <https://www.psychologytoday.com/us/basics/therapy> Erişim Tarihi: 04.09.2022
- Rasmussen, P.R. (2005). Personality guided cognitive behavioral therapy. American Psychological Association, T. Millon (Ed.), Washington: United Book Press.
- Satir, V. (1972). The new peplemaking, New York: Science and Behaviour Books.
- Seay, M., Goetz, J.W. ve Gale, J. (2015). Collaborative relational model, eds: B.T. Klontz, S.L. Britt, K.L. Archuleta, Financial Therapy: Theory, Research and Practice, New York: Springer pp:161-172
- Sinclair, R. R., ve Cheung, J. H. (2016). Money matters: Recommendations for financial stress research in occupational health psychology. *Stress and Health*, 32(3), pp. 181-193.
- Steinhart, C. (2015) A brief history of Money, San Fransisco: Market Street Publishing.
- Smith, T. E., Richards, K. V., Panisch, L. S., ve Shelton, V. M. (2018). Teaching financial problem solving: A curriculum model from a pilot BSW course. *Journal of Baccalaureate Social Work*, 23(1), pp.1-10.
- Swan-Kremeier, L. A., Mitchell, J. E., ve Faber, R. J. (2005). Compulsive buying: A disorder of compulsivity or impulsivity? J.S. Abramowitz, A.C. Houts (Eds), In Concepts and controversies in obsessive-compulsive disorder, pp:185-190. Ontario: Springer,
- Trachtman, R. (1999). The money taboo: Its effects in everyday life and in the practice of psychotherapy. *Clinical Social Work Journal*, 27(3), 275-288.
- Tsuchiya, K., Leung, C. W., Jones, A. D., ve Caldwell, C. H. (2020). Multiple financial stressors and serious psychological distress among adults in the USA. *International Journal of Public Health*, 65(3), 335-344. <https://doi.org/10.1007/s00038-020-01354-x>
- Turhan, Ş. (2022) Bireysel borçtan takibe düşen sayısı 1.5 kat arttı. <https://www.dunya.com/bireysel-borc-tan-takibe-dusen-sayisi-15-kat-artti-haberi-649499> Erişim Tarihi: 02.09.2022
- Watson, J.C., Greenberg, L.S., ve Lietaer, G. (1998). The experiential paradigm unfolding: Relationship and experiencing in therapy, Eds: L.S. Greenberg, J.C. Watson, G. Lietaer. Handbook of Experiential Psychotherapy, New York: The Guilford Press
- Zimmerman, K.J. (2010). The influence of a financial management course on couples' relationship quality. Graduate thesis, Iowa University, USA

Çatışma Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu makale, Etik Kurul izninden muafır.

Katkı Oranı: Makale tek yazara aittir.

**TARAFTAR MARŞLARININ SEMİYOTİK ANALİZ YÖNTEMİYLE İNCELENMESİ:
TRABZONSPOR FUTBOL KULÜBÜ ÖRNEĞİ****Volkan AYDOĞDU*****ÖZET**

Rekabetin yoğun olduğu spor branşlarından olan futbolda marşların önemi büyüktür. Taraftarların bu marşları bilmesi, hissederek marşlara eşlik etmeleri müsabaka esnasında takımlara itici güçtür. Bu nedenle takım marşlarının içerdiği anlam çok etkilidir. Çünkü marşlar bireylerin takımlarına karşı hislerini, tutkularını ortaya çıkarmalarına yardımcı olur. Bu çalışmanın amacı Trabzonspor futbol takımına ait marşların kavramlar bağlamında semiyotik analizini yapmaktır. Bu amaçla Trabzonspor resmi sitesinde bulunan marş sözleri, Saussure'ün göstergebilim modeline göre gösteren, gösterilen ve gösterge ilişkisi bağlamında içerik çözümlemesi yapılarak analiz edilmiştir. Bu bağlamda Trabzonspor resmi sitesinde bulunan ve rastlantısal (random) olarak belirlenen 5 marşın sözlerinden alınan kesitler çözümlenmiştir. Göstergebilim araştırmalarında başlangıçtan itibaren belirginlik ilkesinin benimsenmesi zorunludur. Belirginlik ilkesine göre araştırmaya başlarken karar alınır ve derlenmiş olgular diğer tüm yönleri yok sayılarak yalnızca bir yönü ile “bir tek açıdan” betimlenir. Bu ilke gereği diğer yönler göz ardı edilerek yalnızca “kavramlar” bağlamında kesitler çözümlenmiştir. Trabzonspor sitesinde var olan marşların içerik çözümlemesi sonucunda ulaşılan göstergeler; “başarı”, “ait olma”, “bölgesel özellikler”, “adanmışlık”, “sınırsızlık”, “kapsayıcılık”, “taraftar sevgisi” ve “uluslararası başarı” kavramlarıdır. Bunlara ek olarak “başarı” ve “bölgesel özellikler” diğer göstergelere oranla daha fazla öne çıkmıştır. Bu bağlamda kulüp marşları ile takım taraftarları arasında güçlü ve dinamik bir ilişki vardır. Ayrıca bestelenen taraftar marşlarının duygu yoğunluğuna bakıldığında bir amaca dönük olarak bestelendiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Taraftar, Futbol Marşları, Semiyotik Analiz, Trabzonspor.**ANALYSIS OF FAN ANTHEMS THROUGH SEMIOTIC ANALYSIS METHOD: THE CASE OF
TRABZONSPOR FOOTBALL CLUB****ABSTRACT**

Football, one of the sports with intense competition, holds great importance for anthems. It is crucial for fans to know these anthems and emotionally accompany them during matches, as they provide motivating power to the teams. Therefore, the meaning contained within team anthems is highly influential. Anthems help individuals express their feelings and passions towards their teams. The aim of this study is to conduct a semiotic analysis of the concepts within the anthems belonging to the Trabzonspor football team. To achieve this, the lyrics of the anthems found on the official Trabzonspor website were analyzed by decoding their content within the framework of Saussure's semiotics model, consisting of the signifier, the signified, and the sign relationship. In this context, excerpts from the lyrics of five randomly selected anthems found on the Trabzonspor official website were analyzed. In semiotic research, the principle of pertinence must be adopted from the beginning. According to the principle of pertinence, a decision is made at the start of the research, and the compiled facts are described only from one aspect, disregarding all other aspects. In accordance with this principle, only excerpts related to “concepts” were analyzed while ignoring other aspects. The signifiers reached through the content analysis of the existing anthems on the Trabzonspor website include the concepts of “success”, “belonging”, “regional characteristics”, “dedication”, “limitlessness”, “inclusiveness”, “fan love”, and “international success”. In addition, “success” and “regional characteristics” stand out more compared to other signifiers. Thus, there exists a strong and dynamic relationship between the club anthems and the team supporters. Furthermore, the fact that the composed fan anthems exhibit intense emotions reveals that they were created with a specific purpose in mind.

Keywords: Fans, Football Anthems, Semiotic Analysis, Trabzonspor.

* Arş. Gör. Dr., Bitlis Eren Üniversitesi, ORCID: 0000-0001-6044-2618, volkanaydogdu61@gmail.com

Araştırma Makalesi

Sayfa Sayısı: 340-348

Makale Geliş Tarihi: 04.04.2023

Makale Kabul Tarihi: 16.05.2023

Makale Yayın Tarihi: 30.06.2023

1. GİRİŞ

Spor taraftarlarının desteği geçmişten günümüze her zaman dinamik ve diri kalmıştır. Bunun sebepleri olarak oyuncu performansı ile gelen takım başarısı ve teknik taktiksel bilgilerin yanında taraftar desteğinin ön plana çıkmasıdır (Armstrong, 1999:17). Taraftar desteği ritüelinin önemli bir parçası da marşlardır. İletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeye bağlı olarak çevrimiçi taraftar blogları, sosyal medya ve çeşitli video paylaşım siteleri paylaşılan taraftar marşlarının hızla yaygınlaşmasına aracılık eder (Gaffney ve Balya, 2004). Bu durum takım marşlarının daha yaygın bilinmesine ve müsabakalar sırasında geniş katılımlı söylenmesine katkı sağlar (Schoonderwoerd, 2011). Ayrıca marşların önemli bir kısmı popüler kültüre bağlı olarak üç grupta ele alınmaktadır. Birincisi, takıma destek motivasyon veren marşlar; ikincisi, takımda ön plana çıkan oyuncuları destekleyen marşlar ve son olarak rakip takıma yönelik söylenen marşlardır (Armstrong, 1999:86). Bu gruplamanın yanında taraftarlar için yapılan marşlar sadece takımı desteklemekle kalmayıp oyuncu-taraftar entegrasyonunda da çok önemli bir role sahiptir (Schoonderwoerd, 2011).

Marş, ilk olarak sözlerin düzenli ve kuvvetli bir ritme sahip olması nedeniyle uygun adım yürüyüşler için yazılan askeri bandolarda çalınan müzikal eserler olarak yapılmıştır (Smith, 1997). Kısaca bir hedef doğrultusunda grubu veya topluluğu harekete geçirmek için oluşturulmuş müzik parçasıdır. Taraftar marşları sporun türüne veya bireyin içerisinde yaşadığı kültüre göre önemli farklılık göstermektedir (Segrave, 2000). Örneğin, Amerikan kültüründe marşlar saygısız ve saldırgan içerikli değil daha çok eğlenmek, şarkı söylemek ve dans etmek şeklindedir (Russell, 2008). Bir başka olarak Avrupa kültüründe İngiltere'ye baktığımızda marşların daha agresif, ayrımcı ve günlük dilde olma eğiliminde olduğunu görmekteyiz. Bunun önemli bir nedeni Avrupa'da futbol kültürünün geçmişten günümüze daha agresif bir şekilde oynanmasıdır (Bry ve Holt, 2006).

Futbol taraftarlığında marşlar söylemek, profesyonel oyunun kendisi kadar eskidir. Zaman içerisinde kulüpler taraftarlarıyla etkileşime girerek kendi marşlarını dizayn etmişlerdir. Marşlar bazen bir sosyal sürece yol açan durumdan bazen tekrarlayan olaylardan bazen de oyunun öneminden meydana gelmektedir (Turner, 1982:54). Diğer yandan takım marşlarını besteleyen taraftarlar genellikle "sadık taraftar" olarak tanımlanan yüksek takım ruhuna sahip bireylerdir (Armstrong ve Young, 1999). Genel anlamda sadık taraftar olarak tanımlanan taraftarlar takım marşlarının birçoğunu oldukça iyi bilmektedir. Bilinen bu taraftar marşlarının sözleri büyük ölçüde kulübün geçmişi, bulunduğu coğrafya ve takım üzerine yüklenen anlamlar üzerinedir (Armstrong ve Young, 1999). Elde edilen başarılar, kazanılan kupalar ve tarihi anlar bestelenen bu marşların ana kaynağıdır. Ayrıca Armstrong'de (1998) futbolun içerisinde barındırdığı rekabet ortamına bağlı olarak çeşitli kulüpler arasındaki düşmanlığın, taraftar tezahürat ve marşlarına da yansıdığı görülmektedir. Tüm bunlara ek olarak futbol taraftarlarının yaşadıkları deneyim farklı değişkenlerden etkilenmektedir. Bunların başında stadyum atmosferi gelmektedir. Marşlar ve alkışlar stadyumda oluşan işitsel ambiyansın belirleyicisidir (Caudwell, 2011). Collinson'a (2009) göre futbol marşlarının sözlerinin ve ritminin mekânsal bir aidiyet duygusu yaratmada çok etkili olduğunu ortaya koymuştur.

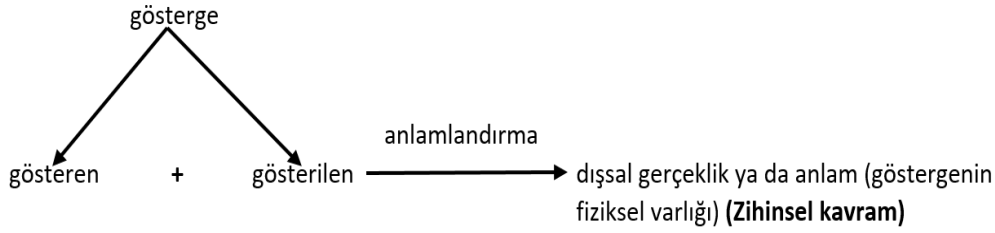
1.1.Göstergebilim (Semiyotik) Yaklaşımlar

Dizgeler aracılığı ile gerçekleşen ve kökeni dilbilim olarak adlandırılan semiyotik, tüm bildirişim eylemlerini inceleyen bir bilim dalıdır. Semiyotik biliminin kurucusu olarak kabul edilen Ferdinand ve Saussure, dili göstergesel bir kavram olarak görür (Akerson, 2005:66). İletişimin gerçekleştiği alfabe, toplumsal kurallar, giyim, müzik, resim, reklam, işaret dili vb. farklı görsel ve işitsel öğelerin var olduğu tüm alanlar semiyotik çatısı altında incelenebilir (Guiraud, 1994:123). Saussure'e göre semiyotik; başta dil olmak üzere iletişimsel bir içerik üreten birimler arasında yapısal bağlantıyı kurarak içeriklerini çözümleyen iletişim bilimidir. Semiyotik bilimde; Saussure, Pierce, Hjeltmslev, Jacobson, Barthes ve Greimas gibi bilim insanlarının sunduğu farklı yaklaşım

modelleri mevcuttur. Bu modellerde öne çıkan Saussure'in ortaya koymuş olduğu gösterge merkezli temel anlam modelidir. Göstergeyi "gösteren" ve "gösterilen" den oluşan dinamik bir yapı ve anlamlı şekilde ortaya çıkan fiziksel bir nesne olarak ele alır (Saussure, 1998:21).

Gösteren: Göstergenin kağıt üzerinde bulunan (şekiller, renkler, harfler vb.) ya da bireyin sesler biçiminde idrak ettiği bağlantısal imgelerdir. Gösterilen: Göstergenin göndermede bulunduğu zihinsel kavrama bağlı olarak, göstergeyi kullanıp tümünden anladığı "şey"dir. Saussure'e (1998:14) göre gösterge, gösteren ve gösterilenin bir araya gelerek ortaya çıkardığı bütünlük olarak tanımlanır. Genel olarak bu kavramlar farklı kültürler için farklı şekilde ortaya çıkabilir fakat aynı kültüre sahip olan bireylerin tümü için ortaktır.

Şekil 1. Saussure ve Pierce Semiyotik Üçgeni



Kaynak. *The Semiotic Paradigm Model (Semiyotik Paradigma Modeli)* Charlotte ve Echtner'den (1999) uyarlanmıştır

Saussure ve Pierce modeline göre semiyotik modelde paradigmlar, ait oldukları dilin kurallarına göre yan yana gelerek anlamlı "dizgeleri" oluştururlar. Kurallı bir biçimde dizilmesiyle ortaya çıkan bu yapı "dizim"i meydana getirir. Bu şekilde oluşan kod bütünü *paradigma+dizge=dizim* şeklinde formülle açıklanır. Açıklanan bu formülün en küçük yapı taşları *harf-kelime=cümle* biçiminden oluşmaktadır. Bu bağlamda marş sözleri gibi paradigma/harf, dizge/kelime ve dizimlerden/cümle oluşan yazınsal bildirimler; semiyotik modelle gösteren ve gösterilen bağlantısal öğeler kapsamında çözümlenerek analiz edilebilir (Fiske, 1996:42).

2. YÖNTEM

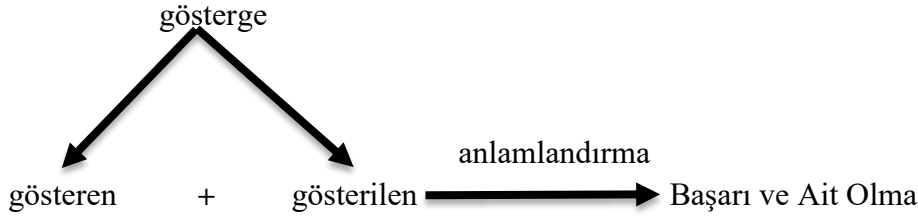
Bu araştırma nitel araştırma yöntemi olarak yapılandırılmıştır. Analiz çalışması yapılırken marşların göstergebilimsel çağrışımını eyleyenler modeline göre, marşların amacını ve anlamını ortaya koymak için modelin üç ögesi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu amaçla, Trabzonspor marşlarına Saussure'ün semiyotik modeline göre gösterge, gösteren ve gösterilen ilişkisi bağlamında içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde ana varsayım iletilerin detaylı araştırılması ve iletişime maruz kalan bireylerin aydınlatılmasıdır (Berger, 1993:174). Bu bağlamda Trabzonspor resmi hesabında bulunan ve rastlantısal olarak seçilen 5 taraftar marşının sözlerinden alınan kesitler analiz edilmiştir. Semiyotik araştırmalarda ilk aşamadan itibaren belirginlik ilkesi benimsenmesi zorunludur. Belirginlik ilkesine göre, araştırmaya başlarken karar verilir ve tüm olgular sadece bir yönüyle "tek bir açıdan" ele alınır (Barthers, 2009).

3. BULGULAR

3.1. Birinci Marş

Trabzonspor resmi hesabında bulunan ve rastlantısal olarak belirlenen ikinci marş "Haydi Haydi Trabzon" marşıdır. Marştan alınan kesit ve bu kesitin semiyotik analizine göre gösteren ve gösterilen bildirim şu şekildedir;

Kesit: Biz kuzeyin yıldızı,
Dalgaların sesiyiz,
Karayel gibi eser,
Karadenizliyiz biz.



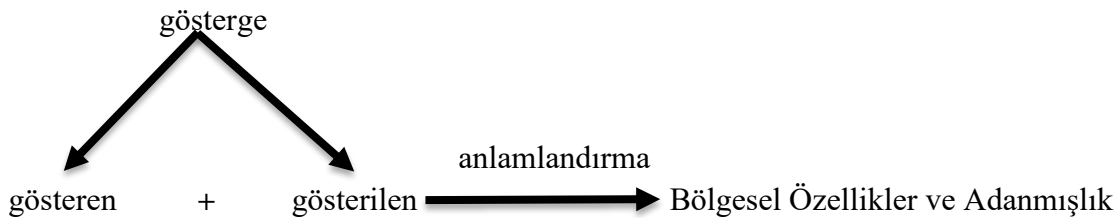
- *Biz kuzeyin yıldızı* *bölgesel başarı
- *Dalgaların sesiyiz* *aitlik
- *Karayel gibi eser* *coğrafi özellik
- *Karadenizliyiz biz*

Trabzonspor “Haydi Haydi Trabzon” marşından alınan kesitte gösterilen; biz kuzeyin yıldızı, dalgaların sesiyiz, kara yel gibi eser, Karadenizliyiz biz dizimleridir. Bu dizimlere bakıldığında zihnimizde bölgesel başarı, coğrafi özelliklerin sahiplenilmesi ve bölgesel aidiyet imgenlenmektedir. Zihnimizde oluşan bu imgeler gösterilen konumundadır. Gösterilen konumunda olan bölgesel başarı, coğrafi özellikler ve bölgesel aidiyet durumları zihnimizde karşılığı farklı olabilir fakat genel bağlamı değişmez. Vurgulanmak istenen kuzeyde bir yıldız ya da kara yel gibi esen rüzgâr değildir. Anlam bağlamına baktığımızda bireyleri bir gösterge olarak başarı ve ait olmaya götürür. Bu marştaki gösterge “*Başarı ve Ait Olma*”dır.

3.2. İkinci Marş

Trabzonspor resmi hesabında bulunan ve rastlantısal olarak belirlenen ikinci marş “Sen Hayatımda Anlam” marşdır. Marştan alınan kesit ve bu kesitin semiyotik analizine göre gösteren ve gösterilen bildirim şu şekildedir;

Kesit: Biz dar sokaklarında,
Dinmeyen yağmurunda,
Kendimizi bulduk, rengine tutulduk, aşık olduk biz sana,
Günleri tükettik ömrümüzü verdik bordo mavi uğruna.



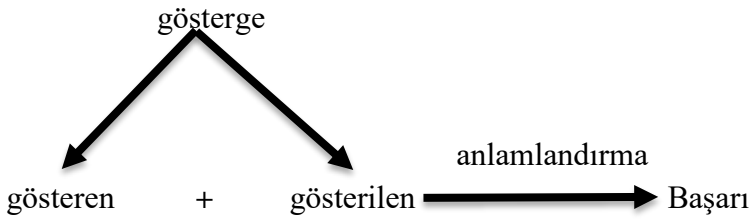
- *Biz dar sokaklarında* *dar caddeler
- *Dinmeyen yağmurunda* *uzun süren yağışlar
- *Kendimizi bulduk rengine tutulduk aşık olduk biz sana* *renk
- *Günleri tükettik ömrümüzü verdik bordo mavi uğruna* *adanmışlık

Trabzonspor ‘‘Sen Hayatımda Anlam’’ marşından alınan kesitte gösterenler; biz dar sokaklarında, dinmeyen yağmurunda, kendimizi bulduk rengine tutulduk, aşık olduk biz sana, günleri tükettik ömrümüzü verdik, bordo mavi uğruna dizimleridir. Bu dizimlere bakıldığında zihnimizde şehrin dar caddeleri; coğrafi konumu ve özelliği gereği uzun süren yağışlar, renk ve adanmışlık imgelenmektedir. Zihnimizde oluşan bu imgeler gösterilen konumundadır. Gösterilen konumunda olan dar caddeler, uzun süren yağışlar, renk ve adanmışlık kavramları zihnimizde farklı olabilir fakat genel bağlamı değişmez. Vurgulanmak istenen dar sokaklar değildir. Anlam bağlamına baktığımızda bireyleri bir gösterge olarak bölgesel özellikler ve adanmışlık duygusuna götürür. Bu marştaki gösterge ‘‘Bölgesel özellikler ve Adanmışlık’’dır.

3.3. Üçüncü Marş

Trabzonspor resmi hesabında bulunan ve rastlantısal olarak belirlenen üçüncü marş ‘‘Uy Aha’’ marşdır. Marştan alınan kesit ve bu kesitin semiyotik analizine göre gösteren ve gösterilen bildirim şu şekildedir;

Kesit 74’te başladı Karadeniz’in fırtınası,
En büyük onurdu bize Kıbrıs’ın barış kupası,
Bir avuç genç yürek yazdı bordo mavi destanını.



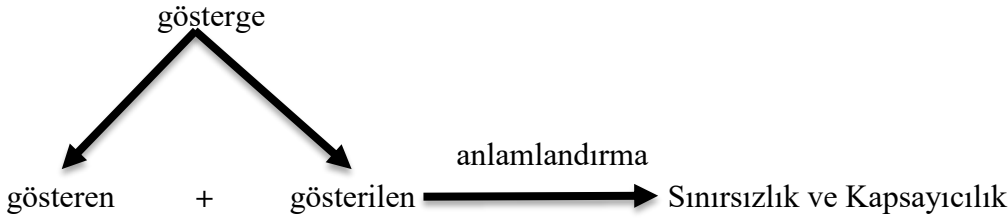
- 74’te başladı Karadeniz’in fırtınası *başarıların 1974’te yılında başladığı
- En büyük onurdu bize Kıbrıs’ın barış kupası *kupa yolculuğu
- Bir avuç genç yürek yazdı bordo mavi destanını *elde edilen başarılar

Trabzonspor ‘‘Uy Aha’’ marşından alınan kesitte gösterenler; 75’te başladı Karadeniz’in fırtınası, en büyük onurdur bize Kıbrıs’ın barış kupası, bir avuç genç yürek yazdı bordo mavi destanını dizimleridir. Bu dizimlere bakıldığında zihnimizde Trabzonspor’un başarılarının 1974 yılında başladığı, üst üste kupaların alındığı ve elde edilen başarıların ülke ve dünya çapında olması destansı bir durum olarak imgelenmektedir. Zihnimizde oluşan bu imgeler gösterilen konumundadır. Gösterilen konumunda olan başarıların 1974’te başladığı, kupa yolculuğu, elde edilen başarılar kavramları zihnimizde farklı olabilir fakat genel bağlamı değişmez. Vurgulanmak istenen Karadeniz fırtınası değildir. Anlam bağlamına baktığımızda bireyleri bir gösterge olarak başarı ve kupa yolculuğu duygusuna götürür. Bu marştaki gösterge ‘‘Başarı’’dır.

3.4. Dördüncü Marş

Trabzonspor resmi hesabında bulunan ve rastlantısal olarak belirlenen dördüncü marş ‘‘Trabzonspor 50. Yıl Marşı’’ marşdır. Marştan alınan kesit ve bu kesitin semiyotik analizine göre gösteren ve gösterilen bildirim şu şekildedir;

Kesit: Emek ve alın teri, dalgaların zaferi,
Bize her yer Trabzon! horon sarsın her yeri,
Denizlere, dağlara, kızlara uşaklara,
Şampiyonluk yakışır bordo mavi aşklara.



- *Emek ve alın teri dalgalanır zaferi* *çalışmak ve başarı
- *Bize her yer Trabzon horon sarsın her yeri* *sınırsızlık ve kültür
- *Denizlere dağlara kızlara uşaklara* *kapsayıcılık
- *Şampiyonluk yakışır bordo mavi aşklara* *en büyük başarının değer görülmesi

Trabzonspor “50. Yıl Marşı” marşından alınan kesitte gösterenler; emek ve alın teri dalgalanır zaferi, bize her yer Trabzon horon sarsın her yeri, denizlere dağlara kızlara uşaklara, şampiyonluk yakışır bordo mavi aşklara dizimleridir. Bu dizimlere bakıldığında zihnimize çalışma sonucu elde edilen zaferin yani en büyük başarının değer görmesi, kapsayıcılığı, sınırsızlık ve kültürün her yere yayılmasını imgelemektedir. Zihnimize oluşan bu imgeler gösterilen konumundadır. Gösterilen konumunda olan çalışmak ve başarı, sınırsızlık ve kültür, kapsayıcılık ve en büyük başarının değer görmesi kavramları zihnimize farklı olabilir fakat genel bağlamı değişmez. Vurgulanmak istenen dalgaların zaferi değildir. Anlam bağlamına baktığımızda bireyleri bir gösterge olarak sınırsızlık ve kapsayıcılık duygusuna götürür. Bu marştaki gösterge “*Sınırsızlık ve Kapsayıcılık*”dır.

3.5. Beşinci Marş

Trabzonspor resmi hesabında bulunan ve rastlantısal olarak belirlenen beşinci marş “Uy Aha Aha Güzel Günler Var Daha” marşdır. Marştan alınan kesit ve bu kesitin semiyotik analizine göre gösteren ve gösterilen bildirim şu şekildedir;

Kesit: Bu bir sevda masalı bu bir aşk hikâyesi,
Trabzon’dan dünyaya isyanımızın sesi,
Uyy aha aha güzel günler var daha,
Büyük taraftarıyla efsanem kalktı şaha.



- *Bu bir sevda masalı bu bir aşk hikâyesi* *tutku
- *Trabzon’dan dünyaya isyanımızın sesi* *uluslararası başarı
- *Uyy aha aha güzel günler var daha* *taraftar desteği
- *Büyük taraftarıyla efsanem kalktı şaha*

Trabzonspor “Uy Aha Aha Güzel Günler Var Daha” marşından alınan kesitte gösterenler; bu bir sevda masalı bu bir aşk hikâyesi, Trabzon’dan dünyaya isyanımızın sesi, uyy aha aha güzel günler var daha, büyük taraftarıyla efsanem kalktı şaha dizimleridir. Bu dizimlere bakıldığında zihnimize tutku, uluslararası başarı ve taraftar

desteği imgelemektedir. Zihnimizde oluşan bu imgeler gösterilen konumundadır. Gösterilen konumunda olan tutku, uluslararası başarı ve taraftar desteği kavramları zihnimizde farklı olabilir fakat genel bağlamı değişmez. Vurgulanmak istenen masal, isyan ve şaha kalkmak değildir. Anlam bağlamına baktığımızda bireyleri bir gösterge olarak aşırı tutku, uluslararası platformlarda edinilen başarı ve taraftar desteği duygularına götürür. Bu marştaki gösterge “*Taraftar sevgisi ve Uluslararası başarılar*”dır.

4. SONUÇ

Bu araştırmada Trabzonspor resmi sitesinde bulunan marşlardan rastlantısal olarak seçilen beş tanesinin semiyotik analizi yapılarak incelenmiştir. İçerik analizi sonucunda marşlarda ortaya çıkan kavramlar takımın başarısı ve bulunduğu konuma göre özel şekilde oluşturulurken, bazı marşlar şarkı sözlerinin ritimlerinden yararlanılarak tasarlanmıştır. Bu özellikler sayesinde marşların akılda daha kalıcı hale geldiği ve daha fazla etki yarattığı düşünülmektedir. Saussure’ün semiyotik bilim modeline göre gösteren, gösterilen ve gösterge ilişkisi bağlamında analiz edilerek çözümlenen Trabzonspor marşlarının içerik analizi sonucunda ortaya çıkan göstergeler; *başarı ve ait olma, bölgesel özellikler ve adanmışlık, sınırsızlık ve kapsayıcılık, taraftar sevgisi ve uluslararası başarı* kavramlarıdır. Bestelenen marşlarda takım başarısının ve takıma ait olmanın sıklıkla vurgulanması, yaşatmış olduğu duygu yoğunluğunun ve etkisinin uzun süre hissedilebilir olmasıyla ifade edilebilir. Bu başarı ve ait olma kavramının bireyler üzerinde iz bırakması ve akılda kalıcılığı yüksek olması nedeniyle kavram olarak sıkça kullanılması beklenen durum olduğu söylenebilir. Kurtipek ve ark.’nın (2016) yaptıkları taraftar sadakati üzerine çalışma taraftar-takım ilişkisi arasında pozitif bir etki olduğunu ortaya koymuştur.

Bir diğer kavram olan ait olma ve bölgesel özelliklere bakıldığında; bölge dışındaki takımlara aidiyet göstermenin zor olmasının yanında bölgesel iklim şartları marşları oluşturmada öncülük etmiştir. Bu kavramın ülkemizde taraftarlığı fazla olan futbol sporunda önemli olduğu söylenebilir. Constantin’in (2015) çalışmasında ait olma duygusunun ve bölgesel kimliğin meşrulaştırılarak takım marşlarında kullanıldığını vurgulamıştır. Ayrıca doğada meydana gelen iyi kötü olaylar spor müsabakalarında galibiyet veya mağlubiyete benzeyebilir ve skor ne olursa olsun taraftar takımının yanında kalarak aidiyet gösterecektir. Yapılan bir başka çalışmada takıma bağlılığın, takımın bölgesel rolünde doğrudan etkili olduğu ortaya konulmuştur (Tsiotsou, 2013).

Elde edilen kavramlardan bir diğeri adanmışlıktır. Bu kavramda taraftarların hayatlarının bir bölümünde takımlarıyla bütünleştiği görülüyor. Başka bir ifadeyle kişinin ilgisi ve tutumu sürekli olarak bir faaliyete veya ürüne karşı yüksekse, bu durumla ilgili özel bir duygu veya beğeni oluşturabilmektedir (Nur, 2013). Bir diğer kavram ise uluslararası başarı şeklindedir. Elde edilen başarıların uluslararası çapta olması oluşturulan marş çeşitliliğine farklı motivasyonlar katmaktadır. Bu motivasyonlara bakıldığında yapılan bir marşın sınırları aşan coğrafyalarda ses getirmesi stadyumlarda sık sık tercih edilmesi ve takım taraftar arasında pozitif bir etkileşimin ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Gaffney ve Bale, 2004). Son olarak sınırsızlık ve kapsayıcılık kavramına bakıldığında takımın göstermiş olduğu başarıya bağlı olarak genişleyen kapsayıcılık ve sınırsızlık marşlarda ön plana çıkmıştır. Bölgesel olarak oluşan dezavantajlardan etkilenen bireyler ortak yansıtıcı duygularda bir araya gelmektedir (Offstein ve Neck, 2003). Futbol takım taraftarlığı bu duyguların birleşmesinde önemli bir çatı görevi görmektedir. Oluşan bu durumun marşlarda kullanılan hem kapsayıcılığı hem de sınırsızlığı ön plana çıkardığı söylenebilir.

Sonuç olarak dünyanın en popüler sporu olan futbol taraftar ve seyirci olmadan anlamsızdır. Dolayısıyla taraftarın son derece önemli olduğu bu biraşta taraftarı öne çıkaran bazı unsurlar bulunmaktadır. Bu etkenlerden belki de ilk sırada gelecek olan duyguların en üst düzeyde hissedildiği takımlar için bestelenen marşlardır. Çünkü

yıllar önce söylenen marşlar günümüzde hala güncelliğini koruyarak söylenebilir. Bu araştırmada incelenen takım marşlarının göstergebilim olarak ele alınmasıdır. Literatüre bakıldığında farklı alanlarda sınırlı sayıda araştırma şarkı ve şiirlerin semiyotik analizini yapmaktadır. Bu durum literatüre katkı sağlama açısından önemlidir. Elde edilen tüm analizlere bakıldığında genel olarak takım marşlarının en çok başarı, adanmışlık ve bölgesel aidiyet kavramlarına atfedildiği gözlenmiştir. Sporun temel yapı taşlarından biri olan taraftarlar yıllar geçse de önemli bir parçası olmaya devam edecektir. Bu bağlamda, takım marşlarının göstergeye göndermede bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla farklı takım marşları semiyotik yöntem ile analiz edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akerson, F. E. (2005). Göstergebilime Giriş. İstanbul: Multilingual.
- Armstrong, G. (1998). Football Hooligans: Knowing the Score. Berg Publisher Ltd.
- Armstrong, G. and Young, M. (1999). Fanatical Football Chants: Creating and Controlling the Carnival". Culture, Sport Society. 2 (3): 173-211.
- Barthes, R. (2009). Göstergebilimsel Serüven. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Berger, A. A. (1993). Kitle İletişiminde Çözümleme Yöntemleri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Bry, J. And Holt, A.M. (2006). A Historical Overview of Sports and Media in the United States. in Handbook of Sports and Media ed. Arthur A. Raney and Jennings Bryant, Routledge Handbooks Online.
- Caudwell, J. (2011). 'Does Your Boyfriend Know You're Here?' The Spatiality of Homophobia in Men's Football Culture in the UK. Leisure Studies, 30 (2): 123-138.
- Charlotte E.C.M. (1999). The Semiotic Paradigm: Implications for Tourism Research. Tourism Management, 20: 47-57.
- Collinson, I. (2009). Singing Songs, Making Places, Creating Selves: Football Songs & Fan Identity at Sydney FC. Transforming Cultures Journal, 4(1).
- Constantin, P.N. (2015). War and Peace in the Romanian Football: The Historical Evolution of Sport Metaphors. Romanian Cultural History Review Supplement of Brukenthal. Acta Musei, 901-907.
- Fiske, J. (1996). İletişim Çalışmalarına Giriş. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Gaffney, C. and Bale, J. (2004). Sensing the Stadium. In P. Vertinsky & J. Bale (Eds.), Sites of Sport: Space, Place, Experience (pp. 25-37). London: Routledge.
- Guiraud, P. (1994). Göstergebilim. Ankara: İmge kitabevi.
- Kurtipek, S., Çelik, O.B., Yılmaz, B. ve Yenel, İ.F. (2016). Determination of the Thoughts of National Team Athletes on the Concept of Doping: A Study of Metaphor Analysis. Niğde University Journal of Physical Education and Sport Sciences, 10(2), 318-327.
- Nur, İ.H. (2013). Mesnevi'de Hayvan Karakterleri (Metaforları)[Animal Characters in Masnavi (Metaphors)]. AVKAE Dergisi, 3 (1): 18-30.
- Offstein, E. H. And Neck, C.P. (2003). From "Acting The Test" To" Touching Base": The Sports Metaphor In The Classroom. Business Communication Quarterly, 66(4), 23-35.
- Russell, G.W. (2008). Aggression in the Sports World: A Social Psychological Perspective. Oxford University Press.

Saussure, F. (1998). Genel Dilbilim Dersleri. İstanbul: Multilingual.

Schoonderwoerd, P. (2011). 'Shall We Sing a Song for You?': Mediation, Migration and Identity in Football Chants and Fandom. *Soccer & Society*, 12 (1): 120-141.

Segrave, J.O. (2000), The sports metaphor in American cultural discourse, *Culture, Sport Society*, 3(1), 48-60.

Smith, S. W. (1997). Title VII's National Anthem: Is There a Prima Facie Case for the Prima Facie Case?. *The Labor Lawyer*, 371-398.

Tsiotsou, R.H. (2013). Sport Team Loyalty: Integrating Relationship Marketing and a Hierarchy of Effects. *Journal of Services Marketing*, 27 (6): 458-471.

Turner, V. (1982). *From Ritual to Theatre: The Human Seriousness of Play*. Paj Publications.

Çatışma Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu makale, Etik Kurul izninden muaftır.

Katkı Oranı: Makale tek yazara aittir.

TRAUMA ANALYSIS OF HUMAN SKELETAL REMAINS FROM THE ASSYRIAN TRADE COLONIES PERIOD AT KÜLTEPE, CENTRAL ANATOLIA/TURKEY

Tolga KÖROĞLU*

Ayla SEVİM EROL**

Fikri KULAKOĞLU***

ABSTRACT

The subject of the study is the demographic analysis and traumas of the people who lived during the Middle Bronze Age Assyrian Trade Colonies Period, excavated from Kültepe on the Central Anatolian plateau. A total of 61 individuals were identified from the examined human skeletal remains, including 25 males, 24 females, 6 individuals of undetermined gender, and 6 children and adolescents. Various traumas were detected on the skeletal remains of these individuals. After analyzing the distribution of traumas based on age and gender, the types of these traumas were explained. Comparisons were made with other societies that existed in Anatolia during the same period. While various traumas caused by violence were encountered in other societies, it is understood that the traumas observed in the population of Kültepe were mainly the result of accidents, falls, and occupational incidents. It is stated that the inhabitants of Kültepe consisted of various ethnic communities. Archaeological studies indicate that the residents of Kültepe, comprised of multiple ethnic groups, lived in accordance with the laws and rules established by the regional authorities. The results obtained from human skeletal remains support these archaeological results.

Keywords: Kültepe, Middle Bronze Age, Skeletal Traumas, Anthropology, Bioarchaeology**KÜLTEPE (İÇ ANADOLU/TÜRKİYE) ASUR TİCARET KOLONİLERİ DÖNEMİNE AİT İNSAN İSKELET KALINTILARININ TRAVMA ANALİZİ****ÖZET**

Çalışmanın konusunu, Orta Anadolu platosunda yer alan Kültepe'den çıkarılan ve Orta Tunç Çağı Asur Ticaret Kolonileri Dönemi'nde yaşamış insanların demografik analizi ve travmaları oluşturmaktadır. İncelenen insan iskelet kalıntılarında 25 erkek, 24 kadın, 6 cinsiyeti saptanamamış ve 6 çocuk ve adölesan olmak üzere toplam 61 birey saptanmıştır. Bireylere ait iskeletler üzerinde çeşitli travmalar saptanmıştır. Bireylerin yaş ve cinsiyete göre travma dağılımları yapıldıktan sonra, bu travmaların çeşitleri açıklanmıştır. Anadolu'da aynı dönemde yaşamış olan diğer toplumlar ile karşılaştırmalar yapılmıştır. Diğer toplumlar içerisinde şiddet kaynaklı çeşitli travmalar ile karşılaşırlarken, Kültepe popülasyonunda karşılaşılan travmaların kazalardan, düşmelerden ve mesleki travmalardan kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Yaşanılan dönemde Kültepe'nin sakinlerinin çeşitli etnik topluluklardan oluştuğu bilinmektedir. Çoklu etnik grupların oluşturduğu Kültepe sakinlerinin bölge yöneticilerinin oluşturduğu yasa ve kurallara uygun şekilde yaşadığı, arkeolojik çalışmalarda belirtilmektedir. İnsan iskelet kalıntılarında elde edilen sonuçlar, elde edilen arkeolojik sonuçları desteklemektedir.

Anahtar Kelimeler: Kültepe, Orta Tunç Çağı, İskelet Travmaları, Antropoloji, Biyoarkeoloji

* Dr. Ankara University, Faculty of Humanities (DTCF) Department of Anthropology 06100 Sıhhiye, Ankara, tkoroglu1989@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8391-2640

** Prof. Dr. Ankara University, Faculty of Humanities (DTCF) Department of Anthropology 06100 Sıhhiye, Ankara, aylasevimerol@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5841-9459

*** Prof. Dr. Ankara University, Faculty of Humanities (DTCF) Department of Archaeology 06100 Sıhhiye, Ankara; The Head of Kültepe Excavation kulakoglu@ankara.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8163-1378

1. INTRODUCTION

Human skeletal remains unearthed from an archaeological site have important traces in terms of understanding both human individuals and social lifestyle of ancient times. Information on health conditions, diet, daily activities, and epigenetic structures can be obtained from anthropological analyses on human skeletons. Moreover, the demographic structures can be understood by estimating the age, sex, and stature of the skeletons. This subject, which contains extensive knowledge of osteology and anthropology, belongs to the field of anthropological studies.

Information on aggression, conflict and war in ancient societies can be accessed with the help of archaeological evidence and through human remains. For ancient times, skeletal remains can often be the primary evidence of such sources. Not only skeletal trauma, but also finds around the skeletal remains can help to understand the violence, accident, or disease in an ancient population (Agnew et al., 2015). Skeletons provide important information for historical research of archaeological sites and medical history research (Licata et al., 2014). One of the most interesting aspects of paleopathology is traumatology. Traumatic injuries in ancient human remains represent a direct source for analyzing the lifestyle of past populations, in contrast to the historical and archaeological record, which is subject to interpretative barriers (Walker, 2001). Anthropologists are able to identify traumatic traces as the traumatic experiences during the lifetime are commonly preserved in bones even long after death. In paleotrauma analysis, proper examination of trauma types, interpersonal violence, intergroup conflict, or daily activities, especially when the paleoepidemiological perspective explores different exposures to risk in different age groups and between sexes (Licata et al., 2014). It is important to note that research on the severity of trauma in osteoarchaeological collections is difficult to evaluate and interpret for a variety of reasons. The first limitation is that archaeological bones are often poorly preserved, and their fragmentation may obscure the correct diagnosis. Postmortem events (diagenetic effects and taphonomy) represent the second limit in paleopathological studies. In fact, postmortem bone changes can be confused with traumas. Furthermore, childhood injuries can cause remodeling at the time of death, especially if they occur very early in life (Steyn et al., 2010). Another frontier in paleopathology interpretation of past trauma is the lack of clinical literature cumulative injury (Judd, 2002).

Specific sources in the study of paleopathology may include skeletal traumas such as fractures caused by blunt force trauma injuries, sharp forces injuries, dislocations, deformation, mutilation, abrasions, trephination, birth-related traumas, symphysis pubica, soft tissue traumas, spondylosis (fracture in the vertebral neural arch, usually between the lower and upper articular processes), burned human remains and tooth loss (intentional or accidental) (Ortner & Putschar, 1985; Merbs, 1983; Rogers & Waldron 1995; Aufderheide & Rodriguez-Martin, 1998; Bennike, 2008; Wurmb-Schwark et al, 2005). Most clinical descriptions relate to various injuries caused by accidents, including fractures of the lower leg (tibia, fibula), clavicle, ribs, forearm, and hip fractures (especially femoral neck) (Ortner & Putschar, 1985). Studies show that ribs, tibia, radius, clavicle, and ulna are respectively the bones commonly broken in accidents (Amponsah & Gorleku, 2015). Such injuries are also observed in ancient human populations. There is a high incidence of radius and ulna fractures compared to fractures in other body parts in ancient human populations (Grauer & Roberts, 1996; Ortner & Putschar, 1985; Ubelaker, 1981).

Understanding when fractures occurred on skeletal remains is important in anthropology and forensic studies. Three categories based on the structures of the bone tissue are followed to understand whether the fractures on the bones occurred before the death of the individual, after death or at the time of death. These are the so-called antemortem, perimortem and postmortem traumas. Antemortem trauma is defined as trauma that occurs before the death of the human individual (Sauer, 1998; Galloway, Zephro, & Wedel, 2014). Regarding

skeletal analysis, antemortem trauma cannot be identified unless there is visible healing on the bone. The healing process is highly variable and depends on the age and health of the individual, as well as the location and severity of the injury (Galloway, 1999; Claes, 2012; Galloway, Zephro, & Wedel, 2014). Antemortem traumas include accidents, fractures, and surgeries that the individual has experienced long before death and has an important place in the identification of the victims. The detection of antemortem traumas on the bones is easy. Fractures show fusion from the place where they were broken, and a new bone formation is seen around it. In some cases, the healing has been completed, and in some cases, it may still be in a process of fusion. This is an indication that the individual has experienced this trauma a certain time before she/he died (Çeker, 2014). Perimortem fractures can be defined as fractures that occur for various reasons, starting from the moment of death, during the death process of the body and after death, until the time when the bone is still fresh and does not lose its collagen structure. Postmortem fractures manifest themselves in any part of the body with their flat shaped, rough, raised, bumpy and lighter colors than cortical bone. In postmortem fractures, a more smooth-edged fracture, crushing, or comminution is seen due to the dryness of the bone. Bone loss occurs in postmortem traumas due to the absence of soft tissue surrounding it.

There is usually no bone loss in perimortem traumas; because the bone is surrounded by soft tissue that protects it (Çeker, 2014). Antemortem injuries provide evidence of bone remodeling, but perimortem trauma shows no signs of skull healing. Distinguishing between perimortem trauma and postmortem damage is not always easy, especially when bone preservation at any particular archaeological site is poor or when the injury happens close to the time of death (Milner & Smith, 1989; Smith, 1997). To exclude traumas occurring after death, we verified that the place of the trauma had a homogenous coloring (Sauer, 1998).

2. THE SITE

Kültepe is located in the middle of the plain at the foot of Mount Erciyes, the highest mountain of the Central Anatolian Plateau, located approximately 20 kilometers northeast of modern city of Kayseri. The plain on which Kültepe was built was enriched with alluvial deposits of the Sarımsaklı Creek, which flows into the Kızılırmak in the north of the Kayseri Plain (MAP 1) (Kulakoğlu, 2011).

The site was first introduced to the scientific world with the Assyrian Trade Colonial period cuneiforms published by T. G. Pinches in 1881. Later, it was excavated for very short periods, between 1893 and 1984, under the direction of E. Chantre. Subsequent research was carried out by H. Winckler and H. Grothe in 1906. The results obtained in the excavations carried out by B. Hrozný in 1925 revealed the importance of Kültepe in Anatolian archaeology and that the mound was the city of Kanesh mentioned in the cuneiforms published by Pinches. Scientific excavations were carried out under the auspices of the Turkish Historical Society from 1948 to 2005 under the direction of Tahsin Özgüç. Afterwards, excavations have been carried out by Fikri Kulakoğlu which are still ongoing (Özgüç, 2005; Kulakoğlu, 2011). The mound, known as Kültepe today, was called Kaneš or Neša in ancient times. Kültepe was the capital of the Kaneš Kingdom, which reigned in the first quarter of the 2nd millennium BC, and the long-distance trade system established by the Assyrians in Anatolia (Özgüç, 2005).

Kültepe consists of two areas, the Hill, and the Lower City. The hill is 21 meters higher than the plain located around it and has a circular appearance with a length of 550 meters in the north-south direction and 500 meters in the east-west direction. The stratigraphy of the Hill so far revealed 18 cultural layers, from the Early Bronze Age to the Late Roman Period (TAB. 1). The Lower City is an area that is thought to be inhabited for at least 250 years. It was founded long after the hill and abandoned long before. The Kaneš Karum (Port of Kaneš), the center of the Assyrian Trading Colonies in Anatolia, is located here. The Lower City consists of four well-defined building levels (Özgüç, 2005; Kulakoğlu, 2011). The earliest settlement in the Lower Town, the IV. and

III. Layers are in the period between the late phases of the Early Bronze Age and early phases of Middle Bronze Age. The most important finds of the Lower City are unearthed from layer II, dating approximately between 1950 BCE and 1835 BCE, according to archaeological stratigraphy, written sources and dendrochronological data (Özgüç, 2003). After Layer II, the city was destroyed by fire and a new settlement began in 1830 BC, recorded as Layer Ib. This period lasted until about 1700 BC, when there was a great fire (Barjamovic et al., 2012; Atıcı, 2014).

TAB. 1. Building Layers and Cultural Periods at Kültepe

Layers	Periods
18. building level	Early Bronze Age I
17-14 building levels	Early Bronze Age II
13-11. building levels	Early Bronze Age III
10-9. building levels / Karum III-IV	Early Bronze Age III – Middle Bronze Age
8. building level / Karum II	Assyrian Colonies Age
7. building level / Karum Ib	Assyrian Colonies Age
6 – 5. building levels / Karum Ia	Assyrian Colonies – Hittite Ages
4 – 3. building levels	Iron Age
2 – 1. building levels	Hellenistic and Roman Period

The dead in Karum were buried in all layers, mainly on the house floor, in stone tombs and in jars, or directly in the ground (FIG. 1 and FIG. 2) It is argued that the deads were buried with ceramic pottery or metal vessel, coins, weapons, and jewelry to meet their needs in the next world (Kulakoğlu, 2011).

3. METHODS

The skeletons of Kültepe presented in this study were unearthed throughout 1948-1954 excavations. Although in small numbers, some skeletons also came from 1956, 1957 and 1958 excavations. Skeletal remains were delivered to the Department of Anthropology, Ankara University Faculty of Humanities (DTCF), by Prof. Dr. Tahsin Özgüç, the director of Kültepe excavations at that time. These skeletons were unearthed from the III, II, Ia and Ib building layers of Kültepe. As many years have passed since they were unearthed, the skeletons were damaged and mingled. As a result of the studies, skeletons, which have reassembled and individual distinctions have been made, cleared of suspicious situations and the number of individuals has reviewed. Sex determination has been carried out on the morphology of long bones, skull, and pelvis (Brothwell, 1981; Buikstra & Ubelaker, 1994; Mays, 1998; Phenice, 1969; Ubelaker, 1989; WEA, 1980). Changes in the symphysis pubis, facies auricularis and sternal ends of the ribs were used for estimating the age ranges of the individuals. Age estimation in infants and children was determined from teeth eruption and epiphyseal fusion (Baker, Dupras, & Tocheri, 2005, Scheuer & Black, 2000, Brothwell, 1981). Metric measurements were obtained from long bones (Alt, Rösing, & Teschler-Nikola, 1998; Brooks & Suchey, 1990; Brothwell, 1981; Buikstra & Ubelaker, 1994; Rösing, et al., 2005; Lovejoy, Meindl, Pryzbeck, & Mensforth, 1985; WEA, 1980; İşcan & Kennedy, 1989).

4. RESULTS

Demographic analyses were conducted on Kültepe human skeleton remains. At least a total of 61 individuals were identified, comprising of 25 males (40.98%), 24 females (39.34%), and 6 children and juvenile (9.84%). The sex of the remaining 6 individuals (9.84%), comprising of adults, was indeterminate (TAB. 2).

TAB. 2. Sex Distribution of Kültepe Population

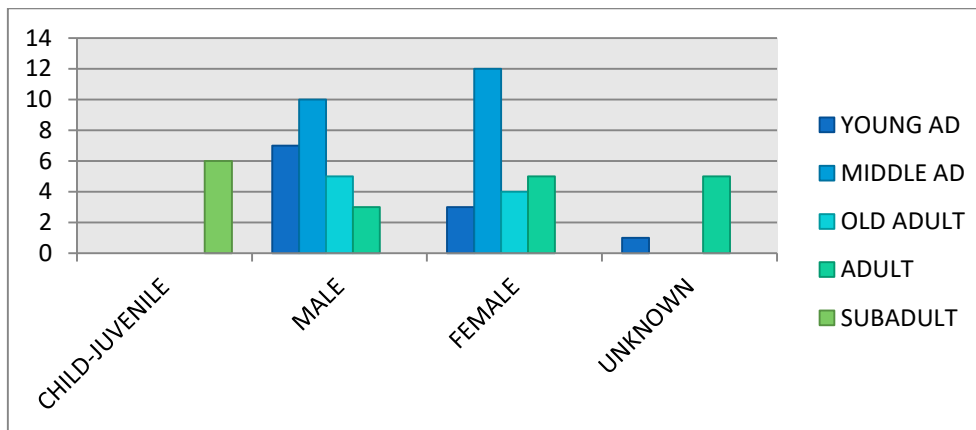
	N	Percent %
Child-Juvenile	6	9.84%
Male	25	40.98%
Female	24	39.34%
Indeterminate	6	9.84%
Total	61	100%

The age distribution of male adults revealed 7 individuals as young adults, 10 individuals as middle adults, and 5 individuals as old adults, while the age distribution of 3 adult male was indeterminate. The age distribution of female adults revealed 3 individuals as young adults, 12 individuals as middle adults, and 4 individuals as old adults; while the age distribution of 5 female adults was not possible to perform. One of the children was between the ages of 2 and 3, one was between the age of 12 and 15 and another was between the ages of 2 and 10. The age of the remaining child was indeterminate. Among the 2 juveniles, one was estimated between the ages of 15 and 16 and the other was in the age range of 15-17 years. In addition, one of the individuals whose sexing was not possible to perform was identified to be a young adult. On the other hand, although the exact age range of the remaining 5 individuals was not possible to determine, they appeared to be adult individuals (see TAB. 3 and GRAPH. 1).

TAB. 3. Demographic Distributions of Kültepe Population

Age Range	Male	Female	Unknown	Total	%
Child-Juvenile (3-17.9)				6	9.84%
Young adults (18-29.9)	7	3	1	11	18.03%
Middle adults (30-44.9)	10	12		22	36.07%
Old adults (45-+)	5	4		9	14.75%
Indeterminate adult	3	5	5	13	21.31%
Total	25	24	6	61	100.00%

It was observed that the densest age group for females and males were middle adult, with 36.07% of total identified individuals. The young adult population constitutes the second largest group, with 18.03%, while the old adult group constitutes 14.75% of the population. It was determined that almost one out of every ten individuals of the population (9.84%) were child or adolescent. In addition, there is an adult population whose age range was indeterminate, comprising 21.31% of the population.



GRAPH. 1. Demographic distribution of Kültepe population

5. ANALYSIS OF TRAUMAS

Traumas from the human skeletons unearthed from Kültepe were examined. Traumas were detected in 10 of 61 individuals studied.

Traumas from both sexes were found in the population. No signs of trauma were found in children and juvenile individuals. Traumas were found in 5 of the male individuals and in 3 of the female individuals. Trauma-related formations were detected in two adult isolated bones. The age range of trauma-detected male individuals revealed 4 individuals as old adults and one as a middle-aged individual. Two females were identified as middle adult, and one was identified as old adult individual. The individual whose sex cannot be determined was identified within the young adult age range. The sex of one of the isolated bones was male, but the sex of the other bone remained indeterminate (TAB. 4).

TAB. 4. Demographic Distribution of Traumas Observed in Kültepe Population

Excavation Year	Layer	Sexes	Age Range	Location of Trauma	Type
1949	II	Female	Middle Adult	Ulna Fracture	Antemortem
1949	AII	Male	Middle Adult	Fibula Fracture	Antemortem
1950	-	Male	Old Age	Rib Fracture	Antemortem
1950	-	Female	Middle Adult	Radius Fracture	Antemortem
1956	IB	Male	Old Adult	Distal Femur	Antemortem
1958	II	Male	Old Adult	Fibula Fracture	Antemortem
1958		Male	Old Adult	Tibia & Fibula Fracture	Antemortem
-	AI	Unknown	Young Adult	Radius Fracture	Antemortem
-	-	Unknown	Adult	Clavicle	Antemortem
-	-	Male ??	Adult	Skull	Perimortem
-	III	Female	Old Adult	Fibula Fracture	Antemortem

Four traumatized males were old adults. Healed fractures were observed in the ribs of a male (No: 6) individual (FIG. 3). These antemortem traumas were observed in three ribs. Although the ribs were not complete, one of them had an articular facet where it was articulated with the vertebrae. A male individual (1958 II No: 2) was observed with healed fracture on the left fibula (FIG. 3), and another male individual (1956 IB No: 1) was observed with a trauma-related deformation on the right distal femur (FIG. 4). As the trauma in the medial condyle of the femur fused the deformation and swelling occurred in this area. A trauma caused by a heavy, hard, and sharp-edged object is encountered on a skull (BI No: 4), which was found isolated but identified to be the skull of a male individual (FIG. 5). As the collagen tissue and greenish structure on the bone were still visible, it was concluded that this trauma was perimortem. It was clearly understood that the individual died because of this trauma. The blow to supraorbital region of frontal part of the skull appeared to be caused by an accident.

Trauma-related deformations were also observed in the fibula and tibia of an old adult male individual (B2 N0: 2). Periosteal reactions occurred because of this trauma on the articular surface of the distal end of the tibia. This was resulted by infectious organisms in the bone tissue during the healing process of the fracture. During healing, new irregular bone formations occurred in the bone tissue (FIG. 8). This individual also had healed fracture trauma in the midline of the fibula. Healed fracture trauma was also observed in the midline of the fibula in a middle adult male individual (No: 16).

Traumas on forearms were encountered in two female individuals. A trace of fusion was occurred after fracture in the midline of the right ulna of a middle adult female (No: 21) who was unearthed from the building level II (FIG. 6). Another middle adult female (No: 10), who was unearthed in 1950, was observed with healed

trauma in her left radius (FIG. 9). An old adult female (III N0:2) was observed with a fibula fracture (FIG. 10). A healed fracture was observed in the radius of a young adult individual (No: 3ab), unearthed from layer Ia. Bone deformation resulted by antemortem trauma was observed in the corpus of an isolated clavicle (IZ1), which was found to be an adult individual, but the sex of this individual remained indeterminate (FIG. 7).

6. DISCUSSION

Demographic analysis of Kültepe population, consisting of a minimum of 61 individuals, was performed in this study. Of these, antemortem traumas were encountered in 11 individuals. It is understood that examples of each of the trauma types was present in Kültepe population, in particular from the young adult, middle adult to the old adult age groups.

According to Van Staa et al (2001) the ribs are the primary bones with most traumas seen among males in an archaeological society. Following, radius is the second, and ulna, hand bones and fibula are the third. Respectively, tibia, skull, clavicle, humerus, vertebrae and femur fractures are other fracture traumas observed in ancient male population. In female individuals, respectively ribs, hand bones, fibula, tibia, radius, ulna, vertebrae, clavicle, femur, foot, humerus and skull fractures are found more vulnerable to fracture traumas. In Kültepe population, healed fracture of three ribs was observed in a male individual (No: 6). It is understood that these fractures were caused by the impact of a hard object on the back of the individual. Although the location of the ribs in the anatomical position is not fully understood, it is determined that they were in the posterior region from the articular surfaces. A healed fracture was detected in the midline of the fibula of an old adult male (BII No: 2). It is observed that the bone fused quite well during the healing process. Traumas were also observed in two old adult individuals, one female and one male, and the fibula of the mid-adult male.

Trauma was detected at the lower end of the femoral bone of an old adult male (Ib No:1). This trauma, observed in the medial condyle in the epicondyle, was caused a partial deterioration and swelling in the bone tissue. Since this region does not have the patella and tibia to which it articulates, the determination of the dimensions of the blow is not fully understood. This trauma could occur because of a medial blow to the knee. In consider to the facts presented by Van Staa et al (2001) femoral traumas, which rank last in trauma levels among archaeological societies (Van Staa et al., 2001), the trauma seen in this Kültepe individual stands as a good example. Elderly people with distal femur fractures typically have poor bone quality. With the aging, bones get thinner. Bones can become very weak and fragile. A lower-force event, such as a fall from standing, can cause a distal femur fracture in older individuals who commonly have weak bones (Orthoinfo, 2022).

Humerus fracture and distal radius fracture are among of the most common fractures in any archaeological populations. They occur as the individual tries to balance with the forearm because of fall. Intentional injuries include cranial blunt traumas, forearm fractures, sharp force traumas, and multiple injuries. Parry fracture, which occurs in the midline or distal diaphysis of the ulna and radius bones, is a common trauma in various human populations (Ubelaker; 1981; Larsen, 1998). In line with the archaeological evidence, Parry fracture seen in females may often be the result of abuse. Three of the eight traumas found in Kültepe population are in the forearm bones. Two of the forearm traumas are observed in females, and indeterminate individual. Since no trace of violence trauma is observed, it can be thought that these traumas were related to falls, accidents, or the result of excessive labor.

Clavicle, which is an element of shoulder joint, is a tubular, S-shaped bone. Its medial end articulates with manubrium and lateral end articulates with acromial process of scapula. Clavicle affected by weights placed on chest and back. In the midshaft region, the bone is relatively free of the strong ligamentous and muscular

attachments that characterize both the sternal and acromial ends (Galloway, 2014). Clavicle fractures are often associated with falls on the shoulder and outstretched hand (Lowell, 2008), accidents, sport activities and occupational hazards (Robinson, 1998; Sigurdardottir *et al.* 2011; Galloway, 2014). There is a possibility that the clavicle fractures observed in Kültepe males may be resulted by the plow used in farming and gardening in the region. It is also possible that this trauma was a result of the pressure of sacks or heavy loads carrying over the back to clavicle. In addition, clavicle fracture in Kültepe males could also be caused by interpersonal violence (Paladini *et al.*, 2012; Novak & Slaus, 2010; Yüce, 2021).

Trauma analyses of Anatolian Bronze Age populations were previously done by other researchers. During the Birecik Dam excavations, human skeletal remains dated to Early Bronze Age were unearthed and cut marks were determined on some of these remains. Of 62 individuals in total, cut marks were observed on various bones of 13 individuals, comprising 20.97% of the total population. It was argued that these cut marks were related to the burial ritual or cannibalism (Sevim *et al.*, 1999). Trephination was determined in the skull of an old male from the Early Bronze Age site of Küçük Höyük (Güleç & Açıkkol, 2000). Another study was performed on the skeletal remains of the Early Bronze Age population of the Nif Mountain excavation. In this study, two females and two males were examined and both male individuals were observed with skull trauma. Considering the severity of the blows of the traumas, it was argued that the male individuals were warriors or laborer under heavy work conditions (Yiğit *et al.*, 2007). Trephination was found on the skull of a male individual aged between 25 and 37 years, excavated from Çavlum, dated to Middle Bronze Age. There is no trace of trauma in the other body bones of the individual, and the trephination was performed using the cutting technique on the left coronal suture of the skull (Güleç *et al.*, 2004). Five skeletons of children were identified from the Early Bronze Age occupation at Çiledir Höyük. Of these, an individual aging about 15 (+/- 2) was observed with a sharp force trauma due to the strike of a sharp object on the left frontal skull. It was concluded that the individual survived for a while after the trauma. Another child, aged 9 (+/- 2) years old, was observed with a trauma on left frontal side of the skull. This trauma extends from the nasal part to the end of the frontal part (Surul *et al.*, 2011). İkiztepe Early Bronze Age population consists of a total of 452 individuals. Among them, trauma was observed in 85 individuals (Erdal, 2010). Traumas were seen in five children, 61 males and 15 females (Erdal, 2005). Most of these traumas were skull injuries. It was argued that these injuries in the human skeletons, which were overlapped with various weapons, were caused by the blows received during wars and conflicts (Erdal, 2006). Among these traumas, trephinations were found in five skulls. While one of these skulls belonged to a female, the other four belonged to male individuals. Except for one, the other four trephinations were thought to be related to the injuries received during the war (Erdal, 2005). Human skeletal remains were also found in the subsequent excavations at Kültepe; which coincided with the same period as the skeletal remains presented in this study. Anthropological analyses were carried on the skeletons unearthed between 2005 and 2008 excavations. The analyses were performed on a total of 45 individuals, 14 of which were infants, children, and juveniles, and 31 were adult individuals. However, paleopathological studies on them revealed the sign of trauma on only one individual: a young adult female with a healed head trauma located in the left parietal bone of the skull (Üstündağ, 2014).

7. CONCLUSIONS

In this study presented the trauma analyses of a total of 61 individuals lived during the Kültepe Assyrian Trade Colony Period. Of these, 11 individuals were observed with various bone traumas. In terms of their formation, these traumas were injuries caused by actions such as falling, crushing and accidents. It is understood that contrary to other contemporary Anatolian populations such as Birecik Dam, Nif Mountain, Çiledir Höyük and İkiztepe individuals, Kültepe inhabitants did not have any traumas due to violence or conflict, indicating that they lived a quiet and comparatively peaceful life.

Kültepe was an important site for multi-regional trade and commerce of this period. The site was also an important center for rich agricultural practice in the region. The original inhabitants of Kültepe were local, Anatolian people. At the beginning of the second millennium BC, local population, and merchants from other places, especially from Assyria, settled at the site and lived together. The people who came later lived peacefully with the locals, traded with them, got married and had children. These people never interfered with the politics of the city and did commercial activities within the framework of the rules set by the Kanesh King. There were also differences in the political structure, social organization, trade and economy, religion and language between the locals and the Assyrians (Özgüç, 2005). Trauma analyses from a skeletal population are almost impossible to understand with certainty; therefore, the results of such studies should be supported by multidisciplinary studies in order to obtain clear results. However, overall, this study identifies perimortem and antemortem traumas among the common types of traumas in Kültepe population. No sharp force trauma was found in the skeletal remains of the 61 individuals examined in this study.

BIBLIOGRAPHY

- Agnew, A. M., Betsinger, T. K., & Justus, H. M. (2015). Post-Cranial Traumatic Injury Patterns in Two Medieval Polish Populations: The Effects of Lifestyle Differences. *PLoS ONE* 10 (6), 1-18.
- Alt, K. W., Rösing, F. W., & Teschler-Nicola, M. (1998). Dental Anthropology - An Introduction. K. W. Alt, F. W. Rösing, & M. Teschler-Nicola içinde, *Dental Anthropology*. Vienna: Springer.
- Amponsah, G., & Gorleku, P. N. (2015). Bony Injuries in Trauma Patients Diagnosed by Radiological Examination. *Ghana Medical Journal Vol. 49 No. 2*, 97-101.
- Atıcı, L. (2014). Food and Ethnicity at Kültepe-Kanesh: Preliminary Zooarchaeological Evidence. L. Atıcı, F. Kulakoğlu, G. Bajramovic, & A. Fairbairn in, *Current Research at Kültepe/ Kanesh: An Interdisciplinary and Integrative Approach to Trade Networks* (s. 195-212). Atlanta: Lockwood Press.
- Aufderheide, A. C., & Rodriguez-Martin, C. (1998). *The Cambridge Encyclopedia of Human Paleopathology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baker, B., Dupras, T. J., & Tocheri, M. T. (2005). *The Osteology of Infants and Children*. Texas: Texas A&M University Press.
- Barjamovic, G., Hertel, T., & Larsen, M. T. (2012). *Ups and Downs at Kanesh*. Leiden: Nederlands Instituut voor Het Nabije Oosten.
- Bennike, P. (2008). Trauma. R. Pinhasi, & S. Mays in, *Advances in Human Palaeopathology* (s. 309-329). Southern Gate, Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.
- Brooks, S., & Suchey, J. M. (1990). Skeletal age determination based on the os pubis: A comparison of the Acsádi-Nemeskéri and Suchey-Brooks methods. *Hum. Evol.* 5, 227-238.
- Brothwell, D. R. (1981). *Digging up Bones*. New York: Cornell University Press.
- Buikstra, J. E., & Ubelaker, D. (1994). *Standards for data collection from human skeletal remains*. Fayetteville, Arkansas: Arkansas archeological survey research series no 44.
- Çeker, D. (2014). Adli Antropolojide Perimortem ve Postmortem Kırıkların Ayırımı ve Travma Analizlerindeki Önemi. *Antropoloji* 27, 47-64.
- Erdal, Y. S. (2005). İkiztepe Erken Tunç Çağı İnsanlarında Trepanasyon: Olası Nedenleri. *20. Arkeometri Sonuçları Toplantısı*, 101-112.

- Erdal, Y. S. (2006). Cranial traumas and their probable reasons in İkiztepe (Northern Anatolia, Early Bronze Age Population). *5th International Congress on the Archaeology of the Ancient Near East*. Madrid.
- Erdal, Y. S. (2010). İkiztepe Yerleşimi Işığında Orta Karadeniz Bölgesi İnsanlarının Antropolojik Analizi. *Anadolu Araştırmaları 19 (1)*, 67-97.
- Galloway, A. (2014). The Upper Extremity Clavicle. V. L. Wedel, & A. Galloway in, *Broken Bones: Anthropological Analysis of Blunt Force Trauma* (s. 196-198). Springfield: Charles C Thomas.
- Galloway, A., Zephro, L., & Wedel, V. L. (2014). Diagnostic Criteria for The Determination of Timing And Fracture Mechanism. V. L. Wedel, & A. Galloway in, *Broken bones : anthropological analysis of blunt force trauma Second Edition* (s. 47-58). Springfield Illinois: Charles C Thomas.
- Grauer, A. L., & Roberts, C. A. (1996). Paleoepidemiology, Healing, and Possible Treatment of Trauma in The Medieval Cemetery Population of St. Helen-on-The-Walls, York, England. *American Journal of Physical Anthropology 100 (4)*, 531-544.
- Güleç, E., & Açıkkol, A. (2000). Küçükhöyük İskeletler Serisinde Bir Trepanasyon Vakası. *16. Arkeometri Sonuçları Toplantısı*, 71-80.
- Güleç, E., Yılmaz, H., Sevim, A., Şimşek, N., & Açıkkol, A. (2004). Çavlum Toplumunda Bir Trepanasyon Olgusu. *19. Arkeometri Sonuçları Toplantısı*, 40-50.
- İşcan, Y., & Kennedy, K. A. (1989). *Reconstruction of life from the skeleton*. New York: Wiley-Liss.
- Judd, M. (2002). Ancient Injury Recidivism: An Example from The Kerma Period of Ancient Nubia. *International Journal of Osteoarchaeology 12*, 86-106.
- Khudaverdyan, A. Y. (2012). Bioarchaeological Analysis of Human Skeletal Remains of Iron Age from the Shirakavan Cemetery, Shirak Plateau, Armenia. *Advances in Anthropology 2*, 224-233.
- Kulakoğlu, F. (2011). Kültepe Kaniş Karumu: Anadolu'nun En Eski Uluslararası Ticaret Merkezi. *Anadolu'nun Önsözü Kültepe-Kaniş Karumu*, 40-51.
- Larsen, C. S. (1998). *Bioarchaeology Interpreting behavior from the human skeleton*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Licata, M., Ronga, M., Cherubino, P., & Armocida, G. (2014). Different Types of Traumatic Lesions on Mediaeval Skeletons from Archaeological Sites in Varese (North Italy): Diagnosis on Ante Mortal Fractures Using Macroscopic, Radiological and CT Analysis. *Injury 45*.
- Lovejoy, C. O., Meindl, R. S., Pryzbeck, T. R., & Mensforth, R. P. (1985). Chronological metamorphosis of the auricular surface of the ilium: A new method for the determination of adult skeletal age at death. *American Journal of Physical Anthropology 68*, 15-28.
- Lowell, N. C. (2008). Analysis and interpretation of skeletal trauma. M. A. Katzenberg, & S. R. Saunders in, *Biological Anthropology of the Human Skeleton* (s. 341-386). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Mann, R. W., & Hunt, D. R. (2005). *Photographic regional atlas of bone disease : a guide to pathologic and normal variation in the human skeleton*. Springfield: Charles C Thomas Publisher LTD.
- Mays, S. (1998). *The Archaeology of Human Bones*. New York: Routledge.
- Merbs, C. F. (1983). Patterns of activity-induced pathology in a Canadian Inuit population. *national museum of man mercury series archaeological survey of Canada, Paper No.119*.
- Milner, G. R., & Smith, V. G. (1989). Carnivore Alteration of Human Bone from a Late Prehistoric Site in Illinois. *American Journal of Physical Anthropology 79*, 43-49.

- Novak, M., & Slaus, M. (2010). Bone Traumas in Late Antique Populations from Croatia. *Collegium Anthropologicum* 34 (4), 1239-1248.
- Orthoinfo. (2022, 05 03). *Distal Femur (Thighbone) Fractures of the Knee*. <https://orthoinfo.aaos.org:https://orthoinfo.aaos.org/en/diseases--conditions/distal-femur-thighbone-fractures-of-the-knee/> adresinden alındı
- Ortner, D. J., & Putschar, W. G. (1985). *Identification of pathological conditions in human skeletal remains*. Washington: Smithsonian Institution Press.
- Özgüç, T. (2003). *Kültepe/Kaniş-Neşa. The Earliest International Trade Center and the Oldest Capital City of the Hittites*. İstanbul: The Middle Eastern Culture Center in Japan.
- Özgüç, T. (2005). *Kültepe - Kanis / Nesa*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Paladini, P., Pellegrini, A., Merolla, G., Campi, F., & Porcellini, G. (2012). Treatment of Clavicle Fractures. *Translational Medicine* 2 (6), 47-58.
- Phenice, T. W. (1969). A newly developed visual method of sexing the os pubis. *Am J Phys Anthropol* 30, 297-302.
- Robinson, C. M. (1998). Fractures of The Clavicle in The Adult: Epidemiology and Classification. *Journal of Bone and Joint Surgery* 80 (3), 476-484.
- Rogers, J., & Waldron, T. (1995). *A Field Guide to Joint Disease in Archaeology*. New York: Wiley.
- Rösing, F. W., Graw, M., Marre, B., Ritz-Timme, S., Rothschild, M. A., Röttscher, K., . . . Geserick, G. (2007). Recommendations for the forensic diagnosis of sex and age from skeletons. *Journal of Comparative Human Biology* 58, 75-89.
- Sauer, N. J. (1998). The timing of injuries and manner of death: Distinguishing among antemortem, perimortem and postmortem trauma. K. Reichs in, *Forensic Osteology* (s. 321-332). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Scheuer, L., & Black, S. (2000). *Developmental Juvenile Osteology*. San Diego: Elsevier Academic Press.
- Sevim, A., Pehlevan, C., Arman, O., Yiğit, A., & Güleç, E. (1999). Birecik Barajı Eski Tunç Mezarlığı'ndan Çıkarılan İskeletlerin Paleantropolojik Analizi. 14. *Arkeometri Sonuçları Toplantısı*, 65-73.
- Sigurdardottir, K., Halldorsson, S., & Robertsson, J. (2011). Epidemiology and Treatment of Distal Radius Fractures in Reykjavik, Iceland, in 2004. *Acta Orthopaedica*, 82:4, 494-498.
- Smith, M. O. (1997). Osteological indications of warfare in the Archaic period of the western Tennessee Valley. D. Martin, & D. Frayer in, *Troubled Times: Violence and Warfare in the Past*. Langhorne: Gordon and Breach.
- Steyn, M., İşcan, M. Y., De Kock, Kranioti, E. F., Michalodimitrakis, M., & L'abbe, E. N. (2010). Analysis of Ante Mortem Trauma in Three Modern Skeletal Populations. *International Journal of Osteoarchaeology* 20, 561-571.
- Surul, Ö., Erkman, A. C., Türktüzün, M., Alkan, Y., Sağır, S., & Şimşek, Ö. (2011). Çiledir Höyük ve Tokul Şapel Kazısı İskeletlerinin Paleoantropolojik Açından Değerlendirilmesi. 27. *Arkeometri Sonuçları Toplantısı*, 179-195.
- Şenyürek, M. S. (1952). A Study Of The Human Skeletons From Kültepe, Excavated Under The Auspices - Of The Turkish Historical Society. *Bellekten* 63, 323-343.
- Ubelaker, D. H. (1981). *Ayalán Cemetery: A Late Integration Period Burial Site on the South Coast of Ecuador*. Washington: Smithsonian Institution Press.
- Ubelaker, D. H. (1989). *Human Skeletal Remains*. Washington: Taraxacum.
- Üstündağ, H. (2014). Human Remains from Kültepe-Kanesh: Preliminary Results of the Old Assyrian Burials from the 2005-2008 Excavations. L. Atıcı, F. Kulakoğlu, G. Bajramovic, & A. Fairbairn in, *Current Research at Kültepe-Kanesh. An Interdisciplinary and Integrative Approach to Trade Networks, Internationalism, and Identity* (s. 157-176). Atlanta: Lockwood Press.

Van Staa, T. P., Dennisson, E. M., Leufkens, H. G., & Cooper, C. (2001). Epidemiology of fractures in England and Wales. *Bone* 6, 517-522.

Walker, P. L. (2001). A Bioarchaeological Perspective on The History of Violence. *Annual Review of Anthropology* 30, 573-596.

WEA. (1980). Recommendations for Age and Sex Diagnosis of Skeletons. *Journal of Human Evolution* 9, 517-549.

Wurmb-Schwark, N., Ringleb, A., Gebühr, M., & Simeoni, E. (2005). Genetic Analysis of Modern and Historical Burned Human Remains. *Anthropologischer Anzeiger* 63, 1-12.

Yiğit, A., Gözlük Kırmızıoğlu, P., & Yavuz, A. (2007). Nif Olympos Dağ Kazısı. 23. *Arkeometri Sonuçları Toplantısı*, 111-126.

Yüce, A. (2021). An Evaluation of the Mechanisms of Isolated Orthopedic Injuries in Farm Accidents. *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi Cilt: 26 Sayı: 2*, 187-193.

Zimmerman, M. R., & Kelley, M. A. (1982). *Atlas of human paleopathology*. New York: Preager.

MAP 1 Assyrian Colony Period Anatolia Settlements herein Kültepe/Kanesh (Atıcı, 2014)

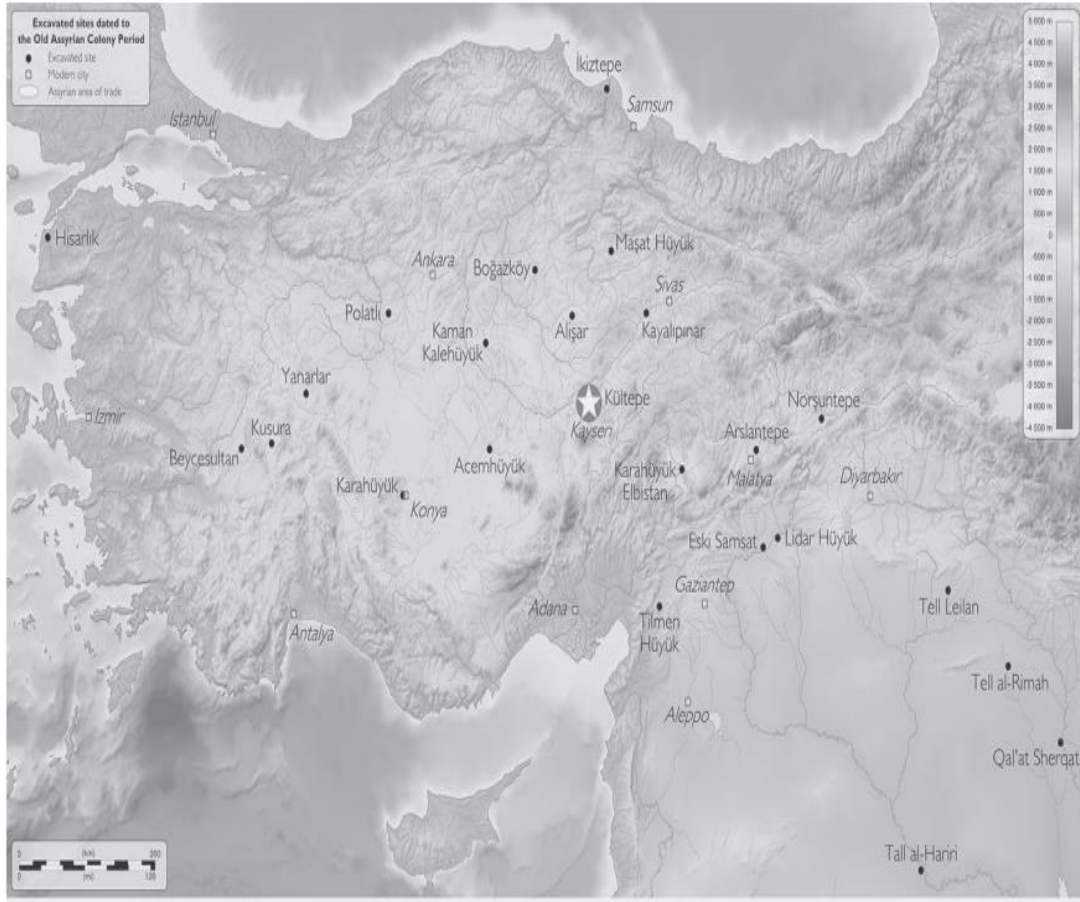




FIG. 1 Cyst Tomb Belongs to Layers Ib and II of 1953 Excavation (From Kültepe Archive)

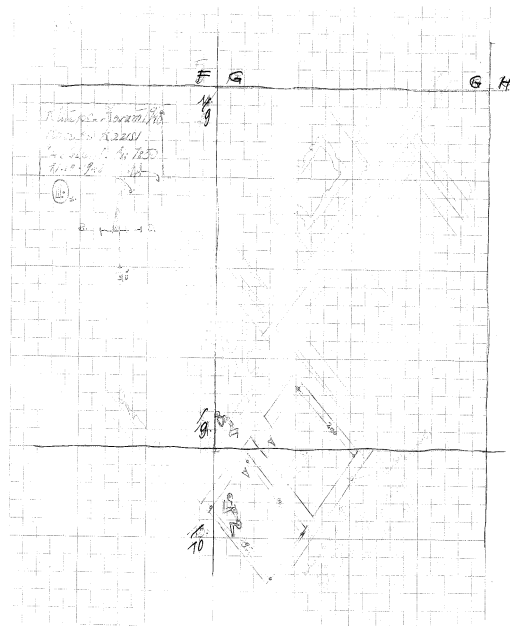


FIG. 2 Inhumation Burial Type and Sketches in 1948 Excavation Season (From Kültepe Archive)



FIG. 3 Healed and Fused Traumas of Male (No:6) on The Ribs

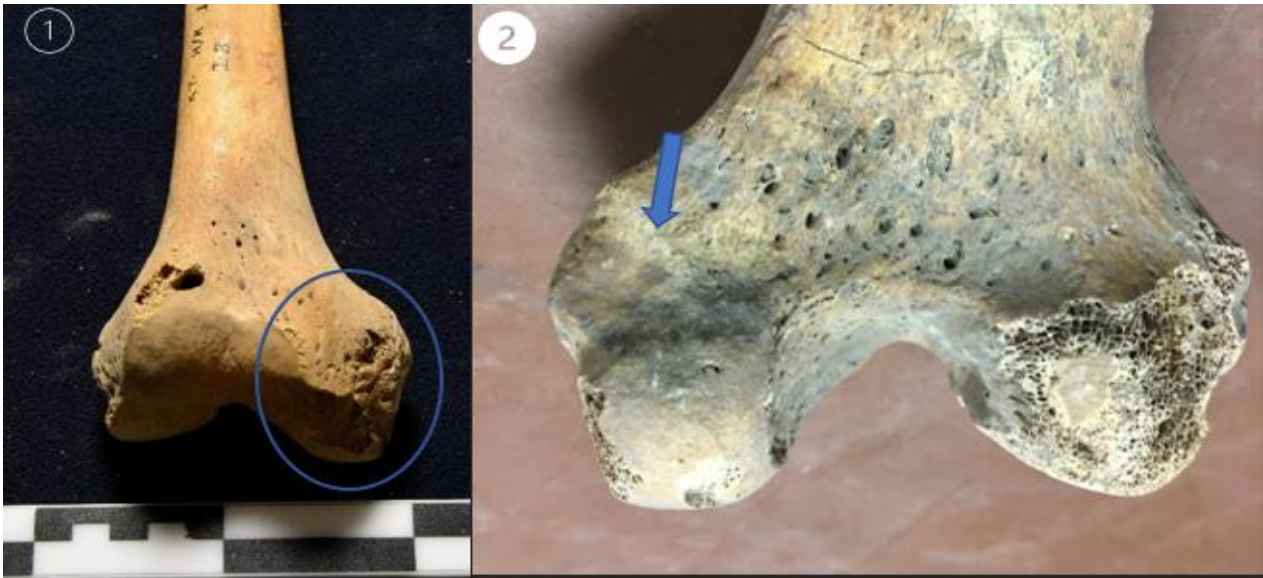


FIG. 4 Trauma in The Distal Femur of a Male (IIB No: 1) Number 1: Anterior View of Distal Femur. Seen Abnormal Swelling and Deformation. Number 2: Posterior View of Distal Femur. Impact-Induced Collapse of Bone Tissue



FIG. 5 Perimortem Trauma Observed in the Skull of Individual BI No:4



FIG. 6 Healed and fused fracture trauma of the ulna of individual No:21

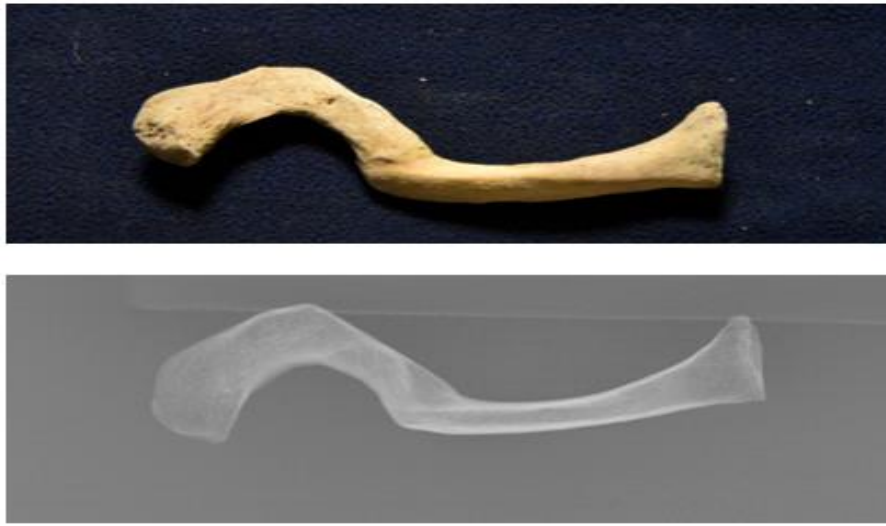


FIG. 7 Fracture in Midline of The Clavicle of Isolated No. IZ1 and Subsequent Deformation of Bone



FIG 8 Distal Tibial Trauma from Individual B:2 NO:2



FIG 9 Distal Radius Trauma from Individual NO: 10



FIG 10 Fibula Trauma from Individual III NO: 2

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluşun destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, Etik Kurul Kararı gerektiren makaleler arasında yer almamaktadır.

Katkı Oranı: Yazarlar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuşlardır.

**TÜRKİYE'DE SAĞLIK OKURYAZARLIĞI İLE İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLER:
BİBLİYOMETRİK BİR ANALİZ**

Dilan DENİZ AKAN*

ÖZET

Bu araştırmada, Türkiye'de sağlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesi amaçlanmıştır. Örneklemini; ülkemizde sağlık okuryazarlığı ile ilgili 2012-2022 yılları arasında yapılmış ve açık erişimi olan lisansüstü tezlerin oluşturduğu bu araştırma, retrospektif-tanımlayıcı tiptedir. Bu amaçla, Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi tarama motorunda Türkçe "sağlık okuryazarlığı", "sağlık okuryazarlık" ve İngilizce "health literacy" anahtar sözcükleri ile geriye dönük tarama yapılmıştır. Yapılan taramalar sonucunda, sağlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan ve dahil etme kriterlerini karşılayan 377 lisansüstü tez çalışması araştırma kapsamında incelenmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde, tanımlayıcı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma kapsamına alınarak incelenen tezlerin %99,2'sinin Türkçe olarak yayımlandığı, %54,6'sının yüksek lisans tezi olduğu, %46,4'ünün Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nde yürütüldüğü, büyük çoğunluğunun (%87,5) tanımlayıcı tip araştırma desenine sahip olduğu tespit edilmiştir. Sağlık okuryazarlığı ile ilgili en fazla tez üreten üniversitenin (%17,8) Sağlık Bilimleri Üniversitesi ve en fazla tez yayımlanan yılın 2022 yılı (%28,9) olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, sağlık okuryazarlığı ile ilgili yayımlanan lisansüstü tezlerin sayısının son yıllarda ciddi oranda arttığı, sağlık bilimlerinin yanısıra farklı disiplinlerden de birçok lisansüstü tez üretildiği saptanmıştır. Ancak sağlık okuryazarlığı ile ilgili deneysel çalışmaların istendik düzeye henüz ulaşmadığı düşünülmektedir. İleride yapılacak araştırmalarda sağlık okuryazarlık düzeyini arttıracak girişimlerin planlanarak deneysel araştırmalara ağırlık verilmesinin yararlı olacağı tahmin edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sağlık Okuryazarlığı, Lisansüstü Tezler, Bibliyometrik Analiz**GRADUATE THESES ON HEALTH LITERACY IN TURKEY: A BIBLIOMETRIC ANALYSIS****ABSTRACT**

This study aims to examine postgraduate theses conducted on health literacy in Turkey using the bibliometric analysis method. This research, which is retrospective-descriptive in nature, is based on a sample of postgraduate theses on health literacy conducted between 2012 and 2022 in Turkey with open access availability. To achieve this, a retrospective search was conducted using the Turkish keywords "sağlık okuryazarlığı" (health literacy) and "sağlık okuryazarlık" (health literateness) as well as the English keyword "health literacy" in the Turkish Higher Education Institution National Thesis Center scanning engine. As a result of the searches, 377 postgraduate thesis studies that were conducted on health literacy and met the inclusion criteria were examined within the scope of the research. Descriptive statistical methods were used for data evaluation. It was found that 99.2% of the theses examined in the research were published in Turkish, 54.6% were master's theses, 46.4% were conducted in the Institute of Health Sciences, and the majority (87.5%) had a descriptive research design. It was determined that the university with the highest number of theses produced on health literacy was the University of Health Sciences (17.8%), and the year with the highest number of thesis publications was 2022 (28.9%). In conclusion, it was observed that the number of postgraduate theses published on health literacy has significantly increased in recent years, and many postgraduate theses have been produced from different disciplines as well as health sciences. However, it is believed that experimental studies related to health literacy have not yet reached the desired level. It is estimated that it will be useful to plan interventions that will increase the level of health literacy in future studies and emphasize experimental studies.

Keywords: Health Literacy, Postgraduate Theses, Bibliometric Analysis

* Arş. Gör. Dr., Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, deniz.dilan91@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8258-8658
Araştırma Makalesi Sayfa Sayısı: 366-376
Makale Geliş Tarihi:12.04.2023 Makale Kabul Tarihi: 26.05.2023 Makale Yayın Tarihi: 30.06.2023

1. GİRİŞ

Günümüzde teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler sayesinde bilgiye erişim kolaylaşmış ancak bu durum beraberinde doğru bilgiye ulaşma, anlama ve bilgiyi kullanma konusunda bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Sağlık alanında 1970’li yıllarda literatüre girmiş olan ve son yıllarda giderek popüleritesi artan sağlık okuryazarlığı kavramı, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından “sağlık ile alakalı bir konuda doğru bilgiye erişme, anlama ve bu bilgiyi sağlığı koruma ve geliştirme yönünde kullanma için gerekli sosyal ve bilişsel beceriler” olarak tanımlanmıştır (DSÖ, 1998). Bir başka tanımlamaya göre ise sağlık okuryazarlığı, “sağlık ile ilgili kararların doğru şekilde alınabilmesi için gerekli temel sağlık bilgilerine sahip olma ve bu bilgileri doğru şekilde uygulayabilme” olarak ifade edilmiştir (Berkman vd., 2010). Bireyin sosyodemografik özelliklerinden, bilişsel ve sosyal becerilerinden etkilenen sağlık okuryazarlığı, bireyin sağlık statüsünü belirleyen faktörlerden biri olarak belirtilmektedir (Örsal, vd., 2019; Dost ve Üner, 2020).

Amerika Birleşik Devletleri’nde yapılan bir araştırmaya göre, yetişkin nüfusun %12,4’ünün yetersiz, %35,2’sinin ise sorunlu sağlık okuryazarlığı düzeyine sahip olduğu bildirilmiştir (CDC, 2010). Avrupa Birliği’ne üye sekiz ülkede 2011 yılında yapılan bir sağlık okuryazarlığı araştırmasına göre, araştırmanın yapıldığı ülkelerin %29,0 ve %62,0 arasında değişen oranlarda yetersiz sağlık okuryazarlığı düzeyine sahip olduğu saptanmıştır (Sorensen vd., 2015). Avusturya toplumunun sağlık okuryazarlığı düzeyinin araştırıldığı bir çalışmada, Avusturya toplumunun %60’ının sağlık okuryazarlık düzeyinin yetersiz olduğu rapor edilmiştir (Nielsen-Bohlman vd., 2004). Ülkemizde 2014 yılında yapılan bir araştırma sonucuna göre, yetişkin nüfusun %64,6’sı yetersiz veya sorunlu sağlık okuryazarlık düzeyine sahiptir (Tanrıöver vd., 2014). Sağlık okuryazarlığı üzerine yapılan araştırmalar, ülkelerin gelişmişlik seviyeleri fark etmeksizin dünya genelinde sağlık okuryazarlık düzeylerinin istendik seviyeye henüz ulaşmadığını göstermektedir.

Düşük sağlık okuryazarlığı düzeyi, bireylerin koruyucu sağlık hizmetlerine daha az başvurmalarına, sağlık hizmetlerinden yeterince faydalanamamalarına, hastalık öz yönetim becerilerinin yetersiz olmasına neden olmaktadır (Yılmazel ve Çetinkaya, 2016; Güner vd., 2020). Literatürde, yetersiz sağlık okuryazarlığı düzeyinin bireyin kendi sağlığı ile ilgili doğru karar verememesine, kötü öz yönetim becerilerine, tıbbi koşullarının kötüleşmesine, hastane yatış oranlarında artışa, ilaç uyum düzeyinin düşmesine, sağlık ekonomisine ek yük getirmesine vurgu yapılmaktadır (Mackey vd., 2016; Kaya ve Sivrikaya, 2018).

Sağlığın korunması ve geliştirilmesi için, bireylerin sağlık ile ilgili bilgiye ulaşmaları ve kendi sağlıkları ile ilgili karar vermede etkin rol almaları gerekmektedir (Yılmaz ve Tiryaki, 2016). Bu hedefin gerçekleştirilebilmesi ancak bireylerin sağlık okuryazarlık düzeylerinin yükseltilmesine bağlıdır. Bu nedenle, sağlık okuryazarlığı üzerine araştırmalar yapılarak toplumun sağlık okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesi, sağlık okuryazarlık düzeyini arttırmaya yönelik girişimler planlanması ve politikalar geliştirilmesi büyük önem arz etmektedir (Bostock ve Steptoe, 2012; Kendir vd., 2017; Kaya ve Sivrikaya, 2018).

Günümüzde bilimsel yayınların sayısının ciddi oranda artması, bu yayınların ve bilim dünyasındaki gelişmelerin takibinde de güçlükler neden olmaktadır. Farklı bilim dallarındaki gelişmelerin araştırmacılar tarafından takip edilmesi oldukça önemli olup bu gelişmelerin takibinin sağlanmasında bibliyometrik analizler araştırmacılara yol gösterici olmaktadır (Kumar vd., 2021; Donthu vd., 2021). Bir konuyla ilgili o alanda araştırma yapacak bilim insanlarına bir yol haritası sunabilmek ve bu sayede konuya makroskopik ve holistik bir bakış açısı kazandırabilmek amacıyla yapılan bibliyometrik analiz yöntemi; bilimsel araştırmaları belirli kriterlere göre inceleyen ve değerlendiren nicel bir istatistiksel yöntem olarak tanımlanmaktadır (Kuruthan ve Oran, 2018; Donthu vd., 2021).

Bu araştırmada amaç, Türkiye’de sağlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan lisansüstü tezleri bibliyometrik analiz yöntemiyle incelemektir. Araştırmada, son yıllarda oldukça güncel bir konu olan sağlık okuryazarlığı kavramının lisansüstü tezlerdeki mevcut durumu hakkında bilgi sağlamak ve araştırılması gereken yanlarını ortaya koymak hedeflenmiştir. Araştırmadan elde edilecek sonuçların, sağlık okuryazarlığı konusunda yapılmış lisansüstü tezlerin mevcut durumu hakkında bilgi vereceği ve gelecekte bu alanda araştırma yapacaklara yol gösterici olacağı tahmin edilmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırma Türü ve Literatür Tarama

Araştırma, retrospektif-tanımlayıcı tiptedir. Araştırmanın örneklemini Türkiye’de sağlık okuryazarlığı ile ilgili 2012-2022 yılları arasında yapılmış, dahil etme kriterlerini karşılayan ve açık erişimi olan lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Bu amaçla, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi tarama motorunda Türkçe “sağlık okuryazarlığı”, “sağlık okuryazarlık” ve İngilizce "health literacy" anahtar sözcükleri ile geriye dönük tarama yapılmıştır. Yapılan taramalar sonucunda sağlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan ve dahil etme kriterlerini karşılayan 377 lisansüstü tez çalışması araştırma kapsamında incelenmiştir. Ulaşılabilen tezler, çeşitli değişkenler açısından (tez dili, yılı, tez türü, üretildiği üniversite, enstitü, bölüm, anabilim dalı, örneklem grubu vb.) değerlendirilmiştir.

Dahil Etme Kriterleri

- ✓ Lisansüstü tezin yayın yılının 2012-2022 yılları olması,
- ✓ Yüksek lisans, doktora veya uzmanlık tezi olması,
- ✓ Yayın dilinin Türkçe veya İngilizce olması ve
- ✓ Tezlerin tam metnine ulaşılabilmesi.

Verilerin Değerlendirilmesi

Elde edilen veriler, bilgisayar ortamında IBM SPSS 25 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde, tanımlayıcı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmada retrospektif literatür tarama modeli kullanılmış olup doğrudan insanlar/hayvanlar üzerinde bir etkisi bulunmamaktadır. Veriler, kamuoyuna açık YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildiğinden etik kurul onayına gereksinim duyulmamıştır.

3. BULGULAR

Türkiye’de sağlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelendiği bu araştırmada, dahil etme kriterlerini karşılayan 377 lisansüstü tez çalışmasına ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerin; %99,2’sinin Türkçe olarak yayımlandığı, %43,8’inin danışmanlığının profesörler tarafından üstlenildiği, %46,4’ünün Sağlık Bilimleri Enstitüsü’nde yürütüldüğü, büyük çoğunluğunun (%87,5) tanımlayıcı tip araştırma desenine sahip olduğu tespit edilmiştir. Sağlık okuryazarlığı ile ilgili en fazla tez üreten üniversitenin %17,8 oranıyla Sağlık Bilimleri Üniversitesi olduğu saptanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezler konu dağılımları bakımından değerlendirildiğinde; “sağlıklı bireylerde sağlık okuryazarlık düzeyi ve ilişkili faktörler”in ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir. Lisansüstü tezlerin özelliklerine göre dağılımları Tablo 1.’de gösterilmiştir.

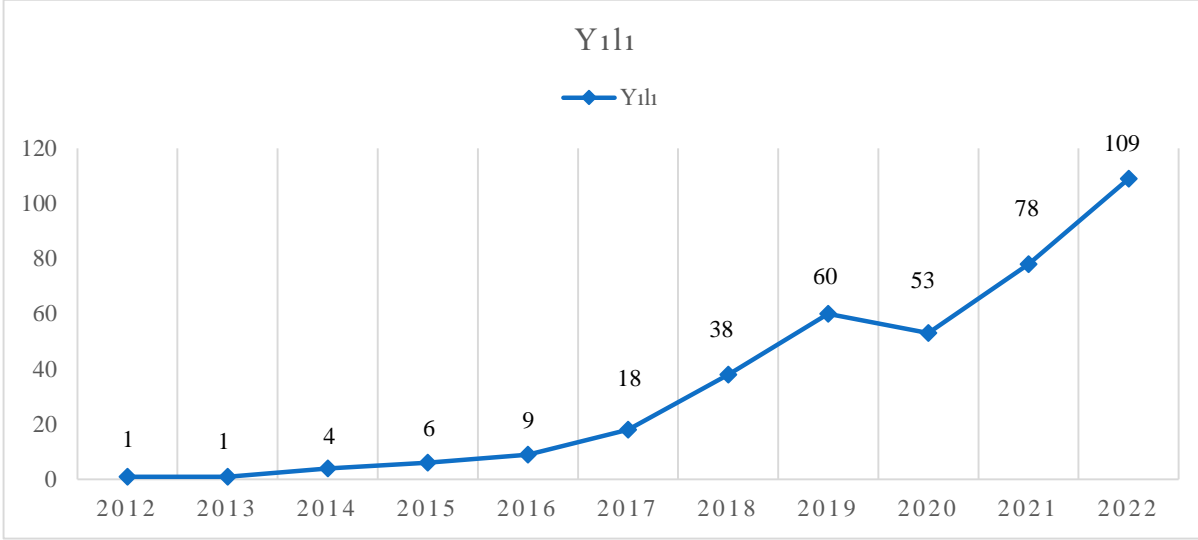
Tablo 1. Lisansüstü Tezlerin Özelliklerine Göre Dağılımı (n=377)

Özellikler	Değişkenler	n	%
Dili	Türkçe	374	99,2
	Diğer	3	0,8
Üniversite	Sağlık Bilimleri Üniversitesi	67	17,8
	Atatürk Üniversitesi	18	4,8
	Gazi Üniversitesi	18	4,8
	Hacettepe Üniversitesi	17	4,5
	Marmara Üniversitesi	16	4,2
	Ankara Üniversitesi	12	3,2
	Ege Üniversitesi	11	2,9
	On Dokuz Mayıs Üniversitesi	10	2,7
	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi	10	2,7
	İstanbul Üniversitesi	9	2,4
	Hitit Üniversitesi	8	2,1
	Üsküdar Üniversitesi	7	1,8
	Yozgat Bozok Üniversitesi	6	1,6
	Trakya Üniversitesi	6	1,6
	Selçuk Üniversitesi	6	1,6
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	6	1,6
	İnönü Üniversitesi	6	1,6
	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	6	1,6
	Erciyes Üniversitesi	6	1,6
	Dokuz Eylül Üniversitesi	5	1,3
	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	5	1,3
	Diğer	122	33,5
	Tıp Fakültesi	134	35,5
Sağlık Bilimleri Enstitüsü	175	46,4	

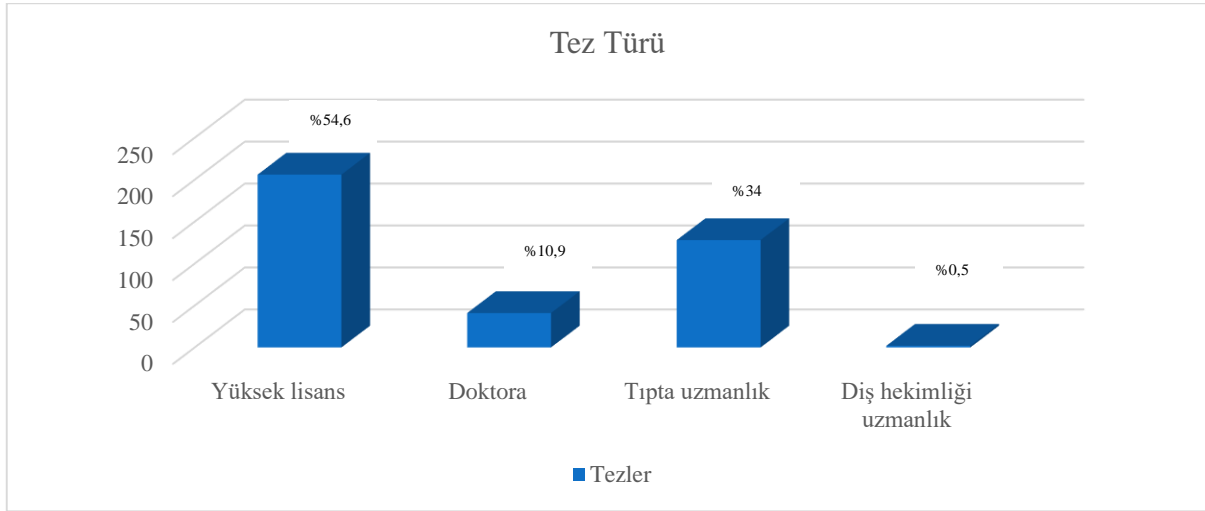
Enstitü/Fakülte	Sosyal Bilimler Enstitüsü	32	8,5
	Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	23	6,1
	Eğitim Bilimleri Enstitüsü	9	2,4
	Fen Bilimleri Enstitüsü	2	0,5
	İşletme Enstitüsü	1	0,3
	Dış Hekimliği Fakültesi	1	0,3
Bölüm	Tıp Fakültesi	162	43,0
	Hemşirelik	110	29,2
	Ebelik	3	0,8
	Fizyoterapi ve Rehabilitasyon	4	1,2
	Beslenme ve Diyetetik	6	1,6
	Spor Bilimleri	4	1,2
	Eğitim Bilimleri	11	3,0
	Diğer	77	20,0
	Aile Hekimliği	85	22,5
	Halk Sağlığı	64	17,0
Anabilim Dalı	Halk Sağlığı Hemşireliği	24	6,4
	Hemşirelik	57	15,1
	Sağlık Yönetimi	38	10,1
	Diğer	109	28,9
Danışman Sayısı	Tek Danışman	361	95,8
	Çift Danışman	16	4,2
Danışman Unvanı*	Profesör	146	43,8
	Doçent	130	38,9
	Doktor Öğretim Üyesi	101	30,3
	Uzman	4	1,2
Tezin Konusu	Sağlıklı bireylerde sağlık okuryazarlık düzeyi ve ilişkili faktörler	240	63,7
	Hasta bireylerde sağlık okuryazarlık düzeyi ve ilişkili faktörler	84	22,3
	Bakım veren bireylerde sağlık okuryazarlık düzeyi ve ilişkili faktörler	25	6,5
	Sağlık personelinin sağlık okuryazarlık düzeyi ve ilişkili faktörler	12	3,2
	Ölçek geliştirme	10	2,7
	Diğer	6	1,6

*Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

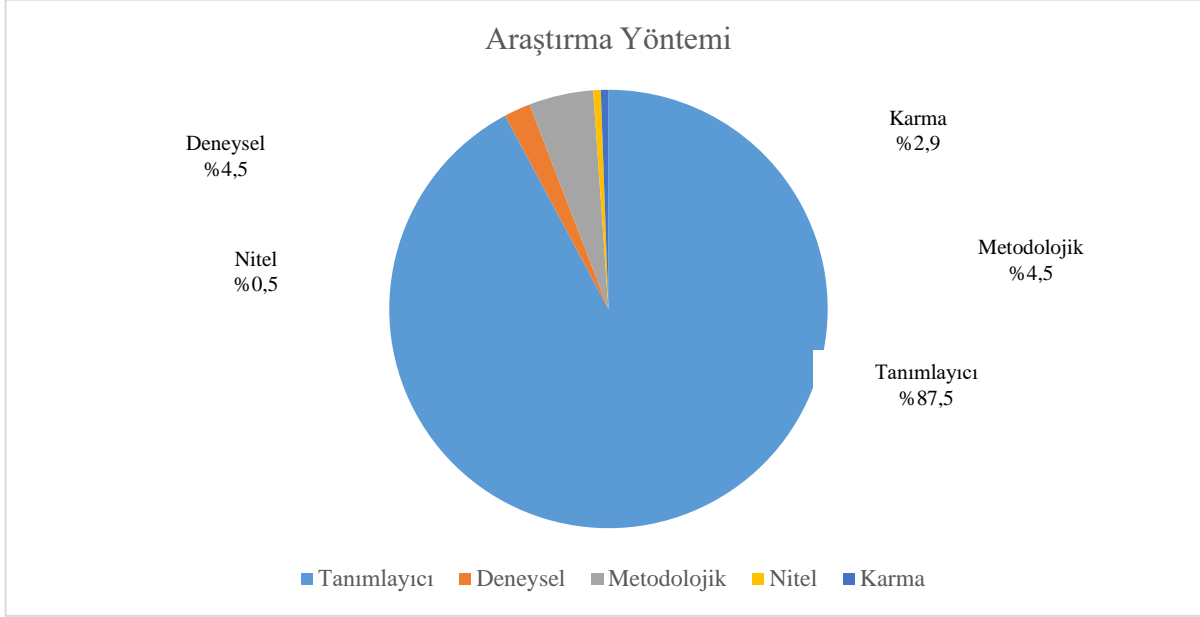
Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımları incelendiğinde, sağlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin yıllara göre artış gösterdiği; en fazla tezin %28,9 oranıyla 2022 yılında (n=109) üretildiği tespit edilmiştir. Lisansüstü tezlerin üretildiği yıllara göre dağılımı Grafik 1.'de gösterilmiştir.

Grafik 1. Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

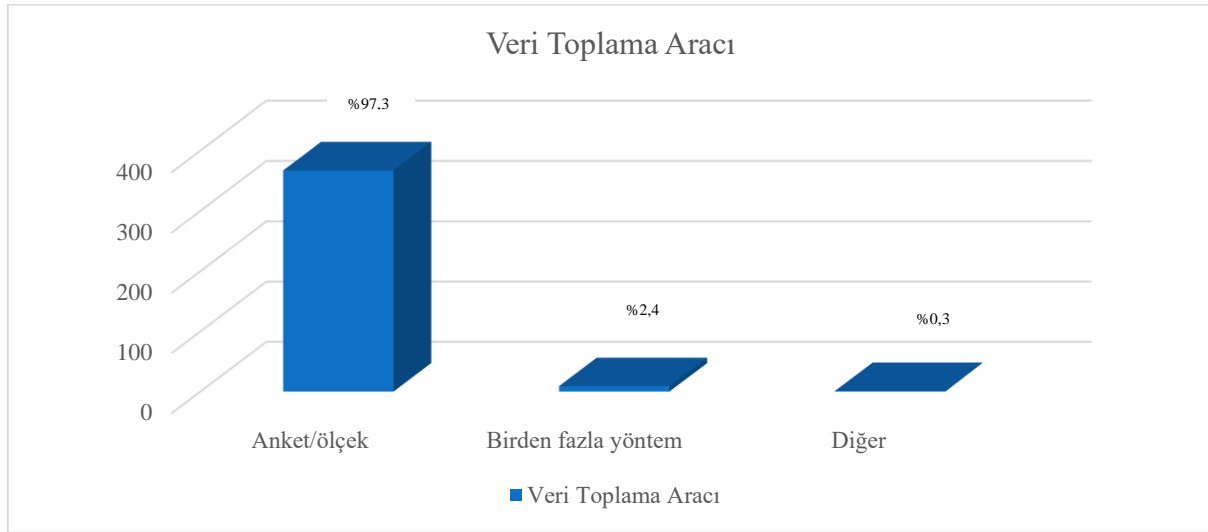
Lisansüstü tezlerin tez türüne göre dağılımları incelendiğinde; yüksek lisans tezlerinin %54,6 oranıyla ilk sırada yer aldığı, ikinci sırada ise %34 oranıyla tıpta uzmanlık tezlerinin yer aldığı görülmektedir. Lisansüstü tezlerin tez türüne göre dağılımları Grafik 2.'de yer almaktadır.

Grafik 2. Lisansüstü Tezlerin Tez Türüne Göre Dağılımı

Lisansüstü tezlerin araştırma tasarımlarına göre dağılımları incelendiğinde; tezlerde tanımlayıcı, deneysel, metodolojik, nitel ve karma desen olmak üzere beş farklı araştırma yönteminin kullanıldığı; en sık kullanılan araştırma yönteminin ise %87,5 oranıyla tanımlayıcı tip olduğu saptanmıştır. Lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımları Grafik 3.'te verilmiştir.

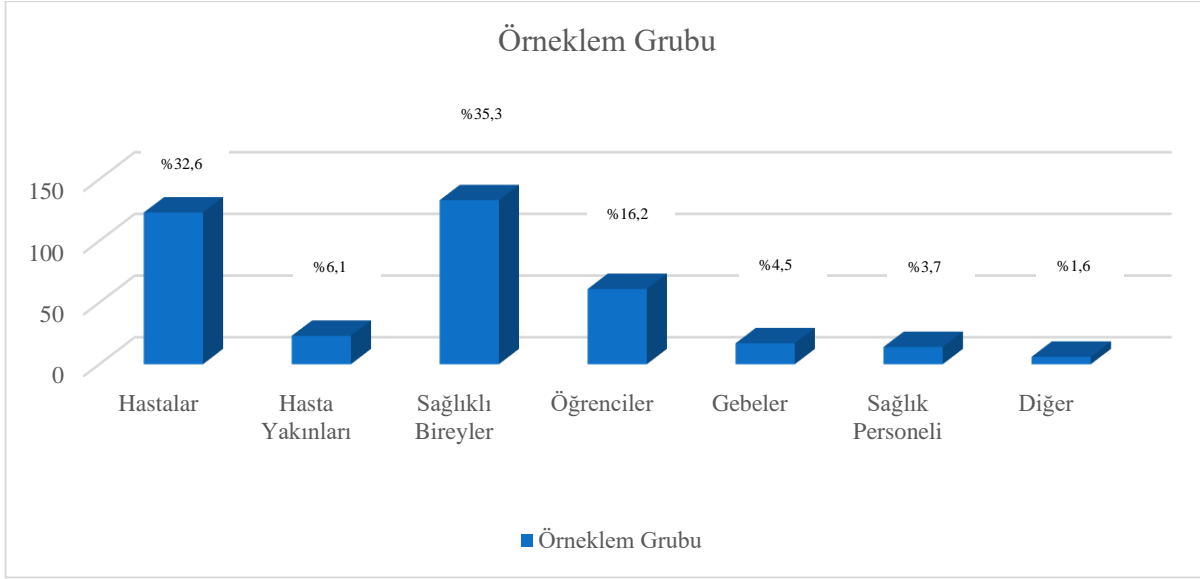
Grafik 3. Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

Lisansüstü tezlerde veri toplama aracı olarak büyük oranda anket/ölçek kullanılarak verilerin elde edildiği tespit edilmiştir. Tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımları Grafik 4.'te gösterilmiştir.

Grafik 4. Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Tezlerde verilerin elde edildiği örneklem gruplarının dağılımlarına bakıldığında; en sık sağlıklı bireylerden verilerin elde edildiği; ikinci olarak ise hasta bireylerden elde edilerek üretilen çalışmaların olduğu belirlenmiştir. Lisansüstü tezlerde çalışılan örneklem gruplarının özelliklerine Grafik 5.'te yer verilmiştir.

Grafik 5. Lisansüstü Tezlerin Örneklem Özelliklerine Göre Dağılımı



4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Günümüz dünyasında bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, internet ve sosyal paylaşım sitelerinin aktif kullanımı bireylerin sağlıklarıyla ilgili doğru bilgiye ulaşabilmeleri ve doğru karar alabilmeleri hususunu daha da önemli hale getirmiştir. Bu bağlamda, sağlık okuryazarlığı kavramı giderek popülerleşmiştir (Kickbusch, 2013). Giderek popüler bir konu haline gelen sağlık okuryazarlığı, bireyin kendi sağlığı ile ilgili karar verebilme mekanizmalarının yeterli olması ve kendi sağlığı ile ilgili karar verme sürecine aktif katılımını ifade eden bir kavramdır (Aslantekin ve Yumrutaş, 2014). Ülkemizde sağlık okuryazarlığı ile ilgili 2012-2022 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerin mevcut durumunu ortaya koymak ve ileride bu alanda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara yol göstermek amacıyla bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışmada, toplam 377 lisansüstü tez çalışması değerlendirilmiştir. Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımları incelendiğinde; sağlık okuryazarlığı ile ilgili yayımlanan tezlerin yıllar içerisinde belirgin bir artış gösterdiği ve konu ile ilgili yayımlanan tezler açısından en üretken yılın 2022 yılı olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalar, son yıllarda sağlık okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalarda ciddi bir artış olduğunu bildirmektedir (Bazm vd., 2019; Akyüz, 2021). Bu açıdan, araştırma bulgularımız literatürü destekler niteliktedir.

Araştırma kapsamına alınan lisansüstü tezlerin büyük bir çoğunluğunun Sağlık Bilimleri Üniversitesi'nde üretildiği ve yine büyük bir kısmının Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nden çıkmış olduğu tespit edilmiştir. Bu, bizim için beklenen bir bulgudur. Bu durumun sağlık okuryazarlığı kavramının sağlık bilimlerini doğrudan ilgilendirmesi ve günümüzde oldukça güncel bir konu olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Değerlendirmeye alınan lisansüstü tezlerin üretildiği bölümler değerlendirildiğinde; ilk sırada tıp fakültesinin ikinci sırada ise hemşirelik bölümünün yer aldığı belirlenmiştir. Bu, bizim için beklendiği bir durumdur. Ancak sağlık bilimleri dışında sosyal bilimlerin farklı dallarında da sağlık okuryazarlığı ile ilgili tezler ürettiği tespit

edilmiştir. Bu bulgu, bizim için şaşırtıcıydı. Bu durumun sağlık okuryazarlığının son dönemde giderek popülerleşmesi ve farklı disiplinlerin de ilgisini çekmesinden kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Tezlerin türlerine göre dağılımlarına bakıldığında; doktora tezi oranının oldukça düşük olması dikkat çekicidir. Bu durum, doktora tez çalışmalarında sağlık okuryazarlığının yeterince ilgi görmediği şeklinde yorumlanabilir. Ancak konunun toplum ve sağlık sistemi açısından önemi düşünüldüğünde ise daha fazla sayıda doktora tez çalışmasında sağlık okuryazarlığı ile ilgili araştırmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma yöntemleri incelendiğinde; büyük çoğunluğunun tanımlayıcı tip araştırma desenine sahip olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, lisansüstü tezler arasında deneysel araştırma deseninin yeterince kullanılmadığını düşündürmektedir. Sağlık okuryazarlığı ile ilgili girişimsel araştırmaların artırılmasının toplum yararı açısından faydalı olacağına inanılmaktadır. Bu açıdan, doktora düzeyinde sağlık okuryazarlığı kavramının ele alınmasının girişimsel çalışmaların artmasına yardımcı olacağı ve alana katkı sağlayacağı tahmin edilmektedir.

Tezlerin çoğunluğunda veri toplama aracı olarak anket/ölçek kullanıldığı belirlenmiştir. Bu durumun ölçeklerin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olarak değerlendirilmesinden ve nicel araştırma yöntemlerinin daha çok kabul görmesinden kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Tezlerin örneklem grupları incelendiğinde; verilerin en sık sağlıklı bireylerden elde edildiği; ikinci olarak ise hasta bireylerden elde edilerek üretilen çalışmaların olduğu belirlenmiştir. Dezavantajlı gruplar (çocuklar, yaşlılar, engelliler, göçmenler, azınlıklar vb.) üzerinde yapılan araştırmaların ise sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun, sağlık okuryazarlığı kavramının sağlığın korunması/geliştirilmesi ve hastalıkların önlenmesi için önemli bir etken olarak değerlendirilmesinden kaynaklandığı tahmin edilmektedir. Literatürde; dezavantajlı grupların düşük sağlık okuryazarlığı riski taşıdıklarına vurgu yapılmaktadır (Knighton vd., 2017; Fox vd., 2022). Bu açıdan, dezavantajlı gruplar üzerinde daha fazla sayıda araştırma yapılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, sağlık okuryazarlığı ile ilgili yayımlanan lisansüstü tezlerin sayısının son yıllarda ciddi oranda arttığı, sağlık bilimlerinin yanısıra farklı disiplinlerden de birçok lisansüstü tez üretildiği saptanmıştır. Ancak sağlık okuryazarlığı ile ilgili deneysel çalışmaların istenilen düzeye henüz ulaşmadığı düşünülmektedir. İleride yapılacak araştırmalarda sağlık okuryazarlık düzeyini arttıracak girişimlerin planlanarak deneysel araştırmalara ağırlık verilmesinin yararlı olacağı tahmin edilmektedir. Ayrıca, dezavantajlı grupların sağlık okuryazarlığı açısından riskli bir grup olduğu göz önüne alındığında, bu gruplar üzerinde daha fazla araştırmanın yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Akyol Güner, T., Kuzu, A., Bayraktaroğlu, T. (2020). Diyabetli bireylerde sağlık okuryazarlığı ve akılcı ilaç kullanımı arasındaki ilişki. *Türk Diyab Obez*, 3, 214-23. <https://doi.org/10.25048/tudod.775075>

Akyüz, S. (2021). Sağlık okuryazarlığı araştırmalarının bibliyometrik analizi. *Genel Tıp Dergisi*, 31(4), 402-16. <https://doi.org/10.54005/geneltip.975248>

- Aslantekin, F., Yumrutaş M. (2014). Sağlık okuryazarlığı ve ölçümü. TAF Preventive Medicine Bulletin, 13(4), 327-34. <https://doi.org/10.5455/pmb.1-1364566995>
- Bazm, S., Bazm, R., Sardari, F. (2019). Growth of health literacy research activity in three Middle Eastern countries. BMJ Health & Care Informatics 26(1), 1-6. <https://doi.org/10.1136/bmjhci-2019-000027>
- Berkman, N.D., Davis, T.C., McCormack, L. (2010). Health literacy: what is it? Journal of Health Communication, 15(S2), 9-19. <https://doi.org/10.1080/10810730.2010.499985>
- Bostock, S., Steptoe, A. (2012). Association between low functional health literacy and mortality in older adults: Longitudinal cohort study. BMC. 16; 344(1602), 1-10. <https://doi.org/10.1136/bmj.e1602>
- Donthu, N., Kumar, S., Mukherjee, D., Pandey, N., Lim W.M. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. Journal of Business Research, 133, 285-96. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.04.070>
- Dost, A., Üner, E. (2020). Öğretmenlerin sağlık okuryazarlığı düzeylerinin yükseltilmesi neden önemlidir? IGUSABDER, 12, 475-83. <https://doi.org/10.38079/igusabder.766017>
- Fox, S., Kramer, E., Agrawal, P., Aniyizhai, A. (2022). Refugee and Migrant Health Literacy Interventions in High-Income Countries: A Systematic Review. Journal of immigrant and minority health, 24(1), 207–236. <https://doi.org/10.1007/s10903-021-01152-4>
- Güner, T.A., Kuzu, A., Bayraktaroğlu, T. (2020). Diyabetli bireylerde sağlık okuryazarlığı ve akılcı ilaç kullanımı arasındaki ilişki. Türk Diyab Obez, 3, 214-3. <https://doi.org/10.25048/tudod.775075>
- Kaya, E., Sivrikaya S.K. (2018). Sağlık okuryazarlığı ve hemşirelik. STED, 28(3), 216-21. <https://doi.org/10.17942/sted.381218>
- Kendir, C., Akkaya, K., Arslantaş, İ., Kartal, M. (2017). Health literacy of students who applied to Medical and Nursing Faculty in Dokuz Eylül University. TJFMPC. 29; 11(3), 144-51. <https://doi.org/10.21763/tjfmpe.336167>
- Kickbusch, I., Pelikan, J., Apfel, F., Tsouros, A. (2013). Health literacy. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/128703/e96854.pdf> (Erişim Tarihi: 10.03.2023).
- Knighton, A.J., Brunisholz, K.D., Savitz, S.T. (2017). Detecting risk of low health literacy in disadvantaged populations using area-based measures. eGEMs, 5(3), 1-10. <https://doi.org/10.5334/egems.191>
- Kumar, S., Pandey, N., Lim, W.M., Chatterjee, A. N., Pandey, N. (2021). What do we know about transfer pricing? Insights from bibliometric analysis. Journal of Business Research, 134, 275-87. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.05.041>
- Kuruthan, M.N., Oran, F. (2018). Harita Prensiplerinin Görsel Haritalama Tekniğine Göre Bibliyometrik Analizi. Sage Yayıncılık San. Tic. ve Ltd. Şti. 1. Basım, Ankara, s, 7-14.
- Mackey, L.M., Doody, C., Werner, E.L., Fullen, B. (2016). Self-management skills in chronic disease management: What role does health literacy have? Med Decis Making. 36, 741-59. <https://doi.org/10.1177/0272989X16638330>
- Nielsen-Bohlman, L., Panzer, A.M., Kindig, D.A. (2004). Committee on health literacy. health literacy: a prescription to end confusion. Washington. DC: National Academies Press, 31-3. <https://doi.org/10.17226/10883>
- Örsal, Ö., Duru, P., Örsal, Ö., Tırpan, K., Çulhacı, A. (2019). Analysis of the relationship among health awareness and health literacy, patient satisfaction levels with primary care in patients admitting to primary care

health centers. Patient Education and Counseling, 102(2), 376-82.
<https://doi.org/10.1016/j.pec.2018.09.006>

Sorensen, K., Van Den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z., (HLS EU) (2012). Consortium health literacy project european. health literacy and public health: a systematic review and integration of definitions and models. BMC Public Health. 12, 1-13. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-80>

Tanrıöver, M., Yıldırım, H.H., Ready, F.N., Çakır, B., Akalın, H.E. (2004). Sağlık okuryazarlığı çalışmaları: Sınırlı sağlık okuryazarlığının prevalansı ve sonuçları. Türkiye Sağlık Okuryazarlığı Araştırması. Birinci Baskı. Sağlık-Sen Yayınları Ankara. 21-7.

United States Department of Health and Human Services Office of Disease Prevention and Health Promotion. National Action Plan to Improve Health Literacy. Washington, DC; 2010.

World Health Organisation. (1998). Health Promotion Glossary, <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-HPR-HEP-98.1> (Erişim Tarihi:15.03.2023)

Yılmaz, M., Tiryaki, Z. (2016). Sağlık okuryazarlığı nedir? Nasıl ölçülür? Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9(4), 142-7.

Yılmazel, G., Çetinkaya F. (2016). Sağlık okuryazarlığının toplum sağlığı açısından önemi. TAF Preventive Medicine Bulletin, 15(1), 69-74. <https://doi.org/10.5455/pmb.1-1448870518>

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, Etik Kurul Kararı gerektiren makaleler arasında yer almamaktadır.

Katkı Oranı: Makale tek yazarlıdır.

**GELENEKSEL BABALIK ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI:
GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI****Müjdat AVCI*****İbrahim AKSAKAL******ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, Whatley ve Knox (2005) tarafından geliştirilen Geleneksel Babalık Ölçeği'ni Türkçeye uyarlamak ve ölçeğin güvenirlik ve geçerlik analizini yapmaktır. Araştırmanın örneklemini Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi ve Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi'nde eğitim gören 412 üniversite öğrencisi ile oluşturulmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .88 ve test tekrar test güvenirlik katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır. Tek faktörlü bir yapıya sahip olan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi SPSS Amos programı ile yapılmış ve faktör yüklerinin .63 ile .85 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ölçeğin CMIN, DF, CMIN/DF, RMSEA, CFI ve GFI değerleri yeterli sınırlar içinde bulunmuştur. Güvenirlik ve geçerlik analizlerinden elde edilen sonuçlar ölçeğin Türkçe formunun kullanılabilir olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Geleneksel babalık ölçeği, Ölçek uyarlama, Doğrulayıcı faktör analizi.

**ADAPTATION OF THE TRADITIONAL FATHERHOOD SCALE INTO TURKISH:
VALIDITY AND RELIABILITY STUDY****ABSTRACT**

The purpose of this study is to adapt the Traditional Fatherhood Scale developed by Whatley and Knox (2005) into Turkish and to conduct a reliability and validity analysis of the scale. The sample of the study consisted of 412 university students studying at Erzincan Binali Yıldırım University, Kafkas University, and Osmaniye Korkut Ata University. The Cronbach's alpha coefficient of the scale was calculated as .88, and the test-retest reliability coefficient was calculated as .95. Confirmatory factor analysis of the scale, which has a single-factor structure, was conducted using the SPSS Amos program, and it was found that the factor loadings ranged between .63 and .85. According to the research results, the CMIN, DF, CMIN/DF, RMSEA, CFI, and GFI values of the scale were within acceptable limits. The results obtained from reliability and validity analyses have shown that the Turkish version of the scale can be used.

Keywords: Traditional fatherhood scale, Scale adaptation, Confirmatory factor analysis.

GİRİŞ

Anaerkil kurama göre insan toplulukları başlangıçta baba çevresinde değil, ana çevresinde oluşmuş ve biçimlenmiştir. Diğer taraftan, ataerkil aile yapısı toplumun özgün biyolojik özellikleri değil, toplumsal evrimin bir ürünüdür (Briffault, 1990: 347). Ataerkil yapı oluştuktan sonra ekonomik üretim, paraya çevrilen servet ve ortak mülkiyet kadınların elinden alınmış ve kadınlar uzunca bir dönem toplumsal ve kültürel etkinliklerin tümüyle dışında bırakılmıştır (Briffault, 1990). Kadınların toprağı işleyen kişiler olarak önem taşıdığı dönemlerde (Reed, 2012) baba-çocuk ve anne-çocuk ilişkileri bugünkü modern toplumlardaki görünümünden oldukça farklıydı. Ataerkil öncesi toplumlarda bir aile anne ve babadan değil anne ve çocukta oluşmaktaydı.

* Prof. Dr. Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, mujdatavci24@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4409-4523

** Dr. Öğr. Üyesi. İbrahim AKSAKAL, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, ibrahimaksakal25@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-3367-3194

İlkel toplumlar gebeliği çeşitli nedenlere bağlıyor, üremenin tam olarak nasıl gerçekleştiğini bilmiyor dolayısıyla, kendilerince çeşitli açıklamalarda bulunuyorlardı. Örneğin, kadınların bir şey yiyerek hamile kaldıkları ya da çeşitli gizilgüçlere sahip oldukları düşünülüyordu. Margaret Mead'ın aktarımıyla ilkelere göre çocuklar anlık cinsel ilişkinin değil yıllar süren sabırlı bakım, beslenme ve eğitimin ürünüydüler (Reed, 1983: 98). Uzunca bir süre baba ile çocuk arasındaki ilişki tam olarak anlaşılammış ve bu durum keşfedildikten sonra da baba-çocuk ilişkisi hemen gelişmemiştir. Kısacası, ataerkil toplum/aile öncesi toplumlarda çocuklardan sorumlu olan anneydi ve babanın çocuk üzerinde anne kadar söz hakkı yoktu (Briffault, 1990).

Anne-çocuk ve baba-çocuk arasındaki ilişkinin temelleri insanoğlunun üreme biçiminden ileri gelmektedir. Doğal olarak çocuğu karnında taşıyan, doğuran ve uzunca bir dönem bedeniyle besleyen annenin çocukla olan bağı daha sıkı olmuştur. Reed (2012), ilkel toplumların kendilerine has doğum kontrol yöntemleri geliştirdiğini ve kadınların lohusalık döneminden itibaren uzunca bir dönem kocalarından ayrı kaldığını bildirmektedir. Bu durum kadını eve ve bakımını üstlendiği çocuklara daha bağımlı hale getirirken erkeğin özgür kalmasına ve çocuklardan uzak durmasına sebep olmuştur. Bununla beraber, üretim biçimlerinde yaşanan gelişmeler kadınların üretim araçlarından iyice uzaklaşmasına yol açmış ve erkeği evin geçimini sağlayan koruyucu kollayıcı bir konuma getirmiştir. Netice olarak babanın, koruyan, kollayan, geçim sağlayan ve terbiye eden bir otorite olarak kabul edildiği geleneksel aile anlayışının ortaya çıkması tarihsel süreç içinde çeşitli iktisadi ve kültürel değişimiyle paralellik göstermiştir (Elder, 1949). Aile içi rol dağılımı bu anlayışa dayalı belirlenmiş ve anne rolünde olan kadın, çocuk bakımının yanında diğer domestik faaliyetlerle ilgilenirken babanın sorumlulukları daha çok evsel olmayan görevlerle ilgili olmuştur. Özetle ilkel toplumlardan itibaren anne-çocuk ve baba-çocuk arasındaki bağın farklı şekillerde oluşmasının tek sebebi kuşkusuz insanın doğasında var olan üreme biçimi değildir. Bu durumun diğer sebepleri iktisadi ve toplumsal gelişmelerden kaynaklanan ve kadının aleyhine işleyen birtakım etkenlerdir.

Yirminci yüzyıla gelindiğinde kadınlar, ücretli iş hayatına atılma fırsatı bulmuş ve toplumsal hayatın içine yeniden dâhil olmaya başlamıştır (Marsiglio, 1995; Palkovitz, 1984; Abbott vd. 1992; Cabrera vd.; 2000; Thompson & Walker, 1989). Bunun yanında, modernleşme, kentleşme, küreselleşme ve feminist hareketler de aile kalıplarına ve toplumsal cinsiyet rollerine meydan okuyan diğer faktörler olmuştur (Tan, 2017). Coltrane (1995), yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren çift geliri aile sayısındaki artışa dikkat çekmiş ve 1970'lerde okul çağında çocuğu olan Amerikalı annelerin sadece yarısının ücretli işgücünde olduğunu, fakat 1990'lara gelindiğinde bu oranın yüzde elli arttığını ifade etmiştir. Bu durumun neticesinde Amerikalı erkekler, ebeveynlik ve ev işlerini daha fazla üstlenmeye başlamış ve bu sıralarda yeni bir babalık ideali ortaya çıkmıştır (Coltrane, 1995). Benzer gelişmeler son birkaç on yıldır dünyanın diğer bölgeleriyle birlikte Türkiye'de de yaşanmıştır. Türk aile yapısında yaşanan dönüşüm, toplumsal ve ekonomik gelişmelerle birlikte yasal ve toplumsal devrimlerden de etkilenmiştir. Yirminci yüzyılın başında çağdaşlaşma amaçlı atılan çeşitli yasal adımlar, kadınların siyasal ve ekonomik hayata atılması başta olmak üzere aile kurumunu yakından ilgilendiren birçok konuda değişime sebep olmuştur (Kongar, 2000). Yüzyıl boyunca sanayileşme, kentleşme ve bunlara bağlı olarak yaşanan kadınların işgücüne katılımındaki artış Türk aile yapısındaki köklü değişimin diğer önemli sebepleri arasında yer almıştır.

Kadınların evde çocuk bakmak yerine iş hayatına atılmayı tercih etmesi, boşanma oranlarının kaygı verici seviyelere ulaşması ve nikâhsız birlikte yaşamayı tercih eden çiftlerin sayısının artması gibi sebeplerden ötürü yaşamsal bir öneme sahip olan aile kurumunun ayakta kalabilirliği sorgulanır hale gelmiştir (Haviland vd.; 2008). Yaşanan bu gelişmeler neticesinde kapıya dayanmış olan tehlikeyi gören hükümetler aile kurumunu korumaya dönük çeşitli adımlar atmış ve geleneksel değerlere sık sık vurgu yapmaya başlamışlardır. Bu durum benzer şekilde sosyal bilimcilerin de gündeminde ön sıralara yerleşmiş ve son birkaç on yılda aile sosyolojisi alanında

çok sayıda çalışma yapılmıştır. 1990'larda aile sosyoloji alanında yeni bir çığır açan modernite, kimlik ve aile çalışmalarına etki etmiş ve bunun sonucunda yeni bakış açıları ortaya çıkmıştır. Bu dönemden sonra erkeklik ve babalık çalışmaları yaygınlaşmış ve babalığın yeniden tanımlanmaya çalışıldığı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Johansson, 2023).

Türk aile yapısına bakıldığında genel anlamda çağdaş yaşama ayak uydurmakla birlikte geleneksel değerlerin de nispeten korunduğu ve dolayısıyla aile içi ilişkilerde geleneklerden gelen alışkanlıkların önemli bir kısmının devam ettirildiği görülmektedir. Eğitim düzeyi yüksek bireyler arasındaki evliliklerde her ne kadar aile içi rol dağılımı nispeten eşitlikçi bir biçimde paylaşılsa da toplumun geri kalan kısmında oldukça yaygın olarak geleneksel alışkanlıklar ve anne-baba rolleri devam ettirilmektedir (Bayer, 2020). Özellikle geride bıraktığımız yüzyılda kadınların ekonomik, siyasal ve sosyal hayata katılımında yaşanan gelişmeler neticesinde aile içinde rol dağılımında ve buna bağlı olarak annelik ve babalık statülerinde doğal bir dönüşüm yaşanmıştır. Kadınların özellikle iş hayatına atılması, ev içi görev dağılımında erkeklerin konumunun güncellenmesini ve dolayısıyla geleneksel erkeklik/babalık anlayışlarının tedrici bir biçimde terk edilmesini mümkün kılmıştır. Bu süreçte babalık kavramına yüklenen anlam da değişmiş ve yeni babalık tipleri ortaya çıkmıştır (Bayer, 2020; Bozok, 2018; Finn & Henwood, 2009; Tol ve Taşkan, 2018). Fakat bütün bu değişimler yaşanırken bir yandan tek gelirli ailelerde diğer yandan da çift gelirli olup patriarkal alışkanlıkları terk etme noktasında ayak direyen aile yapılarında geleneksel tutumların korunmaya ve erkek egemen anlayışın sürdürülmeye çalışıldığı görülmektedir.

Aile kurumunun yeni yaşam biçimine ayak uydurmakta zorlanması oldukça şaşırtıcı değildir. Zira geleneksel aile yapısı kadim bir geçmişe sahiptir ve binlerce yıldır süregelen çeşitli alışkanlıkların birkaç on yıl gibi kısa bir zamanda değişmesi kuşkusuz kolay değildir. Aile kurumu söz konusu değişim sürecini oldukça sancılı bir biçimde geçirmektedir. Bu sancılı aile içinde özellikle karı-koca ilişkilerine yansımaktadır. Patriarkal sistem -buna bağlı olarak ortaya çıkan geleneksel erkek ya da baba anlayışı- erkeği aile içinde ayrıcalıklı, üstün ve dokunulmaz kılmıştır. Erkek, doğal olarak kendisine birçok ayrıcalık sunan geleneksel konumundan vazgeçme hususunda ayak diremekte ve bu direnme reaksiyonu aile içi çatışmalara ya da evlilik doyumunun azalmasına sebep olmaktadır. Bugün aile içi çatışmaların sayısındaki artış ve evlilik doyumlarındaki düşüş karı-koca arasındaki iktidar mücadelesiyle ve dolayısıyla yeni ebeveyn statüleriyle yakından ilgilidir. Birçok araştırma da bildirmiştir ki (Risch, Riley, & Lawler, 2003; Bagarozzi & Rauen, 1981; Stahmann, 2000; Aksakal, 2023; Knox & Schacht, 2010) modern toplumda aile yapısında çiftler arasında yaşanan anlaşmazlıkların en önemli sebeplerinden biri kadın ve erkeğin statü mücadelesi ve aile içi rol dağılımlarıdır.

Değişen aile yapısı sonrasında baba-çocuk, anne-çocuk ve eşler arası ilişkiler yeni bir boyut kazanmış ve özellikle yeni nesil kuşakların annelik ve babalık rollerine dair bakış açıları merak konusu olmaya başlamıştır (Whatley & Knox, 2005). Bu merakın başlıca sebebi, aile kurumunda yaşanan krizleri, evlenme oranlarındaki düşüşü, aile içi çatışmalarda ve anlaşmazlıklardaki ürkütücü artışı ve çocuk doğum oranlarındaki kaygı verici azalmayı açıklama arzusudur. Bu nedenlerden ötürü son yıllarda başta kadın araştırmaları olmak üzere aile sosyolojisi, gençlik sosyolojisi ve toplumsal cinsiyet konularında birçok çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalarda zaman zaman özellikle yeni nesil genç yetişkinlerin -diğer bir ifadeyle Z kuşağının- evliliğe, aileye ve ebeveynliğe yönelik tutumlarının araştırıldığı görülmektedir. Zira Z kuşağı genç yetişkinler yakın geleceğin anne, baba ve eş adayıdır ve aile kurumunun geleceği onların bu konudaki tutum ve beklentilerine bağlıdır.

Bu gerekçelerden ötürü bu çalışmayı yürüten araştırmacılar, toplumsal cinsiyet, aile sosyolojisi ve gençlik sosyolojisi çalışmalarında kullanılabilmesi, dolayısıyla alan yazında bu anlamdaki önemli bir ihtiyacın karşılanması amacıyla hareket etmiş, genç yetişkinlerin geleneksel babalık tutumlarını belirleyen bir "babalık ölçeği" hazırlamak için yola çıkmıştır. Yerli alan yazında geliştirilmiş uygun bir ölçeğin olmaması halinde

araştırmacılar tarafından tercih edilecek yollardan birisi yeni bir ölçek geliştirmek, diğeri ise yabancı alan yazında geliştirilmiş güvenilir ve geçerli bir ölçeği Türkçeye uyarlamaktır. Var olan bir ölçeği ikinci bir kültürde kullanmak için daha önce geliştirilmiş olan standart bir ölçeği uyarlamak araştırmalarda kolaylık sağlamaktadır. Bu çerçevede Whatley ve Knox (2005) tarafından geliştirilmiş olan “The Traditional Fatherhood Scale” (Geleneksel Babalık Ölçeği), gerekli izinler alınarak uyarlaması yapılmıştır. Bu konuda benzer ölçeklerin yerli alan yazında yeterli sayıda olmaması ve aile sosyolojisi, toplumsal cinsiyet çalışmaları ve gençlik sosyolojisi alanında birçok çalışmanın yapıyor olması çalışmayı özgün ve değerli kılmaktadır.

YÖNTEM

a. Araştırma Örneklemi

Geleneksel Babalık Ölçeği'nin (GBÖ) Türkçeye uyarlanması için yürütülen çalışmanın örneklemi 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi ve Kafkas Üniversitesi'nde eğitimine devam eden 412 (251 kadın ve 161 erkek) öğrenci ile oluşturulmuştur. Farklı kültürel yapılardan gelen bireylerin bir araya getirilebilmesi ve bu sayede uygulamanın güvenilir ve geçerli sonuçlar verebilmesini sağlamak için üç farklı üniversite öğrencisi araştırma kapsamında dâhil edilmiştir. Araştırma örneklemini seçkisiz örneklem yöntemi ile oluşturulmuştur. Uygulama aşamasında 521 öğrenciden veri toplanmış, analiz aşamasında elde edilen veriler hatalardan arındırıldıktan sonra 412 katılımcının sonucu analize dâhil edilmiştir. Örneklem grubuna ait betimsel bilgiler aşağıdaki gibidir.

- Katılımcıların 175'i (%42,5) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, 111'i (%26,9) Kafkas Üniversitesi ve 126 (%30,6) Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi öğrencilerinden oluşmaktadır.
- 412 katılımcının 161'i (%39,1) erkek ve 251'i (%60,9) kadın öğrencilerden oluşmaktadır.
- Katılımcıların yaşları ağırlıklı olarak 18-25 arasındadır.
- Katılımcı ebeveynlerinin 268'i (%65) aile kararıyla/görücü usulü ve 144'ü (%35) ise kendi terciyle evlendiklerini belirtmiştir.
- Aile gelir düzeyini, 20 (%5) katılımcı alt gelir gurubu, 317 (%77) katılımcı orta gelir grubu ve 75 (%18) katılımcı ise üst gelir gurubu olarak ifade etmiştir.
- Katılımcıların 83'ü (%20,1) köy, 135'i (%32) ilçe, 76'sı (%18) küçük ölçekli il merkezi ve 112'si (%27) büyük ölçekli il merkezinden yaşayan ailelerden gelmektedir.

b. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Whatley ve Knox (2005) tarafından geliştirilen Geleneksel Babalık Ölçeği (The Traditional Fatherhood Scale) ve araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Geleneksel Babalık Ölçeği; 2005 yılında Whatley ve Knox tarafından geliştirilmiş 10 soruluk likert tipinde bir ölçektir. Ölçek maddeleri en düşük 1, en yüksek 7 olmak üzere puanlanmaktadır. Ölçek maddesine verilen cevabın 1'e yakın olması katılımcının, geleneksel babalık anlayışından uzaklaştığını, 7'ye yakın olması ise geleneksel babalık anlayışına yaklaştığını göstermektedir (Whatley & Knox, 2005). Geleneksel babalık düzeyi belirlenirken ölçekten alınan puanlar 10'a bölünerek ortalama değer belirlenmektedir. Geleneksel babalık anlayışının tamamen yokluğu ile yüksekliği arasındaki orta nokta 4 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değer orta nokta olan 4'ün altında ise geleneksel babalık düzeyi düşük, 4'ün üzerinde ise yüksek olarak yorumlanmaktadır (Whatley & Knox, 2005).

Whatley ve Knox, ölçeği farklı etnik gruplar üzerinde uygulamış ve etnik gruplar arasında geleneksel babalık tutumları bakımından anlamlı bir farklılaşma olmadığını görmüşlerdir. Fakat ölçek sonuçları kadın ve

erkek katılımcılar arasında farklı sonuçlar vermiştir. Erkek katılımcıların GBÖ sonuçları kadın katılımcılarda yüksek çıkmış ve aradaki farklılığın anlamlı olduğu tespit edilmiştir (Whatley & Knox, 2005).

Kişisel Bilgi Formu; Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda katılımcıların kişisel, kültürel, ekonomik ve ailesel bilgilerini yansıtan sorular yöneltilmiştir.

c. Ölçeğin Türkçeye Çevrilmesi/Uyarlama Çalışması

Geleneksel Babalık Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışması yapılmadan önce ölçeği geliştiren Whatley ve Knox (2005)'a ulaşılarak gerekli izinler alınmıştır. Türkçeye uyarlama çalışmalarında her iki dile ve kültüre de hâkim uzmanlarla çalışmak gerekmektedir. Bu nedenle ölçeğin Türkçeye uyarlaması yapılırken sadece dil bakımından değil aynı zamanda kültürel açıdan da geçerliliğini sağlamak amaçlanmıştır.

Geleneksel babalık ölçeğinde bulunan maddeler önce araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiş, daha sonra üç İngilizce, bir ölçme değerlendirme ve bir Türkçe alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Ölçek maddelerinin Türkçeye çevirileri yapılırken orijinaline uygun ve katılımcıların en iyi şekilde anlayacakları biçimde çevirmeye özen gösterilmiştir. Uzman görüşleri alınırken her bir maddenin Türkçe karşılığı yazılmış ve görüşlerin ya da alternatif tavsiyelerin belirtilmesi için bir form verilmiştir. Ölçek maddeleri kısa ve anlaşılır olduğu için çeviri ve inceleme grubunun üzerinde mutabık kalmadığı herhangi bir madde olmamıştır. Türkçeye çeviri sürecinde önce İngilizceden Türkçeye çevrilen ölçek maddeleri daha sonra yeniden Türkçeden İngilizceye çevrilmiş (Back Translation Methods) ve bu sayede yapılan çevrinin kaynak dili tam olarak karşılayıp karşılamadığı tespit edilmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasının ardından Türkçeye çevrilmiş ölçeğin, orijinal halini yeteri kadar karşıladığı kanaatine varılmış ve nihai hali verilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye çevirisi yapıldıktan ve nihai form oluşturulduktan sonra yanlış anlaşılabilir ya da anlaşılmasında zorlanılan maddeler olup olmadığını anlamak amacıyla pilot uygulama yapılmıştır.

5. BULGULAR

a. Güvenirlilik Analizine İlişkin Bulgular

GBÖ'nün güvenirlilik analizi için Cronbach Alpha iç tutarlık analizi ve Test tekrar test güvenirlilik yöntemi kullanılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlık hesaplaması maddeler arasındaki tutarlığın belirlenmesi için kullanılan bir yöntemdir. 412 kişilik örneklem grubundan elde edilen sonuçların Cronbach Alpha değeri .879 olarak belirlenmiş ve referans değer olan .070'in (Büyüköztürk, 2007) üzerinde olması nedeniyle güvenirlilik düzeyinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Duyuşsal testlerde en çok tercih edilen bir diğer güvenirlilik hesaplama yöntemi de Test tekrar test yöntemidir. Bu yöntemde katılımcılara uygulanan testler birkaç hafta sonra yeniden uygulanır ve benzer sonuçlar alınıp alınmayacağına bakılır. Şayet her iki uygulamadan elde edilen sonuçlar arasında yüksek korelasyon var ise sonuçların güvenilir olduğu sonucuna varılır (Cohen & Swerdlik, 2013). GBÖ, 412 kişilik örneklem grubuna birinci uygulama yapıldıktan dört hafta sonra örneklem içinden 46 kişilik bir grup seçilmiş ve GBÖ yeniden uygulanmıştır. Her iki uygulamadan elde edilen verilerin korelasyon değeri .95 olarak hesaplanmış ve test tekrar test güvenirlilik düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1. Geleneksel Babalık Ölçeğinin Güvenirliliğe İlişkin Bulguları

	Cronbach Alpha	Test-Tekrar Test
GBÖ	.88	.95

b. Ölçeğin Faktör Yapısı

İlk aşamada ölçeğin açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve 10 maddeden oluşan GBÖ'nün tek bir faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Verilerin faktör yapısına uygunluk düzeyini gösteren KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri .945 olarak tespit edilmiştir. KMO değeri sonucuna dayanarak (Pallant, 2010; Yaşlıoğlu, 2017) verilerin faktör analizi için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 2'de açımlayıcı faktör analizinden elde edilen KMO değerleri verilmiştir.

Tablo 2. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi

KMO and Bartlett's Test	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,945
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square
	2521,242
	df
	45
	Sig.
	,000

GBÖ'nün KMO değeri ,945 olarak bulunmuş ve elde edilen değer referans değer olan ,60'ın üzerinde olduğu için (Pallant, 2010) örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Analizden elde edilen Bartlett küresellik testi sonucu anlamlı çıkmıştır ($p < 0,05$). Tek faktörden elde edilen sonuç toplam varyansın %56,85'ini açıklamaktadır.

c. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

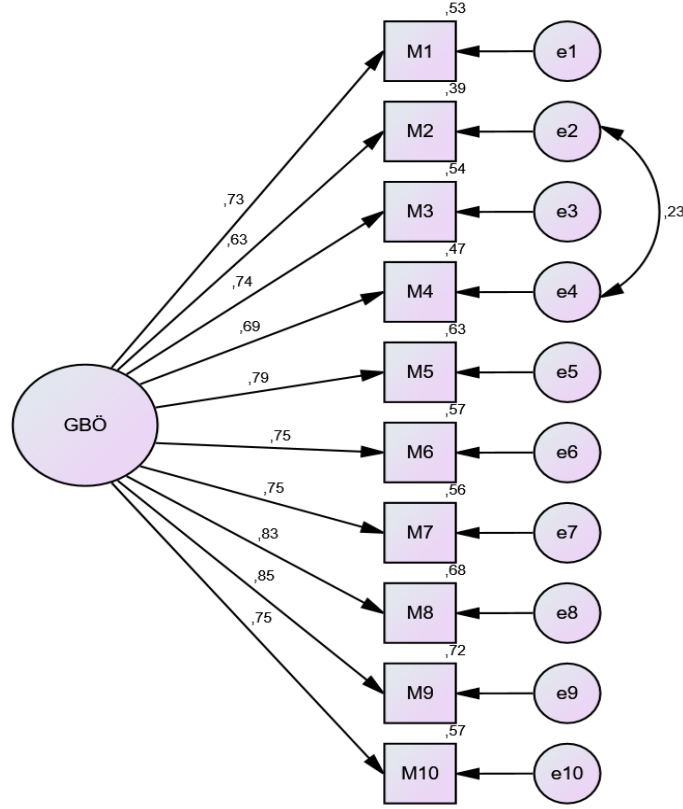
Tek faktörden oluşan Geleneksel Babalık Ölçeği, doğrulayıcı faktör analizi ile sınanmış ve analizler SPSS Amos Programı kullanılarak yapılmıştır. DFA analizi ile model uyum indisleri hesaplanmıştır. Modelin uygunluğu incelenirken kritik ölçütler olarak; CMIN/DF, GFI (Goodness-of-Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness-of-Fit Index), NFI (Delta I), CFI (Comparative Fit Index) ve RMSEA (the Root Mean Square Error of Approximation) değerleri alınmıştır (Tabachnick & Fidell, 2007). Tablo 2'de GBÖ'den elde edilen uyum indisleri verilmiştir.

Tablo 3. Geleneksel Babalık Ölçeğine Ait Uyum İndisleri

	CMIN	DF	CMIN/DF	GFI	AGFI	NFI	CFI	RMSAE
GBÖ	108,247	34	3,184	.951	.920	.958	.970	.073

Tablo 3'te gösterildiği üzere uyum indislerinin tümü kabul edilebilir düzeyin üstünde (Rigdon, 2009) bulunmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda hesaplanan uyum indisleri incelendiğinde tek faktörlü Geleneksel Babalık Ölçeği'nin yapı geçerliği ölçütlerini sağladığı görülmektedir. (CMIN/DF = 3.184, GFI = .951; AGFI = .920; CFI = .970; NFI = .958, RMSEA = .073, NFI: .958).

Doğrulayıcı faktör analizine ait standartlaştırılmış katsayıları içeren model Şekil 1'de gösterilmektedir.



CMIN_108,247; DF=34; CMIN34=3,184; RMSEA=.073; CFI=.970; GFI=.951

Şekil 1. DFA Modeli

Şekil 1’de DFA sonucu elde edilen model gösterilmektedir. İki hata terimi (e2 ile e4) arasında kovaryans oluşturularak modelde iyileşme sağlanmıştır.

6. SONUÇ

Erkeklik ve babalık çalışmalarına olan ilginin son yıllarda arttığı düşünüldüğünde genç yetişkin bireylerin geleneksel babalık yaklaşımlarının ölçülmesinin önemi anlaşılmaktadır. Yerli alan yazın incelendiğinde geleneksel babalık düzeyini ölçmek için kullanılacak ölçek sayısının yetersiz olduğu görülmektedir. Bu nedenle ilgili çalışmalarda kullanılması için Whatley ve Knox (2005) tarafından geliştirilen Geleneksel Balalık Ölçeği Türkçeye çevrilip güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Tek faktörlü ve 10 maddeden oluşan ölçeğin uygulama aşamasında üniversite öğrencilerinden oluşan 412 kişilik örneklem grubu kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular, GBÖ’nün Türkçe formunun iç tutarlılık (.88) ve test tekrar test (.95) güvenilirliğinin yeterli düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca GBÖ’nün yapı geçerliği uyum indislerinin yeterli seviyede olduğu belirlenmiştir. Çalışmanın bulguları göz önüne alındığında ölçeğin Türkçe formunun bireylerin geleneksel babalık algılarını ölçmek için kullanılacak güvenilir ve geçerli bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

- Abbott, D. A., Ming, Z. F., & Meredith, W. H. (1992). An Evolving Redefinition of The Fatherhood Role in The People's Republic of China. *International Journal of Sociology of the Family*, 22(1), 45-54.
- Aksakal, İ. (2023). Evlilik Öncesi Eğitim Programının Geliştirilmesi ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi (Erzincan örneği). *Anasay*, 7(23), 219-246.
- Bagarozzi, D. A., & Rauen, P. (1981). Premarital Counseling: Appraisal and Status. *The American Journal of Family Therapy*, 9(3), 13-30.
- Bayer, A. (2020). Modernleşme Sürecinde Aile: Değişen Annelik ve Babalık. *Selçuk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 35-60.
- Bozok, M. (2018). *Ebeveynlik, Erkeklik ve Çalışma Hayatı Arasında Türkiye'de Babalık*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.
- Bozok, M. (2018). Türkiye'de ataerkillik, Kapitalizm ve Erkeklik İlişkilerinde Biçimlenen Babalık. *Fe Dergi: Feminist Eleştiri*, 10(2), 31-42.
- Briffault, R. (1990). *Analar*. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cabrera, N. J., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S., & Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71(1), 127-136.
- Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2013). *Psikolojik Test ve Değerlendirme, Testlere ve Ölçmeye Giriş*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Coltrane, S. (1995). The future of Fatherhood Social, Demographic and Economic Influences on Men's Family Involvements. W. Marsiglio içinde, *Fatherhood: Contemporary Theory, Research, and Social Policy* (s. 255-274). London: Sage.
- Coltrane, S. (2010). Fathering: Paradoxes, Contradictions and Dilemmas. M. S. Kimmel, & M. A. Messner içinde, *Men's Lives* (s. 432-449). Boston: Allyn & Bacon.
- Elder, R. A. (1949). Traditional and Developmental Conceptions of Fatherhood. *Marriage and Family Living*, 11(3), 98-106.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: Sage.
- Finn, M., & Henwood, K. (2009). Exploring Masculinities Within Men's Identificatory Imaginings of First-Time Fatherhood. *British Journal of Social Psychology*, (48), 547-562.
- Haviland, W. A., Prins, H. E., Walrath, D., & McBride, B. (2008). *Kültürel Antroloji*. İstanbul: Kaknüs Yayınevi.
- Hawkins, A. J., Christiansen, S. L., Sargent, K. P., & Hill, E. J. (1995). Rethinking Fathers Involvement in Child Care. W. Marsiglio içinde, *Fatherhood: Contemporary Theory, Research, and Social Policy* (s. 41-56). London: Sage.
- Johansson, T. (2023). Theorising Fatherhood: Challenges And Suggestions. *Families, Relationships and Societies*, 12(1), 49-59.
- Knox, D., & Schacht, C. (2010). *Choices in Relationships: An Introduction to Marriage And The Family*. Wadsworth.
- Kongar, E. (2000). *21. yüzyılda Türkiye: 2000'li Yıllarda Türkiye'nin Toplumsal Yapısı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Marsiglio, W. (1995). Fatherhood Scholarship: An Overview and Agenda . W. Marsiglio içinde, *Fatherhood: Contemporary Theory, Research, and Social Policy* (s. 1-20). London: Sage.

- Marsiglio, W. (1995). Fathers Diverse Life Course Patterns and Roles Theory And Social Interventions. W. Marsiglio içinde, *Fatherhood Contemporary Theory, Research, and Social Policy* (s. 78-101). Sage.
- Palkovitz, R. (1984). Parental Attitudes and Fathers' Interactions With Their 5-Month-Old Infants. *American Psychological Association*, (20), 1054-1060.
- Pallant, J. (2010). *SPSS Survival Manuel: A Step By Step Guide to Data Analysis Using SPSS*. Australia: Mc Graw Hill.
- Reed, E. (1983). *Kadının Tarihi II*. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Reed, E. (2012). *Kadının Evrimi I*. İstanbul: Payel Yayınevi.
- Rigdon, E. E. (2009). CFI versus RMSEA: A Comparison of Two Fit Indexes for Structural Equation Modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 3(4), 369-379.
- Risch, G. S., Riley, L. A., & Lawler, M. G. (2003). Problematic Issues in The Early Years of Marriage: Content for Premarital Education. *Journal of Psychology and Theology*, 31(3), 253-269.
- Seward, R. R., & Stanley-Stevens, L. (2014). Fathers, Fathering and Fatherhood Across Cultures. H. Selin içinde, *Parenting Across Cultures: Childrearing, Motherhood and Fatherhood in Non-Western Cultures* (s. 459-474). New York: Springer.
- Stahmann, R. F. (2000). Premarital counselling: A Focus for Family Therapy. *The Association for Family Therapy*, 22(12), 104-116.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.
- Tan, T. (2017). Literature Review on Shifting Fatherhood. *Masculinities: A Journal of Identity and Culture*, (6), 102-128, <https://dergipark.org.tr/en/pub/mjic/issue/30772/332782>.
- Thompson, L., & Walker, A. J. (1989). Gender in Families: Women and Men in Marriage, Work, and parenthood. *Journal of Marriage and Family*, 51(4), 845-871.
- Thomson, E., Hanson, T. L., & McLanahan, S. S. (1994). Family structure And Child Well-Being: Economic Resources vs. Parental Behaviors. *Social Forces*, 73(1), 221-242.
- Thomson, J. M. (1995). Fathering behavior And Child Outcomes: The Role of Race and Poverty. W. Marsiglio içinde, *Fatherhood: Contemporary Theory, Research, and Social Policy* (s. 148-165). London: Sage.
- Tol, U. U., & Taşkan, D. (2018). *Erkeklik ve Babalık Halleri*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı.
- Whatley, M., & Knox, D. (2005). Scales for Measuring Collage Student Views of Traditional Mphtherhood and Fatherhood. *College Student Journal*, 39(3), 588-595.
- Williams, S. (2008). What is Fatherhood? Searching for the Reflexive Father. *Sociology*, 42(3), 487-502, DOI: 10.1177/0038038508088837.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi Ve Geçerlilik: Keşfedici ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46(Özel Sayı), 74-85.

Çıkar Çatışması Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışma için herhangi bir kurum ya da kuruluştan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul İzin: Araştırmaya yönelik etik kurul onayı, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 28/04/2023 ve E-88012460-050.01.04-258103 ve 04/09 sayı numarasıyla etik kurul izni alınmıştır. (Kurul Onay Tarihi: 29.04.2022 / Karar No: 2022/05-49).

Araştırmacı Katkısı: Yazarlar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuştur.

YABANCI ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMDE YAŞADIĞI SORUNLARA YÖNELİK BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI*

Aylin ALTINIŞIK AKGÖZ**

Miray DAĞYAR***

ÖZET

Bu makalenin amacı, yabancı uyruklu ilkököl öğrencilerinin eğitimde yaşadıkları sorunları anlamaya çalışmaktır. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden meta-sentez ve görüşme yöntemleri ile elde edilmiştir. Meta-sentez çalışmasına belirlenen ölçütleri taşıyan 22 çalışma dâhil edilmiştir. Yapılan görüşmenin çalışma grubu, Antalya'daki bir ilkökölde görev yapan 5 sınıf öğretmeni ve aynı okulda öğrenim gören 10 yabancı uyruklu öğrenci ile sınırlandırılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bulgulara göre, yabancı öğrencilerin eğitimde yaşadığı sorunların ana kaynağının "Türkçe'yi bilmemeleri" olduğu anlaşılmıştır. Bu durumun öğrencilerin akademik ve sosyal yaşamlarını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı uyruklu öğrenci, ilkököl eğitimi, yabancı öğrenci sorunları, meta-sentez yöntemi**A META-SYNTHESIS STUDY ON THE PROBLEMS FACED BY FOREIGN STUDENTS IN EDUCATION****ABSTRACT**

The purpose of this article is to try to understand the problems faced by foreign primary school students in education. The data of the research was obtained by meta-synthesis and interview methods, which are qualitative research methods. A total of 22 research studies meeting the specified criteria were included in the meta-synthesis. The study group of the interviews was limited to 5 classroom teachers working in a primary school in Antalya and 10 foreign students studying in the same school. The analysis of the data obtained from the interviews was conducted using content analysis. According to the findings, it can be said that the main source of the emerging problems is "the lack of knowledge of the Turkish language". Additionally, the findings revealed that foreign students who do not speak Turkish experience difficulties both academically and socially.

Keywords: Foreign student, primary school education, problems of foreign students, meta-synthesis method**1.GİRİŞ**

Asırlardır insanlar farklı sebeplerle yaşadıkları yeri değiştirmek için başka yer arayışında olmuşlardır. İnsanların yer arayışlarına dayalı kitlesel hareketliliği incelendiğinde, göç hareketi olgusu ortaya çıkmıştır. Göç hareketini gerçekleştiren bireylere göçmen denilmektedir. Göçmenler, ekonomik seviyesini üst duruma getirmek ve yaşam kalitesini arttırıp, iyi şartlarda devam ettirebilmek için farklı coğrafyaya geçiş yapan bireylerdir (Deniz, 2014:177). Türkiye'ye özellikle son yıllarda çok fazla dış göç ve mülteci girişi olmuştur (Türkiye Göç Raporu, 2016). Günümüzde, birçok ülke vatandaşı, farklı kültürlerin birlikte hayatına devam ettiği bir ülke olan Türkiye'ye, yaşama, ticaret, tatil, öğrenim gibi nedenlerle yerleşmek için gelmektedir (Duygu, 2016). Başka bir toplumda yaşamaya karar veren bireylerin, yetiştiği toplumun kültürü ile yaşadığı toplumun kültürü arasındaki farklılıklar nedeniyle problemler yaşaması ve yaşatması kaçınılmazdır. Türkiye'nin önemli turizm şehirlerinden biri olan Antalya'ya, dışarıdan yoğun göç hareketi yaşanmaktadır. Antalya'ya yerleşen yabancı nüfus, sosyal, sağlık, eğitim vb. bütün ihtiyaçlarını Antalya'da karşılamaktadır. Antalya'ya yerleşen yabancıların, çocuklarının eğitim ihtiyacını ülkemizde karşılıyor olması, bazı okullardaki sınıflarda yabancı öğrenci sayılarında yoğunluk yaşanmasına neden olmakta ve eğitim-öğretim açısından sorunlar yaşanabilmektedir (Duygu, 2016). Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci olan öğretmenlerin yararlanabileceği özel bir öğretim programı yoktur. Bireylerin eğitiminde ilkököl döneminin ve sınıf öğretmenlerinin etkisi fazladır. İlk bilgi ve davranışların edinildiği ilkököl

* Bu çalışma birinci yazarın, ikinci yazar danışmanlığında yaptığı "Yabancı öğrencilerin eğitimde yaşadığı sorunlara yönelik bir meta-sentez çalışması" isimli yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD, Eğitim Programları ve Öğretim, aylinaltinisik@hotmail.com, ORCID:0000-0002-2340-7087

*** Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, mdagayar@akdeniz.edu.tr, ORCID:0000-0002-7129-9236

çağında olan sığınmacı öğrencilerin yaşamlarına devam edebilmeleri, eğitim aldıkları okulların düzenine uymaları, hayatlarındaki kötü durumlardan uzaklaşabilmeleri öğretmenlerinin bakışı ve tavrıyla doğrudan ilişkilidir (Sağlam ve Kanbur, 2017:311).

Türkiye’ de yaşayan yabancıların dağılımını öncelikle iş imkânı, iklim, ekonomik durum, aynı uyuşa sahip vatandaşların bir arada olma isteği gibi unsurlar etkilemektedir. Özellikle Batı ve Doğu Avrupa ülkelerinden Türkiye’ye göç edenler, yaşamak için Akdeniz ve Ege Bölgesi’ni seçmektedir. Nitekim en fazla yabancı sayısı 478.335 ile İstanbul’ da bulunmaktadır. İkinci sırada 95.259 kişi ile Ankara gelmektedir. Antalya 91.072 kişi ile üçüncü sırada gelerek yabancılar için tercih edilir bir şehir olduğunu göstermektedir. Tunceli ise 45 yabancı ile ülkemizde en az yabancıya yaşadığı şehirdir (GİM, 2020).

Alanyazında yabancı uyruklu ilkökul öğrencileri ile ilgili akademik çalışmalar bulunmaktadır (Polat, 2012; Güngör, 2015; Duygu, 2016; Şimşir ve Dilmaç, 2018; Güngör ve Şenel, 2018). Farklı ülkelerden gelen yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sorunlarına yönelik yapılan birçok araştırma öncelikle dil problemi nedeniyle öğrencilerin uyum problemleri yaşadığını göstermektedir (Polat, 2012; Güngör, 2015; Duygu, 2016). Yapılan çalışmalar incelendiğinde problemler; akademik sorunlar, dil ve iletişim sorunları, sosyal ilişkilerde yaşanan sorunlar, kültür farklılığı şeklinde temalara ayrılmıştır (Şimşir ve Dilmaç, 2018; Güngör ve Şenel, 2018). Bu çalışmalarda öğrencilerin problemleri ile ilgili nitel ve nicel verilere dayalı bulgulara ulaşılmıştır. Ancak literatürde, yabancı öğrenci sorunları ile ilgili yapılan araştırmaları bütüncül bir yaklaşımla inceleyen çalışmanın olmadığı görülmüştür. Yapılan çalışma ile literatürdeki bu eksikliği gidermek amaçlanmaktadır. Görüşme verileri ile meta-sentez çalışması bulgularını birleştirerek ulaşılan sonuçlar sayesinde özgün bir çalışma olacağı düşünülmüştür. Bu çalışmada; yabancı uyruklu ilkökul öğrencileri ile ilgili literatürde yapılan araştırmalar incelenerek, çalışmalarda ulaşılan bulguların sentezlenmesi ve mevcut durumdaki problemleri belirleyip problemlere çözüm önerileri sunmak amaçlanmaktadır. Bu amaçla “Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin öğretme-öğrenme sürecinde yaşadığı sorunlar nelerdir?” araştırma sorusu oluşturulmuştur. Araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. Yabancı uyruklu ilkökul öğrencileriyle ilgili yapılmış çalışmalarda hangi sorunlara ulaşılmıştır?
2. Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin sorunları için çalışmalardaki çözüm önerileri nelerdir?
3. Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerine eğitim veren öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
4. Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

2) YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Nitel bir yaklaşımla desenlenen bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden meta-sentez yöntemi ile görüşme yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, katı ve kurallara bağlı olmadan çalışma fırsatı sağlaması nedeniyle araştırmacının, araştırma stratejisini oluşturmasına ve araştırmayı gerçekleştirmesine yardımcı olur (Karataş, 2017:72). Çalışma, Türkiye’de eğitime devam eden yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi ve sorunlara yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda farklı çözüm önerileri geliştirmeyi amaçladığından dolayı iki kısım halinde ele alınmıştır. Birinci kısımda, benzer nitel araştırma bulgularını bir araya getirip yorumlayarak yeni bulgulara ulaşmayı sağlayan meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. Meta-sentez çalışmalarında güvenirliliğin, denetlenebilirliğin ve uygunluğun korunması gerekir, bu nedenle meta-sentez bir raporlaştırma işi değil, bulguları yorumlayıcı ve bütünleştirici niteliğe sahip bir yöntemdir (Saraçoğlu, 2015:56).

Araştırmanın ikinci kısmı ise nitel bir durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmaları, bir olgunun ya da olayın derinlemesine incelenmesine olanak tanıyarak ilgili konuda nasıl ve niçin sorularına cevap bulunmasına yardımcı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2013:290). Yabancı öğrencilerin eğitimde yaşadığı ya da sebep olduğu sorunlar hakkında öğretmen ve yabancı öğrencilerin görüşlerini belirleyebilmek için yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, sözel iletişim yollarını kullanarak veri toplama yöntemi iken yarı-yapılanmış görüşme, belirli bir plana göre ilerleyen fakat görüşmeciyi aşırı kısıtlamayan görüşme tekniğidir (Karasar, 2019).

2.2. Çalışma Grubu

2.2.1. Meta-senteze Dahil Edilen Araştırmalar

Çalışmada öncelikle, meta-sentez çalışmalarının aşamalarına uygun olarak araştırma sorusu belirlenmiştir. Araştırma verilerini toplamak ve kuramsal boyutun oluşturulması amacı ile araştırma sorusuna uygun alanyazın taranmıştır. Anahtar kelime olarak “yabancı öğrenci sorunları”, “ilkokul yabancı öğrenci” kelime grupları kullanılmıştır. Araştırmada, meta-senteze dahil edilme ölçütleri aşağıda belirtilmiştir:

- İlkokul kademesindeki yabancı öğrencilerle ilgili nitel çalışma olması,
- YÖKTEZ veri ağındaki ilgili tezlerin tam metnine ulaşılabilir olması,
- ERIC, SSCI, ULAKBİM, EBSCO ve ASOS, HIC, Emerald veri tabanlarında yer alması ve Google Akademik arama motorunda erişim engeli olmaması,
- Aralık 2022 tarihine kadar Türkiye’de yapılmış bir çalışma olması.

Alanyazın taramasında 39 çalışmaya ulaşılmış, bu çalışmalar arasından ilkokul öğrencileri ile yapılmış 27 çalışma tespit edilmiştir. Tespit edilen çalışmalardan nicel ya da karma desen kullanılmış olan 5 çalışma belirlenen ölçütlere uymadığı için meta-senteze dâhil edilmemiştir. Sonuç olarak araştırmanın ölçütlerine uygun olan, 4 yüksek lisans tezi ve 18 makaleye ulaşılmıştır. Belirlenen 22 çalışmanın ölçütlere uygunluğu ikinci bir konu alanı uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Meta-sentez çalışmasına dâhil edilen çalışmalar Tablo 1’ de yer almaktadır.

Tablo 1. Meta-sentez Çalışmasına Dâhil Edilen Araştırmalar

Araştırma Kodu	Yazar	Yılı-Türü	Araştırma Adı
A1	Gizem Alkalay Bilgen Kırıl Ali Rıza Erdem	2021-Makale	“İlkokul Yöneticilerine ve Sınıf Öğretmenlerine Göre Suriyeli Sığınmacı Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”
A2	Halil İçöz	2019-Yüksek lisans tezi	“İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle İlgili Karşılaşılan Sorunlar”
A3	Buse Kömürcü	2019-Yüksek Lisans Tezi	“Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenlerin, Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Varlıklarına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi”
A4	Rana Anış	2019-Yüksek Lisans Tezi	“Devlet İlkokullarında Eğitim Gören Suriyeli Öğrencilerin Akademik Başarılarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi”
A5	Zeynep Şimşir, Bülent Dilmaç	2018-Makale	“Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Gördüğü okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri”
A6	Ayhan Koçoğlu, Tuğba Yanpar Yelken	2018- Makale	“Suriyeli Öğrencilere Türkçe Dil Becerileri Kazandırma Sürecinde İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programları ile İlgili Öğretmen Görüşleri”
A7	Fisun Güngör, E. Aysın Şenel	2018-Makale	“Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim-Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”
A8	Övgü Dönüş Coşgun, Orhan Karamustafaoğlu	2017- Makale	“İlkokul Üçüncü ve Dördüncü Sınıf Mülteci Öğrencilerin Madde Kavramına İlişkin Düşünceleri”
A9	Cahit Erdem	2017- Makale	“Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar ve Çözüme Dair Önerileri”
A10	Hüseyin Vehbi İmamoğlu, Erem Çalışkan	2017-Makale	“Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Devlet Okullarında İlkokul Eğitimine Dair Öğretmen Görüşleri: Sinop İli Örneği”
A11	Emel Sarıtış, Ümran Şahin, Gülsüm Çatalbaş	2016-Makale	“İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar”
A12	Soner Doğan Çetin Özdemir	2019-Makale	“Sivas İlinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul İklimine Etkisine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi”
A13	Yasin Sılğan	2022-Yüksek lisans tezi	“Okul Yöneticileri ve Öğretmenler Gözüyle Suriyeli Öğrencilerin Eğitimde Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi”
A14	Mehmet Turan Faysal Polat,	2017-Makale	“Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu İlköğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”
A15	Musa Çalışır, Hatice Özaslan	2021-Makale	“Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması”

A16	Mevlüt Kara, Mehmet Özenç	2021- Makale	“Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlara Odaklanan Araştırmaların Eğilimleri: Betimsel İçerik Analizi”
A17	Mehmet Arif Bozan, Ahmet Oğuz Karaman, Engin Karahan	2021- Makale	“İlkokullarda Eğitim Gören Suriyeli Öğrencilerin Uyum Sürecinin İncelenmesi”
A18	Sevda Kubilay, Sait Akbaşlı	2021-Makale	“Geçici Koruma Altındaki Öğrencilerin Öğretme-Öğrenme Ortamı Bağlamında Okula Uyumu”
A19	Nihal Yıldız Yılmaz, Erdal Demir	2021-Makale	“Sınıf Öğretmenlerinin Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin Sorunları ile Çözüm Önerilerinin Değerlendirilmesi”
A20	Nurhan Atalay, Zeynep Kılıç, Burcu Anılan, Hüseyin Anılan, Şengül S. Anagün	2021-Makale	“Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Okullarındaki Eğitimleri: İlkokul Öğretmenlerinin Deneyimleri”
A21	Mehmet Ayhan Koşak, Ramazan Atasoy	2022-Makale	“Suriyelilerin Temel Eğitim Sistemine Entegrasyonunda Şanlıurfa İli Özelinde Okul Yöneticilerinin Karşılaştığı Sorunlar”
A22	Ali Kaya	2022- Makale	“Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde Karşılaştıkları Zorluklar”

Tablo 1’ de görüldüğü gibi, meta-senteze dahil edilen çalışmalar A1, A2, A3, ..., A22 olarak kodlanmış ve geçerliği sağlayabilmek adına tarafsız bir şekilde incelenmiştir. Bu amaçla bir kodlama formundan yararlanılmıştır. Kodlama formu değişkenleri: çalışmanın amacı, örneklem grubu, yayın türü, yayın yılı, araştırma deseni, veri analiz tekniği ve elde edilen bulgulardır. Tablo 2’de meta-senteze dahil edilen çalışmaların, kodlama formundaki değişkenlere göre dağılımına yer verilmiştir.

Tablo 2. Meta-Senteze Dahil Edilen Çalışmaların Betimsel Dağılımı

Meta-senteze dahil edilen çalışmaların örneklem grubu dağılımı		
Örneklem Grubu	Çalışmalar	Frekans (f)
Suriyeli (Mülteci) öğrenciler	A1, A4, A8, A9, A13, A16, A17, A18, A20, A21, A22	11
Yabancı Uyruklu öğrenciler	A2, A3, A5, A6, A7, A10, A11, A12, A14, A15, A19	11
Toplam		22
Meta-senteze dahil edilen çalışmaların yayın türlerine göre dağılımı		
Yapılan çalışmalar	Yayın Türleri	f
Yüksek Lisans Tezi	A2, A3, A4, A13,	4
Makale	A1, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22	18
Meta-senteze dahil edilen çalışmaların yıllara göre dağılımı		
Çalışmalar	Yıllar	f
A13, A21, A22	2022	3
A1, A15, A16, A17, A18, A19, A20	2021	7
A2, A3, A4, A12	2019	4
A5, A6, A7	2018	3
A8, A9, A10, A14	2017	4
A11	2016	1
Meta-senteze dâhil edilen çalışmaların araştırma desenine göre dağılımı		
Çalışmalar	Araştırma Deseni	f
A1, A2, A4, A5, A7, A8, A9, A12, A15, A17, A18, A21	Durum çalışması	12
A3, A6, A11, A13, A14, A19, A22	Olgu bilim	7
A10	Tümevarım analizi	1

A16, A20	Tarama (Betimsel)	2
Meta-senteze dahil edilen çalışmaların veri analiz tekniğine göre dağılımı		
Veri Analiz Teknikleri	Çalışmalar	F
İçerik analizi	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A11, A12, A13, A14, A15, A17, A18, A19, A21, A22	18
Betimsel analiz	A9, A16	2
Tümevarım yoluyla analiz	A10, A20	2
Meta-senteze dahil edilen çalışmaların amacına göre dağılımı		
Amaç	Çalışmalar	F
Yabancı öğrencilerin sorunları	A1, A2, A7, A10, A13, A14, A16, A17, A20, A22	10
Öğretmenlerin ve yöneticilerin yaşadıkları sorunlar	A5, A9, A11, A13, A14, A16, A17, A18, A19, A20, A21	11
Akademik konular	A4, A6, A8, A15, A16, A17	6
Tutum	A3, A12, A16	3

Tablo 2’de çalışmaların yapıldığı örneklem grubunun, Suriyeli (mülteci) öğrenciler ve yabancı uyruklu öğrenciler şeklinde ikiye ayrıldığı görülmektedir. Bunun nedeni Türkiye’de bazı şehirlerde yoğunluk gösteren mülteci öğrencilerdir. Suriye’deki olaylar nedeniyle Türkiye çok sayıda göçmene kapılarını açmıştır (Bozbeyoğlu, 2015; Moralı, 2018). Yabancılarla yapılan nitel çalışmaların %50’si sadece mülteci öğrencilerle, %50’si ise farklı yabancı uyruklara sahip öğrencilerle yapılmıştır. Meta-analize dahil edilen çalışmaların amacına yönelik dağılım incelendiğinde, bazı çalışmaların birden fazla amaca yönelik yapılmış olması nedeniyle, çalışmalarda yabancı öğrencilerin ve bu öğrencilerin öğretmenlerinin yaşadığı sorunlara ağırlık verildiği belirlenmiştir.

2.2.2. Görüşme Yapılan Çalışma Grubu

Araştırmanın ikinci kısmında çalışma grubunu Antalya ili Konyaaltı ilçesinde bulunan yabancı öğrenci sayısının çok olduğu bir ilkokulda görevli öğretmen ve yabancı öğrenciler oluşturmaktadır. Görüşme yapılan çalışma grubu, nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay erişilebilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yönteminde; detaylı inceleme gerçekleştirmek maksadıyla çalışmadaki amaca hizmet eden zengin bilgi durumlarının seçilerek kullanılması hedeflenirken; “durum örnekleme yöntemi, örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan biriyle oluşturulmasıdır” (Büyüköztürk, 2012). Kolay erişilebilir durum örnekleme ile belirlenen, araştırmanın yapıldığı ilkokulda 2020-2021 eğitim-öğretim yılında toplam 220 kayıtlı yabancı uyruklu öğrenci vardır. Okulda 19 farklı ülkeden yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır. Okuldaki öğrencilerin %28,20’si yabancı uyrukludur, en fazla yabancı öğrenci uyuğu Rusya Federasyonu’na aittir. 5 sınıf öğretmeni ve 10 yabancı uyruklu dördüncü sınıf öğrencisi çalışma grubuna katılmıştır. Nitel çalışmalarda araştırmacı; az sayıda kişiden oluşan çalışma grubuyla görüşmeye katılanların yaşadığı gerçek tecrübeleri onların ifadelerini kullanarak belirlemeye çalışır (Başkale, 2016). Öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 ve Ö5; öğrenciler Y1, Y2, …, Y10 şeklinde kodlanmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada, meta-senteze dâhil olan çalışmalar detaylı olarak incelenmiş, elde edilen veriler kayıt altına alınmış ve araştırmacı tarafından bir kodlama formu oluşturulmuştur. Kodlama formunda, her bir çalışmanın adı, yılı, yayın türü, yazarı, örneklem bilgileri, deseni, kullanılan yöntem ve teknikleri, amaçları, belirlenen sorunlar ve çözüm önerileri not alınmıştır. Kodlama formunun uygunluğu, bir konu alanı uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının belirlediği kodlar bağımsız başka bir uzmana sorulmuş ve tekrar kodlaması istenmiştir. İki farklı kodlama karşılaştırılmış ve ortak kodlar belirlenmiştir. Daha sonra iki konu alanı uzmanın birbirinden bağımsız tüm çalışmaları kodlaması istenmiş ve kodlamalar arasındaki Kohen Kappa tutarlılık katsayısı 0.850 düzeyinde anlamlı olarak hesaplanmıştır (Landis ve Koch, 1977).

Araştırmada, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı verilerin toplanabilmesi için gerekli etik kurul ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü izni alınmıştır. Ayrıca, katılımcıların görüşmelere kendi istekleri doğrultusunda katılmalarını sağlamak amacıyla öğrenci velilerinin ve öğretmenlerin görüşmelerden önce bilgilendirilmiş onam formunu doldurmaları sağlanmıştır. Görüşme için öğrencilerin, öğretmenlerin ve araştırmacının uygun gördüğü

tarikhler belirlenerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmenler ve öğrencilerden alınan görüşler için Güngör'ün (2015:142) çalışmasında kullandığı görüşme formundan yararlanılarak araştırmacı tarafından görüşme soruları havuzu geliştirilmiştir. Uzman görüşü ve pilot görüşmeler sonucunda, soruların işlevselliği için gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiş ve gerekli izinler alındıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formları katılımcılara uygulanmıştır.

Görüşmeler araştırmacı tarafından katılımcıların izni dahilinde ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşme, araştırmacının katılımcıdan sesli olarak görüşme izni alması, kayıt ortamı, tarih ve saati ifade etmesi ve görüşme sorularını yöneltmesi biçiminde gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar sorulara istedikleri gibi cevap vermiştir. Öğretmen ve öğrenciler için hazırlanan görüşme formu soruları aşağıda verilmiştir.

Öğretmen Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları:

- Sınıfınızda yabancı öğrenci/ öğrencilerin olması hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Sınıfınızda yabancı öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar genel olarak nelerdir?
- Sınıfınızdaki diğer öğrencilerin yabancı uyruklu öğrencilere yönelik davranışları nasıldır?
- Sınıfınızdaki yabancı uyruklu öğrenciler öğrenme öğretme sürecinde hangi sorunları yaşıyorlar?
- Sınıfınızda ya da okulunuzda bu sorunların çözümüne yönelik neler yapılmaktadır?
- Sınıfınızdaki yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunların çözümü için sizin önerileriniz nelerdir?

Öğrenci Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları:

- Türkiye'yi seviyor musun? Anlatır mısın?
- Türkiye'de Türk öğrencilerle birlikte eğitim görme konusunda neler düşünüyorsun?
- Başka bir ülkede yaşamın zorlukları nelerdir? Bahseder misin?
- Sınıftaki diğer arkadaşlarınla ve öğretmenle (öğretmenlerinle) ilişkiniz nasıl?
- Okulda ya da sınıfta eğitiminle ilgili yaşadığın sorunlar neler?
- Okulda ya da derste bir sorun yaşadığında bunu çözmek için neler yapıyorsun, kimlerden yardım alıyorsun?
- Sorunlarını çözmek için okulda ya da sınıfta neler yapılıyor? Akademik başarının artması için okulda ya da sınıfta başka neler yapılmasını isterdin?
- Bu konuyla ilgili söylemek istediğin başka bir şey var mı?

2.4. Veri Toplama Süreci

Çalışmada, bilimsel araştırmalardan elde edilen verilerin niteliğini desteklemek amacıyla veri kaynaklarının çeşitlenmesine başvurulmuştur. Veri çeşitlemesi, aynı sorun hakkında farklı koşullarda elde edilmiş verilerin karşılaştırılmasıdır (Türnüklü, 2001:10). Yapılan çalışmada da meta-sentez yöntemi ile elde edilen veriler, görüşme yöntemiyle desteklenmiştir.

Meta-senteze dâhil edilecek çalışmalar detaylı olarak incelenmiş, her bir çalışmaya ait; adı, yılı, yayın türü, yazarı, örneklem bilgileri, deseni, kullanılan yöntem ve teknikleri, amaçları, belirlenen sorunlar ve çözüm önerileri kayıt altına alınmıştır. Tablolar halinde tüm çalışmalara ait açıklayıcı bilgiler verilmiştir.

Araştırmada, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı verilerin toplanması için gerekli izinler alınmış ve görüşmelere katılımcıların gönüllü katılmaları sağlanmıştır. Görüşmeler 2021-2022 bahar döneminde araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

2.5. Verileri Çözümleme Yöntemleri

2.5.1. Meta-senteze Dâhil Edilen Çalışmaları Çözümleme

Bu çalışmada, meta-senteze dahil edilen çalışmaların çözümlemesi, tematik sentezleme metodu ile yapılmıştır. Tematik sentezleme, araştırma sonuçlarının tek tek kodlanması yoluyla oluşturulan betimsel temaların bir araya getirilerek ana temaların oluşturulması aşamalarından oluşur (Thomas ve Harden, 2008:2). Çalışmanın çözümleme (analiz) aşamasında önce problem durumuna uyan çalışmalar belirlenmiş ve incelenmiştir. Kodlama kullanılarak ulaşılan verilerden yararlanılarak sorun kodları belirlenmiştir. Meta-sentez çalışmasının aşamalarına uygun olarak çalışmalar analiz edilmiştir. Verilerin analizi yapılırken, çalışmanın

problem durumu ve alt problemlerine uygun temalar belirlenerek yapılan inceleme sonucunda, genel sonuçlara ulaşılmış ve sentezleme yapılmıştır.

Çalışmada, hazırlanan kodlama formu kullanılarak meta-senteze dahil edilen çalışmalar detaylı olarak incelenip tema ve alt temalar belirlenmiştir. Yapılan inceleme sonuçlarına göre belirlenen temalar ve alt temalar şu şekildedir:

1. Öğrencilerin yaşadığı eğitimsel sorunlar
 - Dil problemleri
 - Akademik başarısızlık
 - Eğitim programlarının yabancı öğrencilere uygun olmaması
2. Öğrencilerin yaşadığı sosyal sorunlar
 - Uyum problemleri
 - Kültür farklılığı
 - İletişim sorunları
3. Öğretmenlerin yabancı öğrenciler nedeniyle yaşadığı sorunlar
 - Dil sorunu
 - Ders sırasında yaşanan davranış problemleri
 - Yabancı veliler ile yaşanan iletişim eksikliği

Çalışmalarda belirlenen sorunlara ait temalar dışında, sorunların çözümüne yönelik öneriler de bir başlık altında temalaştırılarak incelenmiştir. Sorunların çözümünün ayrı bir başlık olarak ele alınmasının nedeni; yabancı öğrencilerle ilgili sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm önerileri şeklinde incelemeyi amaçlamaktır.

2.5.2. Görüşmede Elde Edilen Verileri Çözümleme

Çalışmanın görüşme tekniği kullanılan ikinci kısmında, içerik analizi yöntemi tekniklerinden biri olan kodlama tekniği uygulanmıştır. “Kodlama, kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bölümlerin, araştırmacı tarafından tanımlayıcı sözcük ya da sözcük gruplarıyla isimlendirilmesidir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013:242). Görüşme verileri elde edildikten sonra hiçbir değişiklik yapılmadan transkript edilerek düzenlenmiştir. Transkript işi gerçekleştirildikten sonra veriler tekrar okunarak veri analizi aşamasına geçilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verileri kullanarak yaşanan sorunları belirlemek için inceleme aşamasında içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Görüşme verileri sonucunda elde edilen metinler incelenmiş alt problemler belirlenmiştir. Bunlar; yabancı öğrencilerin yaşadığı sorunlar, öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve sorunlara yönelik çözüm önerileridir. Görüşme verilerinin kodlanması işlemi içerik analizinin ilk aşamasıdır. Görüşmelerde elde edilen veriler belirli bir kelime ya da kelime grupları ile kodlanmıştır. Görüşme verilerinden elde edilen temalar tablo ve şekiller kullanılarak da yorumlanmıştır. Temaları desteklemek için gönüllü katılımcıların doğrudan ifadelerine çalışmada yer verilmiştir.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın dış geçerliği, hedeflenen şeyin doğru bir şekilde ölçülebilmesidir (Karasar, 2019). Çalışmada bu amaçla; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi, yorumlanması ve bulguları ayrıntılı bir biçimde açıklamıştır.

Bilimsel çalışmalarda tutarlık (güvenirlik), aynı işlemleri yaparak benzer sonuçları elde edebilme derecesidir (Karasar, 2019). Meta-sentez çalışmasında kodlamalar dikkatli şekilde yapılmıştır. Kodlamanın güvenilirliği için meta-sentez konusunda bilgisi olan iki uzmandan araştırmaların %12,5’ ini kapsayan ve araştırmalar arasından rastgele seçilen 2 çalışmayı kodlama formuna uygun olarak yeniden kodlaması istenmiştir. Yapılan kodlamalar sonucunda güvenilirlik hesaplaması için Kohen Kappa tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Çalışmanın görüşme aşamasında, gönüllü katılımcılar seçilerek rahat bir ortamda ve süre kısıtlaması olmadan görüşmelerin yapılması sonucunda samimi ve doğru cevaplar almaya çalışılmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak için tüm katılımcıların cevapları yorum yapılmadan doğrudan yazılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Meta-Sentez Çalışması Sonucu Ortaya Çıkan Bulgular

İlkokulda eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler nedeniyle yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini içeren çalışmalar meta-sentez yöntemlerinden tematik sentez yaklaşımıyla incelenmiştir. Elde edilen bulgular; yabancı öğrencilerin yaşadığı eğitimsel sorunlar, yabancı öğrencilerin yaşadığı sosyal sorunlar, öğretmenlerin yaşadığı yabancı öğrenci kaynaklı sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri olmak üzere dört ana başlık altında incelenmiştir. Belirlenen her ana tema, kendi içinde temayla ilişkili alt temalara ayrılmıştır. Tablo 9’ da çalışmalardan elde edilen veriler kapsamında oluşturulan ana temalar sunulmuştur.

Tablo 3. Oluşturulan Ana Temalar

Ana Temalar	Çalışmalar
Öğrencilerin yaşadığı eğitimsel sorunlar	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22
Öğrencilerin yaşadığı sosyal sorunlar	A1, A2, A3, A4, A6, A7, A10, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22
Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar	A2, A3, A4, A5, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22

Aşağıda ana temalar altında toplanan sorunlara yönelik meta-senteze dahil edilen çalışmalardan alınmış örnek görüşlere yer verilmiştir:

“... Eğitimde en baştaki sorun dil sorunu. Çocuklar bizim dilimizi bilmedikleri için okumaya geçmeleri de bir hayli zaman alıyor. Okuma-yazmayı geç öğrendikleri için diğer dersleri de anlamaları geç oluyor.” (A1)

“Yöneticilerin ve öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerle ilk karşılaştıkları sorun dil farklılığı nedeniyle karşılıklı iletişim ve kültür sorunudur.” (A2)

“Türkçe dersi öğretim programlarının Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırması bakımından da incelenmesi ve bu yönde daha etkin programların geliştirilmesi gerekmektedir.” (A6)

3.1.1. Yabancı Öğrencilerin Yaşadığı Eğitimsel Sorunlar

Meta-senteze dâhil edilen tüm çalışmalarda yabancı öğrencilerin yaşadığı eğitimsel sorunlara yer verilmiştir. Yabancı öğrencilerin yaşadığı eğitimsel sorunlar teması altında sorunlar üç alt tema olarak gruplandırılmıştır. Bunlar; dil problemleri, akademik başarısızlık ve eğitim programlarının yabancı öğrencilere uygun olmamasıdır.

Tablo 4. Öğrencilerin Yaşadığı Eğitimsel Sorunlar

Öğrencilerin yaşadığı eğitimsel sorunlar	Çalışmalar	F
Dil problemi	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22	21
Akademik başarısızlık	A1, A3, A5, A7, A8, A12, A13, A14, A15, A18, A20, A21, A22	13
Eğitim programlarının uygun olmaması	A1, A4, A7, A9, A10, A13, A14	7

Dil problemi, meta-senteze dahil edilen çalışmalarda en fazla ele alınan sorun olmuştur. Dil problemi alt temasına bağlı olarak öğrenciler dersi anlamama, kitaplardan yararlanamama, öğretmenle iletişim kuramama gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yabancı öğrencilerde yaşanan akademik başarısızlık temasının nedeni olarak; dil problemi, veli ilgisizliği, öğrencilerin yaşadığı uyum problemleri gösterilmiştir. Alt tema olarak alınan eğitim programlarının yabancı öğrencilere uygun olmamasına bağlı olarak yabancı öğrencinin dil öğrenene kadar ders kitaplarını anlamamasının ve derse katılamamasının, programın gerisinde kalmasına neden olduğu

belirtilmiştir. Aşağıda meta-senteze dahil edilen çalışmalarda öğrencilerin yaşadığı eğitimsel sorunlara vurgu yapan görüşlerden bazılarına yer verilmiştir.

“... Az da olsa dil eğitimi verilmeden okullara gönderildikleri için okuma yazma öğrenmeleri zor oluyor.” (A1)

“Türkçe bilmek yalnızca derste anlatılanları, okuduklarını, eğitim materyallerini anlamayı sağlamakla kalmayıp toplumsal uyumu da kolaylaştırmaktadır.” (A4)

“Yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştığı akademik sorunlar; dersi anlayamama, okuma-yazma sorunu, ödev yapmama, derse ilgisizlik ve müfredat farkıdır.” (A5)

“Öğrencilerin eğitim-öğretiminde, temel dil becerileri olan dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinde sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.” (A7)

3.1.2. Yabancı Öğrencilerin Yaşadığı Sosyal Sorunlar

Yabancı öğrencilerin yaşadığı sosyal sorunlar teması altında kodlar üç alt tema olarak gruplandırılmıştır. Bunlar: Uyum problemleri, kültür farklılığı, iletişim sorunlarıdır.

Tablo 5. Yabancı Öğrencilerin Yaşadığı Sosyal Sorunlar

Öğrencilerin yaşadığı sosyal sorunlar	Çalışmalar	f
Uyum problemleri	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A10, A11, A12, A13, A14, A17, A18, A19, A20, A21, A22	18
Kültür farklılığı	A1, A2, A4, A5, A7, A13, A14, A19,	8
İletişim sorunları	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A10, A11, A13, A14, A17, A18, A19, A20, A21, A22	17

Yabancı öğrencilerin yaşadığı sosyal sorunlar temasında, meta-analize dahil edilen çalışmalarda en fazla uyum ve iletişim sorunlarına yer verilmiştir. Öğrencilerin her birinin farklı kültürlere sahip ülkelerden gelmesi ve dil bilmemeleri sorunun kaynağı olarak belirtilmiştir. Çalışmaların bulgularına göre; yabancı öğrenciler dil problemi nedeniyle Türk öğrencilerle iletişim kuramamakta ve kendi dilini bilen diğer yabancı öğrencilerle daha fazla yakınlaşmaktadır. Bu da öğrenciler arasında gruplaşmaya ve kültürel değerlerin birbirine uyum sağlamasına engel olmaktadır. Uyum sorunları, iletişim sorunları ve kültürel farklılık yaşayan yabancı öğrencilerden bazılarında istenmeyen davranışlarda artma görülmektedir. Aşağıda, meta-senteze dahil edilen çalışmalardan alınmış olan, öğrencilerin yaşadığı sosyal sorunları anlatan görüşlere örnekler verilmiştir.

“Öğrencilerin dil sorunu çözümlenmedikçe, diğer öğrenciler de derste dikkatlerini dağıtıcı davranışlarda bulunmaktadır.” (A10)

“Davranış sorunlarından bir diğeri de sınıf ve okul kurallarını tanımamadır.” (A11)

“Yabancı uyruklu öğrencilerin dil ve kültür farklılığı ile ilgili sorun yaşadıkları, bu durumun çocukların eğitim-öğretiminde kültürel değerlere yabancı kalmalarına ve ders içeriklerini yeterince anlayamamalarına neden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.” (A7)

“Birbirimizi anlamadığımız için öğrencilerle iletişim kuramıyoruz.” (A6)

“Çocuklar Türkçe bilmedikleri için hem arkadaşları hem de öğretmenleri ile iletişim kurmakta güçlük yaşayabilmektedir.” (A5)

3.1.3. Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar

Meta-senteze dâhil edilen 22 çalışmanın 20’ sinde yabancı öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin yaşadığı sorunlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin yaşadığı sorunlara yer veren çalışma sayısının çokluğunun ana nedeni; çalışmaların 18 tanesinin öğretmen görüşleriyle yapılmasıdır. Öğretmenlerin yaşadığı sorunların alt

temaları; dil sorunu, ders sırasında yaşanan davranış problemleri, yabancı veliler ile yaşanan iletişim eksikliği şeklinde gruplandırılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar

Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar	Çalışmalar	F
Dil sorunu	A2, A3, A4, A5, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A17, A18, A19, A20, A21, A22	19
Davranış sorunları	A2, A3, A4, A5, A6, A7, A10, A11, A12, A13, A14, A18, A19, A20, A21, A22	16
Veli kaynaklı sorunlar	A4, A10, A11, A12, A13, A14, A19, A20, A21, A22	10

Meta-senteze dahil edilmiş olan öğretmenler ile yapılan çalışmalarda, yabancı öğrencisi olan öğretmenlerin dil konusunda sıkıntı yaşadığı belirlenmiştir. Öğretmenler, Türkçe bilmediği için dersi anlayamayan öğrencinin derste sıkıldığı ve buna bağlı olarak derste istenmeyen davranışlar yaptığını belirtmişlerdir. Sınıf yönetimi konusunda yabancı öğrenciler nedeniyle sıkıntılar yaşanmaktadır. Yabancı öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda ortaya çıkan sorunlar nedeniyle ders süresinin verimli kullanılmadığı ve zaman kayıpları yaşandığı belirtilmiştir. Öğretmenler, yabancı öğrencilerle sağlıklı iletişim kuramadıkları için olumsuz davranışları düzeltmede yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, iletişim konusunda hem öğrenci hem veli ile sıkıntı yaşadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen-öğrenci-veli iş birliği konusunda istenen verimin alınmadığı vurgulanmıştır. Aşağıda, meta-senteze dahil edilen çalışmalardan alınmış olan, öğretmenlerin yaşadığı sorunları anlatan görüşlere yer verilmiştir.

“Yabancı uyruklu öğrencilerin sürekli hareket hâlinde olmalarının sınıf yönetimini zorlaştırdığı düşünülmektedir.” (A3)

“Eğitim sürecinde aile ile iş birliği yapmanın önemi düşünüldüğünde, öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilerin aileleri ile iletişim kurma problemi yaşamaları üzerinde durulması gereken bir konudur.” (A5)

“Ara sınıfa kaydettiklerimiz dil bilmediği için uyum sorunu yaşıyorlar. Özellikle dördüncü sınıfa kaydettiğimiz çocuklar hiçbir şey öğrenmeden gidiyorlar.” (A11)

3.1.4. Yabancı Öğrenci Sorunlarının Çözümüne Dair Ortak Öneriler

Araştırma kapsamında ulaşılan ve incelenen 20 çalışmada tespit edilen sorunların çözümüne dair çalışmalar kapsamında çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Sorunların çözümü için belirlenen öneriler, meta-sentez çalışmasında ana tema olarak alınmamış fakat çalışmaya katkı sağlayacağı için temalaştırılarak ayrı bir başlık olarak incelenmiştir. Geliştirilen öneriler meta-sentez yöntemi işlem adımları kullanılarak temalaştırıldığından dolayı dört farklı alt tema oluşturulmuştur. Belirlenen alt temalar şu şekildedir: MEB’ e yönelik öneriler, öğretmenlere yönelik öneriler, yabancı öğrencilere yönelik öneriler ve yabancı öğrencilerin ailelerine yönelik öneriler.

Tablo 7. Yabancı Öğrenci Sorunlarının Çözümüne Dair Ortak Öneriler

Temalar	Kodlar	Çalışmalar
MEB’e yönelik öneriler	Öğrencilere psikolojik destek	A1, A7, A10, A12, A13, A15, A21
	Sosyal etkinliklerin düzenlenmesi	A1, A2, A3, A10, A18, A21, A22
	Türkçe dil kursları açılması	A1, A2, A4, A5, A6, A7, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A18, A21

	Denklik belgesinin gerçeğe uygunluğu	A2, A7, A13
	Uyum sınıfları açılması	A2, A5, A7, A9, A11, A13, A18, A19
	Sınıf mevcutlarının kalabalık olmaması	A2, A6, A13
	Öğrencilerin okul ve sınıflara dağılımı	A2, A7, A12, A13
Öğretmenlere yönelik öneriler	Hizmet içi eğitim	A1, A3, A5, A6, A9, A12, A15, A18, A19, A20
	Farklı yöntemlerin kullanılması	A3, A4, A7, A9, A13, A14, A15, A19, A22
Öğrencilere yönelik öneriler	Türk arkadaş edinme	A3, A18
	Türkçe kurslarına devam etme	A12, A13, A14
	Okula düzenli devam etme	A13
Ailelere yönelik öneriler	Ailelere eğitim verilmesi	A1, A4, A5, A6, A7, A12, A13
	Türkçe dil eğitimi	A2, A4, A5, A6, A7, A9, A10, A11, A13, A15
	Okul ile iletişim halinde olma	A13

Meta-senteze dahil edilen çalışmalarda en fazla “Türkçe dil kursu açılması” önerisi (n=14) yer almaktadır. Türkçe dil kurslarının hem yabancı öğrenciler hem de aileleri için verilmesi önerilmektedir. Bu öneri, sorunların çözülmesinde ön koşul pozisyonundadır. Öneriler temasında en fazla önerinin MEB’ e yönelik olduğu görülmektedir. MEB’e yönelik önerilerinden bazıları şu şekildedir:

“Yöneticiler, üniversitelerle iş birliği yaparak sorunların çözümlerine yönelik seminerlere katılabilir ya da bu seminerlerin okullarındaki öğretmenlere verilmesini sağlayabilir.” (A1)

“Her öğrencinin okula başlamadan belirli bir süre dil kursuna yönlendirilmesi gerekmektedir.” (A2)

Öğretmenlere yönelik öneriler temasında, hizmet içi eğitim verilmesinin ve öğretmenlerin derslerinde farklı yöntem ve teknikler kullanmasının öne çıktığı görülmektedir. Aşağıda bu önerilerle ilgili çalışmalardan bazı görüşlere yer verilmiştir.

“Öğretmenlerin öğretim içeriğinin analizi, öğretme stratejileri, ders araç ve gereçleri, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi alanlarda mülteci öğrencilere dönük olarak mesleki gelişim ihtiyacı içerisinde oldukları tespit edilmiştir.” (A9)

“Tüm öğrencilerin, öğretmenlerin ve idarecilerin katılımı ile çeşitli etkinlikler ve programlar düzenlenebilir.” (A5)

Öğrencilere yönelik öneriler temasında “Türkçe kurslara devam etme” önerisinin vurgulandığı görülmektedir. Yabancı öğrenciler için halk eğitim merkezleri tarafından ücretsiz Türkçe kursları açılmaktadır. Kurslara katılım zorunlu olmadığı için aileler ve öğrenciler düzenli şekilde devam etmemektedir. Öğrencilerin açılan kurslara gönüllü ve aktif katılımı önemlidir. Çalışmalardan elde edilen örnek görüşler şu şekildedir:

“Yabancı uyruklu öğrencilerin okul devamsızlığı önlenmelidir.” (A12)

“Türkçelerini geliştirmeleri ve Türk öğrencilerle kaynaşmalarını sağlamak amacıyla çeşitli aktiviteler düzenlenebilir, ayrıca öğretmenler ev ziyaretleri yapabilir.” (A14)

Çalışmalarda, yabancı öğrencilerin ailelerine yönelik önerilerde “dil eğitimi” almanın (n=10) ön plana çıktığı görülmektedir. Sadece öğrencinin Türkçe öğrenmesi okul-aile iş birliği için yeterli olmamaktadır. Okul ile iletişim kurmak ve öğrencilere eğitimiyle ilgili destek olabilmek için ailelerin de dil bilmesi gereklidir. Çalışmalardan elde edilen bazı örnek görüşler şu şekildedir:

“Öğrencilerin yaşadığı sorunların önlenmesi ve okul-aile iş birliğini sağlanması adına ailelere yönelik psikososyal eğitim programları düzenlenebilir.” (A5)

“Ailelerin Türk kültürünü ve Türk eğitimini kabullenmesi, çocuklarına ilgi göstermesi, öğretmenlerle iletişim kurması ve Türkçe kurslara katılması önerilir.” (A7)

3.2. Görüşme Yoluyla Elde Edilen Bulgular

Çalışmanın ikinci kısmında, çalışma grubunda yer alan öğretmenlere ve yabancı öğrencilere, yabancı öğrencilerin yaşadıkları sorunların neler olduğunu anlamaya yönelik sorular sorulmuştur. Katılımcıların görüşleri sonucu ortaya çıkan temalar aşağıdaki Tablo 8’ de görülmektedir.

Tablo 8. Öğretmenlere Göre Yabancı Öğrencilerin Yaşadığı Sorunlar

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5
Dil bilmeme	✓	✓	✓	✓	✓
Aile desteği		✓	✓		
Akademik sorunlar	✓	✓	✓	✓	✓
Uyum sorunları			✓		✓

Aşağıda, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin, yabancı öğrencilerin yaşadığı sorunlara yönelik görüşlerini ifade eden örneklere yer verilmiştir.

“Hem yabancı uyruklu öğrenciler hem sınıf arkadaşları hem de öğretmenleri olarak bizler için sorunlara açık bir durum oluşmasının kaçınılmaz olduğunu düşünüyorum. Dil bilmedikleri için en basit sorunu çözmek bile zorlaşıyor.” (Ö3)

“Dil bilmeden gelen yabancı öğrenciler okulda ve sınıfta iletişim sorunları yaşıyor. Aile ve öğrenciyle iletişimde güçlükler yaşıyor.” (Ö2)

“Derslere katılmıyorlar. Pasif dinleyici konumundalar. Derste sıkıldıklarını gözlemliyorum.” (Ö5)

“Anlatılanları anlamıyorlar ya da kendilerini ifade edemiyorlar. Dil bilmedikleri için öğrenme süreci uzuyor.” (Ö4)

Çalışma grubunda yer alan yabancı öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen öğrenci cevapları, Tablo 9’da temalara ayrılarak verilmiştir. Öğrenciler dil bilmedikleri için başta zorlandıklarını fakat Türkçe öğrendikten sonra sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 9. Yabancı Öğrencilere göre Kendilerinin Karşılaştığı Sorunlar

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10
Dil bilmeme	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Aile desteği	✓					✓				✓
Akademik sorunlar	✓				✓					✓
Uyum sorunları		✓							✓	✓

Aşağıda, çalışma grubunda yer alan yabancı öğrencilerin, kendilerinin karşılaştığı sorunlara yönelik görüşlerini ifade eden örneklere yer verilmiştir.

“Benim sorunum Türkçeyi çok iyi bilmemek.” (Y3)

“Biraz dil sorunu olduğu için dersleri iyi anlayamıyorum.” (Y2)

“Evde en iyi Türkçe bilen benim. Annem ve babam daha öğrenemedi. Ailem bana derslerde sorun yaşadığımda yardımcı olamıyor.” (Y10)

3.2.1. Yabancı Öğrenci Sorunlarının Çözümüne Dair Ortak Öneriler

Yapılan görüşmelerde, öğretmenlere ve öğrencilere; karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik önerileri sorulmuştur. Öğretmenler, yabancı öğrenciler için dil kursu, hazırlık sınıfı, yabancılara ayrı sınıf, velilere dil kursu, uygun denklik belgesi verilmesini önermiştir. Öğrenciler; ders sayısının artması ve okul sonrası kurslar açılmasını istemiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

4.1. Yabancı İlkokul Öğrencilerinin Yaşadığı Sorunlar

Çalışmada; ilkokullarda yabancı öğrencilerin yaşadığı sorunları öğretmen ve öğrenci açısından ele almak, sorunlar için uygulanan çözümleri belirlemek ve sorunlara yönelik çözüm önerileri bulmak amaçlanmıştır. Meta-sentez yönteminin kullanılması yabancı öğrencilerin yaşadığı sorunlara yönelik yapılan akademik çalışmaların detaylı incelenmesini sağlamıştır. Okul ortamında bu sorunları yaşayan yabancı öğrenci ve onların öğretmenleri ile görüşme yapmak doğrudan veri elde etmeyi sağlamıştır ve iki yöntemin sonuçları karşılaştırılmıştır.

Meta-sentez çalışması ve görüşmelerden elde edilen bulgulara göre en önemli sorun “dil sorunu” olarak görülmektedir. Öğrencilerin, Türkçe bilmeden okullarda eğitim almaya başlaması hem akademik hem de çevreyle iletişim konusunda sorunlara neden olmaktadır. Benzer sonuçlara Biçer, Çoban ve Bakır (2014), Mert ve Çıplak (2017), Duygu (2016), Delen ve Erçoşkun (2019), Kılınç (2019), Kılınç (2014), Şahan (2012) ve Demir (2020) de çalışmalarında ulaşmıştır. Dil bilmemesi öğrencinin dersi anlamasına engel olmaktadır. Polat’ ın (2012) çalışmasında da dil bilmeyen yabancı öğrencilerin dersi anlamadığı, etkinliklere katılmadığı, ödevlerini yapamadığı ve sonuç olarak akademik başarılarının düşük olduğu belirtilmiştir. Sarıahmetoğlu’ nun (2019) çalışmasında da yabancı öğrencilerin Türkçe bilmemesinden kaynaklı akademik sorunlar yaşadığı ve arkadaşları tarafından dışlandığı belirtilmiştir.

Görüşme yapılan okuldaki öğretmenler de sorunların ana nedeni olarak “dil bilmeme” yi vurgulamıştır. İlkokul dönemindeki öğrenciler hem yaşlarının küçük olması hem de dil bilmedikleri için kendilerini ifade etmekte ve uyum sağlamada sorun yaşamaktadır. Öğrencilerin okuldan soğuduğu ya da okulda istenmeyen davranışlar yaptıkları belirtilmiştir. Delen ve Erçoşkun’ un (2019) çalışmalarında da yabancı öğrencilerin derste sıkıldığı, ders dışı şeylerle ilgilendiği, derste diğer yabancı öğrencilerle konuştuğu bulgularına yer verilmiştir. Sarıahmetoğlu (2019) çalışmasında, yabancı öğrenci sayısının arttığı okullarda şiddet olaylarının ve gruplaşmanın fazla olduğunu belirtilmiştir.

Çalışmada, yabancı öğrencilerin yaşadığı sorunlardan birinin de “uyum sorunları” olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İncelenen nitel çalışmalar ve yapılan görüşme verileri sonucunda öğrencilerin farklı kültürlerden gelmeleri, aile yapıları ve anadil farklılığı gibi nedenlerin okula uyumda sorun yaşamalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Yabancı öğrencilerin okula başladıkları ilk zamanlar çekingen davrandığı daha sonra arkadaş edinmede kendi anadilini bilen öğrencileri seçtiği vurgulanmıştır. Bunun sonucunda, Türkçeyi öğrenmede zorlandıkları ve Türk kültürüne uyum sağlama konusunda yavaş yol aldıkları belirtilmiştir. Şahan’ ın (2012) çalışmasında, farklı bir ülkede eğitim alan çocukların uyum sorunlarının çözülmesinin akademik başarıyı arttırdığı ifade edilmiştir. Kılınç’ ın (2014) çalışmasında da öğrencilerin arkadaşlık sorunu, iletişim sorunu, kültür farklılığı sorunları yaşadığı vurgulanmıştır. Öğrencilerin Türk kültürüne uyum sağlama çabalarının aileleri, öğretmenleri ve okulları tarafından desteklenmesi gerekmektedir.

Çalışma sonucu ulaşılan yabancı öğrencilerin yaşadığı sorunlardan biri “aile desteğinin yeterince olmaması”dır. Elde edilen bulgulara göre; ailelerin genelde Türkçe bilmediği, okulla ve öğretmenle iyi iletişimlerinin olmadığı ve dil probleminin çözümü için acele etmedikleri görülmüştür. Özellikle ilkokul dönemi öğrencilerin aile desteğine ihtiyaçları olduğu bir süreçtir. Yapılan çalışmalar küçük sınıflarda derslerine çalışırken ailelerinin desteğini alan, aileleriyle etkinlikler yapan öğrencilerin akademik başarısının arttığı yönündedir (Şad, 2012; Doğan, 2021). Şahan’ ın (2012) çalışmasında da ailenin eğitim düzeyinin ileri olmasının ve geldiği ülkenin dilini bilmesinin, çocukların uyumu ve başarısında olumlu katkısı olacağı yönündedir. Bu nedenle öğrencilerin dil bilmesi kadar ailelerinin de dil bilmesi çok önemlidir. Geldiği ülkenin dilini öğrenen aileler çocuklarına derslerinde yardımcı olabilir ve diğer yandan çocuklarının öğretmenleri ile sağlıklı bir iletişim kurabilir.

4.2. Yabancı Öğrencisi Olan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar

Meta-sentez kapsamında incelenen çalışmalarda, öğretmenlerin yabancı öğrenci kaynaklı yaşadığı sorunlara ağırlıklı olarak yer verilmiştir. Bu sorunlar; öğrencilerin Türkçe bilmemesi, öğrencilerin davranış sorunları ve veli kaynaklı sorunlar olarak gruplandırılmıştır. Benzer sorunlar görüşme yapılan öğretmenler tarafından da dile getirilmiştir. Öğretmenlerin görüş birliği şeklinde ifade ettiği sorunlar nedeniyle eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken sıkıntı yaşandığı belirtilmektedir.

Öğretmenler; öğrencilerin Türkçe bilmediği için dersi anlamama, sorulara cevap verememe, ders etkinliklerini yapamama sorunlarıyla karşılaştığını vurgulamıştır. Bu nedenle yabancı öğrencilerin derslerde akademik başarı düzeyleri istenen seviye gelememekte ve buna bağlı öğretmen motivasyonunun da olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin derslere katılmak istediğini ama iletişim problemi nedeniyle kendilerini ifade edemediklerini belirtmiştir. Duygu (2016), Güngör ve Şenel (2018), Delen ve Erçoşkun (2019), Kılınç' ın (2019) çalışmalarındaki bulgular ile bu sorunlar örtüşmektedir. Şensin' in (2016) çalışmasında, öğretmenlerin yabancı öğrenciler nedeniyle daha fazla yorulduğu ve motivasyonlarının olumsuz etkilendiği belirtilmiştir.

Çalışma sonuçlarına göre, eğitim programlarının ve ders kitaplarının yabancı öğrencilere uygun olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin Türkçe dil becerilerinin bulunduğu sınıfla eşit olmaması ders içeriklerini anlamalarında zorluklar yaşamalarına neden olmaktadır. Ayrıca farklı kültürlerden gelen öğrenciler Türk kültürünü bilmedikleri için derslerdeki kültürel ve milli değerlerle ilgili kazanımları almakta zorlanmaktadır. Erdem' in (2017) çalışmasında; öğretmenlerin eğitim programlarının içerik analizi, öğretim yöntemleri, ders araç-gereç seçimi ve ölçme değerlendirme aşamalarında yabancı öğrenciler nedeniyle sorunlar yaşandığı belirtilmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilere verilen denklik belgesinin öğrencinin akademik yeterliliğini doğru şekilde yansıtmadığı belirtmiştir. Öğrencilerin akademik becerisinin sınıf seviyesinin altında olduğu ya da eğitime ara verenlerin yaş olarak sınıf arkadaşlarından büyük olmasının sorunlara neden olduğu belirtilmiştir. Sarıahmetoğlu' nun (2019) çalışmasında da denklik işlemleri nedeniyle yaşından küçük sınıflara devam eden öğrencilerle yaşanan sorunlara yer verilmiştir. Denklik işlemlerinde öğrencinin akademik, psikolojik ve fiziksel uygunluğu göze alınmalıdır. Geldiği sınıfta öğretmenlere gözlem süresi verilebilir.

Eğitim-öğretim aşamasında öğretmenler, yabancı öğrencilerin istenmeyen davranışlar yaptıklarını belirtmiştir. Ders sırasında sıkılan yabancı öğrencilerin derste konuştuğu, dersle ilgilenmediği, sınıfta ayakta dolaştığı belirtilmiştir. Teneffüslerde de arkadaşlarıyla sorun yaşadığı, şiddet ve kaba sözler kullanma gibi olumsuz davranışlar gösterdiği ifade edilmiştir. Dil ve kültür farkı iletişim sorunlarının çözülmesini zorlaştırmaktadır. Kıroğlu, Kesten ve Elma (2010), Delen ve Erçoşkun (2019) ve Topsakal, Merey ve Keçe (2013) çalışmalarında da yabancı öğrencilerde dil öğrenene kadar uyum sorunları ve olumsuz davranışların daha fazla görüldüğü ifade edilmiştir. Öğretmenlerin çalışmalarda elde edilen bulgulara göre, yabancı öğrencilerin velileri ile iletişim sorunları yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı öğrenci velilerinin, Türkçe öğrenme konusunda yeterince çaba sarf etmediği dile getirilmiştir. Hatta çoğu öğrencinin okulda kısa sürede Türkçe öğrenebildiği fakat ailelerin Türkçe öğrenmeden ülkede yaşadığı belirtilmiştir. Türkçe bilmediği için veliler öğretmenler ile görüşmeye gelmek istememekte, çocuklarının derslerine yardımcı olamamaktadır. Duygu' nun (2016) çalışmasında da yabancı velilerin öğrencilere derslerinde yardımcı olmak istediğini fakat Türkçeyi iyi bilmedikleri için yapamadıkları şeklinde benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Öğrencilerde görülen uyum ve davranış sorunlarını çözmek için veli ile iş birliği yapmakta zorlandıkları öğretmenler tarafından çalışmalarda belirtilmiştir. Veli okula görüşme için gelse de iletişim sorunları yaşandığı için verimli sonuç alınamamaktadır. Şahan' ın (2012) çalışmasında benzer şekilde ailenin okula karşı ilgisiz olması sonucunda öğrencide disiplinsiz davranışlar görüldüğü belirtilmiştir.

Bazı öğretmenlerin zorluklarına rağmen yabancı öğrencileri kültürel bir zenginlik olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler küresel dünyada farklı ülkelerden gelen öğrencilerin bir arada eğitim almasını sosyal açıdan bir kazanım olarak gördüklerini ifade etmiştir. Benzer sonuçlara Özdemir (2016), Polat (2012) ve Duygu (2016) da çalışmalarında ulaşmıştır. Farklı ülkelerden gelen öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında kültürel kaynaşma ve çok kültürlü eğitim ortamı meydana gelmektedir.

4.3. Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Meta-sentez çalışmasından elde edilen temaların incelenmesi ve görüşme verileri sonucunda yabancı öğrenciler ile ilgili eğitim-öğretim alanında karşılaşılan sorunlara hangi çözümlerin uygulandığı ve uygulanabilecek çözüm önerilerine ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin ve yabancı öğrencilerin yaşadıkları sorunları çözmek için kullandığı çözümlere çalışmalarda yer verilmiştir. Öğretmenler, öğrencilere yardımcı olmak için; arkadaşlarıyla kaynaşmalarını sağlamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Ayrıca Türkçeyi bilen diğer yabancı öğrencilerin yardımıyla iletişim kurmaya çalıştıklarını ve derste etkinlikler sırasında bu öğrencilerden arkadaşlarına çeviri yapmaları istenmektedir. Ayrıca dersleri canlandırarak anlatma, görsel materyaller kullanma, dersi oyunlaştırma da diğer kullanılan yöntemlerdendir. Öğretmenler, çeviri konusunda teknolojik aletleri de kullanmaktadır. Google çeviri sayesinde öğrenciler ve veliler ile iletişim kurmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Sarıtaş ve vd. (2016) ve Güngör' ün (2015) çalışmalarındaki sonuçların da benzer olduğu görülmektedir.

Yabancı öğrencilerin en büyük sorunu olan dil problemi için farklı yaş gruplarına yönelik halk eğitim merkezleri tarafından verilen Türkçe kursları vardır. Öğrencilerin okul saatleri dışında bu kurslara katıldığı belirtilmiştir. Ayrıca veliler için de ücretsiz Türkçe kursları verilmektedir. Türkçe kurslarına katılım isteğe bağlıdır. MEB tarafından yürütülen "Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES)" yabancı öğrencilerin dil problemlerine yönelik bazı çözümler getirmiştir. Öğrencilerin Türkçe dil seviyesi için seviye belirleme sınavları yapılarak, sınav sonuçlarına göre yetersizlik görülen öğrenciler için ayrı dil sınıfları açılmıştır. Öğrenciler bu sınıflarda eğitimine devam ederek Türkçesi yeterli seviyeye geldiğinde denklik sınıflarına geri dönmektedir. Görüşme yapılan okulda da PIKTES Projesi kapsamında bir dil sınıfı bulunmaktadır.

Meta-sentez çalışmasında öneriler başlığı altında incelenen çalışmalardaki ortak çözüm önerileri yer almaktadır. MEB'e yönelik öneriler: Öğrencilere psikolojik destek sağlanması, sosyal etkinliklerin düzenlenmesi, Türkçe dil kursları açılması, denklik belgesinin gerçeğe uygunluğu, uyum sınıfları açılması, sınıf mevcutlarının kalabalık olmaması, öğrencilerin okul ve sınıflara dengeli dağılımı şeklinde sıralanmıştır. Öğretmenlere yönelik öneriler: Hizmet içi eğitim verilmesi ve öğretmenlerin derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanmasıdır. Öğrencilere yönelik öneriler: Türk arkadaş edinme, Türkçe kurslarına devam etme ve okula düzenli devam etme yönündedir. Ailelere yönelik öneriler: Ailelere eğitim verilmesi, Türkçe dil eğitimi ve okul ile iletişim halinde olma şeklindedir.

Dünyada farklı ülkelerdeki yabancı öğrencilerin sorunları için kullanılan yöntemlerin incelenmesi sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır. Belçika'da göçmen öğrencilerin çok olduğu okullarda göçmen çocukların sorunlarının azalması için onlara yönelik ders saatlerinde artış yapılmakta ve rehberlik hizmetleri verilmektedir (Sarıkaya, 2014). Almanya' da 1980'li yıllarda yoğun göç sonucu artan Türk öğrenciler için uyum sınıfları açılarak, onlara Türkçe dersler verilmiş ve Almanca dil eğitimi de yoğunlaştırılmış şekilde yapılmıştır (Arslan, 2006). Şahan' ın (2012) araştırma sonuçları da benzer uygulamaların olduğuna yer vermiştir.

Araştırmanın sınırlılıkları; meta-sentez kısmı Türkiye' de Nisan 2022 tarihine kadar yapılmış olan, yabancı uyruklu ilkökul öğrencileriyle ilgili, nitel yaklaşımla yürütülen, YÖKTEZ veri tabanında ulaşılabilen tez ve ERIC, SSCI, ULAKBİM, EBSCO, ASOS, HIC, Emerald veri tabanlarında, Google akademik arama motorunda erişim engeli olmayan makalelerle sınırlıdır. Çalışmanın ikinci kısmı, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Antalya ili Konyaaltı ilçesinde bir ilkökulda çalışan 5 sınıf öğretmeninin ve eğitimine devam eden 10 yabancı uyruklu dördüncü sınıf öğrencisinin yarı-yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

5. ÖNERİLER

5.1. Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

1. Türkçe bilmeyen yabancı öğrenciler için uygun eğitim programları hazırlanabilir.
2. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitiminde kullanılan yöntem ve teknikler hakkında öğretmenlere hizmet içi kurslar verilebilir.
3. Türkiye' de eğitim almaya başlayacak ara sınıf öğrencilerine öncelikle Türkçe dil sınavları yapılmalı, yeterli düzeyde Türkçe bilgisi varsa Türk öğrencilerle eğitim almaya başlamalıdır.

4. Öğrencilerin denklik belgelerinde ölçütler belirlenmeli ve yabancı uyruklu öğrenci yaşına ve akademik yeterliliğine uygun sınıfta eğitim almalıdır.
5. Yabancı öğrencilerin velilerine de Türkçe dil kursları zorunlu tutulmalıdır. Okul aile iş birliği için ailelerin de Türkçe öğrenmesi gereklidir.
6. Yabancı öğrenciler uygun Türkçe seviyesine gelene kadar ayrı sınıf ya da okullarda kendi anadili ile eğitim ve Türkçe eğitim birlikte verilebilir.
7. Yabancı öğrencilerin dağılımında belirli okullarda yoğunlaşma olmasının önüne geçilmelidir. Sayının fazla olması o okullarda eğitim gören Türk öğrencileri de etkilemektedir.
8. Yabancı öğrenciler için kendi anadilinde belirli aralıklarla eğitimler verilebilir.
9. Türk kültürüne uyum sağlaması için yüz yüze ya da çevrimiçi eğitimler verilebilir. Kültürel, sportif faaliyetler düzenlenebilir.
10. Öğrencilerin okula düzenli devamı için önlemler alınabilir.
11. Yabancı öğrencinin kayıtsız okula devam etmesi durumunun belirli bir süre ile sınırlandırılmalı ve ilgili kurumlar tarafından kontrolü sağlanmalıdır.
12. Yurtdışına çıkışlarda okula bilgi verilmesini zorunlu tutan bir sistem olmalıdır.
13. Yabancı velilere yönelik eğitimler verilebilir.
14. Yabancı öğrencilere psikolojik yardım alabilecekleri merkezler açılabilir.
15. Türk milli kültür ve değerleri hakkında yabancı öğrenciler ve aileleri bilgilendirilmelidir.

5.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Öğrencileri ve ailelerini yakından tanımak için aile ziyaretleri yapılmalıdır.
2. Yabancı öğrencileri sınıfta birlikte oturtmamalı fakat tercüme yapabilecek düzeyde dil bilgisi olan arkadaşlarına yakın oturtmalıdır.
3. Sınıfta yabancı öğrencilere uygulamalı ve kendilerinin de yapmalarını sağlayacak tarzda etkinliklerle ders anlatmalıdır.
4. Öğretmenler yabancı öğrencilerle ilgili eğitimlere katılmalıdır.
5. Türk ve yabancı öğrencilerin kaynaşmalarını sağlayacak etkinlikler düzenlemelidir.
6. Türk öğrencilere ve yabancı öğrencilere uyum, kabullenme ve birlikte yaşama kültürünü kazanma konusunda destek olunmalıdır.
7. Öğrencinin ailesi ile iyi iletişim kurmalı ve öğrencinin devamsızlık yapması engellenmelidir.
8. Gerekliyse yabancı öğrencinin düzeyine uygun bireyselleştirilmiş eğitim planı düzenlemelidir.
9. Yabancı öğrencinin kendini sınıfta güvende hissetmesini sağlayacak eğitim ortamı sağlamalıdır.

5.3. Yabancı Öğrencilere ve Velilerine Yönelik Öneriler

1. Aile olarak dil kursuna katılarak yaşadıkları ülkenin diline hâkim olmalıdır.
2. Öğrenciler Türk arkadaşlarıyla yakınlaşarak onlarla zaman geçirmelidir.
3. Türk kültürünü öğrenmek ve uyum göstermek için çaba göstermelidir.
4. Aileler ve öğrenciler eğitime önem vermelidir. Aileler, okul ile iletişim halinde olarak var olan sorunların çözümü için üstlerine düşen sorumlulukları yerine getirmeliler.
5. Aileler evde Türkçe konuşmalı ve çocukların Türkçe çizgi film, televizyon kanalları izlemesi sağlanmalıdır.
6. Öğrenciler evde Türkçe kitaplar okumalıdır.

5.4. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarını belirlemek için seçilen çalışma grubu genişletilerek ülke genelinde bir çalışma yapılabilir.
2. Bu araştırma ilkokullardaki yabancı öğrencilere yöneliktir. Eğitimin diğer kademelerindeki yabancı öğrenciler ile ilgili yapılabilir.
3. Farklı branşlardaki öğretmenlerin yabancı öğrenciler ile ilgili yaşadığı sorunlara yönelik çalışma yapılabilir.

4. Yabancı öğrencilerle aynı sınıfta eğitim alan Türk öğrencilerin yaşadıkları sorunlarla ilgili bir çalışma yapılabilir.

5. Çalışma nitel bir araştırma olarak desenlenmiştir. Ancak yabancı öğrencilerin eğitimde yaşadıkları sorunları ortaya çıkarmak amacıyla ölçek uygulamasına dayalı daha geniş çaplı bir araştırmanın yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Alkalay, G., Kıral, B., & Erdem, A. R. (2021). İlkokul yönetici ve sınıf öğretmenlerine göre Suriyeli sığınmacı öğrencilerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 231-249. <https://doi.org/10.21666/muefd.809182>
- Anis, R. (2019). Devlet ilkokullarında eğitim gören Suriyeli öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Arslan, M. (2006). Almanya'daki Türk işçi çocuklarının eğitim sorunları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 233-245. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/219374>
- Atalay, N., Kılıç, Z., Anılan, B., Anılan, H. ve Anagün, S. Ş. (2022). Suriyeli mülteci çocukların Türk okullarındaki eğitimleri: ilkokul öğretmenlerinin deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 29, 264-282, doi: 10.14689/enad.29.10
- Başkale, H. (2016) Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/753041>
- Biçer, N., Çoban, İ., ve Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk Üniversitesi örneği. *Journal of International Social Research*, 7(29), 125-135. https://www.bilgicik.com/wp-content/uploads/2018/05/bicer_nursat_vdx.pdf
- Bozan, M.A, Akçay, A.O ve Karahan, E. (2021). İlkokullarda eğitim gören Suriyeli öğrencilerin uyum sürecinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (1), 309-335. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960017>
- Bozbeyoğlu, E. (2015). Mülteciler ve insan hakları. *Moment Dergi*, 2 (1), 60-80. <https://doi.org/10.17572/mj2015.1.6080>
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Geliştirilmiş 13. Baskı). Ankara: Pegem.
- Coşgun, Ö. D. ve Karamustafaoğlu, O. (2017). İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf mülteci öğrencilerin madde kavramına ilişkin düşünceleri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(3), 525-540. <https://pdfs.semanticscholar.org/491c/1280dc22108ca85066881949c2fa5b3dc929.pdf>
- Çalışır, M. ve Özaslan H. (2021) Yabancı uyruklu öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi: Bir durum çalışması. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö10), 192-213. DOI: 10.29000/rumelide.1011389.
- Delen, A., ve Ercoşkun, M. H. (2019). Yabancı uyruklu öğrencilerin bulunduğu ilkokullarda istenmeyen öğrenci davranışlarının nitel açıdan incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48 (223), 299-322. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/48112/609228>
- Demir, M. (2020). *Milli eğitime bağlı devlet okullarında yabancı uyruklu öğrencilerin sorunlarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Deniz, T. (2014). Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 175-201. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/21491/230375>
- Duygu, H. (2016). *Alanya örneğinde yabancı uyruklu ortaokul öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Doğan, M. F. (2021). İlkokul 1. Sınıfta aile katılımı: sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6 (1), 217-229. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/62994/895481>
- Doğan, S. ve Özdemir, Ç. (2019). Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(69), 124-141. <https://doi.org/10.17755/esosder.411180>
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 26-42. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mead/issue/30039/322019>
- GİM. (2020). Göç İdaresi Müdürlüğü. Erişim tarihi 11/10/2021 https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/files/2016_yiik_goc_raporu_haziran.pdf
- Güngör F. (2015). *Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güngör, F. ve Şenel, E. A. (2018). Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri, *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ajesi/issue/38903/454575>

- İçöz, H. (2019). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlar (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İmamoğlu, H., Çalışkan, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin devlet okullarında ilköğretimine dair öğretmen görüşleri: Sinop İli örneği. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (2), 529-546. <https://dergipark.org.tr/en/pub/joiss/issue/32387/360214>
- Kara, M. ve Özenç, M. (2021). Suriyeli göçmen öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlara odaklanan araştırmaların eğilimleri: betimsel içerik analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (1), 249-279. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.957676>
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma teknikleri* (34.Basım). Ankara: Nobel.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 68-86. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tushad/issue/31792/350444>
- Kaya, A. (2022). Suriyeli Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde Karşılaştıkları Zorluklar. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 6 (3), 89-99. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/jmse/issue/73330/1168115>
- Kılınç, E. (2014). *Antalya'da yaşayan yabancı uyruklu aile çocuklarının karşılaştığı eğitim sorunları (Uluslararası Özel Antalya Rus Okulu Örneği)* (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kılınç, B.B. (2019). *İlkokula devam eden yabancı uyruklu öğrenciler ile T.C. Vatandaşı öğrencilerin birlikte eğitim almaları ile ilgili veli ve öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kıroğlu, K., Kesten, A. ve Elma, C., (2010). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin sosyokültürel ve ekonomik sorunları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 26-39. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17376/181441?publisher=mersin?publisher=mersin>
- Koçoğlu, A., & Yelken, T. Y. (2018). Suriyeli öğrencilere Türkçe dil becerileri kazandırma sürecinde ilköğretim Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 131-160. <https://dergipark.org.tr/en/pub/enad/issue/38696/450077>
- Koşak, M. A. & Atasoy, R. (2022). Suriyelilerin Temel Eğitim Sistemine Entegrasyonunda Şanlıurfa İli Özelinde Okul Yöneticilerinin Karşılaştığı Sorunlar. *Harran Maarif Dergisi*, 7 (2), 150-178 . DOI: 10.22596/hej.1144890
- Kömürcü, B. (2019). Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerin varlıklarına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kubilay, S. ve Akbaşlı, S. (2021), Geçici koruma altındaki öğrencilerin öğretme-öğrenme ortamı bağlamında okula uyumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 50 (1), 405-445. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960503>
- Landis, J. R., ve Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529786>
- Mert, İ. S., ve Çiplak, B. (2017). Suriyeli ve diğer yabancı öğrencilerin Türk eğitim sistemine adaptasyonu ve okul içi iletişimlerine yönelik bir inceleme. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3 (2), 68-79. <https://dergipark.org.tr/en/pub/uiibd/issue/29926/318033>
- Moralı, G. (2018). Ders öğretmek Türkçenin İngilizce dilinde öğretiminde problemler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8 (15), 1426-1449. <https://doi.org/10.26466/opus.443945>
- Özdemir, Ç. (2016). *Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin görüşlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Polat, F. (2012). *Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Sağlam, İ. H. ve Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7 (2), 310-323. <https://doi.org/10.19126/suje.335877>
- Saraçoğlu, M. (2015). *Türkiye'de geometrik düşünme üzerine yapılan araştırmalara ilişkin bir meta-sentez*. Doktora Tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Sarıahmetoğlu, H. (2019) *Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sistemine uyumunda karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.
- Sarıkaya, H.S. (2014). Belçika Flaman bölgesi eğitim sisteminde Türk kökenli çocukların yaşadığı temel eğitim sorunların incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 8: 246-260. <https://www.researchgate.net/profile/Hakan-Sarikaya/publication/322477785>

- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 208-229. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kausbed/issue/34754/384374>
- Sılğan, Y. (2022). Okul yöneticileri ve öğretmenler gözüyle Suriyeli öğrencilerin eğitimde yaşadıkları sorunların incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Türkiye Göç Raporu (2016). İç İşleri Bakanlığı Göç İdaresi. <http://dSPACE.ceid.org.tr/xmlui/handle/1/351>
- Şad, S. N. (2012). Investigation of parental involvement tasks as predictors of primary students' Turkish, math, and science & technology achievement. *Eğitim Araştırmaları Eurasian Journal of Educational Research*, 49,173-196. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057378.pdf>
- Şahan, G. (2012). *Almanya'da ilkokullara devam eden Türk öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörlerin nitel bir analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şensin, C. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin Suriye'den göçle gelen öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1116-1134. [1719-1737](http://ilkogretim-online.org.tr/). <http://ilkogretim-online.org.tr/>
- Taşçı, F. (2009). Bir sosyal politika sorunu olarak göç. *Kamu-İş*, 10 (4), 177-204. <https://www.academia.edu/32723082/>
- Thomas, J. ve Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8(45), 1-10. <https://10.1186/1471-2288-8-45>.
- Topsakal, C., Merey, Z. ve Keçe, M. (2013). Göçle gelen ailelerin çocuklarının eğitim-öğrenim hakkı ve sorunları üzerine nitel bir çalışma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 546-560. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33854684/>
- Turan, M., & Polat, F. (2012). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Qualitative Studies*, 12(4), 31-60. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaqual/issue/31521/340805>
- Türnüklü, A. (2001). Eğitim bilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 26(120), 8-13. <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5242/1404>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız Yılmaz, N. ve Demir, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin yabancı uyruklu öğrencilere ilişkin sorunları ile çözüm önerilerinin değerlendirilmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 535-556. <http://doi.org/10.23863/kalem.2021.197>

Çatışma Beyanı: Makalenin yazarları bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırmanın etik kurul izni, Akdeniz Üniversitesi 23.12.2020 tarihli oturumunda alınan 21/297 sayılı karar ile alınmıştır.

Katkı Oranı Beyanı: Birinci yazar katkı oranı %80, ikinci yazar katkı oranı %20'dir.

İŞGÜCÜNDE KONUŞULMAYAN TARAF: GÖÇMEN İŞÇİLER, İNSANA YAKIŞIR İŞ VE SOSYAL GÜVENLİK

Aylin Sinem GÜLTAÇ*

ÖZET

Dünya çapında 2019 yılında yaklaşık 272 milyon göçmen olduğu tahmin edilmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü (UÇÖ)'ne göre; dünyada 169 milyon civarında göçmen işçi bulunmakta ve bu işçiler işgücünün yaklaşık % 5'ini oluşturmaktadır. Toplumlarda dezavantajlı gruplardan biri sayılan göçmen işçiler genellikle kötü çalışma koşullarında, düşük kazançla ve herhangi bir sosyal güvence sağlanmadan çalıştırılmaktadır. Ayrıca ırkçılık, ayrımcılık, kendi mesleki niteliklerinin tanınmaması, kültürel zorluklar, dil engelleri, iş gücü piyasasında engeller, güvenlik eğitimlerinin eksikliği ve sağlık desteğinden yoksun olma gibi problemlerle de karşı karşıya kalmaktadır. Böylece sağlıklı ve güvenli çalışma koşullarına erişemeyen göçmen işçiler terk ettikleri ülkelerine geri dönmeye zorlanmaktadır. Bu çalışmada göçmen işçiler açısından UÇÖ tarafından ortaya konulan “insana yakışır iş” ve sosyal güvenlik uygulamaları kapsamında iş güvencesi kavramlarını ve gerekliliklerini ortaya koymak, göçmenlerin dünyada ve Türkiye’de çalıştırıldığı işler ve göçmen işçilerin karşılaştıkları sorunları incelemek amacı ile ikincil verilerden yararlanılmıştır. Bu çalışma ile Dünya’da ve Türkiye’de göçmen işçilere yönelik politikaların belirlenmesi ve uygulanmasına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göçmen İşçi, İnsana Yakışır İş, 3D İşler, Sosyal Güvenlik, İş Sağlığı ve Güvenliği**UNHEARD ASPECT OF THE LABOR FORCE: MIGRANT WORKERS, DECENT WORK, AND SOCIAL SECURITY****ABSTRACT**

It is estimated that there are approximately 272 million migrants worldwide in 2019. According to the International Labor Organization (ILO), there are around 169 million migrant workers globally, constituting about 5% of the workforce. Migrant workers, considered disadvantaged groups in societies, are often employed under poor working conditions, low wages, and no social protection. They also face problems such as racism, discrimination, non-recognition of their professional qualifications, cultural challenges, language barriers, barriers in the labor market, lack of safety training, and lack of access to healthcare support. As a result, migrant workers who cannot access healthy and safe working conditions are forced to return to their home countries. This study utilizes secondary data to present the concepts and requirements of job security within the framework of the “decent work” and social security practices outlined by the ILO from the perspective of migrant workers. The aim of this study is to contribute to the identification and implementation of policies for migrant workers in the world and in Turkey and to examine the jobs in which migrants are employed and the problems encountered by migrant workers.

Keywords: Migrant Worker, Decent Work, 3D Jobs, Social Security, Occupational Health and Safety**1.GİRİŞ**

Dünyada farklı ülkeler arasındaki rekabet koşulları arttıkça ekonomik farklılıklar, iş imkânları, çalışma koşulları ve ücret farklılıkları gibi faktörler de değişim göstermektedir. Savaşlar, eğitim önündeki engeller, cinsiyet eşitsizlikleri, yaşam tarzı gibi faktörler de her geçen gün uluslararası göçü artırmaktadır. Küreselleşme ile birlikte ucuz işgücü ihtiyacı ortaya çıkmış ve çeşitli nedenlerle ana yurtlarını terk etmek zorunda kalan göçmen işçiler bu açığı doldurmak için kullanılmaya başlanmıştır. Göçmen kavramı; “olağan şekilde ikamet ettiği ülkeyi

* Arş.Gör., Muş Alparslan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, as.gultac@alparslan.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1759-5533

değiştiren herhangi bir kimse” olarak tanımlanmaktadır (DESA, 1998). İşçi kavramı; 4857 sayılı İş Kanunu’nda yer alan 2. maddeye göre; “Bir iş sözleşmesine dayanarak çalışan gerçek kişi” anlamına gelir. Göçmen işçi kavramı; Birleşmiş Milletler tarafından “*Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme*”de; “vatandaşlık bağı ile bağlı olmadığı bir devlette, ücret ödenen bir faaliyette çalıştırılan kişi” olarak tanımlanmıştır (TBMM, 2023). Göçmen İşçilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Avrupa Sözleşmesi’nde yer alan Madde 1’de ise göçmen işçi; “sözleşmeyi kabul eden ülkelerden biri tarafından ülkesinde ücretli bir iş yapmak üzere yerleşmesine izin verilen sözleşmenin diğer bir tarafı olan ülkenin vatandaşları”na denilmektedir (Çelgin, 2014: 85).

Günümüzde bireylerin sahip oldukları iş, yaşamlarında merkezi bir rol oynamaktadır. Bireyler, işleri sayesinde geçimlerini güvence almanın yanında günün çoğunu işyerinde geçirmektedir. Bu nedenle “iyi bir iş” sahibi olmak, yaşam kalitesi ve memnuniyet için önemli olan bir ön koşuldur. Dünyanın her yerinde dezavantajlı gruplardan biri olan göçmen işçiler için de iyi ve güvenilir bir iş sahibi olmak hayat kalitesi açısından oldukça önemlidir (AB Temel Haklar Ajansı, 2019). Bu çalışmada göçmen işçiler açısından “insana yakışır iş” ve sosyal güvenlik kavramları, göçmen işçilerin çalıştırıldıkları “3D işler (kirli, tehlikeli ve nitelik aranmayan işler)”, Dünya’da ve Türkiye’de göçmen işçilerin durumu ve göçmen işçilerin karşılaştıkları sorunlar incelenecektir.

1.1.İnsana Yakışır İş

“İnsana Yakışır İş” kavramı; UÇÖ tarafından 1999 yılında Cenevre’de düzenlenen 87. Uluslararası Çalışma Konferansı’nda ortaya çıkmıştır. “İnsana yakışır iş; çalışma hayatında bireylerin temel haklarını koruyan, yeterli bir kazanç ve sosyal korunma sağlayan, üretken bir iş” olarak tanımlanmaktadır (Işığışık, 2010: 309). Bir işin insana yakışır olabilmesi için tüm çalışanlara daha düzgün ve verimli çalışma koşulları sağlanması amacıyla eşitlik, özgürlük, saygınlık ve güvenlik ilkelerinin benimsenmesi gerekmektedir (ILO, 1999). Bir işin kalitesini gösteren birçok unsur bulunmaktadır. Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu, iş kalitesini yedi boyutta yaklaşık 70 farklı gösterge kullanarak tanımlamaktadır: Bu yedi boyut şöyle açıklanabilir (UNECE, 2015: 59-301);

1-Gelir ve işverenin çalışanlara sağladığı ekstra faydalar: İstihdam nedeni ile elde edilen gelir ve yan haklar, çalışanların istihdam edilme biçimine göre değişebilmektedir.

2-Çalışma süresi ve özel hayat güvencesi: Çalışma süresi kavramı, çalışanların istihdamı ile ilişkinin süresi ve düzenlenmesi anlamına gelmektedir. Özel hayat güvencesi ise; çalışanın iş-yaşam dengesini ifade eder. Başka bir ifade ile; işte harcanan zaman ile özel yaşam için ayrılan zamana ilişkin dengeyi sağlamaktadır. Bu boyutun alt boyutları; çalışma saatleri, istihdam süresi düzenlemeleri ve iş-yaşam dengesidir.

3-İş güvenliği ve iş etiği: Çalışanların sağlığı, güvenliği ve hakları göz önünde bulundurularak işyerinde fiziksel koşullar, güvenlik, fiziksel ve zihinsel açıdan sağlıklı olma haline odaklanmaktadır. Bu boyutta yer alan 3 alt boyut ise; iş güvenliği, istihdamda adil muamele, çocuk işçiliği ve zorla çalıştırmaya karşı alınacak önlemleri içermektedir.

4-İstihdam güvenliği ve sosyal koruma: Bu boyut istihdam güvenliğine ilişkin mevcut risklere (işsizlik, hastalık ve engellilik vb.) ve bu risklerin azaltılabilmesi için sosyal sigorta programlarına (sağlık sigortası, emeklilik vb.) odaklanmaktadır.

5-Çalışma ilişkileri: Bu boyutta çalışanların sosyal diyalogları yer almaktadır. Bu diyaloglar; çalışanların örgütlenebilmesi, meslekleri ile ilgili sendika ve derneklere özgürce katılabilmesi, toplu pazarlık hakları gibi kavramları içermektedir.

6-Yeterlilik, kendini geliştirme ve eğitim: Çalışanların, becerileri ile yaptıkları işin gereklilikleri arasındaki uyumun sağlanması gerekmektedir. Bu uyumun sağlanabilmesi için çalışanlara eğitim yoluyla kendilerini geliştirme fırsatları verilir. Bu boyut, eğitimde fırsat eşitliğinin olmaması, çalışanların gerekli yeterlilik ve donanımına sahip olmaması nedeni ile iş bulmakta zorlanan, “niteliksiz” olarak adlandırılan düşük vasıflı çalışanların istihdamı açısından önemli bir göstergedir.

7-Çalışma ortamında işbirliği ve motivasyon: Çalışma ortamındaki iletişim, iş ile ilgili ilişkiler ve iş motivasyonu gibi kavramlar çalışanların işyerindeki refahını etkilemektedir. Bu boyutta yer alan işbirliği ve motivasyonun sağlanması işin kalitesini de etkilemektedir.

Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu (UNECE) tarafından işin kalitesini göstermesi amacı ile belirlenen yedi boyuta benzer şekilde UÇÖ'nün “insana yakışır iş” kavramı için altı temel boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar; çalışma özgürlüğü, iş güvenliği, iş fırsatlarının sağlanması, üretken olunabilecek bir iş tasarımı, saygınlık, işte adil ve eşit muamele olarak sıralanabilir (ILO, 1999). Günümüzde insana yakışır iş kavramı tüm çalışanlar açısından önemlidir. Ancak toplumda göçmen işçiler diğer çalışanlara göre daha dezavantajlı işlere ve çalışma koşullarına sahiptir. Bu boyutlar ile tüm çalışanlar açısından sadece bir iş sahibi olmanın değil aynı zamanda sahip olunan işin insan haysiyetine yaraşır olmasının da önemi vurgulanmaktadır.

1.2. Sosyal Güvenlik

Uluslararası göç, çeşitli nedenlerle başka ülkelerde yaşamak ve çalışmak için ülkelerini terk eden göçmenler açısından bazı yasal hakları da zorunlu kılmaktadır. Bunlar; tüm toplumu ilgilendiren insan hakları, sosyal güvenlik hukuku, iş hukuku, sağlık hukuku v.b. konulardır. Göçmen işçiler buldukları ülkelerde yerel halka göre sosyo-ekonomik açıdan daha dezavantajlı konumdadır (Akyıldız ve Ark., 2020: 146). Bu durum göçmen işçilerin çalışma hayatında da sosyal korunma ve sosyal güvenlik gibi haklara daha fazla ihtiyaçları olduğunu göstermektedir.

Toplumlarda sosyal korumanın sağlanabilmesi için sosyal güvenlik uygulamalarına öncelik verilmesi gerekmektedir. Sosyal Güvenlik kavramı; sosyo-ekonomik, mesleki ya da fizyolojik bir risk nedeni ile kazancı geçici veya sürekli kesilmiş bireylerin yaşamlarını devam ettirebilmeleri ve geçinebilmelerini sağlayan bir sistemdir (Kennedy ve Ark., 2022: 2431). İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi Madde 22’de toplumda her bir bireye sosyal güvenlik hakkı sağlanması gerektiği belirtilmektedir. ILO’nun “insana yakışır iş” tanımı da herkes açısından adil bir kazanç sağlama, işyerinde güvenlik ile ilgili konular ve çalışan bireylerin aileleri açısından da sosyal koruma kavramını ortaya koymaktadır (ILO, 1999).

Sosyal güvenliğin temel amacı; toplumda gelir eşitsizliğini dengeleyerek ekonomik açıdan görece güçsüz bireylerin desteklenmesidir. Diğer bir deyişle sosyal güvenlik; toplumda ayırım gözetilmeksizin bireylere yaşamın çeşitli sosyo-ekonomik risklerine karşı ekonomik bir güvence sağlamasına, toplumda bireyler arası kazanç dengesinin korunmasına ve dezavantajlı grupların insan haysiyetine uygun bir yaşam ve gelir sağlamasına katkıda bulunur (Kennedy ve Ark., 2022: 2435). Bir ülkede vatandaşlar açısından dezavantajlı grupların korunarak sosyal dengenin kurulması için sosyal güvenlik uygulamaları gereklidir. Bu nedenle sosyal güvenlik

kavramı, sosyal devlet ve sosyal adalet ilkesinin sağlanmasına katkıda bulunan en önemli mekanizmalardan biridir.

Sosyal güvenlik standartları belirlenirken; sağlık, işsizlik, yaşlılık ve iş kazası gibi kavramlar temel alınarak sosyal koruma politikaları oluşturulmaktadır. Günümüzde göçmen işçilerin korunması, sosyal koruma politikaları açısından önemli bir konudur. Göçmen işçilerin buldukları ülkelerde ekonomik büyüme ve gelişmeye önemli katkılar sağladığı bilinmektedir. Ancak göçmen işçilerin küresel rekabet koşullarında kendileri ve aileleri açısından sosyal güvenlik ve sosyal koruma şartlarını sağlayan işler bulması çok kolay değildir. Göçmen işçiler genellikle işgücü piyasasında dezavantajlı bir grubu temsil etmekte ve yerli halkın çalışmak istemediği “3D işler”de istihdam edilmektedir. ‘3-D işler’; dirty (pis veya kirli), dangerous (tehlikeli) ve demeaning/demanding/difficult (nitelik aranmayan, zahmetli, ağır veya zor) işler anlamına gelmektedir (Nhengu, 2022: 2). Ayrıca göçmen işçiler, geçici sözleşmeli, mevsimlik, sözleşmesiz ve güvencesiz bir şekilde kayıt dışı işlerde çalışmak zorunda bırakılmaktadır (Çelgin, 2014: 87).

Dünyada ve ülkemizde işsizliğin, yaşlı nüfusun, tek ebeveynli hanelerin, yoksulluğun ve küresel hareketliliğin artması ve sosyal güvenlik sistemlerine ilişkin toplumun bakış açısının ve beklentilerin değişmesi gibi çeşitli durumlar, sosyal güvenlik sistemlerinde değişikliklere yol açmıştır (Işığışok, 2010: 318). Sosyal güvenlik sistemlerinin kurulması; toplumda dezavantajlı grupların desteklenmesini sağlar, iş kazası ve meslek hastalığı gibi durumlarda çalışanların haklarının korunmasına katkıda bulunur ve kayıt dışı istihdamı engellemeye yardımcı olur. Bu nedenle son yıllarda sosyal güvenlik kavramına insana yakışır iş tanımının bir unsuru olarak her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır (ILO, 2021: 16).

Bir ülkede tam anlamı ile sosyal korunmadan söz edilmesi ancak sosyal güvenlik uygulamalarının tüm çalışanları kapsaması ile sağlanabilir. Ancak göçmen işçilerin buldukları ülkelerde sosyal güvenlik uygulamalarına dâhil edilmesi her zaman kolay olmamaktadır. Örneğin; göçmen işçiler işe kabul aşamasında işsizlik ödeneği, işyerinde kaza ve yaralanma riskleri nedeniyle engelli ödeneği, sağlık hizmetlerinden yararlanma gibi güvencelere ihtiyaç duymaktadır (Kennedy ve Ark., 2022: 2430). Ancak ülkelerin kendi vatandaşlarına sağladığı sosyal güvenlik hakları çoğu zaman göçmenleri kapsamamaktadır. Ayrıca göçmen işçilerin bulunduğu ülkelerde ulusal yasal düzenlemeler ile göç hukukunun henüz entegre edilememiş olması da göçmen işçilerin sosyal güvenlik uygulamalarına dâhil edilmesine engel olmaktadır (AB Temel Haklar Ajansı, 2019).

Göçmen işçilerin sosyal güvenlik hakları konusunda yaşadığı bir diğer problem; ülkelerine geri dönüş sürecinde çalışma süreleri boyunca hak ettikleri yaşlılık-emeklilik ödeneğini alamamalarıdır. Özellikle göçmen işçi ailesinden uzaktaysa, göçmen işçiler ve aileleri açısından taşınabilir sosyal güvenlik haklarının sağlanması, sosyal güvenlik haklarının korunmasında muhtemel riskleri ortadan kaldırılabılır (Kennedy ve Ark., 2022: 2431). Ancak henüz çoğu ülkenin yasal mevzuatlarında göçmenleri kapsayacak şekilde sosyal güvenlik sistemlerine ilişkin hükümler bulunmamaktadır.

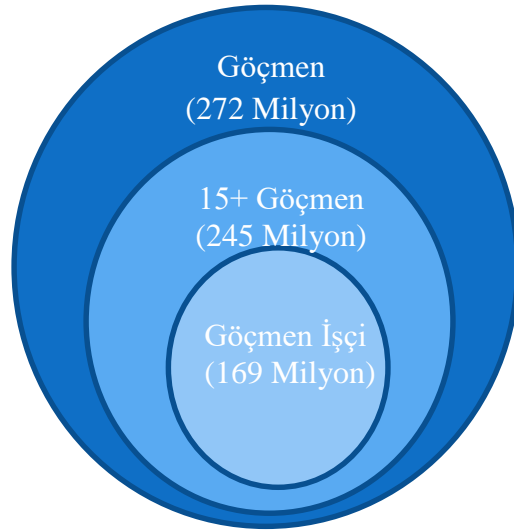
Göçmen işçilerin sosyal güvenlik yönünden buldukları ülkelerde toplumun diğer bireyelerine kıyasla daha savunmasız durumda olduğu ortadadır. Bu durumun iyileştirilmesi açısından ülkeler arasında yapılan bir takım düzenlemeler mevcuttur. Göçmen işçilere yönelik sosyal güvenlik hakları birçok ILO sözleşmesinde yer almakta ve birçok ülkede kabul edilen anlaşmalar yoluyla uygulanmaktadır (ILO, 2021: 55). Ayrıca Birleşmiş Milletler tarafından belirlenen Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri’nde göçmen işçilere yönelik sosyal güvenlik uygulamalarına yer verilmiştir. Bu hedeflerde, kadınlar başta olmak üzere düzensiz statüye sahip göçmen işçilere yönelik sosyal koruma politikaları kapsamında sosyal güvenlik konusunun önemi vurgulanmıştır (Kennedy ve

Ark., 2022: 2431). Ancak göçmen işçilerin sosyal güvenliğinin korunmasına ilişkin sözleşmeleri kabul eden ve uygulayan ülkeler sınırlı sayıdadır.

2. DÜNYADA GÖÇMEN İŞÇİLER

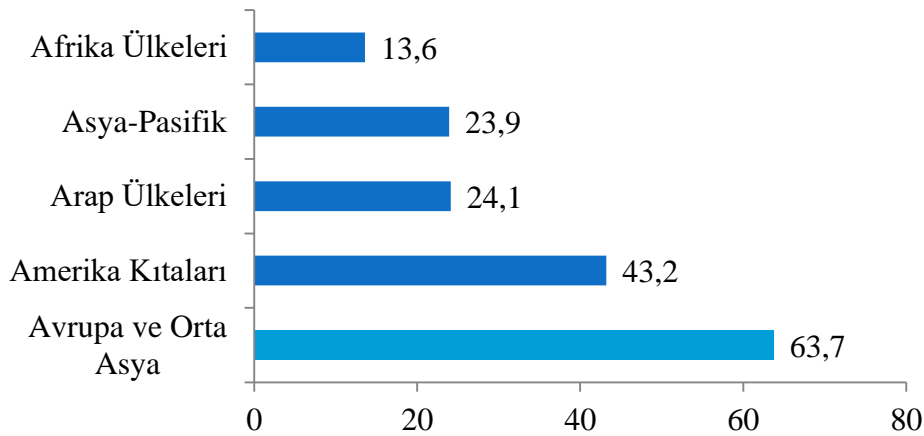
Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Organizasyonu (DESA)'nın 2019 yılında yayımladığı rapora göre; en fazla göçmen nüfusuna sahip ülkeler sıralamasında 50 milyon göçmen nüfusu ile ilk sırada ABD yer alırken, Almanya'da ve Suudi Arabistan'da 13 milyon, Rusya'da ise 11 milyon göçmen bulunmaktadır. Türkiye yaklaşık 6 milyon göçmen ile en fazla göçmen bulunduran 12. ülkedir (DESA, 2019). UÇÖ'nün 2019 yılı verilerine göre; dünya çapında göçmen ve göçmen işçi sayılarına ilişkin tahminleri Şekil 1'de gösterilmektedir (ILO, 2021: 23).

Şekil 1. Dünya'da Göçmen ve Göçmen İşçi Popülasyonu



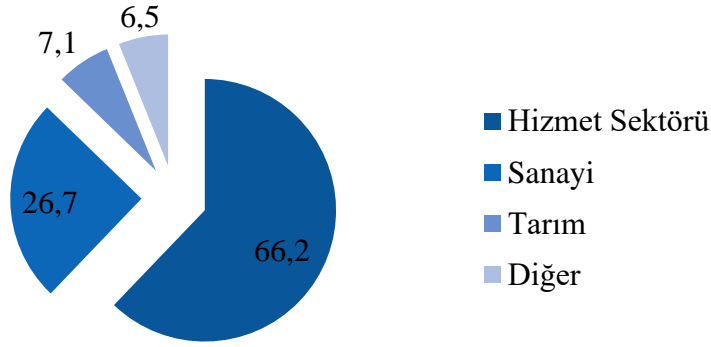
Dünyanın her yerinde göçmen işçiler buldukları ülkelerde üretimin bir parçası olmaktadır. UÇÖ'ya göre; dünyada 169 milyon civarında göçmen işçi olduğu ve bu işçilerin işgücünün yaklaşık % 5'ini oluşturduğu bilinmektedir. Dünya çapında göçmen işçilerin işgücüne en fazla Arap Devletleri'nde katıldığı bilinmektedir (% 41.4). Dünyada göçmen işçilerin bölgelere göre dağılımı Şekil 2'de gösterilmektedir (ILO, 2021: 30).

Şekil 2. Göçmen İşçilerin Bölgelere Göre Dağılımı (Milyon)



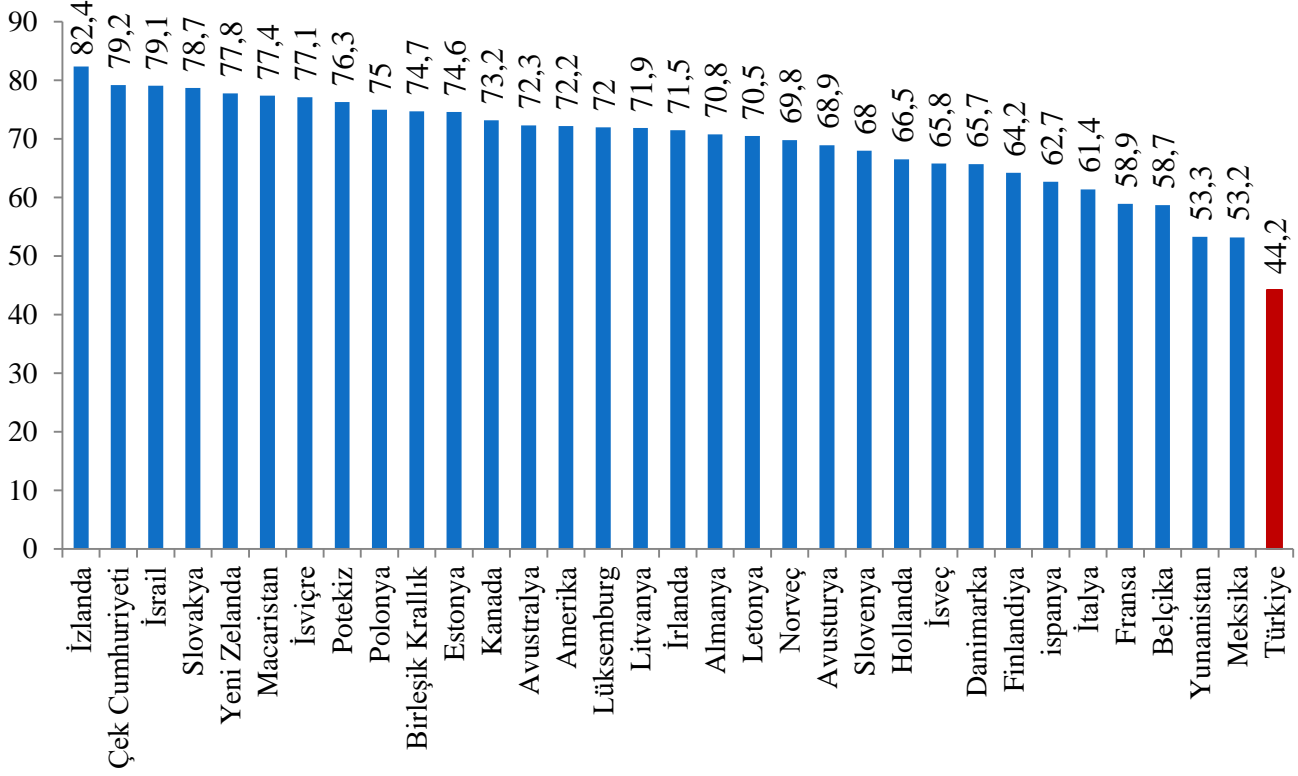
Şekil 2'ye göre göçmen işçiler en fazla Avrupa ve Orta Asya bölgelerinde yer almaktadır. Bunun nedeni; göçmenlerin çalışmak için genellikle yüksek ve üst-orta gelire sahip ülkeleri tercih etmesidir (ILO, 2021: 26). Buna rağmen, göçmen işçiler çoğunlukla yerel vatandaşların daha az tercih ettiği, emeğe dayalı ve düşük ücretli sektörlerde çalıştırılmaktadır. Göçmenlerin çalıştığı işler literatürde '3-D işler' olarak adlandırılmaktadır (Nhengu, 2022: 2). 3-D iş kavramı aslında Japonlara ait olan "3-K (kitanai, kiken, kitsui) jobs" kavramından türetilmiştir. Japonca'da "kitanai" kelimesi kirli, "kiken" kelimesi tehlikeli ve "kitsui" kelimesi alçaltıcı iş anlamına gelmektedir. "3-K işler" ilk olarak el emeği ile görülen işleri (tarım çalışanları, yaşlı/hasta bakımı, inşaat işleri, yiyecek/içecek sektörü, ağaç işleme, balıkçılık vb.) yani mavi yakalıların (blue-collar workers) çalıştıkları işleri ifade etmek için ortaya çıksa da günümüzde daha çok göçmen işçilerin çalıştıkları işleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Irawati ve Iskandar, 2022: 378-378). UÇÖ'nün Yabancı Göçmen İşçi Tahminleri Raporu'na göre göçmenlerin en fazla istihdam edildiği sektörler Şekil 3'te gösterilmektedir (ILO, 2021: 11).

Şekil 3. Göçmen İşçilerin En Fazla Çalıştığı Sektörler



Dünya çapında göçmenlerin en fazla istihdam edildiği sektör % 66,2 oranı ile hizmet sektörüdür. Bunun nedeni hizmet sektöründe eğitim, bilgi, beceri ve donanım gerektirmeyen 3-D işlerin daha fazla olmasıdır (ILO, 2021: 11). Ancak ülkeler arasında beyin göçü de giderek artmaktadır. Günümüzde ülkelerinde gerekli fırsat eşitliği, eğitim imkânları ve iş fırsatları bulamayan bireylerin göç etme oranı da artmaya başlamıştır. Dünyada genç göçmen işçilerin oranı 2017 yılında % 8,3 iken; 2019 yılında % 10'a yükselmiştir. Çalışma çağına gelmiş olan genç bireylerin göç etmesinin nedeni; genç nüfusun eğitim, sosyal ağlar ve maddi beklentilerinin daha yüksek olması nedeni ile başka ülkelere göç etme imkânlarının daha fazla olması, yaşı daha küçük ya da daha yaşlı bireylere oranla göç ettikleri ülkelerde kazanç sağlama olasılıklarının daha fazla olması ile açıklanabilir (DESA, 2019). Göçmen işçilerin 2019 yılında buldukları OECD ülkelerinde işgücü piyasasında istihdam oranları Şekil 4'te gösterilmektedir (OECD, 2020).

Şekil 4. Göçmen İşçilerin İşgücü Piyasasına Katılım Oranları



Göçmenler genellikle daha az gelişmiş ülkelerden daha gelişmiş ülkelere göç etmektedir. Bunun nedeni; buldukları ülkede çalışma çağındaki genç nüfusun fazla olması nedeni ile iş imkânlarının daha kısıtlı olması ve gelişmiş ülkelerde işgücü arzının daha fazla olmasıdır (ILO, 2021, 13). OECD ülkelerinde göçmen işçilerin istihdama katılım oranlarının yüksek olmasının nedeni ise; gelişmiş ülkelerin çalışma çağında ve eğitilmiş genç nüfusu ülkelerine kabul etmeleridir. Genç ve eğitilmiş göçmen işçiler gittikleri ülkelerde nitelikli işgücü olarak değerlendirilir (UNHCR ve UNESCO, 2016: 6). İzlanda'da göçmen işçilerin % 82,4'ü, Çek Cumhuriyeti'nde %79,2'si ve İsrail'de %79,1'i istihdama dahil edilirken Türkiye'de bu oran sadece %44,2'dir (OECD, 2020).

Dünya çapında göçmen işçiler ve çalışma durumları hakkında birçok araştırma yapılmıştır. 2022 yılında Çin'de toplam göçmen işçi sayısının 292 milyona ulaştığı bilinmektedir. Çin'de yapılan bir çalışmada, yerel halkın göçmenleri "beceriksiz", "dar görüşlü", "tembel", "hırsız" gibi olumsuz ifadelerle tanımladığı ortaya çıkmıştır (Jiang ve Ark., 2023: 6). Japon işgücü piyasasında da göçmen işçilere yönelik çok fazla ayrımcılık yapıldığı tespit edilmiştir (Igarashi ve Mugiyama, 2023: 1). Aynı doğrultuda ABD ve 10 farklı Avrupa ülkesinde (Fransa, İsveç, İngiltere, Kanada vb.) yapılan bir çalışmada göçmenlerin işçilerin işe alımlarda etnik ayrımcılığa uğradığı ortaya çıkmıştır (Quillian ve Ark., 2019: 467). Kore'de yapılan bir başka çalışmada ise; 2017'deki toplam göçmen işçi sayısının, tüm inşaat işçilerinin % 10,1'i olduğu tespit edilmiş ve inşaat sektöründe çalışan göçmen işçilerin iş kazasına maruz kalma ihtimalinin yerel işçilere kıyasla % 2,2 kat daha yüksek olduğu bulunmuştur (Kim ve Ark., 2020: 1).

3. TÜRKİYE’DE GÖÇMEN İŞÇİLER

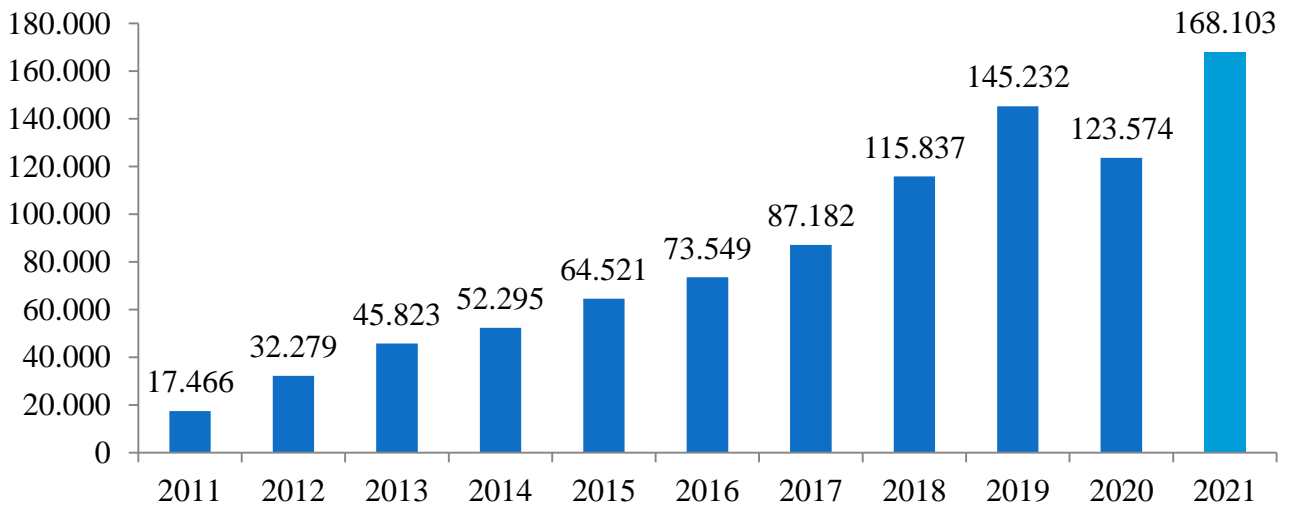
Türkiye yıllardır coğrafi konumu ve sınır ülkelerdeki iç savaşlar nedeni ile Ortadoğu ülkelerinden Avrupa ülkelerine geçiş yolu olarak görüldüğünden başta Suriye olmak üzere Irak, Gürcistan, Afganistan, İran, Afrika ve Doğu Avrupa ülkelerinden sürekli göç almaktadır. İçişleri Bakanlığı tarafından yapılan açıklamalara göre; 2011-2021 yılları arasında yaklaşık 6 milyon göçmen, sığınmacı ve mülteci ülkemize göç etmiştir. OECD verilerine göre Türkiye’ye göç edenlerin istihdama katılım oranı diğer ülkelere oranla az olmasına rağmen kayıt dışı çalıştırılan göçmen sayısı oldukça fazladır (OECD, 2020; Akyıldız ve Ark., 2020: 146).

Türkiye’de göç ve göçmen işçi sorunu giderek büyümekte, artan göç ile birlikte özellikle düzensiz göçmen işçilerin koşulları her açıdan daha da kötüleşmektedir. Ülkemizde 2021 yılında toplam 23.676 kayıt dışı göçmen varken bu sayı 2022 yılında 49.518’dir (Sahil Güvenlik Komutanlığı, 2023). Türkiye’de göçmen işçilerin çalışma izinlerine ilişkin kurallar; 29.8.2003 tarihli ve 25214 sayılı yayımlanan “Yabancıların Çalışma İzinleri Hakkında Kanunun Uygulama Yönetmeliği”, 15.01.2016 tarihli ve 29594 sayılı “Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik”, 13.08.2016 tarih ve 6735 sayılı “Uluslararası İşgücü Kanunu” ve 25.12.2019 tarih ve 30989 sayılı “Geçici Koruma Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik” gibi yasal düzenlemeler ile belirlenmiştir.

Göçmenlerin Türkiye’de yasal yollar ile çalışabilmesi ancak Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB) tarafından düzenlenen ve geçerlilik süresi içerisinde yabancılara ikamet ve çalışma izni veren resmi bir çalışma belgesi ile mümkündür. Bu çalışma izni bağımsız çalışma, süreli çalışma veya süresiz çalışma izni şeklinde düzenlenmektedir. Bağımsız çalışma izni, Türkiye’de en az 5 yıl kesintisiz ve kanuni olarak ikamet etmiş yabancılara verilen izindir. Süreli çalışma izni, hizmet akdi ya da işin süresine bağlı olarak belirli bir işyeri/işletmede ve belirli bir meslekte çalışmak üzere en fazla 1 yıl geçerli olmak koşuluyla verilmektedir. Süresiz çalışma izninde ise; yabancının uzun süre ikamet iznine sahip olması ya da Türkiye’de kesintisiz olarak en az 8 yıl ikamet etmiş olması gerekmektedir (Yabancıların Çalışma İzinleri Hakkında Kanunun Uygulama Yönetmeliği, 2003).

Ülkemizde göçmen işçilere verilen çalışma izni sayısının yıllara göre dağılımı Şekil 5’te yer almaktadır (ÇSGB, 2021: 106-107).

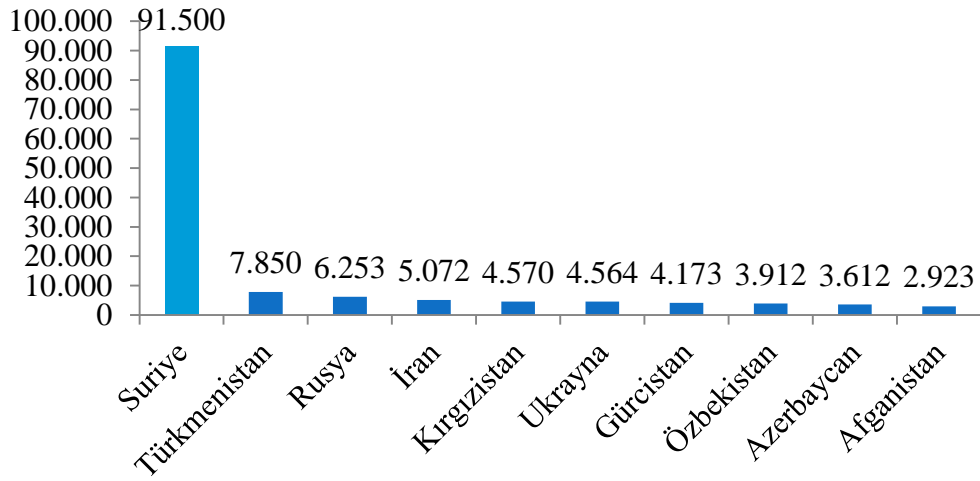
Şekil 5. Göçmen İşçilere Verilen Çalışma İzinlerinin Yıllara Göre Dağılımı



ÇSGB verilerine göre 2021 yılında Türkiye’de çalışma izni alan kayıtlı göçmen sayısı 168.103’tür. Şekil 5’te yer alan veriler Türkiye’de göçmenlere verilen tüm çalışma izinlerini (sürelili, süresiz ve bağımsız çalışma izinleri) kapsamaktadır. 2019 yılından itibaren Türkiye’de yabancılara süresiz ve bağımsız çalışma izni verilmediği için çalışma izni olan tüm yabancı çalışanlar işçi sayılmaktadır. 2021 yılında Türkiye’de 168.103 göçmene süreli çalışma izni verilmiş olup bunların % 71,2 si erkek ve % 28,8’i kadındır.

Türkiye’de 6 milyondan fazla göçmen bulunduğunu göz önüne aldığımızda çalışma izni verilen göçmenlerin sayısının ve göçmen işçilerin istihdama katılım oranının çok düşük olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak SGK verilerine göre; 2022 yılında Türkiye’de 19 milyona yakın sigortalı işçi bulunurken 38.643 çalışan kayıt dışı istihdam edilmiştir (SGK, 2022). Ancak kayıt dışı istihdam edilen çalışanların arasında göçmen işçilerin oranı net olarak tespit edilememektedir. Ülkemizde en fazla çalışma izni verilen kayıtlı göçmen işçilerin uyruklarına göre dağılımı Şekil 6’da yer almaktadır (ÇSGB, 2021: 114-115).

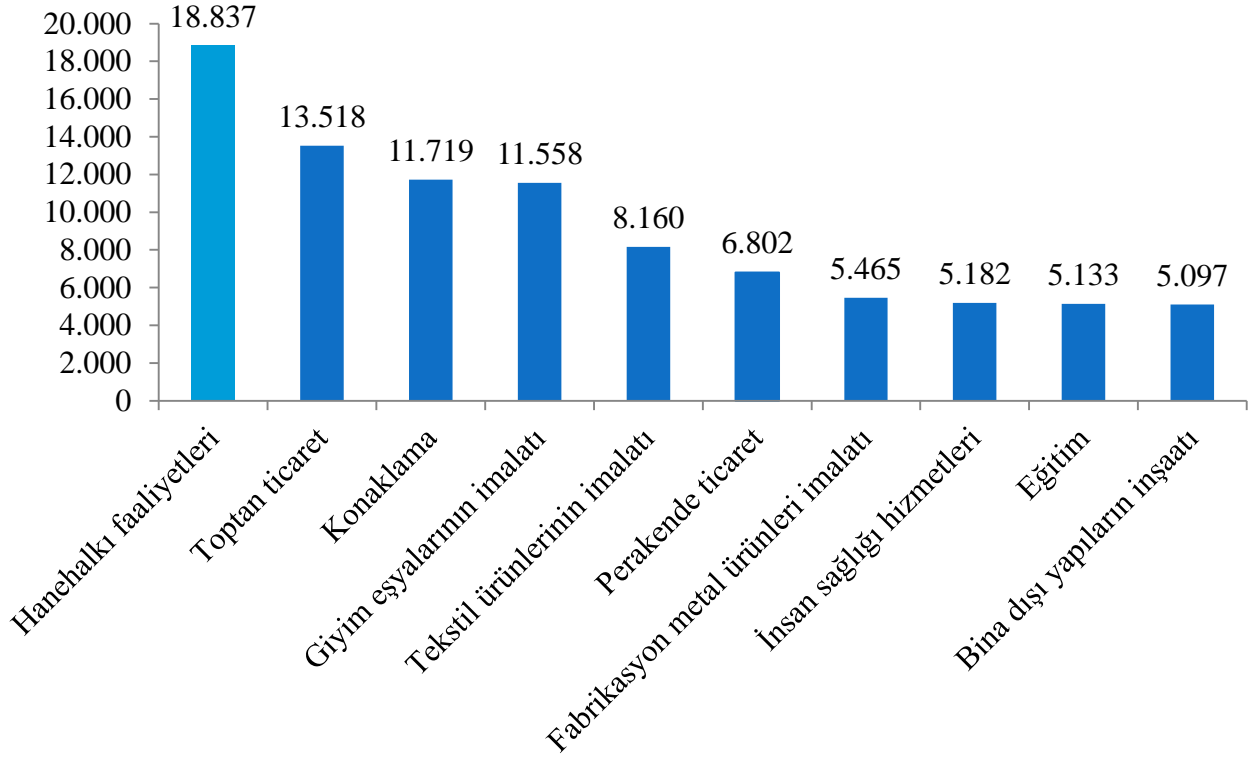
Şekil 6. Çalışma İzni Verilen Göçmen İşçilerin Uyruklarına Göre Dağılımı



Türkiye’de 2021 yılında Suriye’den göç eden 91.500 göçmene çalışma izni verilmiştir. Ayrıca son yıllarda Rusya-Ukrayna savaşı nedeni ile bu ülkelerin vatandaşlarının da yaşamak ve çalışmak için Türkiye’yi tercih ettiği görülmektedir. Türkiye’de 2021 yılında göçmen işçilerin en fazla yer aldığı iller; İstanbul (72.442), Antalya (15.912) ve Bursa (12.880)’dir. Göçmen nüfusunun fazla olduğu Gaziantep (9.292) ve Mersin (8.025) gibi illerde de göçmen işçi sayısı diğer illere göre fazladır (ÇSGB, 2021: 124).

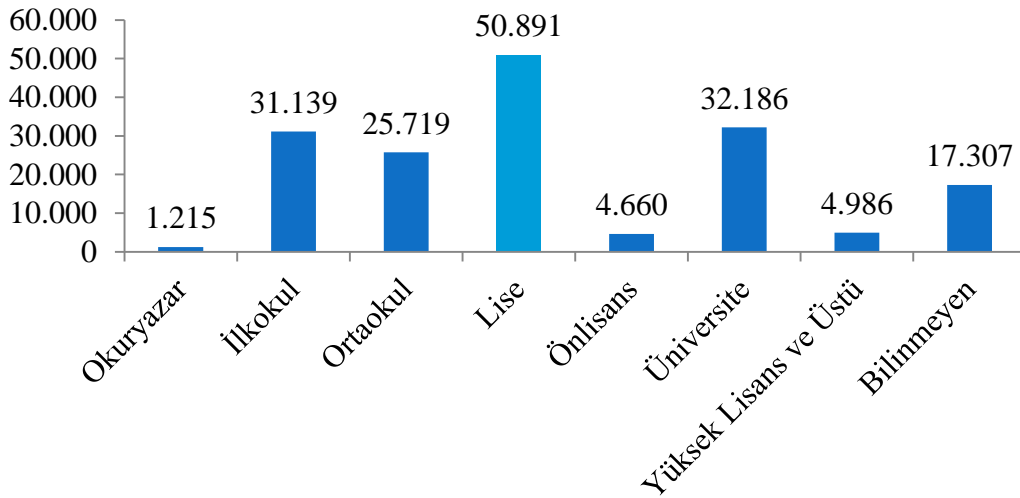
Dünyanın her yerinde olduğu gibi Türkiye’de de göçmen işçiler yerli halkın aldığı ücretin çok altında, kayıt dışı, geçici ve güvencesiz olan 3D işlerde çalıştırılmaktadır (Kennedy ve Ark., 2022: 2432). Türkiye’de kayıt dışı çalışan göçmen işçilerin genellikle tarım sektöründe mevsimlik işlerde, pazarcılık, hamallık, inşaat sektörü, sanayi, çöp toplama, boya-badana vb. işlerde çalıştırıldığı bilinmektedir (Lordoğlu ve Aslan, 2016: 793). Türkiye’de kayıtlı çalışan göçmen işçilerin en fazla yer aldığı ekonomik faaliyet sınıfları Şekil 7’de yer almaktadır (ÇSGB, 2021: 118-123).

Şekil 7. Çalışma İzni Verilen Göçmen İşçilerin En Fazla Çalıştığı Sektörler



Türkiye’de göçmen işçilerin en fazla çalıştığı sektörler; hanehalkı faaliyetleri, toptan ve perakende ticaret, imalat ve konaklama sektörleridir (ÇSGB, 2021: 118-123). Göçmen işçi çalıştıran işveren ve kurumlarda “daha iyi bir iş için daha az ücret ödeme” algısı hâkimdir. Bu durum göçmen işçilerin işgücü piyasasında ücretlerin azalmasına yol açtıkları görüşüne neden olmaktadır (Gökmen, 2018: 152). Ancak göçmen işçiler çalıştıkları işlerde dil, kültür ve inanç farklılıkları, etnik özellikler, yasal statü, eğitim düzeyleri, ırkçılık vb. engellerle karşı karşıya kalmaktadır (AB Temel Haklar Ajansı, 2019). Türkiye’de çalışma izni verilen göçmen işçilerin eğitim durumu Şekil 8’de yer almaktadır (ÇSGB, 2021: 111-112).

Şekil 8. Çalışma İzni Verilen Göçmen İşçilerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı



Türkiye’de çalışma izni verilen göçmen işçilerin eğitim durumları değerlendirildiğinde; % 31,2’sinin lise, % 18,5’inin ilkokul ve % 19,1’inin üniversite düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu verilere göre; ülkemizdeki göçmen işçilerin % 65,6’sının eğitim durumunun lise ve altı düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır (ÇSGB, 2021: 111-112). Bu durum göçmen işçilerin nitelikli işlerde istihdam edilmesini de zorlaştırmaktadır. Göçmen işçiler, eğitim düzeylerinin düşük olması ve göç ettikleri ülkelerde işin gereklerine uygun eğitim alamamaları nedeni ile daha kötü ve daha tehlikeli işlerde çalışmak zorunda kalmaktadır. Bu yüzden göçmen işçilerin iş kazası, yaralanma, hastalık gibi risk faktörlere maruziyetleri yerel işçilere oranla daha yüksektir (Çınar, 2018: 122).

Dünya çapında olduğu gibi Türkiye’de de göçmen işçiler ile ilgili birçok çalışma mevcuttur. Türkiye’de inşaat sektöründe yapılan bir çalışmada göçmen işçiler ile yerel işçiler arasında rekabetin yoğun olduğu, göçmen işçilerin daha az ücret ödenerek daha kötü çalışma koşullarında çalıştırıldıkları ve beslenme, barınma gibi temel ihtiyaçlarını daha zor karşıladıkları ortaya çıkmıştır (Çınar, 2018: 125). Başka bir çalışmada, aynı iş için göçmen işçilerin yerli işçilere göre % 50 daha az ücret aldığı ve göçmen işçilerin büyük çoğunluğunun kayıt dışı çalıştırıldığı tespit edilmiştir (Lordoğlu ve Aslan, 2016: 802). Turizm sektöründe yapılan bir çalışmaya göre; göçmen işçilerin Türkiye’de turizm sektöründe çok fazla istihdam edildiği ancak niteliksiz ve ucuz işgücü olarak görüldükleri ve ağır koşullarda güvencesiz çalıştıkları ortaya konmuştur (Gökmen, 2018: 150). Tarım sektöründe de göçmen işçilerin karşılaştıkları sorunlar diğer sektörlerle benzerdir. Çay toplama işinde çalışan göçmen işçiler, ücretlerin zamanında ve tam ödenmediğini, aldıkları ücretin emeklerinin karşılığını olmadığını ve işverenler ile aralarında yasal bir sözleşme bulunmadığını ifade etmişlerdir (Engin, 2017: 8).

4. GÖÇMEN İŞÇİLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

Göçmen işçiler göç ettikleri ülkelerde neredeyse bütün sektörlerde işgücüne katılarak ülkelerin ekonomik kalkınmalarına destek olmaktadır. Buna rağmen göçmen işçiler toplumlarda en dezavantajlı gruplar arasında yer almaktadır (Quillian ve Ark., 2019: 477). Göçmen işçilerin göç ettikleri ülkelerde yaşadığı sorunlar şu şekilde özetlenebilir;

Yoksulluk ve Düşük Kazanç: Göçmen işçiler yerli işçilerle aynı sektörlerde aynı işleri yaptıkları halde çok daha düşük ücretlerle çalıştırılmaktadır. Göçmen işçilerin çoğunlukla güvencesiz ve geçici işlerde, sosyal güvenlikten yoksun şekilde ve hak ettikleri ücretlerin çok altında çalıştırıldıkları bilinmektedir (ILO, 2021: 11; Engin, 2017: 8). Ayrıca işten çıkarılma ve sınır dışı edilme korkusu, işyerinde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili herhangi bir hak iddia edememeleri gibi faktörler göçmen işçileri ve ailelerini zamanla yoksulluğa sürüklenmektedir (Igarashi ve Mugiya, 2023: 3; Akyıldız ve Ark., 2020: 150).

Kültürel Farklılıklar: Göçmen işçiler buldukları ülkelerde kültürel farklılıklar nedeni ile uyum sorunu yaşamaktadır. Dil becerilerinin eksikliğinden kaynaklanan iletişim sorunları ile kültürel farklılıkların etkisi daha fazla ortaya çıkmaktadır (Suhardiman ve Ark., 2021: 94) Ayrıca bir toplumda bilginin yeterince açık veya yeterli olmadığı durumlarda bireylerde tedirginlik düzeyinin artması ile ortaya çıkan belirsizlikten kaçınma, güç mesafesi ve ortaklaşa hareket etme eğilimi anlamına gelen kolektivizm gibi faktörler de göçmen işçileri olumsuz etkilemektedir (Kim ve Ark., 2022: 1).

Güvenlik Eğitiminin Eksikliği: UÇÖ’nün 151 No’lu Çalışma İlişkileri Sözleşmesi’nde göçmen işçilere verilen mesleki eğitimin iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili olan eğitimleri de kapsamı gerektiği yer almaktadır (Çelgin, 2014: 90). Göçmen işçiler çoğunlukla nitelik gerektirmeyen “3D işler”de çalıştırıldıkları için işe başlarken gerekli olan güvenlik ve sağlık eğitimini alamamaktadır. Bu nedenle göçmen işçiler genellikle güvenlik ekipmanları olmadan çalışırlar. Ayrıca göçmen işçiler iş güvenceleri sağlanmadığı için işlerini kaybetme korkusu

nedeni ile işyerlerinde bulunan güvenlik açıklarından şikâyet edemezler. Bu durum işyerlerinde kazalara karşı onları daha savunmasız hale getirmektedir (Kim ve Ark., 2022: 3).

Kötü Fiziksel Çalışma Koşulları Altında Çalışmak: Göçmen işçiler buldukları ülkelerde geçici, kısa dönemli işlerde ve kayıt dışı şekilde çalışmak zorunda kalmaktadır (ILO, 2021, 11). Bu nedenle fiziksel çalışma koşulları genellikle kötüdür. Gürültülü ve tozlu ortamlar, uygun olmayan havalandırma, aydınlatma, ergonomik koşullar, uzun çalışma saatleri gibi faktörler göçmen işçilerin sağlığı ve güvenliği açısından tehlikelidir (Akyıldız ve Ark., 2020: 150; Gökmen, 2018: 149).

Sağlık Desteğinin Eksikliği: Sağlık hizmetlerinin sağlanması konusunda kayıt altında olan göçmen işçiler için çeşitli ülkelerde çalışmalar yapılmaktadır. Ancak bu çalışmalar tüm göçmen işçileri kapsama noktasında yetersiz kalmaktadır. Göçmen işçilerin çoğu sağlık sigortası olmadan çalıştırılmaktadır (Akyıldız ve Ark., 2020: 150). Ayrıca kayıtlı göçmen işçiler için yapılan düzenlemeler sigortasız ve kayıt dışı çalıştırılan göçmen işçileri kapsamamaktadır. Bu durumun göçmenlerin gittikleri ülkelerde çeşitli hastalıkların yayılmasına da yol açtığı bilinmektedir (Gültaç ve Balçık, 2018: 201). Göçmen işçilerin yetersiz beslenme, barınma ve çalışma koşullarından dolayı hastalıklara yakalanmaları daha olasıdır. Sağlık desteğinden yoksun bırakılma durumu, güvensiz koşullarda çalışan göçmen işçiler için daha büyük problemlere neden olmaktadır (Suhardiman ve Ark., 2021: 91).

İşgücü Piyasasında Ayrımcılık ve İş Edinme Engelleri: Irkçılık, göçmen işçilerin dil ve mesleki eğitim gibi konularda yetersiz olması, kültürel farklılıklar gibi faktörler işe alımlarda göçmen işçilere ayrımcılık yapılmasına neden olmaktadır (Igarashi ve Mugiyama, 2023: 1). İşverenler göçmen işçileri ucuz işgücü olarak gördükleri için çalıştırmak isteseler de yerli işçiler, göçmen işçileri işçilik ücretlerini düşürdükleri gerekçesi ile çalışma ortamlarında istememektedir. Bu nedenle göçmen işçiler sağlık ve güvenlik açısından uygun çalışma ortamları, eşit çalışma koşulları ve adil ücret dağıtımından yararlanamamaktadır (Quillian ve Ark., 2019: 467). Göçmen işçiler genellikle kayıt dışı olarak istihdam edilmekte ve bu durum kaliteli ve sağlıklı istihdam edinmelerini zorlaştırmaktadır (Çınar, 2018: 125). Genç ve eğitilmiş göçmen işçilerin OECD ülkelerinde istihdama katılım oranları nispeten diğer ülkelere kıyasla daha fazla olsa da OECD ülkeleri dışında istihdam oranları düşmektedir. Ayrıca daha ileri yaşta ve eğitimsiz göçmen işçilerin de istihdama katılması daha zordur (UNHCR ve UNESCO, 2016: 6).

Kendi Beceri ve Niteliklerinin Tanınmasındaki Zorluklar: Göçmen işçilerin daha önce edindikleri bilgi, beceri ve tecrübelerini kullanabilmeleri ve göç etmeden önce sahip oldukları mesleki niteliklerinin göç ettikleri ülkelerde tanınması her zaman mümkün olmamaktadır. Bu durum göçmen işçilerin nitelikli işgücü olarak istihdam edilmelerine engel olmaktadır (ILO, 2021: 23). Kendi niteliklerine uygun işlerde istihdam edilemeyen göçmen işçiler daha kötü şartlar altında, daha düşük ücretler ile güvencesiz olarak çalışmak zorunda kalmaktadır.

Sosyal Güvenlik Sorunu: Göçmen işçiler göç ettikleri ülkelerde işgücü piyasasına dâhil olmak zorundadırlar. Ancak ucuz işgücü olarak görülmelerine rağmen göçmen işçilerin sigortasız çalıştırıldıkları için ülke ekonomisine zarar verdiği düşünülmektedir. Göçmen işçilerin kayıt dışı istihdamının başka bir sonucu da sosyal güvenliklerinin sağlanamamasıdır. Sosyal güvenliğin olmaması, göçmen işçilerin güvensiz ve sağlıksız çalışma ortamlarında çalıştırılmasına yol açmaktadır. Başka bir deyişle; göçmen işçilerin sosyal güvenlik haklarından yoksun olmaları, işyerinde iş sağlığı ve güvenliği alanlarında suiistimal edilmelerine neden olmaktadır (Kennedy ve Ark., 2022: 2430). Ayrıca kayıt dışı istihdam göçmen işçilerin hak ettikleri ücretin altında çalışmalarına, ücretlerinin geç ödenmesine ya da hiç ödenmemesine yol açmaktadır (Çınar, 2018: 125).

Kadın ve Çocuk Göçmen İşçilerin Karşılaştığı Zorluklar: UÇÖ tarafından göçmen işçilerin çalışma koşullarına ilişkin hazırlanan rapora göre; kadın göçmen işçiler insan hakları ihlallerine, taciz ve şiddete daha fazla ve kolayca maruz kalmaktadır (ILO, 2015). Ayrıca kadın ve çocuk göçmen işçilerin erkek göçmen işçilere göre daha dezavantajlı konumdadır (Nhengu, 2022, 1; Lordoğlu ve Aslan, 2018: 715). Bunun nedeni; kadınların erkeklere kıyasla sosyo-ekonomik, eğitim, kültürel farklılıklar gibi faktörlerden daha fazla etkilenmeleridir. Kadın göçmenlerin genellikle aile üyelerine eşlik etmek amacı ile göç ettikleri ve göçmen işçiler genellikle ‘3D işler’de çalıştırıldıkları için istihdam edilmeleri daha zordur (Suhardiman ve Ark., 2021: 88). Göçmen işçilerin çalıştırılması ile ilgili bir diğer sorun; göçmen çocuk işçilerdir. Göçmen aileler ekonomik zorluklar ile mücadele edebilmek için çocuklarının okuması yerine çalışmak zorunda olduklarını ifade etmişlerdir. Göçmen çocuk işçiler kayıt dışı ve sigortasız çalıştırıldıkları için işgücünde istihdam oranları resmi olarak tespit edilememektedir (Lordoğlu ve Aslan, 2018: 722).

Dünya çapında göçmen işçilerin ve ailelerinin temel hak ve özgürlüklerden uzak bir yaşama mahkûm edilmeleri, göçmenler için insanca yaşamaya uygun çalışma programlarının sağlanamaması, buldukları ülkelerde ırkçılık, ayrıştırma, istismar, yaftalama ve küçük görülme gibi davranışlara maruz kalmaları gibi durumlar mevcut göç ve göçmenlerin çalışma sistemlerinde eksikliklerin olduğunu göstermektedir (AB Temel Haklar Ajansı, 2019).

Bu faktörler göçmen işçilerin iş güvencesinin olmamasına, hak ettiği ücreti alamamasına ve düzensiz göçmen statüsüne düşmesine neden olmaktadır. Ayrıca kayıt dışı çalışan göçmen işçiler sosyal korunma, ekonomik teşvik, sağlık hizmetlerine erişim, iş kazası ve meslek hastalığına maruz kaldığında mali yardım alabilme gibi konularda devletten gereken desteği de alamamaktadır (Nhengu, 2022: 5). Bu nedenle zaten ucuz işgücü olarak istihdam edilen göçmen işçilerin geçimlerini sağlayabilmek için çoğu zaman ek bir iş bulmaları gerekmektedir. Buldukları ülkelerde güvenceli bir iş bulamayan göçmen işçiler yetersiz beslenme, yoksulluk, işsizlik, güvenli barınma yerleri bulamama gibi zorluklarla karşılaşmaları sonucu ülkelerine geri dönmek zorunda bırakılmaktadır. (Suhardiman ve Ark., 2021: 90).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünya üzerinde her yıl milyonlarca insan, daha iyi yaşam ve çalışma koşullarına erişmek amacıyla yaşadıkları ülkeleri terk ederek başka ülkelere göç etmektedir. Göçmenler buldukları ülkelerde hayatlarını idame ettirmek için iş bulmak zorundadır. Ancak dünyada ve Türkiye’de göçmen işçiler iş hayatında birçok zorlukla karşı karşıya kalmaktadır. Göçmen işçiler için “insana yakışır iş” olanaklarının ve gerekli güvenli çalışma koşullarının sağlanmaması, göçmen işçilerin ülkelerin sosyal güvenlik programlarına dâhil edilmemesi, göçmen işçilerin karşılaştığı ırkçılık, ayrımcılık, yoksulluk, eşit işe eşit ücret alamama, eğitim eksikliği, kültürel farklılıklar ve sağlık desteğinden yoksun olma gibi durumlar göçmen işçiler açısından önemli problemlere neden olmaktadır.

Son yıllarda birçok ülke tarafından göçmen işçilerin korunmasına yönelik birçok olumlu gelişme meydana gelmiştir. Bunlar; göçmen işçilerin mesleki niteliklerinin tanınması ve çalışma vizelerinin uzatılması, buldukları ülkelerde meslek sahibi olan göçmen işçilerin düzenli göçmen statüsüne geçirilmesi, işgücü hareketliliği programları kapsamında göçmen işçilerin çalışma şartlarının iyileştirilmesi, göçmen işçilerin sosyal koruma kapsamında sosyal güvenlik uygulamalarına dâhil edilmesi olarak sıralanabilir.

Ayrıca Türkiye de dâhil olmak üzere bazı ülkeler göçmen işçilerin sağlık ve diğer temel hizmetlere erişimini konusunda önemli adımlar atmışlardır. Ancak göçmen işçilerin sosyal güvenliğinin korunmasına ilişkin sözleşmeleri kabul eden ve uygulayan ülkeler sınırlı sayıdadır. Bu nedenle göçmen işçilerin “3D işler”de

çalıştırılması, kayıt dışı istihdam, sosyal güvenlik haklarının genişletilmesi ve adil ücret gibi konularda henüz istenilen düzeye ulaşamamıştır. Dünya’da ve Türkiye’de düzensiz göçün engellenmesi ve tüm göçmen işçilerin sosyal güvenlik gereği kayıt altına alınması gerekmektedir.

Sonuç olarak; dünya çapında göçmen işçilerin daha iyi koşullarda yaşaması, iş sağlığı ve güvenliği açısından uygun işyerlerinde sağlıklı ve güvenli çalışma ortamlarında çalışması için öncelikle göç, istihdam, sağlık, sosyal güvenlik gibi konularda ortak bir politika belirlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle ülkelerde göç verilerinin düzenli tutulması, göçmen işçileri de ilgilendiren sosyal güvenlik uygulamalarının ulusal ve uluslararası politikalara entegre edilmesi, göçmen işçilerin mesleki yeterliliklerinin tanınması, göçmen işçiler istihdam edilmeden önce sağlık ve güvenlik eğitimlerinin verilmesi, kültürel farklılıkların ortadan kaldırılması amacı ile dil eğitiminin sağlanması, kayıt dışı istihdamın ve güvensiz çalışma koşullarının ortadan kaldırılması, göçmen işçilerin istihdam edilirken yaşadığı sorunların ortadan kaldırılması gerekmektedir. Sendikalar göçmen işçiler için yaşama, sağlık, sosyal güvenlik, çalışma hukuku gibi haklarının yasal olarak korunması açısından önemli bir role sahiptir. Ancak bütün bunların gerçekleştirilebilmesi için devlet kurumları öncülüğünde işverenler, sendikalar, göçmen işçiler ve toplum arasında işbirliği sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- AB Temel Haklar Ajansı (EU Agency for Fundamental Rights), (2019). “Protecting Migrant Workers From Exploitation in The EU: Workers’ Perspectives” Erişim Adresi: <https://fra.europa.eu/en/publication/2019/protecting-migrant-workers-exploitation-eu-workers-perspectives> Erişim Tarihi: 25.02.2023.
- Akyıldız, C. , Ekmekci, İ. ve Başlıgil, H. (2020). Göçmen İşçilerin İSG Faktörlerinin İncelenmesi, Sonuçlar Üzerinde Tartışma ve Öneriler: Kapsam Belirleme Derlemesi. Gazi Mühendislik Bilimleri Dergisi, 6 (2), 145-159.
- Çelgin, D. (2014). Göçmenlik ve Göçmen İşçi Kavramları İle Dış Göç Yapmış İşçilerin Çalışma Hayatında Karşılaştıkları Sorunlar. Çalışma Dünyası Dergisi, 2 (2).
- Çınar, S. (2018). İnşaat İşgücü Piyasasında Yeni Aktörler ve Yeni Çatışmalar: Türkiyeli İşçilerin Gözünden Suriyeli İnşaat İşçileri. Çalışma ve Toplum, 1(56), 121 – 137.
- ÇSGB (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı), (2021). Çalışma Hayatı İstatistikleri. Erişim Adresi: https://www.cs.gb.gov.tr/media/89862/calisma_hayati_2021.pdf, Erişim Tarihi: 26.02.2023.
- DESA (Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Organizasyonu). (1998). Recommendations on Statistics of International Migration Revision 1 No.58. United Nations, New York. Erişim Adresi: https://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesM/SeriesM_58rev1E.pdf, Erişim Tarihi: 24.01.2023.
- DESA (Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Organizasyonu). (2019). Total İnternational Migrant Stock. United Nations, New York. Erişim Adresi: https://archive.is/o/bbxmK/https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/data/UN_MigrantStockTotal_2019.xlsx Erişim Tarihi: 22.01.2023.
- Engin, F. (2017). Doğu Karadeniz’de Çay Tarımında Çalışan Gürcü İşçilerin Çalışma Koşulları Üzerine Gözlemler. Fiscaoconomia, 1(3), 1-13.
- Gökmen, E. Ç. (2018). Turizm Sektöründe Göçmen Emeği: Nitelikli Emek mi? Ucuz Emek mi? Çalışma ve Toplum, 1 (56), 139-166.
- Gültaş, A. ve Yalçın Balçık, P. (2018). Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Sağlık Politikaları . Sakarya Tıp Dergisi, 8 (2), 193-204 . DOI: 10.31832/smj.394732.
- Igarashi, A., ve Mugiyama, R. (2023). Whose Tastes Matter? Discrimination Against İmmigrants in The Japanese Labour Market. Journal Of Ethnic and Migration Studies, 1-24.

- ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü) (1999). Decent Work, International Labour Conference, 87th Session 1999, Report of The Director General, Geneva: International Labour Office. Erişim Adresi: <https://www.ilo.org/public/english/standards/relm/ilc/ilc87/rep-i.htm> Erişim Tarihi: 21.01.2023.
- ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü) (2015). Global Estimates on Migrant Workers: Results and Methodology. Special Focus on Migrant Domestic Workers. Geneva: International Labour Office.
- ILO (Uluslararası Çalışma Örgütü) (2021). ILO Global Estimates on International Migrant Workers: Results and Methodology. Third Edition, Geneva: International Labour Office.
- Irawati, R., ve Iskandar, K. (2022). Potential Discrimination and Coping Strategy Models Implemented by Indonesian Trainees in Japan. *KnE Social Sciences*, 377-394.
- Işığınçok, Ö. (2010). Küreselleşme Sürecinde İnsana Yakışır İş. *Journal of Social Policy Conferences*, 0 (56).
- Jiang, H., Duan, T., ve Tang, M. (2023). Internal Migration And The Negative Attitudes Toward Migrant Workers in China. *International Journal Of Intercultural Relations*, 92, 101739.
- Kennedy, E. Y., Çelik, A. ve Kayagil, M. E. (2022). Uluslararası Standartlar Işığında Göçmen İşçilerin Sosyal Güvenlik Hakkı ve Sosyal Koruma Politikaları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 21 (4), 2426-2445.
- Kim, J.M., Son, K., Yum, S.G. ve Ahn, S. (2020). Analyzing the Risk of Safety Accidents: The Relative Risks of Migrant Workers in Construction Industry. *Sustainability*, 12, 5430.
- Lordoğlu, K. ve Aslan, M. (2016), “En Fazla Suriyeli Göçmen Alan Beş Kentin Emek Piyasalarında Değişimi: 2011-2014” *Çalışma ve Toplum* Sayı: 49, 789- 808.
- Lordoğlu, K. ve Aslan, M. (2018). Görünmeyen Göçmen Çocukların İşçiliği: Türkiye’deki Suriye’li Çocuklar. *Çalışma ve Toplum*, 2 (57), 715-732.
- Nhengu, D. (2022). Covid-19 And Female Migrants: Policy Challenges And Multiple Vulnerabilities. *Comparative Migration Studies*, 10(1), 1-16.
- OECD (2020) International Migration Database And Labour Market Outcomes of Immigrants Erişim Adresi: <https://www.oecd.org/els/mig/keystat.htm> Erişim Tarihi: 03.02.2023.
- Quillian, L., Heath, A., Pager, D., Midtbøen, A. H., Fleischmann, F., ve Hexel, O. (2019). Do Some Countries Discriminate More Than Others? Evidence From 97 Field Experiments of Racial Discrimination in Hiring. *Sociological Science*, 6, 467-496.
- SGK (Sosyal Güvenlik Kurumu) (2022) İstatistik Yıllıkları Erişim Adresi: <https://www.sgk.gov.tr/Istatistik/Yillik/fcd5e59b-6af9-4d90-a451-ee7500eb1cb4/> Erişim Tarihi: 01.02.2023.
- Suhardiman, D., et al. (2021). On The Coattails of Globalization: Migration, Migrants and COVID-19 in Asia. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 47(1), 88–109.
- TBMM (2023). Tüm Göçmen İşçiler ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğu Hakkında Kanun, Erişim Adresi: <https://www5.tbmm.gov.tr/kanunlar/k4662.html>, Erişim Tarihi: 22.01.2023.
- T.C. İç İşleri Bakanlığı Sahil Güvenlik Komutanlığı (2023). Düzensiz Göç İstatistikleri. Erişim Adresi: <https://www.sg.gov.tr/duzensiz-goc-istatistikleri> Erişim Tarihi: 01.02.2023.
- T.C. Resmi Gazete 25040 sayılı ve 06.03.2003 tarihli “Yabancıların Çalışma İzinleri Hakkında Kanun”. Kanun No: 4817 Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=4817&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> Erişim Tarihi: 13.05.2023
- UNECE (Birleşmiş Milletler Avrupa Ekonomik Komisyonu). (2015). Handbook on Measuring Quality of Employment: A Statistical Framework, prepared by the Expert Group on measuring Quality of Employment. United Nations, New

York & Geneva. Erişim Adresi
https://unece.org/fileadmin/DAM/stats/publications/2015/ECE_CES_40.pdf Erişim Tarihi: 22.01.2023.

UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees) ve UNESCO (2016). No More Excuses: Provide Education To All Forcibly Displaced People. Paris: UNESCO. Erişim Adresi:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244847> Erişim Tarihi: 22.01.2023.

Çatışma Beyanı: Makalenin yazarı bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkileri bulunmadığını, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, etik kurul izninden muaftır.

Katkı Oranı Beyanı: Makale tek yazarlıdır.

SINAV KAYGISINDA EBEVEYN TUTUMLARININ ROLÜ ÜZERİNE BİR DERLEME

Demet KARAKARTAL*

ÖZET

Ebeveynler ile çocuğun ilişkisinde sınav başarısı merkezi bir konumdadır. Hatta bazı ailelerde sınav başarısı bir dönüm noktası gibi de algılanmaktadır. Günümüzün başarı odaklı ve rekabetçi sistemi içerisinde çocuklar küçük yaşlardan itibaren çok sayıda sınav deneyimiyle karşı karşıya kalırlar. Çocukların yüzleşmek zorunda oldukları sınav süreçleri beraberinde sınav kaygısını da ortaya çıkarmaktadır. Sınav kaygısının ortaya çıkmasında bireylerin sahip oldukları kişilik özellikleri etkilidir. Bunun yanında, değerlendirilme korkusu ve özellikle anne-baba tutumları sınav kaygısına yol açan diğer etkenlerdir. Ayrıca anne ve babanın çocuk yetiştirme biçimi de sınav kaygısında rol oynamaktadır. Özellikle otoriter aile tutumu ile yetiştirilen çocukların sınav kaygısı daha fazla olabilmektedir. Bunun yanı sıra zorlayıcı sınav koşulları da bireylerin kaygı düzeyini artırmaktadır. Sınav kaygısı; çocukların derslere olan bakış açısını, tutumlarını ve başarılarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bulgular, demokratik aile tutumunun sınav kaygısını baskılamaya katkı yaptığını, otoriter aile tutumunun ise sınav kaygısını arttırdığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kaygı, sınav kaygısı, ebeveyn tutumu.

A REVIEW ON THE ROLE OF PARENT ATTITUDES IN EXAM ANXIETY

ABSTRACT

Exam success is central in the relationship between parents and children. In some families, even exam success is perceived as a turning point. In today's success-oriented and competitive system, children are faced with a large number of exam experiences from an early age. Exam processes that children have to face also reveal exam anxiety. Personality traits of individuals are effective in the emergence of test anxiety. In addition, fear of being evaluated and especially parental attitudes are other factors that cause test anxiety. In addition, the parenting style of parents also plays a role in test anxiety. In particular, children raised with an authoritarian family attitude may have more test anxiety. In addition, challenging exam conditions increase the anxiety level of individuals. exam anxiety; It can negatively affect children's perspective, attitudes and achievements towards lessons. The findings reveal that democratic family attitude contributes to suppressing test anxiety, while authoritarian family attitude increases test anxiety.

Keywords: Anxiety, test anxiety, parental attitude.

1. GİRİŞ

Yaşamın birçok alanında görülebilen ve hissedilebilen bir duygu olan kaygı; yaşamın sorunlu veya tehdit edici koşullarına karşı yaşanan psikolojik tepkidir (Gürbüz 2011: 27). Kaygı, endişeli düşünce duygulara ve tansiyon, kalp çarpıntısı gibi fiziksel boyutta değişikliklere sebep olan bir duygudur (Kazdin 2000:8). Kaygısız bir insandan söz etmek mümkün değildir. Burada önemli olan ve dikkat edilmesi gereken yaşanan kaygının türü ve şiddetidir (Hamarta 2009: 729).

Spielberger (1966) durumluk kaygı ve sürekli kaygı olmak üzere kaygının iki türü olduğunu belirtmiştir. Durumluk Kaygı, Öner (1990) tarafından kişinin içinde bulunduğu stres ve zorlantı karşısında hissettiği öznel korku olarak tanımlanmaktadır. Durumluk kaygıda fizyolojik belirtilerin (kızarma, titreme, terleme, vb) yanı sıra bireyde huzursuzluk ve gerilim gibi duygular da ortaya çıkabilmektedir. Stresin yoğun olduğu durumlarda durumluk kaygı seviyesinin yükseldiği ve zorlantı ya da stres azaldığında ise düşüş olduğu gözlemlenmektedir (Birtürk, 2014: 10). Cüceloğlu (2000) durumluk kaygıyı, tehlike olarak atfedilen koşullar karşısında genel olarak tüm bireylerin deneyimlediği duruma bağlı oluşan kaygı olarak ifade etmiştir. Spielberger'a (1966) göre durumluk kaygı bireyin içerisinde bulunduğu durumu tehdit edici ve tehlike yaratan şekilde algılayışı ya da

* Doç. Dr. Kıbrıs Amerikan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, d.karakartal@auc.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7890-8340

yorumlayışından kaynaklanmakta bu şekilde algılanan ya da yorumlanan durum, birey üzerinde üzüntü verici ve istenmeyen duygulanıma sebep olabilmektedir. Ortaya çıkan duygulanım durumu algılanır, anlaşılır, duyumsanırdır. Bu süreç devam ederken bireyin bilinci açık, haberdar ve uyanıktır (Lüle, 2002). Sınav kaygısı da durumluk kaygı türüne dâhil edilen bir kaygı çeşididir. Sınav kaygısı, bireylerin eğitsel yaşamlarında önemli bir sorun ve başarıların önünde ciddi bir engel olabilmektedir. (Adana ve Kaya 2005: 35).

Sürekli Kaygı, Öner (1990) tarafından “objektif kriterlere göre tarafsız olan durumların birey tarafından tehlikeli ve özünü tehdit edici olarak algılanması sonucunda oluşan hoşnutsuzluk ve mutsuzluk duygusu” şeklinde tanımlanmaktadır. Gençtan’a göre (1993: 64) sürekli kaygı durumundaki birey, her türlü değerlendirilme durumunu bir tehdit ve tehlike olarak algılamaya yatkındır ve bu yatkınlık bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığına ve strese neden olan bireyin yaşadıklarını algılayış ya da yorumlayış biçiminden kaynaklanmaktadır.

Köknel (1989: 44) sürekli kaygının özelliklerini şöyle belirtmektedir:

- a- Sürekli kaygıda durumluk kaygıya nispeten durağanlık ve süreklilik hakimdir. Bireyin kişilik özellikleri, kaygıya yatkınlığı ve kaygının derecesine göre değişiklik gösterir ve kaygı düzeyini etkilemektedir.
- b- Bireylerin “sürekli kaygı” düzeylerinin birbirinden farklılık göstermesi, tehdit edici durumun algılanmasını, anlaşılmasını, yorumlanmasını, sözcüklerin değerlendirilmesini değiştirmektedir.

Kaygının (a) endişeli-rahatsız edici düşünceler ve hisler, (b) bedensel tepkiler ve (c) davranış değişiklikleri olmak üzere üç temel bileşeni olduğunu belirtilmektedir (France ve Robson, 1997; Akt. Başpınar 2007: 18). Endişeli-rahatsız edici düşünceler ve hisler, bireyin tehlike karşısında gösterdiği tepki duruma orantısız olmaktadır ve birey aynı zamanda duyguyu ortaya çıkaran nedenin farkına varmamaktadır (Şahin 2019:117). Kaygılı bireylerin içsel konuşmaları katastrofik korkular ve başarısızlık beklentilerinden oluşmaktadır (Karakaya ve Öztop 2013: 10). Kaygının bilişsel bileşeninde; bilişsel çarpıtmalar, olumsuz atıfsal bileşenler, olumsuz bilgi işleme süreçleri, olumsuz kendilik değerlendirmeleri, mantık dışı inançlar, işlevsel olmayan bilgi yorumları, riskli durumların aşırı değerlendirilmesi ve artmış çevresel dikkat vardır (Başpınar 2007: 18). Duygu, biliş ve eylem insan davranışlarının üç temel yönüdür ve birbiriyle olan ilişkileri; akılcı olmayan düşünceler, duygu ve davranışları şekillendirerek patolojiye yol açabilmektedirler (Sarı 2016: 90).

Bedensel tepkiler, kaygı hisseden bireylerde fizyolojik süreçlerde hızlı değişimler meydana gelmekte dolayısıyla kaygının bu bileşeni için kaygıyla ortaya çıkan bütün fiziksel semptomlarla ilişkili olduğunu söylenebilmektedir. Bu semptomlar sempatik sinir sisteminin aşırı çalışmasıyla; kalp çarpıntısı, hızlı nefes alma gibi fiziksel tepkilere ilaveten gibi yine kaygıya bağlı ortaya çıkabilen gerilim tipi baş ağrısı, yorgunluk ve uykusuzluk belirtileri de olabilmektedir (Başpınar 2007: 18).

Davranış değişiklikleri, bireyi tehdit eden durumlardan kaçınmaya neden olmaktadır. Kaygı durumunda bireyler kendilerini rahatsız ya da tehdit eden durumları, ortaya çıkabilecek zararları abartabilmektedirler. Aynı zamanda bu problemlerle başa çıkma yeteneklerini ise küçük görme eğilimi taşımaktadırlar (Corey, 2008). Kaçınma davranışı ile aktivitelerde ve performansta azalma olabilmektedir (Başpınar 2007: 18). Anksiyete bozuklukları ve yüksek anksiyete semptomları, gelişimsel olarak uygun aktivitelerden, sosyal ve akademik zorluklardan kaçınma davranışı gibi olumsuz sonuçlarla bağlantılı olabilmektedir (Brumariu ve Kerns 2010: 663). Buna ek olarak Kazdın (2000) anksiyete bozukluklarının tekrarlayan düşünceler veya endişelerle karakterize olduğunu öne sürmüştü ve bireylerin, endişelendikleri için bu tür durumlardan kaçınma davranışı sergilediklerini aynı zamanda, aşırı terleme, titreme, ağız kuruluğu veya kalp atışlarında hızlanma gibi fiziksel semptomların ortaya çıktığını belirtmiştir. Sınav kaygısı ise, öğrencilerin sınavla doğrudan ilgisi olmayan ve verimli çalışmayı güçleştiren yoğun bir uyarım durumu olarak tanımlanmaktadır (Öner, 1990). Sınav kaygısına neden olan birçok faktör (yüksek düzeyde akademik başarı beklentisi, düşük benlik saygısı, mantık dışı inançlar, çocuğun başarı durumu, kişilik özellikleri, çalışma yöntemlerinin bilinmemesi, arkadaş çevresi, okuldaki otoriter eğitim-öğretim anlayışı) olmakla birlikte en önemli faktörlerden biri olduğu düşünülen anne-baba tutumlarıdır. Dolayısıyla sınav

kaygı düzeyinin yüksek veya düşük olması, ana babanın çocuğa hangi tutuma bağlı olarak eğitim verdiği ile ilgili olabileceği düşüncesi bu derleme çalışmasının yapılmasında etkili olmuştur. Bu çalışmada da sınav kaygısının anne baba tutumlarının rolüne ilişkin bilgi vermek amacıyla literatürdeki bilgilerin bir derlemesini oluşturmak amaçlanmıştır.

2. SINAV KAYGISI

İnsan yaşamında ve kişilik teorilerinde kaygının merkezi bir yeri bulunmaktadır. Kaygı birçok alanda kendini gösterebilmekle beraber en sık yaşanan türlerinden biri sınavlarda veya herhangi bir değerlendirilme durumunda yaşanabilmektedir. Sınav kaygısı çok erken yaşlardan itibaren gelişmeye başlar. Sınav kaygısının gelişmesinde etkisi olan önemli etkenler arasında; sıkı disiplin kuralları, anne ve baba tutumları (özellikle kısıtlayıcı anne-baba tutumları), okullardaki eğitim-öğretim şekilleri ve öğretmen tutumları, eleştiriler, cezalar, zorlu sınıf geçme koşulları örnek olarak gösterilebilir. Tekrarlanabilen okul başarısızlıkları, öğretmenler ve aileler tarafından olumsuz değerlendirilme durumları çocukların benliğine yönelik duydukları tehdit duygusunu pekiştirerek sınav kaygısı yaşamalarına neden olabilmektedir (Öner, 1990; Onay, 1997).

Sınav kaygısının bir performans kaygısı/değerlendirilme kaygısının, diğer bir deyişle sosyal bir kaygı olduğu söylenebilir. Sınav kaygısı ile ilgili alan yazında birçok tanımlama yapılmış, ayrıca sınav kaygısının doğasını anlayabilmek için farklı modeller geliştirilmiştir (Bacanlı ve Sürücü 2006:7). Yirminci yüzyılın ilk çeyreğinden itibaren eğitim üzerine yapılan araştırmalarının önemli başlıkları arasında yer alan “sınav kaygısı” (Zeidner, 1998, Cassidy ve Johnson, 2002) bireyin eğitsel sürecinde öğrenilen bilginin sınav anında kullanılabilmesini engelleyen ve performans düşüklüğü yaratarak başarısızlığa yol açabilmektedir. Sosyal anksiyete, sosyal durumlarda meydana gelen utanma ve korku duyguları olarak tanımlanmakta, kişinin bilgi ve becerilerinin belli ölçütler içerisinde incelenip değerlendirdiği durumlarda yaşadığı işlev bozucu anksiyete olarak görülmektedir (Türkçapar, 2011).

Sınav kaygısı ise bireylerin sınav ya da değerlendirme bireylerin sınav ya da değerlendirilme ortamında yaşadıkları ve bireylerin gerçek performanslarını göstermelerine engel olan bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikleri de bulunan, bireylerde gerginlik yaratan, hoş gitmeyen bir duygu durumu olarak tanımlanmaktadır (Kaya ve Savrun 2015: 32). Bu bağlamda “değerlendirilme korkusunu” sınav kaygısının anahtar bir bileşeni olduğunu söyleyebiliriz. Toplumun ve özellikle ebeveynlerin bireye yönelik başarıyı hedef alan ve baskıcı tutumları kaygı ve stres oluşturabilmektedir. (Ulusoy ve diğerleri 2016: 1). Belli bir düzeyde kaygı akademik başarı ve güdülenmeyi olumlu yönde etkiler, performansı artırır. Uyum sağlayıcı işlevi ile sorunların önceden fark edilebilmesine ve alternatif çözüm üretilmesi için bireyi güdüleyici bir etkisi olabilmektedir (Şahin 2019: 147).

Yoğun kaygı düzeyi bireyin mevcut potansiyelinin ortaya çıkmasını engellemekte, akademik durumunu, gelecek planlarını, yaşam tercihlerini, mesleki yönelimlerini ve meslek tercihlerini olumsuz olarak etkileyebilmekte, hatta öğrenimlerini yarıda bırakmalarına sebep olabilmektedir. Sınav kaygısı günümüzde kaygının bileşenleri olan ve birbirini etkileyebilen bilişsel, fiziksel, duygusal ve davranışsal tepkilerin dâhil edildiği çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır. (Başpınar, 2007: 18). Liebert ve Morris (1967) sınav kaygısının bilişsel ve duygusal olmak üzere iki bileşenden oluştuğunu ileri sürmüşlerdir. Sınav kaygısının bilişsel bileşeni; değerlendirilme durumunda ortaya çıkar ve içsel konuşmaları içerir. Duygusal bileşeni ise bireyin aşırı kaygı durumunda ortaya çıkan bedensel tepkileri içerir (Başpınar, 2007). Zeidner (1998), sınav kaygısının bileşenleri arasına kaçınma davranışı, erteleme ve yetersiz çalışma becerilerini içeren davranışsal bileşeni dâhil etmiştir.

2.1. Sınav Kaygısının Belirtileri

Albayrak (2006) ve Birtürk (2014) sınav kaygısının fizyolojik belirtiler, duygusal belirtiler ve davranışsal belirtiler olmak üzere üç belirtisi olduğunu ileri sürmüşlerdir. Fizyolojik belirtiler, sınav kaygısı ile bedensel

reaksiyona bağılı olarak; kalp atışında artış, nefes alma güçlüğü, kaslarda gerilme, ağız kuruması, ishal gibi fizyolojik boyutta tepkiler gelişebilmektedir. Duygusal belirtiler, kişinin ruh halinde değişiklikler gözlemlenebilmektedir. Gerginlik, sinirlilik karamsarlık, endişe, korku, panik, öfke, cesaret kaybı, umutsuzluk, üzüntü, hüzün güvensizlik, çaresizlik, heyecan ve kontrolünü kaybetme hissi gibi duygusal belirtiler ortaya çıkabilmektedir. Davranışsal belirtiler, dikkat ve ilgi dağınıklığı, ders dışı faaliyetlere odaklanma ve yoğunlaşma güçlüğü, gergin hareketler, sosyal geri çekilme, aile ve sosyal çevreden uzaklaşma, tahammülde azalma (bazen en yakın olduğu insanlara karşı tahammülsüzlük) sergilenebilir, uyku sorunları ve iştah değişiklikleri en sık gözlemlenebilen davranışsal belirtilerdendir.

2.2. Sınav Kaygısının Nedenleri

Sınav kaygısının nedenleri ve kaynağı ile ilgili yapılan çalışmalarda araştırmacılar genel olarak iki konuda görüş birliğine varmışlardır (Kutlu ve Bozkurt, 2003). Bunlardan birincisi yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin; öğrenme ve çalışma becerilerinin yetersiz olduğunu ileri süren birinci görüştür. Bu bireyler bilgiyi hatırlama ve örgütleme becerisine sahip olmadıklarından dolayı sınav sırasında yoğun kaygı yaşamaktadırlar. Bu görüşün temelinde yer alan çalışma becerilerindeki yetersizlikler kapsamında sadece çalışma süresinin az veya çok olması değil, çalışılan sürenin amaca uygun ve doğru bir şekilde kullanılması da yer almaktadır. Bu görüşe paralel olarak, yüksek ve düşük sınav kaygılı bireylerin; zekâ düzeyi, akademik yetenek ve sınava hazırlanma gizi özellikleri arasında fark olabileceği görüşüne dayanan Kirkland ve Hollansworth (1980) “sınav beceriksizliği” kavramını öne sürmüşlerdir. Bu görüş; yoğun sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin düşük performans sergilemelerinin nedeni olarak etkili çalışma alışkanlıklarının olmamasına bağlamıştır (Akt. Bacanlı ve Sürücü, 2006). Sınav kaygısının nedenleri ve kaynağı ile ilgili olarak ileri sürülen ikinci görüş ise bireylerin sınav esnasındaki olumsuz düşünceleri zihninden geçirmesi ile ilgilidir. Bireylerin olumsuz deneyimleri olumsuz düşüncelerine neden olabilmekte, sınav anında sınava dair olmayan endişeli düşünceler başarısız olacaklarına dair önyargı geliştirmeleri ile beraber öğrenilmiş çaresizliğe neden olabilmektedir (Kutlu ve Bozkurt, 2003). Bilişsel kuramın açıklamaları ile örtüşen bilgilerden biri de, sınav kaygısının en önemli nedenlerinden biri olarak değerlendirilen, kişinin sonucu felaketleştirmesi ve her şeyin kötü olacağına ilişkin aklından geçen olumsuz düşünce, inanç ve senaryolar olduğu söylenebilir (Semerci, 2007). Sınav kaygısı ve akademik performans arasındaki ilişkiye yönelik olarak yapılan çalışmalarda, sınav kaygısını yoğun olarak yaşayan öğrencilerin sınavları zor bir durum olarak algılayabildikleri, dikkatlerini sınav üzerine yoğunlaştıramadıkları ve sınav anında düşük performans göstererek sınavlarda başarısız oldukları gözlenmiştir. Bunun yanı sıra bilişsel yeterliliklerini sağlıklı bir şekilde kullanamayan öğrencilerin bundan dolayı endişe yaşadıkları sonucuna varılmıştır (Cassady 2004: 569). Kaygı ile birlikte gelen ve kontrol edilemeyen duygular, olumsuz durumlarla birlikte yaşandığı zaman öğrencinin ders çalışması engellenmekte, yaşadığı yetersizlik duygusundan dolayı ders çalışmamakta ya da çok çalışıp sınav sırasında çalıştığı bilgilerini hatırlayamamakta, yaşanan olumsuz durumların tekrarlanacağı düşüncesi ise, sınav kaygısı yaşamasına neden olabilmektedir (Maviş ve Saygın, 2004).

3.SINAV KAYGISINDA ANA-BABA TUTUMLARININ ROLÜ

Bireylerin hayatlarında hem kalıtım yoluyla hem de davranışsal olarak en fazla etkilediği kişiler anne-babaları olabilmektedir. Yaşamın ilk yıllarında bireylerin ailesinden kazandığı deneyimler, daha sonra toplumda sergileyeceği davranışların temelini oluşturabilmekte (Yavuzer, 1992) bu davranışların kazanılması konusunda en belirleyici etken ise anne-baba tutumları olabilmektedir. Anne-babanın çocuğa karşı tutum ve davranışları, çocuğun psikososyal gelişimini diğer bireylerle etkileşimini ve okul başarısını etkileyebilmektedir (Yörükoğlu, 2007). Özellikle sınavların hayat başarısı ile eş tutulması okul başarısına yüklenen anlamı değiştirebilmekte bunun sonucu olarak da okul başarısı bazı aileler tarafından daha da önemli olabilmektedir. Sadece okul başarısını önemli gören aileler de çocuklarından gerçekçi olmayan beklentiler içerisine girebilmektedir. Ailelerin, çocuklarından başarılı olmaları konusundaki beklentileri ise çocuklar üzerinde baskı oluşturabilmekte, çocukların

okula ve hayata uyumlarını olumsuz olarak etkileyebilmekte ve çeşitli davranış bozuklukları yaşamalarına neden olabilmektedir. Ebeveynler, çocukların demokratik aile tutumundan uzaklaştıkça, kendi beklentilerini çocuklara empoze ettikçe baskıcı ve mükemmeliyetçi bir tutumla çocuklarına yaklaştıkça öğrencilerin sınav kaygıları artabilmekte (Dam, 2008) sınav kaygısı artan öğrenciler için sınav süreci daha da zorlu bir hale gelebilmektedir. Buna ek olarak öğrencilerde oluşan sınav kaygısı, okuduğunu anlayamama ve akıl yürütmede zorlanma gibi bilişsel sorunların ortaya çıkmasına da yol açabilmekte sonuç olarak da öğrencilerin performans kaybı yaşayarak başarılarının düşmesi söz konusu olabilmektedir (Bayraktar, 2012).

Diğer yandan asıl görevlerinin çocuklarını korumak olduğunu düşünen bazı anne babalar, çocuklarına karşı aşırı koruyucu bir tutum geliştirebilmektedir. Çocuğun bağımsız hareket etmesini engelleyici boyutta gerçekleştirilen bu tutum çocuğun bazı olumsuz kişilik özellikleri geliştirmesine neden olabilmekte ve çocuğun ders başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Günalp 2007: 32).

Bazı anne babalar ise otoriter bir tutum geliştirirler (Çağdaş ve Seçer, 2004). Otoriter anne baba tutumunda, çocuğun kişiliği hiçe sayılmakta ve çocuğun kendine olan güveni ortadan kaldırılmaktadır. Bu tutum ile yetişen çocuklar; sağlıklı bir kişilik geliştirememekte anne babanın istediğinden farklı davrandıklarında ise dışlanma ve cezalandırılma korkusuyla onların her dediklerini kabul edebilmektedirler. Duygu ve düşüncelerini daha çok bastırabilmekte öfke ve kızgınlık gibi olumsuz duyguların gösterememektedirler. Bunun yanı sıra anne-babaların geliştirdikleri bu tutumlar, çocuğun psikososyal gelişimini ve diğer bireylerle etkileşimini etkilemekle kalmayıp sınav kaygısı yaşamalarına da neden olabilmektedir. Bu konu ile ilgili Abacı (1986) ebeveyn tutumları ile kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve otoriter aile tutumunun birey üzerindeki sınav kaygısını oluşturacak etkenler barındırdığını ortaya koymuştur. Bununla ilintili olarak sınav kaygısının yüksek veya düşük olması ana babanın çocuğa hangi tutum ile yaklaştığı ile ilgili olabileceği düşüncesi literatürdeki bilgilerin bir derlemesini yapılmasında etken olmuştur. Alan yazın incelendiği zaman anne baba tutumlarına ait sınıflandırmalar farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu derleme çalışmasında da otoriter ana-baba tutumu, koruyucu ana-baba tutumu, demokratik ana-baba tutumu ile baskıcı otoriter ana-baba tutumuna yer verilmektedir.

a. Otoriter Ana-Baba Tutumu: Annenin ve babanın merkezde olduğu ve genellikle geleneksel aile modelinde gözlenen bir tutumdur. Otoriter anne ve babalar, çocuğa sevgilerini çocuk istedikleri şekilde davrandıkça, şartlı olarak gösterirler. Bu tutuma sahip ebeveynler, istek ve emirlerinin tartışmasız yerine getirilmesini isterler. (Gordon, 2005). İstekleri yerine getirilmediği zaman ise cezanın söz konusu olduğu tutum sergilemektedir (Kuzgun, 1972). Suçlayıcı, cezalandırıcı ve sürekli müdahalede bulunan anne ve babaların çocuklarının genellikle çok kolay ağlayan çocuklar olduğu söylenebilir. Baskıcı bir yöntemle büyüyen bu çocuklarda isyankâr tutumlar ile beraber aşağılık duygusu da gelişebilmektedir. Bu çocuklarda istediği gibi davranmak yerine, olması gerektiği gibi davranma örüntüsü gözlenebilmektedir. Kaygılı bir belirsizlik içinde yaşayan bu çocukların aşırı isyankâr veya aşırı boyun eğici olması mümkün olabilmektedir (Yavuzer, 1999). Otoriter anne ve babanın olduğu ailede uygulanan katı disiplin, çocuk eğitiminde cezanın ön planda olması çocuğun benlik saygısını düşmesine, kaygı düzeyinin yükselmesine ve nörotik bir kişilik geliştirmesinde önemli bir etkidir. Bunların yanı sıra anne ve babaları otoriter tutum sergileyen bireylerin çevrelerine karşı sorgulamadan ayak uyduran, başarılı fakat sosyal olarak daha çekinik da az güvenli, depresyona, madde kullanımına ve suça yönelimlerinin daha fazla oldukları belirtilmektedir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999).

b. Koruyucu Ana-Baba Tutumu: Sık rastlanan ana baba tutumlarından biri de koruyuculuk olduğunu söyleyebiliriz. Anne ve babanın çocuğu koruması doğal bir davranış olmakla beraber, bu korumanın aşırı olması, çocuğun gelişim dönemi için gereken özgürlükleri engellemekte ve çocuğa sürekli olarak ne yapması ve nasıl yapması gerektiğini dikte edici olabilmektedir. Bu tür tutumların diğer bir sonucu da; aşırı hoşgörü şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Koruyucu anne ve baba tutumunun çocuk üzerindeki etkisine gelirsek; bu tutumun çocuğun “bağımlı bir kişilik” geliştirmesine yol açtığını söyleyebiliriz (Cüceloğlu, 2014). Geç veya zor sahip olunan çocuklar, tek çocuklar veya aşırı istenilen çocuklar abartılı sevgi içinde büyürler. Aile çocuğun her isteğine

cevap verir, adeta çocuğunun üzerine titrer. Çocuğa zarar verebilecek her türlü ortamdan kaçınma söz konusudur. Koruyu anne-baba tutumuna sahip anne ve babalar (Zabun, 2011) çocuğun gelişimine uygun davranmasına olanak tanınmaz ve aşırı düzeyde himaye söz konusudur. Gereğinden fazla gösterilen kontrol çabası ve özen vardır. Bu tür anne ve babalara göre büyümeye göre çocukları hiç büyümeye ve çocuğa yönelik sergilenen tüm tutumları bu yönde davranarak gerçekleşir. Çocuğun seçim ya da söz hakkı tanınmaz. Koruyucu ana ve baba tutumuna sahip ailelerde yetişen bireyler genelde, bağımlı, özgüveni gelişmeyen, toplum tarafından kabulü ve topluma uyumu zor olabilen özelliklere sahip olmaktadır (Yavuzer, 2007).

c. Demokratik Ana-Baba Tutumu: Demokratik aile çocuklarını seven, benimseyen ve çağdaş bir ailedir. Anne ve baba arasında sevgi ve saygıya dayanan bir ilişki vardır ve sorunlar karşılıklı konuşarak çözümlenir. Bu ailelerde de ara sıra anlaşmazlıklar olur ama uzun süreli gerginlik yerine sıcak ve ılımlı bir hava vardır (Akça, 2012: 1). Anne ve baba çocuklarına da söz hakkı tanır ve demokratik ailelerde herkesin uyması gereken kurallar bellidir (Baumrind, 1966). Kuralları herkesin gönüllü olarak benimsendiği demokratik ailelerde baskı ya da dayatma tutumunun olmadığı söylenebilir. Demokratik ailelerde çocuğa verilen cezalara, çocuğu baskı altına almak için değil aksine sorumluluk kazanmaları için başvurulmaktadır. Çocuğa karşı koşulsuz ve içten gösterilen sevgi, çocuğun başarılarını destekleme, kişiliğine saygı duyma ve kişilik gelişimine destek sağlama, çocuğun düşüncelerine önem verme ve söz hakkı tanıma, sorumluluk bilinci geliştirmek için baskıcı olmadan denetim uygulama demokratik tutumların başlıca özellikleri arasında sayılabilir (Gökçedağ, 2001). Demokratik bir ortamda yetiştirilen çocukların zihinsel gelişimlerinin daha iyi, çocuğa tanınan özgürlük olanağı ile daha özerk, kendini tanıyabilen ve ifade edebilen ve öz denetimlerini kazanmış oldukları söylenebilir. Çocukların demokratik ortamda yetiştirilmesi onları daha bağımsız, hareketli ve korkusuz olmalarını destekler niteliktedir (Eldeleklioğlu, 1996). Demokratik tutuma sahip anne ve babaların çocuklarının özellikleri; sosyalleşmiş ve işbirliğine girebilen, arkadaşlığa önem veren, duygusal çocuklardır. Sosyal ilişkilerinde dengeli, özgüvenleri oluşmuş, sorumluluk alabilen, kendilerine ve başkalarına karşı güven duygusu gelişmiş, yaratıcılığı yüksek, bağımsız ama aynı zamanda kurallara ve otoriteye uyum gösteren bireylerdir.

d. Baskıcı Ana-Baba Tutumu: Baskıcı otoriter, katı disipline sahip ya da koruyucu aile tutumlarının ise sınav kaygısını artırdığı belirtilmektedir (Birtürk, 2014). Bu konuda yapılan bir çalışmanın sonucu, öğrencilerin sınav kaygılarının düşük veya yüksek olması ile ana-baba tutumlarını demokratik veya otoriter olarak algılamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Kısa 1996). Aslan'ın (2005) anne ve baba tutumu, sınav kaygısı ve 8. sınıf öğrencilerinin Liselere Giriş Sınavı puanları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre anne baba tutumlarının sınav puanlarını etkilediği gözlenmiştir. Eraslan'ın (2010) lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ile algıladıkları anne ve baba tutumlarıyla ilişkisi incelenerek, algılanan ebeveyn tutumlarına göre sınav kaygısının farklılaşp farklılaşmadığını belirlenmesi hedeflenmiştir. Çalışmadan çıkarılan sonuca göre, "müsamahakâr izin verici anneye sahip olan öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin otoriter anneye sahip olanlardan daha yüksek olduğunu söylenebilir. Ayrıca baba tutumuna göre öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinde bir farklılık tespit edilmemiştir. Hempel, Miles ve Wolfradt (2003), tarafından yapılan çalışmada anne ve babadan algılanan psikolojik baskı ile sürekli kaygı arasındaki ilişki incelenmiş ve anne ile babadan algılanan içtenlikle sürekli kaygı arasında negatif, anne ve babanın otoriter tutumu ve kaygı seviyeleri arasında ise pozitif bir ilişki saptanmıştır. Thergeonkar ve Wadkar'ın (2007) anne baba tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürüttükleri çalışmada, sınav kaygısı ve demokratik anne baba tutumu arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Duman (2008) ve Yıldız (2007) anne babaların çocuklarına yönelik geliştirdikleri tutumların onların sınav kaygılarının önemli bir yordayıcısı olduğu tespit etmiştir. Gökçedağ (2001) öğrencilerin anne-baba tutumlarının, okul başarısına ve sürekli kaygı düzeylerine etkilerini incelediği çalışmasında okul başarısı ile sürekli kaygı düzeyi ve otoriter tutum arasında negatif bir ilişki, demokratik tutum ile pozitif bir ilişki saptamıştır. Hanımoğlu ve Yazgan (2011) tarafından yapılan bir çalışmada olumsuz mükemmeliyetçi ana-baba tutumu ile sınav kaygısı arasında pozitif yönde

anamlı bir iliŒki bulunmuŒtur. Aslan'ın (2005) yaptığı araŒtırmada anne-baba tutumunun Ortaöğretim Kurumları Sınavı puanlarını yordadığı görölmüŒtür. Anne tutumu Ortaöğretim Kurumları Sınavı puanlarını negatif yönde yordarken, baba tutumunun Ortaöğretim Kurumları Sınavı puanlarını pozitif yönde yordadığı gözlenmiŒtir. Ders çalıŒma becerileri, sınav kaygısı, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyoekonomik düzey, anaokuluna gitme veya gitmeme, deęiŒkenlerinin Ortaöğretim Kurumları Sınavı puanlarını yordamadığı gözlenmiŒtir. Raudino (2013) İngiliz ve İtalyan çocukları ile anne baba tutumları arasındaki iliŒkiyi inceleyen araŒtırmasında İngiliz çocuklarının İtalyan çocuklarına göre daha fazla korumacı anne baba tutumuna sahip olduklarını ve daha fazla kaygı yaŒadıklarını saptamıŒtır. Gökçedağ (2001) lise öğrencilerinin okul başarısı ve kaygı düzeyleri ile anne baba tutumlarını incelediği araŒtırmasında otoriter anne baba tutumuna sahip olan ebeveynlerin çocuklarının kendilerine güvenlerinin az olduğu, okul başarılarının düşük olduğu; genel kaygı düzeylerinin ve sınav kaygı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varmıŒtır. Anne baba tutumları ile sınav kaygısını araŒtıran Yolcu (2015) sınav kaygısı alt boyutlarıyla algılanan ebeveyn tutumu arasındaki iliŒkide, öğrencinin sınav kaygısı alt boyutlarından sınav kaygısı ve toplam sınav kaygısı puanları arasında koruyucu tutuma sahip ebeveyn tutumuyla anlamlı bir iliŒki olduğu sonucuna ulaŒmıŒtır. Alan yazın incelendiğinde anne ve baba tutumlarının sınav kaygısındaki rolü üzerine çok çeŒitli araŒtırmaların olduğu ve bu konunun güncelliğini koruduğu görölmektedir. Sınavların insanların hayatında dönüm noktası oluŒturması nedeniyle kiŒiler üzerinde baskı yaratmakta ve ana-baba tutumlarının da öğrencilerin sınav kaygısı yaŒamalarında etkili olmaktadır.

4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalıŒmada sınav kaygısı ve sınav kaygısında anne-baba tutumlarının rolü üzerinde durulmuŒ ve literatür ışığında sonuçlar aŒağıda belirtilmiŒtir. Hem sınav kaygısı hem de anne-baba tutumları konusunda alan yazında birtakım araŒtırmalar yapılmıŒ ve burada yer verilen çalıŒmalarda ulaŒılmıŒtır. Bu çalıŒmada sadece ulaŒılan o bulgular derlenerek çalıŒmanın amacı doğrultusunda aynı yerde verilmiŒtir.

Sınav kaygısı ile birçok deęiŒkenin etkileŒim içerisinde olduğu söylenebilir. Yapılan araŒtırmaların birçoğu, sınav kaygısı ile sınava hazır olma durumu arasında yüksek negatif bir iliŒki olduğu konusunda hemfikirdirler. Sınav kaygısının performansa etkisi konusunda çalıŒmalar birbirinden farklılık göstermekle beraber, başarı seviyesi düŒtüğçe kaygı seviyesinin arttığı yönündeki görüş ve sonuçların daha öne çıktığı söylenebilir. Anne-baba tutumları ve sınav başarısı üzerine yapılan araŒtırmalarda ortak olarak, demokratik aile tutumunda yetiŒen çocukların kaygı düzeylerinde belirgin bir azalma olduğundan söz edilebilir. Otoriter anne baba tutumları üzerine yapılan çoğu araŒtırmanın sonucunda, bu tutumun bireylerin kaygı seviyelerini artırdığı söylenebilmektedir. Koruyucu anne-baba tutumuna sahip ailelerde yetiŒen bireylerin, özerkliklerini sağlamak, kendine güven, girişimcilik konularında nispeten başarısız kaldığı söylenebilmektedir. Bu durum da sınav kaygısı konusunda da kendini göstererek bireyin, hem sınava hazırlanma sürecinde zorlanmalarına hem de sınav kaygı düzeylerinin daha yüksek olmasına sebep olduğu gözlenmektedir.

Sınav kaygısı yaŒayan bireylere sınav öncesinde ve sınav sırasında uygulamaları için birtakım önerilerde bulunulabilir:

Sınav öncesinde: KiŒinin kendine, günlük yaŒamına ve hazırlandığı sınava uygun bir plan yapması çalıŒmalarındaki verimi artırır. Sınavdaki konuların ne olduğunu ve bunları çalıŒmak için ne kadar zamana ihtiyacı olduğunu değerlendiren öğrenci, kendi günlük yaŒamına uygun bir planlama yaparsa çalıŒmalarındaki verimle birlikte başarısının da artması beklenmektedir. Bireyin kendini iyi hissetmesi bu süreçte çok önemlidir. Yorgun ve bunalmıŒ kiŒilerin dikkat seviyesi düŒer ve kaygı seviyesi artar. Kendini iyi hissetme hali hem fizyolojik hem de psikolojik sağlığa bağlıdır. Düzenli beslenme, iyi uyuma ve dinlenme bu süreçte hem fizyolojik ve psikolojik sağlığı hem de bu sayede dikkat ve kaygı seviyesini dengeler niteliktedir. Sınavla ilgili gerçekte dıŒı beklenti ve düşünceler, sınava çalıŒma motivasyonu ve kaygı seviyesi üzerinde negatif bir etkiye sahiptir. Bunun yerine gerçekteki düşünce ve beklentilerin oluŒturulması, sınav öncesindeki süreyi daha verimli değerlendirmeyi ve daha verimli çalıŒmayı sağlayacaktır.

Sınav sırasında: Kaygı düzeyinin sınav esnasında yükselmesi, dikkatin sınavdan uzaklaşmasına ve kendi olumsuz düşünce ve fizyolojik belirtilerine odaklanmaya sebep olur. Sınav sırasında kullanılacak gevşeme tekniklerini uygulamak faydalı olabilmektedir. Sınava bir yol haritası ile girmek kişiyi rahatlatacaktır. Sınavlardaki yol haritası, sınavı çözme stratejileri ile ilgilidir. Sınava nerden başlayacağı, nasıl ilerleyeceği, süre kontrolü, kontrol etme gibi sınav stratejilerini önceden belirleyen öğrenciler, sınav esnasında daha rahat olabileceklerdir. Sınav sırasında sınav öncesindeki çalışmalarınızı veya sınav sonucunda olabilecekleri düşünmek yerine sınav anına odaklanmak ve elinden gelenin en iyisini yapmaya yoğunlaşmak verimi artırmaktadır. Sınav esnasında, etraftaki gürültü ve insanlara değil, sınav kitapçığı ve sorulara odaklanmak gerekmektedir.

Literatürden elde edilen bu sonuçlar, anne-baba tutumlarının bireylerin sınav kaygısında olumlu ve olumsuz rolü olduğunu ortaya koymuştur. Sınav döneminde anne ve babaların çocukları ile ilgilenmeleri ve desteklemeleri çok önemlidir. Ne kadar ilgi ve desteğe ihtiyacı olduğu konusunda çocuğun ihtiyaçlarını iyi dinleyip ona göre davranmak bu süreçte kilit öneme sahiptir.

Sınava hazırlanmanın sorumluluğunu çocuğa bırakmak ve onun sorumluluklarını üstlenmemek gerekmektedir. Onun ihtiyaç duyduğunda talep edeceği destekler dışında sürece dâhil olmamak, ona bir birey olarak duyulan saygının gösterilmesi için elzemdir. Sınav öncesinde, sınavın sonucuna yönelik konuşmalar yapmanın, çocuklar üzerinde olumlu etkisinden çok olumsuz etkileri olabilmektedir. Sonuç üzerine değil sürece odaklanmanın daha anlamlı ve işlevsel olduğu söylenebilir. Ailenin çocukları ile ilgili gerçekçi beklentilere sahip olmaları da bu süreçte çok önemlidir. Çocuğunu gerçekçi bir şekilde değerlendirmeyen anne ve babaların beklentilerinin, çocuğun kaygı düzeyini yükselttiği ve başarılı olma baskısı altında ezildiği söylenebilir. Ailelerin çocuklarını başka çocuklarla kıyaslamaması da önem verilmesi gereken bir başka önemli noktadır. Sınav döneminde sakin ve huzurlu aile ortamı çocukların da daha huzurlu olmasını sağlamaktadır. Çocukların davranışları için rol modellerinin aileleri olduğunu ve söylediklerinizden daha fazla yaptıklarınızı model alarak öğrendiklerini unutmamak gerekmektedir. Ailelerin süreçle ilgili yapıcı ve olumlu düşünceler içerisinde olması, çocuğun da olumlu düşünme sürecini pekiştirme açısından önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Abacı, R. (1986). Demokratik, Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılanan Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Kaygı Düzeyi İle İlişkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adana, F. ve Kaya, N. (2005). Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeyi Üzerine Sınav Kaygısı İle Başa Çıkma Eğitiminin Etkisi. *Kriz Dergisi*, 13(2), s. 35-42.
- Alyaprak, İ. (2006). Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akça, R.P. (2012). Ana Babaların Çocuk Yetiştirmede Aşırı Koruyucu Olmaları. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E Dergisi*, 1 (29), s. 1-13.
- Aslan, S. A. (2005). Ergenlerde Ana-Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavını Yordama Düzeyleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Arı, R. ve Seçer, Z. Ş. (2003). Farklı Ana Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, s. 451-464.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 45 (45), s. 7- 35.
- Başpınar, P. (2007). Kaygının Bilişsel Ve Fizyolojik Bileşenlerine Yönelik Tedavilerin Etkinliği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Bayraktar, M. (2012). *Anne-baba, veli aile eğitimi ve rehberliği*. Kadıköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Yayını.

- Birtürk, A. (2014). 12 Haftalık Rekreatif Etkinliklerin Seviye Belirleme Sınavına Girecek İlköğretim Öğrencilerinin Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmit.
- Brumariu, L. ve Kerns, K. (2010). Mother-Child Attachment Patterns And Different Types Of Anxiety Symptoms: Is There Specificity Of Relations? *Child Psychiatry Human Development*, 41(6), s. 663-674.
- Cassady J.C. ve Johnson R.E. (2002). Cognitive Test Anxiety And Academic Performance. *Contemporary Educational Psychology*. 27 (2), s. 270-95.
- Cassady, C.J. (2004). The Influence Of Cognitive Test Anxiety Across The Learning- Testing Cycle. *Learning and Instruction*, 14 (6), s. 569-572.
- Corey, G. (2008). Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları. (T. Ergene, Çeviren). Metis Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2000). İnsan Ve Davranışı. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2014). İnsan İnsana. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2004). Anne Baba Eğitimi. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin Okul Başarısında Aile Faktörü. *İlahiyat Dergisi*, 7 (14), s.75-99.
- Duman, G. K. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sınav Kaygısı Düzeyleri Ve Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eldeleklioğlu, J. (1996). Karar Stratejileri İle Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Eraslan, Y. (2010). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarının Algıladıkları Anne-Baba Tutumlarına Göre İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Geçtan E. (1993). Psikodinamik Psikiyatri Ve Normal Dışı Davranışlar. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Günalp, A. (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gürbüz, T. (2011). Anksiyete bozukluğu tanısıyla takip edilen hastalarda anksiyete şiddeti ve serum lipid profili ilişkisinin değerlendirilmesi. *Tepecik Eğitim Hastahanesi Dergisi*, 21 (3) s.27- 119.
- Gordon, T. (2005). Etkili Anne Baba Eğitimi-Aile İletişim Dili. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökçedağ, S. (2001). Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı Ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne- Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hamarta, E. (2009). Ergenlerin Sosyal Kaygılarının Kişilerarası Problem Çözme ve Mükemmeliyetçilik Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*. 8 (3), s. 729-740.
- Hanımoğlu, E., Yazgan. İ. (2011). Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 20 (1), s. 351-366.
- Hempel, S., Miles, J. N. V. ve Wolfradt, U. (2003). Perceived Parenting Styles, Depersonalisation, Anxiety And Coping Behaviour In Adolescents. *Personality and Individual Differences*, 34 (3), s. 521-532. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00092-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00092-2).
- Karakaya, E. ve Öztıp, D.B., (2013). Kaygı Bozukluğu Olan Çocuk Ve Ergenlerde Bilişsel Davranışçı Terapi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2 (1), s. 10-24.
- Kaya, M. ve Savrun, B. M. (2015). Ortaöğretime Geçiş Sistemi Ortak Sınavlarına Girecek Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri İle Sınav Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Psikiyatri, Nöroloji ve Davranış Bilimleri Dergisi*, 53 (3), s. 32-42.
- Kazdin, A. (2000). Encyclopedia Of Psychology. American Psychological Association.

- Köknel, Ö. (1989). Genel Ve Klinik Psikiyatri. İstanbul: Nobel Kitabevi
- Kutlu, O. ve Bozkurt, M. C. (2003). Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Kuzgun, Y. (1972). Ana-Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi. (Yayımlanmış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Kuzgun, Y. ve Eldeleklioğlu, J.(1999). Rehberlik Ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lüle, A. R. (2002). Lise Mezunu Olup Üniversiteye Hazırlanan Ergenlerin Özerklik Düzeyleri İle Kaygı Düzeyleri Arasında İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Liebert, R.M., Morris L.W. (1997). Cognitive And Emotional Components Of Test Anxiety: A Distinction And Some İntial Data. *Psychol Rep.* 20 (3), s. 975-8.
- Maviş, A. ve Saygın, O. (2004). Başarı Rehberi. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Onay, A. (1997). Dini Yönelim Düzeyi İle Sınav Kaygısı İlişkisi Ve Sınav Kaygısında Hipnoterapi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öner, N. (1990). Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı. İstanbul: Yükseköğretimde Rehberliği Yayma Vakfı Yayını.
- Raudino, A., Murray, L., Turner, C., Tsampala, E., Lis, A., Pascual, L., Cooper, P.J. (2013). Child Anxiety And Parenting İn England And İtaly: The Moderating Role Of Maternal Warmth. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54 (12), s. 1318-1326.
- Sarı, E. (2016). Psikolojik Danışma Ve Psikoterapi. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Semerci, B. (2007). Sınav Stresi Ve Başa Çıkma Yolları. İstanbul: Merkez Kitaplar
- Spielberger, C.D. (1966). Anxiety And Behavior. Academic Press.
- Şahin, M. (2019). Korku, Kaygı Ve Kaygı (Anksiyete) Bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6 (10), s. 117-135.
- Thergaonkar, N. R. ve Wadkar, A. (2007). Relationship Between Test Anxiety And Parenting Style. *Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 2(4), s. 10-12.
- Türkçapar, H. (2011). Bilişsel Terapi Temel İlkeler Ve Uygulama. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Ulusoy, S., Yavuz, F.K., Esen, E. B., Umut, G., Karatepe, T. H. (2016). Sınav Kaygısına Yönelik Bilişsel Grup Terapisi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 5 (1), s. 1-16.
- Yavuzer, H.(1999). Anne-Baba Ve Çocuk. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). Çocuk Psikolojisi. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2007). Ana-Baba ve Çocuk. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Yolcu, M. A. (2015). Aile Sosyo-Ekonomik Durumu Ve Ana-Baba Tutumlarının Sınav Kaygı Düzeyleri Üzerine Etkilerinin İncelenmesi: Konya Örneğinde Üniversite Sınavına Dershaneye Giderek Hazırlanan Öğrencilere Bir Uygulama. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yörükoğlu, A. (2007). Değişen Toplumda Aile Ve Çocuk. Gaziantep: Özgür Yayınları
- Yıldız, H.Y. (2007). Sınav Kaygısı Anne Baba Tutumları Ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zabun, E. (2011). Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu Ve Sınav Kaygısının Öğrencilerin Sbs Başarılarını Yordama Gücü (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Zeidner, M. (1998). Test Anxiety: The State Of The Art. Plenum Press.

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Makale etik kurul raporu gerektiren çalışmalar dışındadır.

Katkı Oranı: Makale tek yazarlıdır.

GASTRONOMİ VE KENT PAZARLAMASININ KAYSERİ ÖRNEĞİNDE İNCELENMESİ*

Nimet ELMACIOĞLU**

Gökhan SEÇME***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı kentlerin pazarlamasında gastronominin etkisini Kayseri ili ölçeğinde incelemektir. Ayrıca gastronominin kent pazarlamasındaki etkisinin farklı tüketici gruplarının algıları açısından değerlendirmesi de yapılmıştır. Araştırmada gastronomik bileşenlerin kent pazarlaması üzerindeki etkilerini ve önemini belirlemek ve Kayseri özelindeki potansiyelini değerlendirmek için tüketiciler üzerine bir anket çalışması yapılmıştır. Çalışmanın ampirik kısmı Kayseri'deki restoranlardan hizmet alan tüketicilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, Kayseri'de restoranlarda yemek yiyen 450 ziyaretçi oluşturmaktadır. Veriler frekans ve yüzde dağılımlarının yanı sıra istatistiksel testlerle de analiz edilmiştir. Analizler sonucunda, gastronomik faktörlerin şehirlerin tanıtımında ve pazarlamasında etkisi olduğu ve bu etkinin ileride daha da çok artmasının beklendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Gastronomi, Kent Pazarlaması, Kayseri

AN INVESTIGATION OF GASTRONOMY AND CITY MARKETING IN THE CASE OF KAYSERİ

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the impact of gastronomy on urban marketing at the scale of Kayseri province. Additionally, the evaluation of the effect of gastronomy on urban marketing from the perspective of different consumer groups has been conducted. A survey study was conducted on consumers to determine the effects and importance of gastronomic components on urban marketing and to evaluate its potential specifically in Kayseri. The empirical part of the study was conducted with consumers who received service from restaurants in Kayseri. The sample of the research consists of 450 visitors who dined in restaurants in Kayseri. The data was analyzed using statistical tests in addition to frequency and percentage distributions. As a result of the analysis, it was concluded that gastronomic factors have an impact on the promotion and marketing of cities, and it is expected that this impact will increase even more in the future.

Keywords: Gastronomy, Urban Marketing, Kayseri.

1. GİRİŞ

Günümüz pazarlama anlayışı klasik manadaki mal ve hizmetler yerine mal ve hizmetlerle etkileşim halinde bulunan insanlar, olaylar, tarihi ve kültürel alanlar, geçmiş tecrübeler ve fikirleri de kapsamaktadır. Pazarlama sadece mal ve hizmetleri talep edecek tüketim noktalarının bulunması olmaktan çıkmış, yaşam alanlarımızın geliştirilmesi, kaynakların verimli ve hedefe yönelik kullanımı ve hatta bir kentin tercih edilebilirliğini artırmak için de kullanılmaya başlanmıştır. Kent pazarlamasıyla turistlerin, yatırımcıların, işletmelerin ve kent sakinlerinin cezbedilmesi amaçlanır. Dolayısıyla kent pazarlaması sunulan hizmetlerin tasarlanmasını, kente ait özelliklerin ortaya çıkarılmasını ve bunların tanıtımının yapılmasını içerir (Deffner vd., 2005:18).

İnsanlar için önemi ve çekiciliği giderek artmakta olan yerel mutfak ve lezzetler turizm kapsamındaki yiyecek içecek sektörleri için de temel bileşenlerden biri haline gelmiştir (Cohen ve Avieli, 2004:760). Tıpkı bir yöreye

* Bu çalışma Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğrenci mezun. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yüksek Lisans Programı, nimet.elmacioğlu@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0008-5182

*** Dr. Öğr. Üyesi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, gsecme@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0002-7098-1583

Araştırma Makalesi

Sayfa Sayısı: 432-449

Makale Geliş Tarihi: 09.02.2023

Makale Kabul Tarihi: 08.06.2023

Makale Yayın Tarihi: 30.06.2023

özgü el sanatları ve kültür gibi yerel yemekler de turistler için cazibe konusu olup şehrin pazarlanmasında etkin rol oynayabilmektedir.

Yöresel mutfakların ve yemeklerin turistler için önemli bir ziyaret sebebi haline gelmesi, kent pazarlamasında gastronomiyi tercih faktörü haline getirerek bu çalışmanın da önemini işaret etmektedir. Bu çalışma yerel yönetimler ve turizm sektöründeki karar alıcılara bilgi sağlayabilecek önemli bir kaynaktır. Ayrıca ele alınan konularla ilgili literatüre de katkıda bulunmaktadır. Bacasız sanayi olarak isimlendirilen, istihdam imkanları oldukça yüksek olan turizmin son dönemlerde artan önemi ile sosyo – kültürel ve ekonomik etkileri yerel boyutu aşmış uluslararası boyutta sonuçlar ortaya çıkarmaya başlamıştır. Böylece de turizme verilen önem hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde giderek artmaktadır.

Kentlerin turizm vasıtası ile gelirlerini artırırken bunu düşük maliyetlerle yapabilmesi, sektörde istihdam edilenlerin eğitiminin ve kullanılan teknolojilerin karmaşık teknikler ve büyük maliyetlere ihtiyaç duymaması yerel yönetimlerin turizme verdikleri önemi arttırmaktadır. Ayrıca yoğun rekabet ortamında şehirlerin birbirinden ayrışabileceği alanların sayısının azalması, bir şehrin kendine özgü ve diğer şehirlerde bulunmayan gastronomi gibi kültürel varlıklarının ortaya çıkması kentlerin pazarlanmasına yeni araçlar sağlamaktadır. Bir kültürel turizm ögesi olarak gastronomi turizmi, yerel bir bölgenin yöreyi has yemeklerinin ve içeceklerinin hazırlanıp pişirilerek ziyaretçilere sunulmasını kapsayan bir turistik faaliyet ve tur olarak turizm alternatifleri arasında yer almaktadır.

Bu çalışmanın amacı gastronominin şehirlerin markalaşması ve daha çok turist alabilmesine olası etkilerinin değerlendirilmesidir. Kayseri özelinde tarihsel ve kültürel varlıklarla birlikte gastronomik özelliklerin de katkısıyla şehrin pazarlanmasında ve rekabet avantajı elde etmesinde gastronominin sağlayacağı avantajlar değerlendirilmektedir. Günümüzde turistik faaliyetler ve aktiviteler geleneksel tatil konseptinin dışında sosyo – kültürel bir aktivite haline gelirken yöresel mutfak ve lezzetler de kentler için önemli bir tercih sebebi olmaya başlamıştır. Coğrafi işaretlemeyle beraber gastronomik özellikler kentlerin marka şehirler haline gelmesine de katkı sağlamaktadır. Bu çalışma ile gastronominin şehirlerin pazarlanmasındaki önemi ve etkisi Kayseri özelinde incelenmektedir.

2. KENTLERİN PAZARLANMASINDA GASTRONOMİ

Araştırmanın bu bölümünde kent pazarlaması kavramı ile kent pazarlamasında bir araç olarak gastronomi konuları açıklanmıştır. Ayrıca ilgili literatür de kısaca özetlenmiştir.

2.1. Kent Pazarlaması

Kent pazarlaması, pazarlama anlayışının kentlere uygulanmasını ifade etmektedir. Literatürde Kent pazarlaması kavramı için “şehir pazarlaması” (City Marketing), “mekânın satılması” (Place Selling), “kent markalaşması” (City Branding), “şehir pazarlaması” ve “destinasyon pazarlaması” kavramları kullanılabilir. Amerikan Pazarlama Örgütü (AMA) kent pazarlaması kavramını “hedef kitleyi etkilemek üzere itibarlı bazı olumlu yaklaşımlarla davranarak ürün ve hizmetlerin spesifik bir mekân ile ilişkilendirilecek şekilde tasarlanması” (Başçı, 2006:41) olarak tanımlamıştır. Kent pazarlaması kavramı, “tüketici odaklı yaklaşımlar tarafından desteklenen pazarlama araçlarının kullanımının, kentte yaşayanlar ve kentin müşterileri için, değişim sağlamak, kentsel tanıtımı yapmak, değer yaratmak ve dağıtım kanallarını oluşturmak için yönlendirilmesidir” (Braun, 2008:43).

Kent pazarlaması ziyaretçiye o kenti ziyaret etmek için gerekçeler sunmalıdır. Kendine özgü ve tercih edilebilir özelliklere sahip bir şehir her alanda rekabet avantajı sağlayabilmektedir (Vural, 2010:72). Kentleri

ziyaretçilere sunmak için tanıtıcı etkinlikler ve aktiviteler yapılmalı, tarihi ve kültürel yapı ile mimari özellikleri görsellerle sunulmalı ve böylece kentlerin tercih edilebilirliği artırılmalıdır. (Yardımcı, 2005).

Kurtarı (2006) çalışmasında kent pazarlamasını üç bileşenli olarak açıklamaktadır. Birinci bileşen üretici; ikinci bileşen tüketici ve üçüncü bileşen ise ürünün kendi yapısıdır. Üretici bileşen yerel unsurlardan oluşurken, tüketici bileşen yerel özelliklerden faydalanmaya çalışanları ifade eder. Üçüncü bileşen olarak Ürün grubu ise sosyal, kültürel ve ekonomik tüm proje ve hizmetleri ile sunduğu hizmetler ve potansiyel ürünlerinden oluşur (Kurtarı, 2006:20).

Bir şehrin pazarlanmasında pazarlama karması bileşenleri incelendiğinde, birinci bileşen ürün olarak şehrin kendisi değerlendirilebilir. Ürünü etkileyen faktörler ise şehrin imajı, ekonomik faaliyetler, eğlence- turizm ve kültür sektörü, doğal çevre, şehrin karakteristikleri ve rekabet üstünlüğü olmaktadır (Metaxas, 2006:401). Pazarlama karmasının ikinci P'si olarak fiyat; bir kentin tüm müşterilerine sunulan her tür hizmet ve ürünler ile ilgilidir (Eshuis vd., 2011). Üçüncü bileşen olarak Dağıtım, sunulan hizmetlerin ve ürünlerin tüketicilerin erişebileceği hale getirmeyle ilişkilendirilen bir süreçtir. Klasik anlamda dağıtım, tüketicilerin mal ve hizmetleri kendilerinin tercih edeceği yer ve durumda satın alması için yapılan işlemlerin tümünü ifade eder (Blythe, 2001). Kent pazarlaması için dağıtım, kentten faydalanmayı bekleyen tüketicilerin yoğunluğunu, şehrin müşterilerinin ürün ve hizmetleri kullanabilme yetisine sahip olmaları ve kentin sağlayabildiği ürün ve hizmetlerin ulaşılabilirliğini gösteren bir kavramdır (Erçiş, 2010). Dördüncü ve son bileşen olarak Tutundurma çabaları, maddi kaynakları en yoğun olarak tüketen bir alandır. Fakat unutulmamalıdır ki özellikle şehirlerin pazarlanmasında amaçlara ulaşmak için maddi kaynakların etkin olarak kullanılması gerekir. Tüm tutundurma faaliyetlerinde en önemli konuların başında kaynakların hedefe yönelik ve etkin kullanılması gelmektedir. Dolayısıyla neyin, ne kadar, kime, ne sıklıkta gündeme getirilmesinin planlanması karar alıcıların yapması gerekenlerdendir (Avraham ve Daugherty, 2009:332).

Ashworth ve Voogd (1990) çalışmasında, çeşitli değişkenlerle kentlerin müşterileri için sundukları fayda/maliyet ilişkisini ele almışlardır. Müşteri taleplerinin yerine getirilmesinde ortaya çıkan zorlukların kent yöneticileri tarafından dikkate alınıp çözüldüğünde ya da en aza indirildiğinde müşterilerin gözünde kentle ilgili olumlu bir görüntü oluşacağını belirtmiştir (Ashworth ve Voogd, 1990).

Koçak ve Tandoğan (2008) çalışmasında kentlerin pazarlamasında kullanılabilecek araçları 4 ana grupta özetlemiştir:

- “Kentteki kültürel faaliyetler, spor etkinlikleri, tiyatrolar, konser etkinlikleri, eğlence kulüpleri, şehir festivalleri, şehir müzeleri, tarihi yapıları”
- “Kentın hareketliliği, sağlamış olduğu güvenlik koşulları, kentte yaşayan insanların sahip oldukları alışkanlıkları”
- “Konaklama yerleri, restoranları, alışveriş merkezleri, otopark olanakları, yöresel pazarları”
- “Kentın havaalanları, otogarı, tren garları, turistlere sağladığı bilgilendirme ve yönlendirme ofisleri, organizasyon yetenekleri”

Rainisto'ya (2003:36) göre kentlerin pazarlamasını etkileyen faktörler iletişim ağlarının kalitesi, çevresel kirlenmeye karşı önlemler alınması, tarihsel ve kültürel geçmişe sahip olmak, kültür ve sanata yönelik etkinlikler düzenleniyor olması, ulaşım ağlarının yeterliliği, yüksek öğretim kurumlarının bulunması, uluslararası seviyede etkinlik ve faaliyetler düzenlenmesi; fuar, kongre ve konferans düzenlenebilecek imkanlara sahip olmak,

çokuluslu ve uluslararası şirketlerin bulunması, yeniliklere ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayabilmek (Özdemir, 2013:13) şeklinde açıklanmıştır. Ayrıca şehirlerin kent pazarlamaları yapmalarının stratejik gereklilikleri olarak; kente turist ve ziyaretçi olarak turist çekebilmek, rakip kentlerden iş imkanları sağlamak, halihazırda yürütülen iş faaliyetlerinin sürdürülmesi ve geliştirilmesi, mevcut küçük ölçekli iş faaliyetlerinin büyütülmesi, firmaların ihracat kapasitesinin ve yeni yatırımların artırılması ve kent merkezlerindeki nüfus oranının azaltılması (Deffner ve Lourius, 2005:4) olarak belirlenmiştir.

Turistlerin ve yatırımcıların çeşitli pazarlama yöntemleriyle şehirlere çekilmesi gelirleri arttırmanın önemli bir yoludur. Günümüz hızla değişen dünyasında şehirleri etkileyen faktörler de sürekli olarak değişmektedir. Bu durumda kentlerin karar alıcıları pazarlama yaklaşımlarının dönemlerine göre kısa, uzun ve orta dönemli olarak gerçekleştirmekte ve planlamalar buna göre yapılmaktadır (Altunbaş, 2007:3).

Roche (2000) çalışmasında “büyük ölçekli etkinlikler” (mega-events) olarak isimlendirdiği uluslararası turnuvalar, olimpiyatlar gibi sportif etkinlikler, sanat gösterileri ve çeşitli festivaller ile kentlerin uluslararası pazarlarda tanıtımlarını yapmalarını mümkün kılan bir yöntem olarak ifade etmiştir.

Gastronomi de günümüz koşullarında kentlerin kendilerini pazarlaması için önemli önemli bir alan olmaktadır. Tüketicilerin gezi ve seyahat gerekçelerinin değişimine paralel olarak şehirlerin yerel ve yöresel kültürel ve sosyal varlıkları önemli bir pazarlama aracı haline gelmiştir. Bu kapsamda çalışmanın amacı kent pazarlamasında gastronomik özelliklerin önemini ortaya koymak ve kent pazarlaması gastronomi etkileşimini ortaya koymaktır. Çalışmanın araştırma sorusu kentlerin pazarlanmasında gastronominin bir araç olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceğidir. Araştırma Kayseri şehrinde tanınmış restoranlarda, yemek yiyen ziyaretçiler ile gerçekleştirilmiştir.

Kentlere özgü özellikler ekonomik, sosyal, kültürel, tarihi ve coğrafi olarak sınıflandırılabilir. Bir kentin tarihi ve kültürel mirası, ticaret hayatı, altyapısı ve değişime açık olması diğer kentlerden farklılaşmasını sağlayan özelliklerdendir. Tüm bu özellik ve faktörleri etkin şekilde kullanan, bu özellikleri aktif olarak pazarlayan kentler ön plana çıkarak rekabet avantajına sahip olmaktadır (Karamustafa, Güllü ve Acar, 2009:46).

Kentlerin pazarlanmasıyla kent sakinleri için yaşanabilir bir şehir, yatırımcılar için cazip yatırım fırsatları, kente gelecek öğrenci, turist gibi topluluklar için cezbedici özellikler ve kent kaynaklarının etkin ve verimli şekilde kullanılabilmesi için önemli imkanlar sağlamaktadır (Yavuz, 2007; Akgöl, 2012).

2.2. Kent Pazarlamasında Bir Araç Olarak Gastronomi

Turistik seyahat faaliyetinin temel gerekçelerinden birisi de bilinmeyen ya da merak edilen bir yeri ya da yöreyi ziyaret etme isteğidir (Limburg, 1998:475). Dolayısıyla şehirlerin pazarlanabilir bir ürün olarak değerlendirilmesinin daha fazla önem verilmesi gereken bir konu olduğu açıktır (Paddison, 1993). Turizm açısından kentlerin pazarlanmasıyla ekonomik, sosyal ve politik gelişmelere imkân sağlanmaktadır (Karavatzis and Ashworth, 2007:16; Giritlioğlu ve Avcıkurt, 2010:75).

Kent pazarlaması kentlerin çekiciliğini ve sahip olduğu değeri arttırabilmek için kentte yaşayan, ziyarete gelen ve yatırım yapanların istek ve beklentilerine karşılayabilmek için yapılan çalışmalardır. Bu çalışmalar ulaşım, iletişim ve diğer altyapı hizmetleriyle birlikte, sosyal ve kültürel faaliyetleri de kapsamaktadır. Bütün bu çalışmalar turistlerin seyahat seçimindeki kriterlerden olan şehrin imajının (Giritlioğlu ve Avcıkurt, 2010:76) insanların zihninde gelişmesini sağlamaktadır (Apaydın, 2014; Yücel ve Öztürk, 2018:81).

Kentlerin pazarlanmasında turistlere bir ürün olarak sunulabilecek özellikler dört ana grupta özetlenmiştir (Yıldırım ve Teberler, 2006; Koçak ve Tandoğan, 2008; Giritlioğlu ve Avcıkurt, 2010). Birincisi; şehirdeki sosyal, kültürel, sportif ve eğlence faaliyetleridir. İkinci olarak şehirdeki yerel yaşam ve gelenekler ile bunları bütünleyen fiziksel ve kültürel özellikler gelmektedir. Pazarlanabilir üçüncü bir ürün olarak konaklama imkanları, yiyecek ve içecek işletmeleri ile turistik işletmelerin varlığı ve alışveriş imkanları gelmektedir. Dördüncü ve son olarak ise ulaşım ve otopark imkanları ile bilgilendirme hizmetleri kentlerin pazarlanmasında kullanılabilir özelliklerdir. Görüldüğü üzere yiyecek içecek işletmeleri özellikle de yerel yaşam, gelenek ve kültürel özellikleri içeren gastronomik hizmetler sunulması, kentlerin pazarlanmasında kullanılabilir en önemli unsurlardandır.

Günümüzde inanç turizmi gibi gastronomi turizminin de kültür turizmin alt dalı haline gelmiştir. Gastronomi turizmi turistlerin seyahat ettikleri yörelerdeki yiyecek ve içecekleri deneyimleme isteği (Rand ve Heat, 2006:215) olarak tanımlanabilir. Gastronomi turizmi ile kentlerin sahip oldukları yiyecek ve içecek kültürleri pazarlanabilir hale gelmekte, yemek ve içecek ile ilgili sektörler de gelişmektedir. Bu bölgelere yapılan yatırımların artması, bölgelerin ekonomik kalkınmasına yardımcı olarak bölgeler arasındaki farklılıkların azalması, istihdamın artması gastronomi turizminin faydaları arasında yer almaktadır (Çakır, 2017).

2.3. Literatür Taraması

Kent pazarlaması ve gastronomi, birbiriyle ilişkilendirilebilen kavramlar olarak birçok araştırmanın konusu olmuştur. Bu bölümde, kent pazarlaması kavramıyla ilgili çalışmalar özetlenerek, kentlerin pazarlanmasında gastronomiyi ele alan çalışmalar açıklanmıştır.

Kent pazarlaması faaliyetlerinin kent kimliği ve imajı dikkate alınarak gerçekleştirilmesi gerektiği Daniels (1995) çalışmasında açıklanmıştır. Kavaratsiz (2008) çalışmasında reklam ve tutundurma faaliyetlerinin kent pazarlamasının önemli unsurları olduğunu belirtmiştir. Huerta ve Luna (2009) çalışmasında ise şehir imajının geliştirilmesi, kente yapılan yatırımların artmasının sağlanması ve yapılanmada iyileşmenin artırılmasının, kent pazarlamasındaki temel amaçlar olduğu açıklanmıştır. Short ve arkadaşları (2000) çalışmalarında, kent pazarlamasını mekân pazarlaması bakış açısıyla tanımlayarak açıklamışlardır.

Kent pazarlama çalışmaları kent yöneticilerinin gerçekleştirdiği ve kentin tüketici için daha cazip hale gelmesi için yapılan çalışmalardır. Bu kapsamda batı ülkelerinde kentlerin pazarlamasının nasıl yapılabileceğine yönelik kent yöneticilerine danışmanlık hizmetleri verildiği (Aksoy ve Robins, 1994) aktarılmıştır. Küresel ekonomik sistem içerisinde kentlerin faaliyetlerini uluslararası ihtiyaçlar ve rekabet çerçevesinde düzenlemeleri kent girişimciliği olarak ifade edilmektedir (Behrman ve Rondinelli, 1992). Öncü (1992) tarafından da açıklanan yoğun rekabet ortamında başarıya ulaşabilmek için sadece ekonomik politikalar yeterli olmayacak ve kente ait özelliklerin çeşitli medya formatlarında uluslararası kapsamda pazarlayabilmeleri başarının şartı haline gelmektedir (Öncü, 1992).

Giritlioğlu ve Avcıkurt (2010) çalışmalarında ülkelerin kentlerini turistik açıdan pazarlamalarının önemine dikkat çekmiş, şehirlerin pazarlanmasında dikkat edilecek hususlar dünyadan örneklerle açıklanmıştır. Ayrıca Türkiye'den pazarlanabilir olarak değerlendirilecek şehirlerin kent pazarlaması açısından eksiklikleri ve yapılması gereken temel işlemler değerlendirilmiştir. Yazar (2010) çalışmasında kentlerin pazarlanması süreçlerinin şehirlerin sahip olduğu varlıklar için sağladığı avantajlar Konya Hz. Mevlâna örneği üzerinde değerlendirilmiştir.

Dilsiz (2010) çalışmasında gastronomi ve gastronomi turizminin artan önemine işaret etmiş, İstanbul için de çok önemli bir tanıtım aracı olabileceğini belirtmiştir. İstanbul'da faaliyet gösteren birinci sınıf Turizm işletme belgeli restoranlar üzerinde bir anket çalışması gerçekleştirilmiştir.

Göynüşen (2011) çalışmasında Edirne yöresel mutfağını ve mutfak kültürünü Edirne kentinin turizm potansiyeli açısından değerlendirilmesini araştırmıştır. Bir saray mutfağı olarak Edirne'nin yerel yemeklerinden birkaçının halihazırda kentin pazarlanmasında kullanıldığını, daha ortaya çıkarılabilecek çok sayıda yerel lezzet olduğunu belirtmiştir.

Çağlı (2012) çalışmasında Türkiye'nin göreceli olarak az gelişmiş bölgelerinin gastronomi potansiyellerini araştırmış, gastronomi turizminin bu bölgelerin gelişmesinde kullanılabileceğini belirlemiştir.

Hoşcan ve arkadaşlarının (2016) çalışmasında Bolu ilinin aşçılık kültürü ve gastronomi turizminin kent markasının oluşumunda kullanılması Bolu Gastronomi Merkezi örneği ile açıklanmıştır. Aşçılık ve gastronomi ile ilgili faaliyetlerin kente yönelik ilgiyi artırarak kentin popülerliğine katkı sağlayacağı, bunun yanında gastro turistlerin kentler için önemli bir gelir kaynağı oluşturmaya başladıkları değerlendirilerek kentin markalaşmasında aşçılık ve gastronominin önemi ortaya konulmuştur.

Çakır (2017) çalışmasında şehir markalaşması konusu ele almış, Van ilinin şehir markalaşması açısından potansiyeli değerlendirilmiştir. Yöresel mutfağın şehrin markalaşmasına katkısı incelenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen "Şehir Markalamasında Gastronomi Pazarlamasının Önemi Ölçeği" anket uygulamasında kullanılmıştır. Araştırmada yöreye özgü yiyeceklerinin tanıtımının yapılması, yiyeceklerin reklamlarının yapılması gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca Van örneğinde yöresel yemeklerin önemli bir turizm potansiyelinin olduğu, coğrafi işaretlemenin sürece katkı sağlayacağı, gastronomi turizminin markalaşmaya katkı sağlayacağı belirlenmiştir.

Yücel ve Öztürk (2018) çalışmasında Elâzığ ili örneğinde şehrin pazarlanabilir olumlu ve olumsuz özelliklerini tespit ederek ziyaretçilerin şehir ile ilgili algıları belirlenmiştir. Bu çalışmalar aynı zamanda Elâzığ şehrinin bir şehir kimliği oluşturma sürecine de katkı sağlamaktadır. Ziyaretçilerin şehir algıları; şehir halkı, şehir yönetimi, şehrin turizm potansiyeli ve şehrin fiziki ve sosyal imkanları açısından değerlendirilmiştir. Tüm bu faktörlerin ziyaretçilerin şehir algısı ile ilişkisinin olduğu belirlenmiştir.

Gök (2019) çalışmasında kent markalaşmasında gastronominin etkisini Malatya ili örneğinde incelemiştir. Malatya ilinin uzun yıllardır kayısı meyvesi ile tanındığını, öte yandan kendin sahip olduğu tarihi, kültürel ve doğal özelliklerin de markalaşmada kullanılabileceği belirtilmiştir. Bu kapsamda kentin mutfak kültürünün kentin markalaşmasında kullanılabileceği değerlendirilmiştir.

Baran ve Batman (2022) çalışmasında bünyesinde farklı kültürleri barındıran Sakarya ili örneğinde geleneksel mutfak özelliklerinin kentin tanımında ve destinasyon pazarlamasında kullanılabilirliği incelenmiştir. Geleneksel mutfak kültürüne ait yiyecek ve içeceklerin tüketiciler tarafından daha çok tercih edildiği, bu durumun da destinasyon pazarlamasında önemli avantajlar sağlayacağı açıklanmıştır.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde konu ile ilgili yapılan anket çalışması, toplanan veriler ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir. Anket çalışmasının B bölümünü oluşturan ölçek, Çakır (2017) çalışmasından uyarlanmıştır.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kayseri kentinde restoranlardan yiyecek ve içecek hizmeti alan tüketiciler oluşturmaktadır. Evrenin bütününe ulaşmak zaman ve maliyet açısından mümkün olmadığından örneklem seçimi yoluna gidilmiştir. Ana kültenin bilinmediği durular için Chi ve Qu (2007) tarafından önerilen örneklem büyüklüğü hesaplama yöntemi ile örneklem büyüklüğü 384 olarak hesaplanmıştır. Basit rastgele örnekleme yöntemine göre yaklaşık 500 anket dağıtılmış, dönüş yapılmayan ve cevaplandırılmayan anketler elendikten sonra araştırma için kullanılacak 450 adet cevaplandırılmış anket formu elde edilmiştir. Elde edilen %90 oranındaki geri dönüşlerin alan araştırmalarında yeterli olduğu görülmektedir (Çingı, 1994). Örneklemin demografik özellikleri tablo 1’de görülmektedir.

3.2. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından oluşturulan anket ile toplanmıştır. Anket formunun birinci bölümünde ankete katılanların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almıştır. İkinci bölümde kent pazarlamasında gastronominin yeri ve önemini belirlemeye yönelik sorular Çakır (2017) çalışmasından yararlanarak oluşturulmuştur. Anket formunun üçüncü bölümünde ise Kayseri ilinin turistik özellikleri ve Kayseri mutfağının özelliklerini belirlemeye ve sıralamaya yönelik sorular yer almıştır. Anket formu belirlenen akademisyen gruba uygulanarak uzman görüşü alınmış ve son düzenlemeler yapılmıştır. Anket formu Mart – Mayıs 2019 tarihleri arasında Kayseri’de yaygın olarak bilinen restoranlardan hizmet alan müşterilere bizzat restoran çalışanları tarafından gönüllülük esasına göre uygulanmıştır.

Anketin ikinci bölümünü oluşturan ve gastronominin kent pazarlamasındaki yeri ve önemini belirlemeye yönelik sorular beşli Likert ölçeğinde hazırlanmış olup bu sorular ve soruların temel istatistik bilgileri Tablo 2’de gösterilmiştir. Ankete verilen cevaplar IBM SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Anketin Cronbach’s Alpha= 0,78 olarak hesaplanmıştır bu da uygulanan anketin geçerlilik ve güvenilirlik açısından yeterli olduğunu göstermektedir (Nunnally, 1978).

Geçerlilik, verilerin çalışmada belirlenen amaca yönelik olması ve araştırmada ölçülmek istenen özellikleri ortaya koyabilme kabiliyeti olarak tanımlanabilir (Şencan, 2005). Bir anketin geçerliliği için en önemli özelliklerin başında güvenilir olması gelmektedir. Geçerlilik için araştırmacıların kendilerinin, yakın çevresinin ve pilot uygulamadan elde edilen verilerden hareketle anketin anlaşılmasında herhangi bir sorun olmadığı, anketin ifadelerinin kolay ve anlaşılabilir olduğu görülmüştür. Bu durumlar da anketin geçerliliği için önemli noktaları ifade etmektedir.

Araştırmadan elde edilen verilere uygulanacak istatistiksel analizler için verilerin normal dağılım özelliği göstermesi önemlidir. Verilerin Çarpıklık ve basıklık katsayılarının [-2, +2] aralığında değer alması verilerin normal dağılım özelliği göstermesi olarak değerlendirilebilir (Şencan, 2002; Serinkan ve Bardakçı, 2007). Çalışmada elde edilen verilerin çarpıklık değerlerinin (-0,999; 0,115) aralığında ve basıklık değerlerinin ise (-0,922; 0,68) aralığında yer aldığı görülmüş ve buna göre verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği belirlenmiş ve dolayısıyla parametrik testler kullanılabilir hale gelmiştir.

4. BULGULAR

Araştırma katılımcılarının demografik özelliklerine dair bilgiler Tablo 1’de görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılanların %55’i kadın, %45’i de erkeklerden oluşmaktadır. Ayrıca evli bireylerin oranı %34, bekârların oranı ise %66 olarak bulunmuştur.

Tablo 5. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Cinsiyet	f	%	Medeni Durum	f	%
Kadın	249	55,3	Evli	153	34
Erkek	201	44,7	Bekâr	297	66
Toplam	450	100	Toplam	450	100
Yaş			Eğitim Durumu		
20 ve Altı	103	22,9	İlkokul	26	5,8
21-25 Yaş	140	31,1	Lise	153	34
26-30 Yaş	53	11,8	Ön Lisans	34	7,6
31-35 Yaş	34	7,6	Lisans	216	48
36-40 Yaş	29	6,4	Yüksek Lisans	9	2
41-50 Yaş	59	13,1	Doktora	12	2,7
51 ve Üzeri	32	7,1			
Toplam	450	100	Toplam	450	100
Çalışma Durumu			Gelir Durumu		
İşçi	40	8,9	1.500 TL ve Altı	203	45,1
Memur	56	12,4	1.501 TL ve 2.500 TL Arası	123	27,3
İşveren	36	8	2.501 TL ve 3.500 TL Arası	59	13,1
Emekli	23	5,1	3.501 TL ve Üzeri	65	14,4
Öğrenci	233	51,8			
İşsiz	62	13,8			
Toplam	450	100	Toplam	450	100

Araştırmaya katılanların yaş dağılımlarının yaş gruplarına göre dağıldığı, çoğunluğunu ise gençlerin oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde, en yüksek oran olan %48 ile lisans mezunu olanlar, ikinci olarak ise %34 ile lise mezunlarının olduğu görülmektedir. Katılımcıların mesleklerinin sırasıyla öğrenci, işsiz ve memur olarak nitelendirildiği görülmektedir.

Hazırlanan ölçek ifadeleri ve sorulara verilen cevapların ortalama ve standart sapmaları aşağıda Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 6. Gastronominin Kent Pazarlamasında Önemi ile İlgili İstatistikî Değerler

		Kesinlikle Katılmıyorum (%)	Katılmıyorum (%)	Ne Katılmıyorum Ne De Katılmıyorum (%)	Katılıyorum (%)	Kesinlikle Katılıyorum (%)	Ortalama	Std. Sapma
B1	Seyahat yeri seçimimde mutfak kültürü ve gastronomik zenginlikler seçimimi etkiler.	4,67	17,33	32,00	30,44	15,56	3,96	1,00
B2	Kayseri denildiğinde ilk olarak aklıma yemekleri gelir.	2,67	4,67	18,00	36,22	38,44	3,35	1,08

B3	Kayseri'ye yemek kültürünü tecrübe etmek dışındaki çeşitli sebeplerle gelmiş olsam da yöresel lezzetleri tatmadan dönmem.	6,22	9,11	18,67	42,00	24,00	4,03	1,00
B4	Kayseri'nin tanıtımında yemek kültürünün etkisi büyüktür.	7,33	18,44	28,44	34,44	11,33	3,68	1,12
B5	Kayseri gastronomi sayesinde turist çeker.	8,00	17,78	26,67	28,00	19,56	3,24	1,11
B6	Çevreme yemek yemeleri için Kayseri'ye gelmelerini öneririm.	9,11	20,89	24,44	38,00	7,56	3,33	1,21
B7	Kayseri yemek restoranları müşterilerine Kayseri mutfağını tanımlarına yönelik gastronomik deneyimler sunmaktadır.	1,11	12,00	26,00	52,22	8,67	3,14	1,11
B8	Kayseri ilinde gerçekleştiren gastronomi turizmi şehrin ekonomik kalkınmasına katkıda bulunur.	2,00	11,11	28,44	45,78	12,67	3,55	0,85
B9	Kayseri ilindeki gastronomik kültür kentin pazarlamasını etkiler.	2,00	13,78	16,22	51,78	16,22	3,56	0,92
B10	Kayseri ilindeki gastronomik kültür kentin markalaşmasını etkiler	6,22	23,33	25,78	28,89	15,78	3,66	0,97
B11	Kayseri mutfağı ve yemekleri Kayseri ziyaretimin gerekçesi olamaz.	3,56	9,11	25,11	43,11	19,11	3,25	1,16
B12	Kayseri yöresel yemekleri marka kent imajına ve şehir pazarlamasına katkısı vardır.	11,56	12,44	29,33	36,67	10,00	3,65	1,00
B13	Kayseri yiyecek ve içeceklerin genel olarak fiyatları uygundur.	2,00	1,56	12,44	49,33	34,67	3,21	1,15
B14	Kayseri yemekleri dışında diğer gastronomi ürünlerine (Çemen, baharat, Pastırma vb.) sahiptir.	3,11	10,44	31,78	38,67	16,00	4,13	0,84
B15	Seyahat acentaları Kayseri'ye "gurme turları" düzenlemelidir.	2,67	12,44	32,89	34,67	17,33	3,54	0,98
B16	Kayseri pazarlanmasında yemeklere daha fazla yer verilmelidir.	16,22	22,67	22,67	26,89	11,56	3,52	1,00
B17	Kayseri mutfağının Türkiye'de yeterince tanındığını düşünüyorum.	2,67	4,67	18,00	36,22	38,44	2,95	1,27

Tablo 2'deki değerlere göre 17 sorudan 16'sında 3 ve üzeri ortalamaya ulaşıldığı görülmektedir. "Seyahat yeri seçimimde mutfak kültürü ve gastronomik zenginlikler seçimimi etkiler" sorusuna verilen cevapların %46'sı ifadeye katılmış, çekimser kalanların oranı ise %32 olarak gerçekleşmiştir. "Kayseri denildiğinde ilk olarak aklıma yemekleri gelir" ifadesine katılım oranı ise %74,66 olarak bulunmuştur. Kayseri'ye farklı sebeplerle gelip yöresel lezzetleri tatmadan dönmeyenlerin oranı %66 seviyesinde bulunmuştur. "Kayseri'nin tanıtımında yemek kültürünün etkisi büyüktür", "Kayseri gastronomi sayesinde turist çeker" ve "Çevreme yemek yemeleri için Kayseri'ye gelmelerini öneririm" ifadelerine katılım oranı %50 civarında bulunmuştur. "Kayseri yemek restoranları müşterilerine Kayseri mutfağını tanımlarına yönelik gastronomik deneyimler sunmaktadır" ifadesi %60,889 oranında kabul edilmiştir.

Katılımcılar Kayseri'nin pazarlanmasında şehrin yöresel lezzetlerinin önemli katkı sağlayacağını düşündükleri %68 oranıyla belirlenmiştir. "Kayseri'deki gastronomi kültürünün şehrin markalaşmasını etkileyeceği" düşüncesine ise %43 oranında katılım olmuştur. Katılımcıların yarısından fazlası Kayseri mutfağının tek başına ziyaret için yeterli olmayacağını düşünmektedir. Yiyecek içecek fiyatlarının uygunluğu %84 oranında dile getirilirken, katılımcıların yarısından biraz fazlası Kayserinin yemekleri dışında farklı gastronomik ürünlerini

de bildiklerini ifade etmektedir. Benzer şekilde katılımcıların en az yarısı (%52) gurme tur destinasyonu olarak Kayseri'nin değerlendirilebileceğini, %38'i ise şehrin pazarlanmasında yöresel mutfağın daha etkin kullanılması gerektiğini düşünmektedirler. Yöresel mutfağın tanınırlığı açısından katılımcıların %75'i Kayseri mutfağının tanındığını belirtmektedir.

Ziyaretçilerin Kayseri ziyareti için öncelikli gerekçelerinin sorulduğu soruya gelen cevapların frekans ve yüzdeleri sıralı olarak Tablo 3'de özetlenmiştir.

Tablo 7. Ziyaretçilerin Kayseri Ziyareti için Öncelikli Gerekçeleri

	Frekans*	Yüzde*
Spor (Kayak, Dağcılık)	386	85,8
Yöresel Mutfak	311	69,1
Aile, Akraba, Arkadaş vb. Ziyareti	230	51,1
İş Seyahati	175	38,9
Tarihi Özellikleri	164	36,4
Doğal Güzellikleri	161	35,8
Kültürel Yapısı	82	18,2

*Birden fazla seçenek seçilebildiği için toplam değeri örneklem büyüklüğünü aşabilmektedir.

Tablo 3'e göre Kayseri kentinin ziyaretçi çekebileceği en önemli özellikleri kayak ve dağcılık olarak spor (%85,8) ve Yöresel Mutfak (%69,1) olmaktadır. Son yıllarda yapılan turizm yatırımlarının (Erciyes kayak merkezi) bir sonucu olarak spor tercihi öne çıkarırken, tarihi ve kültürel bir miras olarak değerlendirilebilecek Kayseri mutfağı da diğer bir ziyaretçi çekebilecek özellik olarak ortaya çıkmıştır.

Kayseri kentinin en önemli pazarlanabilir varlıklarının neler olabileceğine yönelik sonuçlar katılımcıların verdiği önem düzeyi puanlarına göre Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Kayseri'ye Ait Öne Çıkan Özellikler

	(1-En önemli...6- En az önemli)					
	1	2	3	4	5	6
Tarihi Varlıkları	41	35	43	77	124	130
Doğal Güzellikleri	23	61	74	91	83	118
Kış Turizmi	200	94	71	36	3	46
Yemek kültürü	108	91	66	96	58	31
Ticari Faaliyetleri	43	88	141	71	67	40
Sanayi Faaliyetleri	36	74	57	80	118	85

Tablo 4'ün sonuçlarına göre "kış turizmi" ve "yemek kültürü" Kayseri şehrinin öne çıkan varlıkları olarak şehrin tanıtımı ve pazarlanmasında kullanılabilir.

Turizm alanında değerlendirilebilecek Gastronomi ile ilgili kavramlar Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 9. Turizm Alanında Değerlendirilebilecek Gastronomi Kavramları

	(1-En önemli...7- En az önemli)						
	1	2	3	4	5	6	7
Lezzeti	184	107	79	24	30	3	23
Hijyenik olması	91	69	78	50	74	71	17
Fiyatı	54	22	23	107	61	66	117

Tanıtımı	47	28	61	55	97	98	64
Kalitesi	42	135	110	69	46	40	8
Bilinirliği	29	40	42	45	43	87	164
Servis ve Sunumu	4	45	63	100	103	85	50

Tablo 6 incelendiğinde, turizm faaliyetinde kullanılabilecek en önemli gastronomik faktör “lezzet” olarak bulunmuştur. Diğer öncelikli faktörler ise “Kalitesi” ve “hijyenik olması” ifadeleridir. “Bilinirliği” ve “fiyatı” ifadeleri ise en az öncelikle faktörler olarak görülmektedir.

Kayseri mutfağının ve gastronomik ürünlerinin özelliklerine dair ankete cevap verenlerin değerlendirmeleri Tablo 6’da gösterilmiştir. Önceki soruda olduğu gibi birden fazla seçenek işaretlenebildiği soruya gelen cevapların oranları aşağıda özetlenmiştir.

Tablo 10. Kayseri Yemeklerinin Özellikleri

Mutfak Özelliği	Frekans*	Yüzde*
Güzel ve Lezzetli	309	68,67
Fazla Yağlı ve Hazmı Zor	243	54,00
Acılı ve Baharatlı	79	17,56
Ucuz ve Uygun Fiyatlı	75	16,67
Tazelik ve Sağlıklı olma	64	14,22

*Birden fazla seçenek seçilebildiği için toplam değeri örneklem büyüklüğünü aşabilmektedir.

Tablo 7’deki sonuçlara göre Kayseri mutfağı %69 oranında “Güzel ve Lezzetli” bulunurken, %54 oranında ise “Fazla yağlı ve hazmı zor” olarak ifade edilmiştir.

Demografik değişkenlerin gastronominin kent pazarlamasında kullanımı ile ilgili katılımcıların tutumlarında değişiklik olup olmadığına değerlendirmek için Tek Yönlü ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Ankete cevap verenlerin yaş gruplarına göre düşüncelerinin farklılık gösterip göstermediğiyle ilgili analiz bulguları Tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 11. Katılımcıların Yaş Grupları Açısından Gastronominin Kent Pazarlamasında Kullanılmasına Yönelik Alguları

		Tanımlayıcı İstatistikler			
		Yaş Grubu	N	Ortalama	Std. Sapma
Gastronominin kent pazarlamasında kullanılması		20 ve altı yaş	103	3,1371	0,52137
		21-25 yaş	140	3,0916	0,46357
		26-30 yaş	53	3,1521	0,54226
		31-35 yaş	34	2,846	0,69299
		36-40 yaş	29	3,3124	0,59328
		41-50 yaş	59	3,2463	0,43426
		51 ve üzeri yaş	32	3,2096	0,42653
		Toplam	450	3,1335	0,5172
Varyans Kaynağı	s. d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	6	4,938	0,823	3,166	0,005
Grup İçi	443	115,167	0,26		
Toplam	449	120,105			

Tablo 8’de sonuçları gösterilen analiz sonucunda gastronominin kent pazarlamasında kullanımı ile ilgili yaş aralıklarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p < 0,05$) tespit edilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı farklılığın kaynağı olan yaş gruplarının tespiti için ikili kıyaslamalar yapılmıştır. Yaş gruplarının varyanslarının homojen olmadığı (Levene testi istatistiği $p < 0,05$) belirlenmiş, bu yüzden de Tamhane T2 çoklu

karşılaştırma testi gerçekleştirilmiştir. Bu test sonucunda yaş grupları arasında gastronominin şehirlerin pazarlanmasında kullanımına yönelik anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Araştırmaya katılanların mesleklerine göre şehir pazarlanmasında gastronomi kullanımı ile ilgili algılamaları arasında fark olup olmadığına dair ANOVA testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların Meslek Grupları Açısından Gastronominin Kent Pazarlanmasında Kullanılmasına Yönelik Algıları

		Tanımlayıcı İstatistikler			
		N	Ortalama	Std. Sapma	
Kent Pazarlanmasında bir araç olarak gastronomi	İşçi	40	2,9897	0,68417	
	Memur	56	3,0966	0,47939	
	İşveren	36	3,1487	0,51636	
	Emekli	23	3,0051	0,33224	
	Öğrenci	233	3,1048	0,49776	
	İşsiz	62	3,4061	0,47702	
	Total	450	3,1335	0,5172	
	Varyans Kaynağı	s. d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F
Gruplar Arası	5	6,089	1,218	4,742	0,000
Grup İçi	444	114,016	0,257		
Toplam	449	120,105			

Çoklu Karşılaştırmalar Tamhane T2 Testi

Çalışma Durumu	Çalışma durumu	Ortalama Fark	Std. Hata	Sig.
İşçi	Memur	-0,1069	0,1257	1,000
	İşveren	-0,1590	0,1382	0,988
	Emekli	-0,0154	0,1285	1,000
	Öğrenci	-0,1151	0,1130	0,996
	İşsiz	-0,4164	0,1240	0,020
Memur	İşçi	0,1069	0,1257	1,000
	İşveren	-0,0521	0,1073	1,000
	Emekli	0,0915	0,0944	0,998
	Öğrenci	-0,0081	0,0719	1,000
	İşsiz	-0,3094	0,0882	0,010
İşveren	İşçi	0,1590	0,1382	0,988
	Memur	0,0521	0,1073	1,000
	Emekli	0,1436	0,1105	0,964
	Öğrenci	0,0439	0,0920	1,000
	İşsiz	-0,2574	0,1052	0,227
Emekli	İşçi	0,0154	0,1285	1,000
	Memur	-0,0915	0,0944	0,998
	İşveren	-0,1436	0,1105	0,964
	Öğrenci	-0,0997	0,0766	0,966
	İşsiz	-0,4010	0,0920	0,001
Öğrenci	İşçi	0,1151	0,1130	0,996

	Memur	0,0081	0,0719	1,000
	İşveren	-0,0439	0,0920	1,000
	Emekli	0,0997	0,0766	0,966
	İşsiz	-0,3013	0,0688	0,000
İşsiz	İşçi	0,4164	0,1240	0,020
	Memur	0,3094	0,0882	0,010
	İşveren	0,2574	0,1052	0,227
	Emekli	0,4010	0,0920	0,001
	Öğrenci	0,3013	0,0688	0,000

Tablo 8’de meslek gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılığın tespitine yönelik analizler sonucu anlamlı bir farklılık olduğu ($p<0,05$) belirlenmiştir. Çoklu karşılaştırmalar ile meslek grupları arasındaki farklılığın kaynağı belirlenmeye çalışılmış, ancak Levene testi sonucuna göre varyansların homojen olmadığı ($p<0,05$) bulunmuştur. Dolayısıyla grup varyanslarının heterojen olduğu durumlar için Tamhane T2 çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Tamhane T2 çoklu karşılaştırma testine göre “işsiz” grubuyla “işveren” grubu hariç tüm gruplarla (işçi, memur, emekli ve öğrenci) gastronominin kent pazarlanmasında kullanımıyla ilgili algılarında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir ($p<0,05$).

Tablo 13. Katılımcıların Eğitim Seviyesi Açısından Gastronominin Kent Pazarlanmasında Kullanılmasına Yönelik Algıları

		Tanımlayıcı İstatistikler			
		N	Ortalama	Std. Sapma	
Kent Pazarlanmasında bir araç olarak gastronomi	İlkokul	26	3,3258	0,37839	
	Lise	153	3,228	0,53384	
	Ön Lisans	34	2,7664	0,55889	
	Lisans	216	3,0975	0,47482	
	Yüksek Lisans	9	3,0392	0,55181	
	Doktora	12	3,2696	0,6397	
	Toplam	450	3,1335	0,5172	
	Varyans Kaynağı	s. d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F
Gruplar Arası	5	7,491	1,498	5,907	0,000
Grup İçi	444	112,615	0,254		
Toplam	449	120,105			

Çoklu Karşılaştırmalar Tukey HSD Testi

Eğitim Seviyesi	Eğitim Seviyesi	Ortalama Fark	Std. Hata	Sig.
İlkokul	Lise	0,0978	0,10683	0,942
	Ön Lisans	,55936*	0,13121	0
	Lisans	0,2283	0,10454	0,247
	Yüksek Lisans	0,28658	0,19477	0,683
	Doktora	0,05618	0,17576	1
Lise	İlkokul	-0,0978	0,10683	0,942
	Ön Lisans	,46155*	0,09549	0
	Lisans	0,13049	0,05322	0,141
	Yüksek Lisans	0,18877	0,17274	0,884
Ön Lisans	Doktora	-0,04162	0,15098	1
	İlkokul	-,55936*	0,13121	0
	Lise	-,46155*	0,09549	0

	Lisans	-,33106*	0,09292	0,005
	Yüksek Lisans	-0,27278	0,18879	0,699
	Doktora	-,50317*	0,1691	0,036
Lisans	İlkokul	-0,2283	0,10454	0,247
	Lise	-0,13049	0,05322	0,141
	Ön Lisans	,33106*	0,09292	0,005
	Yüksek Lisans	0,05828	0,17134	0,999
	Doktora	-0,17211	0,14937	0,859
Yüksek Lisans	İlkokul	-0,28658	0,19477	0,683
	Lise	-0,18877	0,17274	0,884
	Ön Lisans	0,27278	0,18879	0,699
	Lisans	-0,05828	0,17134	0,999
	Doktora	-0,23039	0,22208	0,905
Doktora	İlkokul	-0,05618	0,17576	1
	Lise	0,04162	0,15098	1
	Ön Lisans	,50317*	0,1691	0,036
	Lisans	0,17211	0,14937	0,859
	Yüksek Lisans	0,23039	0,22208	0,905

Tablo 9’da gastronominin kent pazarlamasında kullanılmasına yönelik katılımcıların eğitim durumuna göre algılarının değişip değişmediğinin belirlenmesi tek yönlü varyans analiz (one-way ANOVA) uygulanmıştır. Katılımcıların eğitim durumu açısından kent pazarlamasında gastronominin kullanımına yönelik ağıllarının farklılık gösterdiği ($p<0,05$) belirlenmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı bulunan bu farklılığın kaynağını tespit etmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Uygulanacak karşılaştırma tekniğinin belirlenmesinde Levene testi kullanılarak varyansların homojenliği incelenmiştir. Levene’s testi analizi sonucunda $p>0,05$ bulunarak varyansların homojen olduğu görülmüştür. Böylece Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulama imkanı ortaya çıkmıştır. Uygulanan Tukey çoklu karşılaştırma testiyle “Ön lisans” eğitim seviyesi ile “ilkokul”, “lise”, “lisans” ve “doktora” eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Tablo 14. Katılımcıların Gelir Grupları Açısından Gastronominin Kent Pazarlamasında Kullanılmasına Yönelik Algıları

		Tanımlayıcı İstatistikler			
		N	Ortalama	Std. Sapma	
Kent Pazarlamasında bir araç olarak gastronomi	500 TL ve altı	203	3,1353	0,52448	
	1.501 TL ve 2.500 TL arası	123	3,1052	0,53316	
	2.501 ve 3.500 TL arası	59	3,1266	0,44982	
	3.501 TL ve Üzeri	65	3,1873	0,52787	
	Total	450	3,1335	0,5172	
Varyans Kaynağı	s. d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Gruplar Arası	3	0,29	0,097	0,36	0,782
Grup İçi	446	119,815	0,269		
Toplam	449	120,105			

Gastronominin kent pazarlamasında kullanılabilmesine yönelik olan katılımcıların gelir seviyesine göre algıları Tablo 10'da gösterilmiştir. Gelir seviyesine göre gastronominin kent pazarlamasında kullanılabilirliğini tespit etmek için tek yönlü ANOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre meslek grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($p>0,05$) belirlenmiştir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada kent pazarlamasında gastronominin kullanılabilirliği Kayseri ili örneğinde değerlendirilmiştir. Bu kapsamda üç bölümden oluşan bir anket formu hazırlanarak Kayseri ilinin önde gelen, ziyaretçilerin yerel lezzetleri tatmak için sıkça tercih ettiği restoranlarda uygulanmıştır. Veriler tanımlayıcı ve açıklayıcı istatistiksel yöntemler ile analiz edilmiştir. Ankete cevap verenlerin cinsiyet dağılımının yaklaşık eşit olduğu, bekar katılımcıların oranının (%66) daha yüksek ve lisans mezunlarının ağırlıkta olduğu bir örneklem olduğu belirlenmiştir.

Çalışmada uygulanan anketin ikinci bölümünde, kent pazarlamasında gastronominin önemini belirlemeye yönelik olarak sorulan sorularla katılımcıların bu konudaki düşünceleri ve algıları değerlendirilmiştir. Bir soru hariç tüm sorulara verilen cevapların ortalamalarının 3,14 ve üzerinde olması, genel ortalamanın 3,52 ve standart sapmanın 1 civarında olması sebebiyle katılımcıların kent pazarlamasında gastronomiyi bir araç olarak algıladıkları görülmektedir. Bu sonuç daha önce Hoşcan vd. (2016), Kavanoz ve Erdem (2017) ve Çakır (2017) çalışmalarından elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

Gastronominin kent pazarlamasındaki öneminin farklı demografik özelliklere sahip gruplar açısından algılamalarında farklılıklar olup olmadığı yapılan hipotez testleri ile incelenmiştir. Gastronominin tüm yaş grupları açısından önemli bir kent pazarlama aracı olduğunun kabul edildiği görülmüştür. Gastronominin finansal bir boyutunun da olduğu düşünüldüğünde, farklı gelir gruplarının algılarının farklı olması beklenmektedir. Nitekim çalışmaya katılan çalıştığı bir işi bulunan katılımcıların, işi olmayanlara kıyasla gastronomi algılarının istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklı olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan gelir grupları açısından ise bu algıda anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Kayseri ili özelinde yöresel mutfağın Kayseri ilinin diğer turistik ve ilgi çekici özelliklerine kıyasla ne ölçüde ziyaretçi çekme kapasitesine sahip olduğu ve dolayısıyla kent pazarlamasındaki öneminin belirlenmesine yönelik sorulan sıralama sorularının sonuçlarına göre kayak ve dağcılık gibi sportif faaliyetler ardından gastronominin kentin ziyareti için ikinci önemli gerekçeyi oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçla paralel şekilde Kayseri ilinin öne çıkan özelliklerinin önem sıralamasında kış turizmi ve yemek kültürü en önemli özellikler olarak gösterilmiştir. Ayrıca yemek kültürünün özelliği olarak da Kayseri yemeklerinin lezzeti en önemli faktör olmuştur. Gastronominin kent pazarlamasında önemli bir role sahip olabileceği İstanbul (Dilsiz, 2010), Edirne (Göynüşen, 2011), Bolu (Hoşcan vd., 2016), Van (Çakır, 2017), Malatya (Gök, 2019), Sakarya (Baran ve Batman, 2022) kentleri için de gösterilmiştir.

Gelecekteki çalışmalarda kent pazarlamasında gastronominin önemi çeşitli finansal ve ekonomik göstergelerle açıklanabilecektir. Ayrıca sembolleşmiş kentlerin oluşturduğu imaj ve markalaşma süreci üzerinden bir kent pazarlaması sürecinin tanımlanabileceği değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

Akgöl, Y. (2012). Gastronomi Turizmi ve Türkiye'yi Ziyaret Eden Yabancı Turistlerin Gastronomi Deneyimlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Aksoy, A., and Robins, K. (1994). İstanbul between Civilization and Discontent. *New Perspectives on Turkey*, 10, 57-74. doi:10.1017/S0896634600000844
- Altunbaş H. (2007). Pazarlama İletişimi ve Şehir Pazarlaması: Şehirlerin Markalaşması. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 4(4), (2007), 156-162.
- Apaydın, F. (2014). Şehir Pazarlaması, Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık, 2.baskı, Ankara.
- Ashworth, G.J. and Voogd, H. (1990). *Selling the City: Marketing Approaches in Public Sector Urban Planning*. Belhaven Press, Michigan University. ISBN:185293008X, 9781852930080
- Avraham, E. and Daugherty, D. (2009). We are Known for Oil. But We Also Have Watercolors, Acrylics & Pastels, Media Strategies for Marketing Small Cities and Towns In Texas. *Cities*, vol.26(6), pp.331-338. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2009.09.001>.
- Baran, Z. ve Batman, O. (2022). Destinasyon Pazarlamasında Mutfak Kültürünün Rolü: Sakarya Örneği. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 10(1), 456- 475. DOI: 10.21325/jotags.2022.999
- Başçı, A. (2006). Şehir Markası Yaratma Süreci ve İstanbul Şehir Markası İçin Bir Model Önerisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Behrman, J. N., and Rondinelli, D. A. (1992). The Cultural Imperatives of Globalization: Urban Economic Growth in the 21st Century. *Economic Development Quarterly*, 6(2), 115–126. <https://doi.org/10.1177/089124249200600201>
- Blythe, J. (2001). Pazarlama İlkeleri, Çev. Yavuz Odabaşı, Bilim Teknik Yayınları, İstanbul.
- Braun, E. (2008). *City Marketing Towards an Integrated Approach*, Erasmus Research Institute Of Management, Erasmus University Rotterdam.
- Cohen, E., and Avieli, N. (2004). Food in Tourism: Attraction and Impediment. *Annals of Tourism Research*, 4, 755-778. <http://dx.doi.org/10.1016/j.annals.2010.03.007>
- Çağlı, B.I. (2012). Türkiye’de Yerel Kültürün Turizm Odaklı Kalkınmadaki Rolü: Gastronomi Turizmi Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Şehir ve Bölge Planlama Anabilim Dalı Bölge Planlama Programı.
- Çakır, T. (2017). Şehir Markalaşmasında Gastronomi Pazarlamasının Önemi ve Van Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi Bilim Dalı.
- Çıngı H. (1994). Örneklem Kuramı, Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları ders kitabı dizisi no:20 (Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Basım Evi, Ankara).
- Daniels, A. J. (1995). *Strategische planning van steden: Een benadering vanuit City Marketing*. Rotterdam: Rotterdams Instituut voor Bedrijfseconomische Studies.
- Deffner A., and Liouris, C. (2005). City marketing: a significant planning tool for urban development in a globalized economy; www.sre.wu.wien.ac.at/ersa/ersaconfs/ersa05/papers/395.pdf
- Dilsiz, B. (2010). Türkiye’de Gastronomi ve Turizm-İstanbul Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi SBE, İstanbul.
- Erciş, M. S. (2010). Pazarlama İletişiminde Temel Yaklaşımlar, Nobel Yayınları, Ankara
- Eshuis, J., Braun, E., and Klijen, E-H. (2011). “Bottlenecks in Place Marketing and their Effects on Attracting Target Groups”. EGPA Conference, Bucharest, Romania.
- Giritlioğlu, İ., ve Avcıkurt C. (2010). Şehirlerin Turistik Bir Ürün Olarak Pazarlanması, Örnek Şehirler ve Türkiye'deki Şehirler Üzerine Öneriler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl 3(4), 74-85.
- Gök, A., (2019). “Kent Markalaşmasına Gastronominin Etkisi: Malatya Üzerine Bir Değerlendirme”. I. Uluslararası İletişim ve Yönetim Bilimleri Kongresi, Malatya, Türkiye

- Göynüşen, E. S. (2011). Edirne'deki Gastronomik Kültürün Kentin Pazarlama ve Markalaşmasına Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Hoşcan, N., Genç, K., ve Şengül, S. (2016). Bolu Kent Markası Oluşturma Sürecinde Aşçılık Kültürü ve Gastronomi Turizminin Önemi: BOLGAMER Önerisi. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, Vol. 4, Special Issue 1, 52-76.
- Huerta-Carvajal, M., and Luna-Reyes, L. (2009). City Boosterism through Internet Marketing: An Institutional Perspective. *Information Communication Technologies and City Marketing: Digital Opportunities for Cities Around the World*. 130-151. 10.4018/978-1-60566-134-6.ch007.
- Karamustafa, K., Güllü, K. ve Acar, N. (2009). "Kayserinin Pazarlanabilirliğinin Şehir Yaşam Kalitesi Açısından Önem-Başarım Analizi ile Değerlendirilmesi", 14. Ulusal Pazarlama Kongresi Bildiri Kitabı, 14-17 Ekim s.46-60.
- Kavaratzis, M., and Ashworth, G. J. (2007). Partners in coffeeshops, canals and commerce: Marketing the city of Amsterdam. *Cities*, 24(1), 16-25. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2006.08.007>
- Koçak, N., ve Tandoğan, G. K. (2008). Kent Turizmi Kapsamında Fuar ve Sergilerin İzmir Turizmine Olası Etkileri: Expo Örneği. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 5(2), <https://dergipark.org.tr/pub/soid/issue/11377/135951>
- Kurtarı, E., (2006). Kentsel Bir Politika Olarak Küreselleşen Kentlerin Mekan Pazarlama Stratejilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Limburg, B.V. (1998). City Marketing: A Multi-Attribute Approach. *Tourism Management*, vol:19, no:5, pp:475-479.
- Metaxas, T. (2006). Implementing Place Marketing Policies in Europe: A Comparative Evaluation Among Glasgow, Lisbon and Prague. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, vol:1(4), pp.399-418.
- Nunnally, J.C. (1978). An Overview of Psychological Measurement. In: Wolman, B.B. (eds) *Clinical Diagnosis of Mental Disorders*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4684-2490-4_4
- Öncü, A. (1992). İstanbul'u Nasıl Anlamalı? *İstanbul Dergisi*, 2, s.73.
- Özdemir, A. (2013). Şehir Varlıklarının Şehir Pazarlamasındaki Önemi: Alanya Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Paddison, R. (1993). City Marketing, Image Reconstruction and Urban Regeneration. *Urban Studies*, vol:30, no:2, pp:339-350.
- Rand, G.E., and Heat, E. (2006). Towards a Framework for Food Tourism as an Element of Destination Marketing. *Current Issues In Tourism*, vol:9, no:3, pp.206-234.
- Rainisto, S. K. (2003). Success Factors of Place Marketing: A Study of Place Marketing Practices in Northern Europe and the United States. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Helsinki University of Technology, Institute of Strategy and International Business, Helsinki.
- Roche, M. (2000): *Mega Events and Modernity: Olympics and Expos in the Growth of Global Culture*, Routledge Press, London. ISBN:9780203443941
- Serinkan, C. ve Bardakcı, A. (2007). Pamukkale Üniversitesi'nde Çalışan Öğretim Elemanlarının İş Tatminlerine İlişkin Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Karaman İİBF Dergisi*, 12, 152-163.
- Short, J.R., Breitbach, S., Buckman, S., and Essex, J. (2000). From World Cities to Gateway Cities. *City*. Vol.4:317-340.
- Şencan, H. (2002). Bilimsel Yazım, İstanbul Üniversitesi, İşletme Fak. Yayınları no:283, s.459.

- Şencan, H. (2005). Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik, Seçkin Yayıncılık, Ankara. ISBN: 975 347 884 4
- Vural, B. B. (2010). Şehir Markası Yaratma Süreci ve Edirne Şehir Markası İçin Bir Model Önerisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Yarar, A. E. (2010). Şehir Pazarlaması ve Şehir Varlıkları: Konya ve Mevlâna Örnekleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı Reklamcılık ve Tanıtım Bilim Dalı, Konya.
- Yardımcı, S. (2005). Kentsel Değişim ve Festivalizm: Küreselleşen İstanbul'da Bienal, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Yavuz, M. (2007), Uluslararası Destinasyon Markası Oluşturulmasında Kimlik Geliştirme Süreci: Adana Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, C. ve Teberler, M. (2006). "Şehirlerde Düzenlenen Uluslararası etkinliklerin Şehirlerin Pazarlanmasındaki Önemi", II. Lisansüstü Turizm Öğrencileri Kongresi, 25-28 Mayıs, ss:857-870, Çanakkale
- Yücel, A. ve Öztürk, M. (2018). Şehir Pazarlaması ve Şehir Markalaşması: Elâzığ İli Örneği. *Fırat Üniversitesi Harput Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 77-101.

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Araştırma 2020 yılından önce yapıldığı için etik kurul onayından muaftır.

Katkı Oranı: Yazarların katkı oranı eşittir.

AN INDIVIDUAL LEVEL INVESTIGATION ON THE RELATIONSHIP BETWEEN BEING A SINGLE PARENT AND POVERTY

Esra KARAPINAR KOCAĞ*

ABSTRACT

Single parenting has been a growing type of family structure both in Western countries and Eastern ones. Changing economic and social conditions have contributed to this growth. Poverty or worsening welfare is also a growing concern in society. This study, therefore, investigates whether being a single parent is associated with a poverty risk. To do so, The Current Population Survey (CPS) which is a commonly used data source applied in social science from Integrated Public Use Microdata Series (IPUMS) database were utilised. Being a reliable source with large sample sizes and various subjects covered in the U.S. population makes IPUMS widely preferable data source with micro level data on individuals and household. This empirical investigation, therefore, relies on IPUMS CPS data to explain poverty risk of single parents. Findings reveal that being a single parent is significantly associated with being below the poverty line. Additionally, sex, age, employment status, education level, race, and citizenship status were found to be significant to explain poverty.

Keywords: Single-Parent Family, Poverty Risk, IPUMS CPS, Individual Level Analysis

TEK EBEVEYN OLMAK İLE YOKSULLUK İLİŞKİSİ ÜZERİNE BİREYSEL DÜZEYDE BİR İNCELEME

ÖZET

Tek ebeveynlik, hem Batı ülkelerinde hem de Doğu ülkelerinde büyüyen bir aile yapısı türü olmuştur. Değişen ekonomik ve sosyal koşullar bu büyümeye katkıda bulunmuştur. Yoksulluk veya kötüleşen refah da toplumda artan bir endişe kaynağıdır. Bu nedenle bu çalışma, bekâr bir ebeveyn olmanın yoksulluk riski ile ilişkili olup olmadığını araştırmaktadır. Bunun için, Integrated Public Use Microdata Series (IPUMS) veri tabanından sosyal bilimlerde uygulanan ve yaygın olarak kullanılan bir veri kaynağı olan Current Population Survey (CPS) kullanılmıştır. Büyük örneklem boyutları ve ABD popülasyonunda kapsanan çeşitli konularla güvenilir bir kaynak olması, bireyler ve hanehalkı hakkında mikro düzeyde veriler içeren IPUMS'u yaygın olarak tercih edilen bir veri kaynağı haline getirmektedir. Dolayısıyla bu ampirik araştırma, bekar ebeveynlerin yoksulluk riskini açıklamak için IPUMS CPS verilerine dayanmaktadır. Bulgular, tek ebeveyn olmanın yoksulluk sınırının altında olmakla önemli ölçüde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca cinsiyet, yaş, çalışma durumu, eğitim düzeyi, ırk ve vatandaşlık durumunun da yoksulluğu açıklamada anlamlı olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Tek Ebeveynli Aile, Yoksulluk Riski, IPUMS CPS, Bireysel Düzeyde Analiz

1. INTRODUCTION

Single-parent family structure has become important as 14 percent of children lives in this type of households across the world (Chamie, 2016). There might be several reasons for traditional coupled-family structure to evolve into that. Changing gender roles/norms and economic independence are likely to be two important factors. It should be noted that single-parent families are more likely to experience challenges to lower their wellbeing in comparison with coupled-families (Nieuwenhuis & Maldonado, 2018). For this reason, studying poverty for this particular group of people seems worthwhile.

Single-parent households do not only increase in the Western World, but it also does in Asia. Hong Kong is one of those examples with a substantial increase in the number of single-parent families with 137 percent increase from 1991 to 2011 (Cheung, 2015). While it was resulted due to death of a spouse before, it is currently

* Assistant Professor, Gümüşhane University, esrakkocag@gumushane.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2239-0519

Araştırma Makalesi

Sayfa Sayısı: 450-460

Makale Geliş Tarihi: 28.03.2023

Makale Kabul Tarihi: 09.06.2023

Makale Yayın Tarihi: 30.06.2023

arising from divorce and premarital birth (Cheung, 2015). Through a logistic estimation method and using Population Census data for 1981, 1991, 2001, and 2011, Cheung (2015) showed that child poverty risk increased continuously during the period of investigation, along with a significant gap between single-parent and married-couple households in the case of Hong Kong. Single-parent families are mostly headed by mothers in China, and they are disadvantaged on the following aspects that worsen their situation: worse economic conditions, lower employment opportunities, poorer health, poorer social relationships, and less chance of remarriage as a result of Chinese culture, beliefs, and stereotypes about single mothers (Li, 2020: 116).

To the extent that gender differences are expected to be associated with poverty risk. Accordingly, men are more likely to be employed, and women are more likely to live with children, hence, that means more income for one group and more dependency obligations for the other (Casper et al., 1994). In their empirical study based on a logistic estimation with eight industrialised countries, that are Australia, Germany, Canada, Italy, Sweden, the United Kingdom, and the Netherlands, Casper et al. (1994) found that single parenting differentials do not explain gender specific poverty gap, however, gender differences in employment have strong effect on the reduction of gender-poverty ratios.

Welfare programs are proposed as an important tool to increase the welfare level of families to reduce the gap between subgroups of society. The success of those programmes has been discussed in the literature, as well as by politicians or public. Butler (1996) examined whether a welfare programme in the US that of Aid to Families with Dependent Children helped single-parents to leave poverty. Findings revealed that higher benefits had no effect on how quickly families left pre-transfer poverty in families in which mother was 20+ years old when she became a single parent. Moreover, higher benefits prolonged the poverty in such cases of being a teenager, or no recent work experience when the mother became a single parent. Bearing in mind some limitations of the research as emphasised like unmeasured factors, declining exit rates across years might be due to a poverty trap experienced by those families. Even though welfare systems are likely to reduce poverty, yet it might be at the expense of higher dependence on the welfare programmes (i.e. Single Parent Law) as concluded by Flug and Kasir (2006). In the empirical examination Flug and Kasir (2006) utilised a combined data of Labour Force Surveys 1985-2003, and Income Surveys 1987-2003 in Israel case to investigate if changes in the policy instruments (e.g. eligibility criteria, or size of the benefit) have any effect on employment, labour force participation and poverty of single mothers. Increased benefits and loosened eligibility criteria served to lower labour force participation, lower employment, and lesser working hours of single mothers. In a similar way, Maldonado & Nieuwenhuis (2015) examined family policies whether they affect poverty of single-parent and two-parent families for 18 OECD countries from 1978 to 2008 through a combined data from the Comparative Family Policy Database. Parental leave and family allowances were found to be associated with lower poverty among single-mother families as it is facilitating employment of single-mothers which is more than coupled and single father families. Also, employment was found to be associated with an important reduction of poverty risk for single-parent families.

Measuring poverty is one of the concerns in poverty researches. Atkinson (1992) discussed poverty measures and suggested that different judgements on needs of families should be taken into account. He provides a partial ranking that uses Lorenz curves in the measurement of income inequality. This approach allows for different judgements across different family types such as single with a child, couple, and couple with a child, etc. that highlights standardisation may not be an efficient way in this regard.

Becoming a single parent and poverty are widely discussed topics that might be due to several reasons and consequences of it. Considering the increasing number of single parents and child poverty, Garis (1998) tested if

having a single-parent family causes risky behaviour of youth such as drug/alcohol use and sexual activity using more than ten thousand respondents in the US through a probit model. Analysis is conducted for income groups separately. Findings showed that religious exercises are the only significant variable in reducing alcohol/drug abuse of youth. Similarly, in reducing the probability of active sexual life, religion and time spent in dad's house were found significant. For the mid income group, dad's house, parental oversight (i.e., setting rules on TV, homework, time spent with friends, etc.), and religion were found significant to reduce alcohol/drug abuse of youth, while parental oversight, dad's house, parental education, culture (i.e., attending concerts, museums, and/or science exhibits), parental expectation (child to achieve certain level of education/training), and both parent work variables were significant to reduce sexual activity. Finally for the high-income group, parental oversight though the effect was smaller, marriage (i.e. parents being married) was found to have the strongest effect on reducing alcohol/drug abuse, while parental oversight decreases the likelihood of being sexually active for youth.

A wide range of risks is accompanied by poverty. It is higher for families headed by single parent, hence, this risky environment may cause disruptions in children's mental health (i.e., HPA system-measured by cortisol- that may relate to behavioural problems on those children) (Zalewski et al., 2012: 538). In a study with 78 preschool children and mothers participated in two stages by 6 months via an experimental design and a logistic estimation, Zalewski et al. (2012) concluded that only those children living in poverty and a single parent are more likely to have low cortisol pattern. This finding shows a significant risk exposed by child of a single-parent and poor family. Social exclusion is another issue that might be experienced by single-parent families. The number of single-parent families in the United Kingdom has grown since 1970's from 7 percent in 1972 to 24 percent in 2005, and it is expected to increase five time its size (Walker et al., 2008). Drawing data from children (i.e. 6-16 years old) of single-parent families, Walker et al. (2008), based on face to face in-depth interviews, investigated how those children experience their lives, how they cope with social exclusion and poverty, and how they understand the support and services. Study highlighted that social exclusion and poverty are important for those children's lives; and close relationships are necessary to support them.

Additionally, as stated in Beiser et al. (2002: 220), single parenting that increases the risk of psychiatric disorders in childhood regardless of income level, is 16 percent for Canadian children and 25 percent for American children. Beiser et al. (2002) compared children of immigrant parents and non-immigrant parents to check if there are any differences in terms of mental health issues using Statistics Canada's and the Department of Human Resources Development's National Longitudinal Survey of Children and Youth. They showed that immigrant children enjoy mental health advantage though they face more poverty than local children. Besides, single-parent status did not influence the relationship between mental health of children and poverty in Canadian case. On the contrary, Guttman et al. (2004) in their research in which they examined infant hospitalisation suggested that children living with a single parent are more likely to be hospitalised in Canada case. In addition to the risk on the health of children, higher risk of child poverty among single-parent families, and lower improvements in the economic status of children within a single-parent households in compared to coupled families (Cheung, 2015: 519) are growing concerns for many countries. Besides, empirical investigation by Gillham et al. (1998) suggested significant correlation between child abuse (physical, and sexual) and single parenting, utilising 5551 referrals and 1450 abuse and neglect cases in Glasgow in 1991-1993. The size of the effect becomes larger when male unemployment is incorporated. This finding implies male unemployment contributes lessen child welfare considerably.

This paper, in this respect, investigates whether being a single parent is associated with poverty at individual level using IPUMS CPS data for 2000-2022 time period. Hence, the hypothesis of this empirical investigation is that being a single parent increases the probability of poverty risk. Poverty is measured by whether an individual is below or above poverty line as a measure of poverty status which constitutes binary dependent variable of this research. This research is expected to provide insights on the determinants of poverty, and single parenting that is spreading widely across the world within those determinants. In order to increase the welfare level of society in general, the findings obtained from this research is expected to be important in terms of policy suggestions for many developed and developing countries.

Rest of the paper is organised as follows. Section 2 describes the data set to be utilised in the empirical investigation. Selected independent variables and dependent variable of the study are summarised, along with the introduction of the empirical model. Model choice is also justified in this section. Findings of the OLS estimation are provided in Section 3. Finally, Section 4 concludes the paper, together with policy implications that might be suggested based on the findings of this paper.

2. DATA & METHODOLOGY

In this study, data comes from IPUMS CPS (Integrated Public Use Microdata Series-the Current Population Survey) that provides microdata for the U.S. from 1962 forward upon a registration process with no charges*. The CPS is a commonly used data source applied in social science. 23,495 publications that used IPUMS data were found between 2000 and 2023 including a variety of topics*. Being a reliable source with large sample sizes and various subjects covered in the U.S. population makes IPUMS widely preferable data source. This data source offers micro level data on individuals and household. This empirical investigation, therefore, relies on IPUMS CPS data to explain poverty risk of single parents.

Time period of this investigation covers from 2000 to 2022. This micro dataset contain information on various domains such as individual characteristics, employment status, education level, etc. In terms of the definition of being a single parent, I consider those who are single or never married; married but spouse absent; separated; divorced; or widowed, and having one or more own children in household. The share of observations across marital status for given categories are shown in Figure 1 below. Most of those individuals are single or never married individuals, with 46.12 percent. The second biggest group consists of those who were married and spouse present, with 39.98 percent. It is followed by divorced (i.e., 7.24), widowed (i.e., 4.08 percent), separated (i.e., 1.54 percent), and married but spouse absent (i.e., 1.04 percent).

* For more information, please see <https://cps.ipums.org/cps/>

*For more information, please see

https://bibliography.ipums.org/citations/results?search_terms%5Bmax_year_published%5D=2023&search_terms%5Bmin_year_published%5D=2000&search_terms%5Bpage_size%5D=500&search_terms%5Bsort_by%5D=-year

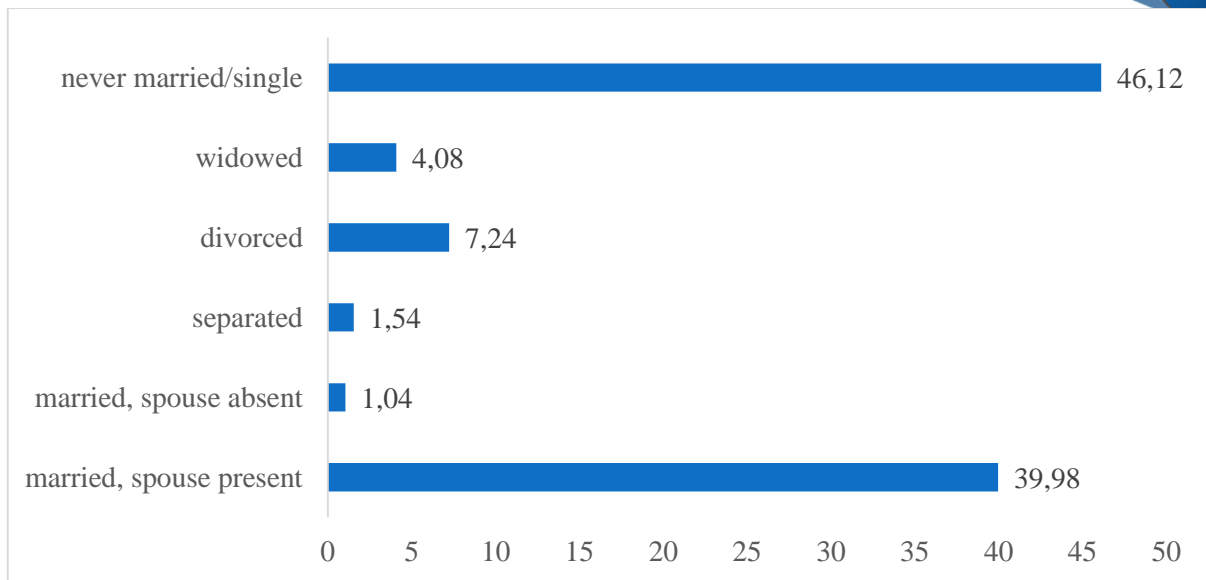


Figure 3. Distribution of sample across given marital status, percentage

Source: Own calculations based on IPUMS CPS data

Based on the given information on number of own child in the household and those marital statuses in the data set, I generated the main independent variable of being a single parent. So, those who had at least one own child in the household and never married/single/widowed/separated/divorced/married, spouse absent are categorised as single parents. This variable is a dichotomous variable takes 1 if an individual is a single parent, 0 otherwise. More than 8 percent of the sample consists of those single parents.

This study aims to shed light on poverty risk on that particular group. The information on the poverty status of individuals is provided in the data set. Accordingly, the dependent variable of this empirical analysis is whether an individual is below or above poverty line as a measure of poverty status. As shown in Figure 2, approximately a quarter of the sample of those single parents lives below the poverty line.

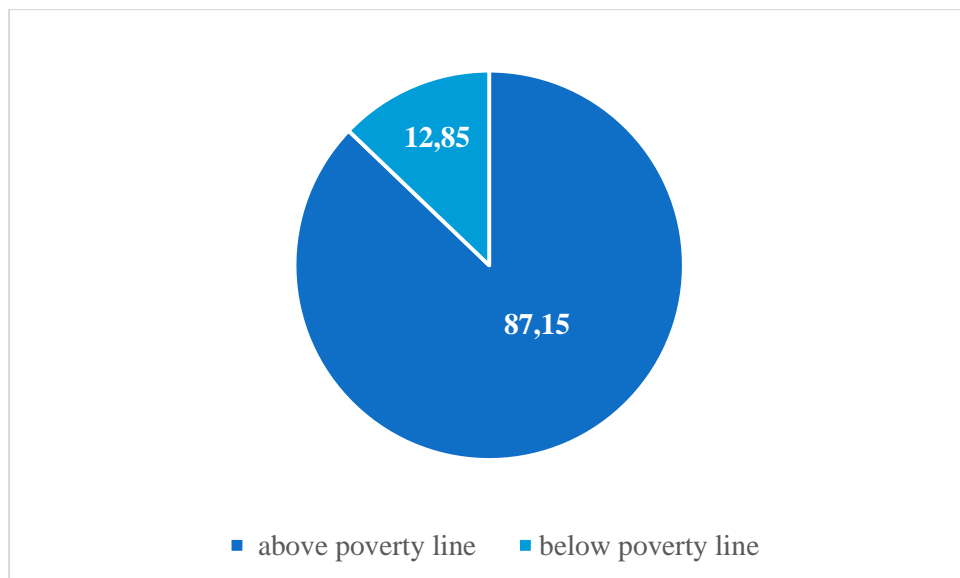


Figure 4. Poverty Status of The Sample, Percentage

Source: Own calculations based on IPUMS CPS data

Dropping the missing observations on the dependent variable (i.e., poverty status), total number of observation becomes 4,453,476 individuals to analyse.

Being below the poverty line is likely to be associated with a set of characteristics. Considering the availability of the variables in the data set, the following equation will be estimated:

$$PS_i = \beta_0_i + \beta_1_i SP + \beta_2_i age + \beta_3_i sex + \beta_4_i race + \beta_5_i nchild + \beta_6_i emp + \beta_7_i edu + \beta_8_i occ + \gamma + \varepsilon$$

Where i refers to an individual i , PS is poverty status of that individual. SP is the main independent variable of interest, and presents being a single parent to test if being a single parent is important to be below the poverty line. Additionally, age is age of the respondent; sex is sex of the respondent; $race$ is race of the respondent; $nchild$ is the number of own child in the household to test the importance of the number of children to explain poverty; emp is employment status to test whether being employed is important; edu is education level of the respondent. While γ refers to the year to control for year-specific factors, ε is the error term that includes the effects of missing other attributes that can influence poverty status of an individual.

Summary statistics of the variables used in the analysis are given in Table 1 for 4,453,476 observations in the sample. While age , and $nchild$ are continuous variables, the rest of the independent variables are categorical variables.

Table 1. Summary Statistics of Thee Variables Used in The Analysis

Variable	Description	Frequency	Percentage
PS	above poverty line	3,881,311	87.15
	below poverty line	572,165	12.85
SP	Not a single parent	4,080,347	91.62
	Single parent	373,129	8.38
Sex	Male	2,162,424	48.56
	Female	2,291,052	51.44
race	white	3,514,844	78.92
	black	520,485	11.69
	american indian/aleut/eskimo	66,229	1.49
	asian or pacific islander	25,128	0.56
	asian only	205,601	4.62
	hawaiian/pacific islander only	19,134	0.43
	white-black	25,508	0.57
	white-american indian	35,512	0.8
	white-asian	17,377	0.39
	white-hawaiian/pacific islander	4,618	0.1
	black-american indian	3,955	0.09
	black-asian	1,307	0.03
	black-hawaiian/pacific islander	386	0.01
	american indian-asian	318	0.01
	asian-hawaiian/pacific islander	3,624	0.08
	white-black-american indian	2,951	0.07
	white-black-asian	513	0.01
	white-american indian-asian	510	0.01
	white-asian-hawaiian/pacific islander	3,882	0.09
	white-black-american indian-asian	158	0
american indian-hawaiian/pacific islander	69	0	
white-black--hawaiian/pacific islander	91	0	
white-american indian-hawaiian/pacific	83	0	
black-american indian-asian	44	0	

	white-american indian-asian- hawaiian/pa	21	0
	two or three races, unspecified	663	0.01
	four or five races, unspecified	465	0.01
citizen	born in u.s	3,839,904	86.22
	born in u.s. outlying abroad of american parents	26,847	0.6
	naturalized citizen	35,120	1
	not a citizen	234,674	5
emp	niu	316,931	7
	armed forces	1,040,846	23.37
	at work	15,147	0.34
	has job, not at work last week	1,992,250	45
	unemployed, experienced worker	69,262	2
	unemployed, new worker	119,104	3
	nilf, unable to work	11,130	0.25
	nilf, other	160,935	4
	nilf., retired	562,190	13
		482,612	11

niu=not in universe, nilf=not in labour force

Table 1. Cont.

Variable	Description	Frequency	Percentage
edu	niu or blank	1,040,846	23
	none or preschool	12,495	0
	grades 1, 2, 3, or 4	27,542	1
	grades 5 or 6	54,439	1
	grades 7 or 8	105,231	2
	grade 9	122,711	3
	grade 10	138,392	3
	grade 11	146,115	3
	12th grade, no diploma	55,917	1
	high school diploma or equivalent	966,031	22
	some college but no degree	601,111	14
	associate's degree, occupational/vocati	137,618	3
	associate's degree, academic program	151,806	3
	bachelor's degree	580,726	13
	master's degree	225,421	5
	professional school degree	42,884	1
	year	doctorate degree	44,191
2000		133,380	2.99
2001		217,727	4.89
2002		216,683	4.87
2003		215,860	4.85
2004		212,717	4.78
2005		210,152	4.72
2006		207,987	4.67
2007		206,322	4.63
2008		206,079	4.63
2009		207,543	4.66
2010		209,407	4.7
2011		204,626	4.59
2012		201,102	4.52
2013	202,269	4.54	
2014	199,245	4.47	
2015	198,745	4.46	

2016	185,216	4.16
2017	185,577	4.17
2018	179,715	4.04
2019	179,773	4.04
2020	157,662	3.54
2021	163,253	3.67
2022	152,436	3.42

niu=not in universe, nilf=not in labour force

Variable	Obs	Mean	Std. Dev.	Min	Max
age	4,453,476	35.24133	22.26636	0	90
nchild	4,453,476	0.628118	1.061419	0	9

Source: Own calculations based on IPUMS CPS data

The independent variables in the analysis aim to test the following hypothesis: If *SP* is statistically significant and positive, that means being a single parent increases the likelihood that an individual to be below the poverty line. If *sex* is positive and significant, it means being a female increases the likelihood of being below the poverty line. If a category of race is positive and significant, it means being from that particular ethnic group increases the likelihood of being below the poverty line. If a category of *citizen* is positive and significant, it means being from that particular category increases the likelihood of being below the poverty line. The same is true for employment categories. Education is given in categories within ascending order. Therefore, it will be considered as a continuous variable. If *edu* is negative and significant, it means increasing level of education decreases the likelihood of being below the poverty line. Similarly, *age* is another numerical variable, and if it is negative and significant, it means the likelihood of being below poverty line decreases when one gets older. So, positive and significant coefficient indicates that variable increases the likelihood of being below the poverty line, while negative and significant coefficient indicates that variable decreases the likelihood of being below the poverty line.

3. FINDINGS

As the dependent variable of poverty status is dichotomous, Ordinary Least Squares (OLS) may not be a useful method to estimate such nonlinear form. However, when the regressions were calculated on the OLS, probit, and logit based, the results of those methods end up similar qualitatively. Therefore, in this section, results from the OLS estimate are presented. Also, weighting the regression did not influence the findings significantly, hence, presented results are not weighted OLS estimates in this respect.

Table 2. Findings of The Analysis, OLS Estimates

Variables	OLS Estimates
SP Single parent	0.118*** (0.001)
age	-0.001*** (0.000)
sex Female	0.009*** (0.000)
nchild	0.008*** (0.000)
citizen Born in U.S. outlying	0.093*** (0.002)

	Born abroad of American parents	-0.002 (0.002)
	Naturalized citizen	0.016*** (0.001)
	Not a citizen	0.089*** (0.001)
emp	Armed Forces	-0.002 (0.003)
	At work	-0.008*** (0.001)
	Has job, not at work last week	0.011*** (0.001)
	Unemployed, experienced worker	0.130*** (0.001)
	Unemployed, new worker	0.158*** (0.003)
	NILF, unable to work	0.268*** (0.001)
	NILF, other	0.117*** (0.001)
	NILF, retired	0.095*** (0.001)
edu		-0.001*** (0.000)
Constant		0.162*** (0.001)

Observations	4,453,476
--------------	-----------

Note: *race* variable included in the model specification, yet, not presented here for practical reasons. As categorical variable of race includes a wide set of races, it would take too much space which make the presentation harder. Nevertheless, it is available upon request.

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Almost all of the independent variables included in the specification are statistically significant at 1 percent significance level. Starting from the main independent variable, *SP* is positive and significant. That means being a single parent increases the likelihood of being below the poverty line. Variable of *age* is found negative and significant, the younger a person is, the poorer she/he is. As expected, *female* is positive and significant. This indicates that being a female increases the likelihood of being below the poverty line. The variable of *nchild* is positive and significant, the more number of own children in the household is associated with a higher likelihood of being below the poverty line.

For the categories of *citizen* variable, three of the categories end up positive and significant. Accordingly, being one of those who were born in U.S. outlying, naturalized citizen, or not a citizen increases the likelihood

of being below the poverty line. Only those who were born abroad of American parents are found negatively associated though not statistically significant. For the categories of *emp* variable, *At work; Has job*, not at work last week; Unemployed, experienced worker; Unemployed, new worker; NILF are revealed significant. As one can expect, being at work decreases the probability of being below poverty line, while being unemployed, having a job but not at work recently, being not in labour force increase that probability. Finally, *edu* is negative and significant, a higher level of education decreases the likelihood of being below the line.

4. CONCLUSION & DISCUSSION

This study explored whether being a single parent increases the likelihood of poverty. As the number of single-parent households increases across the world, the welfare of this growing group of individuals needs closer attention to address issues around this specific family type. In this respect, the U.S. is an important country facing a large share of single-parent families. Utilising IPUMS CPS data from 2000 to 2022, this study found that being a single parent increases the likelihood of being below the poverty line. This finding is consistent with the literature (see for example Cheung, 2015; Maldonado & Nieuwenhuis, 2015; Nieuwenhuis & Maldonado, 2018).

It was also found that being a female and younger increase the risk of poverty. It is well-known that single-parent families are dominantly female-headed. Considering disadvantaged position of females either in the labour market or in society, gender differentials seem to contribute poverty of this group. This study did not investigate the risk on young single parents particularly, nonetheless, it would be informative to see the effect on this smaller disadvantaged group. Even though it was not presented in the findings section in detail, race of individuals is also matter to explain poverty. Being employed, and having higher level of education lower the probability of poverty.

In the light of empirical findings of this study, a few policy recommendations might be suggested. First, this study found evidence on the vulnerability of females. Therefore, supporting females on several grounds such as labour market, education, or socially is necessary to improve welfare of this group, and to sweep gender inequalities. Similarly, ethnic differentials should also be dealt with to improve overall welfare in the society. Additionally, employment is a very important tool to lower the likelihood of poverty. Hence, increased employment opportunities would certainly contribute to lower levels of poverty. Finally, more accessible education opportunities would help individuals to be protected against poverty.

REFERENCES

- Atkinson, A. B. (1992). Measuring Poverty and Differences in Family Composition. *Economica*, 59(233), 1–16. <https://doi.org/10.2307/2555062>
- Beiser, M., Hou, F., Hyman, I., & Tousignant, M. (2002). Poverty, Family Process, and the Mental Health of Immigrant Children in Canada. *American Journal of Public Health*, 92(2), 220–227. <https://doi.org/10.2105/AJPH.92.2.220>
- Butler, A. C. (1996). The Effect of Welfare Benefit Levels on Poverty among Single-Parent Families. *Social Problems*, 43(1), 94–115. <https://doi.org/10.2307/3096896>
- Casper, L. M., McLanahan, S. S., & Garfinkel, I. (1994). The Gender-Poverty Gap: What We Can Learn from Other Countries. *American Sociological Review*, 59(4), 594–605. <https://doi.org/10.2307/2095933>
- Chamie, J. (2016). *320 Million Children in Single-Parent Families*. Global Issues Social, Political, Economic and Environmental Issues That Affect Us All. [https://www.globalissues.org/news/2016/10/15/22568#:~:text=NEW YORKpercent 2C Oct 15 \(IPS,often headed by single mothers.](https://www.globalissues.org/news/2016/10/15/22568#:~:text=NEW YORKpercent 2C Oct 15 (IPS,often headed by single mothers.)

- Cheung, K. C.-K. (2015). Child Poverty in Hong Kong Single-Parent Families. *Child Indicators Research*, 8(3), 517–536. <https://doi.org/10.1007/s12187-014-9256-4>
- Flug, Karnit and Kasir, Nitsa, The Single Parent Law, Labor Supply and Poverty (April 1, 2006). Israel Economic Review, Vol. 4, No. 1, pp. 59-110 (2006), Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2175604>
- Garis, D. (1998). Poverty, Single-Parent Households, and Youth At-Risk Behavior: An Empirical Study. *Journal of Economic Issues*, 32(4), 1079–1105. <https://doi.org/10.1080/00213624.1998.11506110>
- Gillham, B., Tanner, G., Cheyne, B., Freeman, I., Rooney, M., & Lambie, A. (1998). Unemployment rates, single parent density, and indices of child poverty: Their relationship to different categories of child abuse and neglect. *Child Abuse & Neglect*, 22(2), 79–90. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(97\)00134-8](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0145-2134(97)00134-8)
- Guttmann, A., Dick, P., & To, T. (2004). Infant hospitalization and maternal depression, poverty and single parenthood – a population-based study. *Child: Care, Health and Development*, 30(1), 67–75. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2004.00390.x>
- Li, Q. (2020). Mothers left without a man: Poverty and single parenthood in China. *Social Inclusion*, 8(2), 114–122.
- Maldonado, L. C., & Nieuwenhuis, R. (2015). Family policies and single parent poverty in 18 OECD countries, 1978–2008. *Community, Work & Family*, 18(4), 395–415. <https://doi.org/10.1080/13668803.2015.1080661>
- Nieuwenhuis, R., & Maldonado, L. C. (Eds.). (2018). *The triple bind of single-parent families* (1st ed.). Bristol University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt2204rvq>
- Sarah Flood, Miriam King, Renae Rodgers, Steven Ruggles, J. Robert Warren and Michael Westberry. Integrated Public Use Microdata Series, Current Population Survey: Version 10.0 [dataset]. Minneapolis, MN: IPUMS, 2022. <https://doi.org/10.18128/D030.V10.0>
- Walker, J., Crawford, K., & Taylor, F. (2008). Listening to children: gaining a perspective of the experiences of poverty and social exclusion from children and young people of single-parent families. *Health & Social Care in the Community*, 16(4), 429–436. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1365-2524.2008.00781.x>
- Zalewski, M., Lengua, L. J., Fisher, P. A., Trancik, A., Bush, N. R., & Meltzoff, A. N. (2012). Poverty and Single Parenting: Relations with Preschoolers' Cortisol and Effortful Control. *Infant and Child Development*, 21(5), 537–554. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/icd.1759>

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki ve dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, Etik Kurul Kararı gerektiren makaleler arasında yer almamaktadır.

Katkı Oranı: Makale Tek yazarlıdır.

**ADAY ÖĞRETMENLERİN SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK SÜRECİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ****Özgün ÖZTÜRK***
Tuba AYDIN GÜNGÖR****ÖZET**

Eğitim hayatının önemli aktörlerinden biri öğretmenlerdir. Günümüzde öğretmenler; sözleşmeli öğretmenlik, kadrolu öğretmenlik, ücretli öğretmenlik, vekil öğretmenlik şeklinde sınıflandırılmaktadır. Belirtilen bu öğretmenlik türlerinin sahip olduğu haklar arasında bir takım mali ve özlük farklılıklarının olduğu görülmektedir. Bu farklılıklar sözleşmeli öğretmenleri dezavantajlı grup haline getirmektedir. Bu çalışmada belirtilen bu farklılıklar perspektifinde aday öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik sürecine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesini amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim yaklaşımı tercih edilmiş odak görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Trabzon İli, Of ve Hayrat ilçelerinde görev yapmakta olan 15 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu belirlemek için tesadüfi seçme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış soru formu kullanılmıştır. Bulgulara göre, aday öğretmenlerin birden fazla konuda sorun yaşadıkları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aday Öğretmen, Sözleşmeli Öğretmen, Ücretli Okul Öğretmenliği, Öğretmen Programı**OPINIONS OF CANDIDATE TEACHERS REGARDING THE CONTRACTED TEACHING
PROCESS****ABSTRACT**

Teachers are one of the important actors in the field of education. In today's world, teachers are classified as contracted teachers, permanent teachers, paid teachers, and substitute teachers. It can be observed that there are certain financial and personnel differences among these types of teaching positions. These differences put contracted teachers at a disadvantage. This study aims to determine the opinions of candidate teachers regarding the contracted teaching process in light of these differences. The study employs the qualitative research method of phenomenology and utilizes the focus group interview technique. The study group consists of 15 teachers who work in the Of and Hayrat districts of Trabzon Province during the 2021-2022 academic year. The random sampling method was used to determine the study group. As a data collection tool, a semi-structured questionnaire prepared by the researcher was used. According to the findings, it is understood that candidate teachers experience problems in multiple areas.

Keywords: Candidate Teacher, Contracted Teacher, Paid School Teaching, Teacher Program**1. GİRİŞ**

Öğretmenler, öğrencilere bilgi aktarımının yanı sıra, onları birey olarak geliştirme, değerlerini kazandırma, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirme gibi önemli roller üstlenirler. Nitelikli bir öğretmen, pedagojik bilgi ve becerileriyle donanımlı olmanın yanı sıra öğrencilere örnek oluşturarak, onların potansiyellerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olur. Eğitim sisteminin temel öngörülleri arasında nitelikli insan

* Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, ozgunozturk_61@hotmail.com, Artvin, Türkiye.
ORCID ID:<http://orcid.org/0000-0002-0577-0608>.

** Dr. Öğr. Üyesi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, tuba.gngr@artvin.edu.tr, Artvin, Türkiye. ORCID ID:<http://orcid.org/0000-0002-3356-7826>

Araştırma Makalesi

Sayfa sayısı: 461-476

Makale Geliş Tarihi: 23.03.2023

Makale Kabul Tarihi:19.06.2023

Makale Yayın Tarihi:30.06.2023

yetiştirmek ve ülkelerin kalkınmışlık seviyelerini geliştirmektedir. Eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenlik, geçmişten günümüze uzanan önemli ve değerli bir meslek olarak karşımıza çıkmaktadır (Erdem ve Soylu, 2013; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Türkiye’de Cumhuriyet sonrası dönemde, öğretmen açığını kapatmak için kısa süreli öğretmen yetiştirme yöntemlerinin ve programlarının uygulandığı görülmektedir. Bu girişimlerden bazıları; mektupla öğretmen yetiştirme, öğretmenlik formasyon kursları, vekil öğretmenlik ve yedek subay öğretmenlik şeklindedir (Akyüz, 2001:124). Öğretmen adaylarının almış oldukları kısa eğitim neticesinde göreve başlamaları bu sürecin en çok eleştirilen taraflarından biri olmuştur (Demirkaya ve Ünal, 2017). 1973’te ise 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu” hükmü yürürlüğe girmiş ve öğretmen adaylarının dört yıllık fakültelerden mezun olmaları gerektiğine karar verilmiştir Kontenjanları aşan mezun sayısının artmasıyla, mezunlar 1985-2002 yılları arasında “Öğretmenlik Yeterlilik Sınavı”, “Devlet Memurluğu Sınavı” ve “Kamu Hizmeti Sınavı” gibi çeşitli eleme unsurlarına tabi tutulmuşlardır (Aydın ve Yıldız 2014). Kamu Hizmeti Yasası Bölüm (A) kapsamında istihdam edilen çalışanlar “normal öğretmen” olarak tanımlanmaktadır. Bu kanuna göre görevlendirilen kadrolu öğretmenler, ilköğretim ve eğitim, sürekli eğitim ve mülki idare amirlerinin güvenlik görevlerinin yerine getirilmesinden sorumludur (DMK, 1965). Kadrolu öğretmenlerin 657 sayılı Devlet Memurluğu Kanunu’nda tanımlandığı üzere mali, sosyal ve mesleki haklarının olduğu görülmektedir. Milli Eğitim’de istihdam şekli olarak sözleşmeli öğretmenlik ilk olarak 2005 yılında ortaya çıkmıştır. 2005 yılında sözleşmeli öğretmenler hakkında Devlet Memurluğu Kanunu’nun (DMK, 1965) 4. maddesinin C bendinde “geçici yarı zamanlı işçi” ifadesi kullanılmıştır (Gürcüoğlu, 2019). Sözleşmeli öğretmenlik atanma şartlarını yerine getirmiş öğretmenlerin MEB kadrolarına atanmaları ile başlayan ve bir yıl geçerli olan öğretmenlik türüne denmektedir. Kimi araştırmalar aday öğretmenliği “stajyerlik” olarak adlandırmaktadırlar. Aday memurların özlük haklarının asli memur olan öğretmenlerle aynı olduğu gözlemlenmektedir. Aday öğretmenlerin yine normal öğretmenler gibi sendikalara üye olma, seminerlere kurslara katılma hakları mevcuttur. Fakat bunun yanı sıra sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmen arasında birçok yönden farklılıklar söz konusudur. Tablo 1’de bu farklar gösterilmiştir.

Tablo 1. Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasındaki Temel Farklar

Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenir.	Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenmez.
Derece ve kademe ilerledikçe maaşta artış olur	Derece ve kademe ilerledikçe maaşta artış olmaz.
Raporlu olduğunda maaştan az miktarda kesinti yapılır	Raporlu olduğunda kadrolulardan daha fazla maaştan kesinti yapılır.
Eş ve sağlık durumu yer değiştirme hakkı vardır.	Eş ve sağlık durumu yer değiştirme hakkı yoktur
Sözleşmeli olmadıklarından işlerine son verilemez.	Sözleşme ile görev yaptıklarından işlerine son verilebilir.
Yönetici kadrolarına atanabilirler.	Yönetici kadrolarına atanamazlar

Kaynak: (Özdemir, 2021).

Tablo 1’de verilen bilgiler ışığında; aday öğretmenlik ve normal öğretmenlik arasında benzerlikler olmakla birlikte çeşitli farklılıkların da olduğu gözlemlenmektedir. Bu bağlamda, her iki öğretmenlik türünün de izin hakları, tayin hakları, görev süreleri, özlük hakları, ek ders ücretleri vb. gibi alanlarda farklı özellik veya haklara sahip olduğu gözlemlenmektedir. Bu farklılıklar da normal öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlere olan

bakış açılarını etkileyebilmektedir. Ayrıca açıklanan bu farklılıkların her iki öğretmenlik türünde de farklı beklentilere yol açtığı düşünülmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

Aday öğretmen ve okul yöneticilerinin sözleşmeli öğretmenlik sürecine ilişkin görüşleri nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Aday öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik sürecine ilişkin görüşlerini tespit etmek ve daha iyi anlamak için yapılacak bir araştırma veya anket, eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve aday öğretmenlerin deneyimlerinin geliştirilmesi açısından büyük önem taşır. Bu çalışmada, aday öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik programının etkilerini değerlendirmelerine, yaşadıkları deneyimleri paylaşmalarına ve gelecekteki öğretmenlik kariyerlerine yönelik beklentilerini ifade etmelerine olanak tanınmasını amaçlamıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sürekli değişen ve gelişen dünya düzeni ülkelerin eğitim politikalarının da değişimini zorunlu hale getirmektedir. Ülkemizde eğitim politikalarında yaşanan sürekli değişim neticesinde yeni problem alanları oluşturmaktadır. Bu problemlerin en önemlisi öğretmen istihdamıdır. Öğretmenlerin farklı statüde atanması öğretmenler açısından birçok olumsuzlukları beraberinde getirmektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin psikolojik, sosyolojik, ailevi, maddi alanlarda ve kadrolu öğretmenlerle aralarındaki mali ve özlük hak farklılıkları öğretmenlerin hayatlarını olumsuz etkilemektedir. Bu çalışma aday öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik sürecinin hayatlarını nasıl etkilediği ve uygulama hakkındaki görüşlerinin araştırılması açısından önemlidir. Yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde aday öğretmenlikle ilgili sınırlı konuların araştırıldığı görülmüştür. Bu çalışmada ise aday öğretmenlerin hayatlarını etkileyen sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının birçok problemin araştırılması çalışmanın önemini artırmıştır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Trabzon ili Of ve Hayrat ilçesi sınırlarında Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

2.YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, olayların ve algıların bütüncül ve reel olarak ortaya çıkarmak için çeşitli görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılarak verilerin doğru bir şekilde analiz edilmesini içermektedir. Nitel araştırmalarda sosyal olguların ilgili bağlamda incelenip anlaşılmasına dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışmada nitel analiz türlerinden biri olan olgubilim yaklaşımı kullanılmıştır. Bu yaklaşım, insanların belirli bir olay ya da kavramla ilgili olarak algılarını, düşüncelerini, duygularını ve anlayışlarını nasıl deneyimlediklerinin ya da ifade ettiklerinin incelenmesini kapsamaktadır (Rose, 1995). Bu çalışmada yukarıda değinilen yöntem ve teknik kullanılarak sözleşmeli öğretmenlerin aday öğretmen ve okul yöneticilerinin sözleşmeli öğretmenlik sürecine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Trabzon İli, Of ve Hayrat İlçelerinde görev yapmakta olan 15 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada odak grubu yöntemi kullanılmıştır. Odak grup (focus group) 4-12 katılımcı ve bir moderatörle gerçekleştirilen, çok sesli bir ortam yaratıldığı ve katılımcıların gerçek düşüncelerini saklama ihtiyacı duymadan gerçekleştirilen veri toplama tekniklerinden biridir. Niteliksel araştırmalarda odak grup en çok tercih edilen veri toplama tekniklerinden biridir (Şahin, 2009). Bu doğrultuda araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenler seçilirken farklı eğitim kurumları tercih edilmiştir. Seçilen adaylar basit tesadüfi yöntemle göre rastgele seçilmiştir. Gizlilik ilkesine dayanarak araştırmaya katılan aday öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamış, bunun yerine Ö1, Ö2....Ö3 şeklinde kodlama yapılmıştır. Ayrıca eğitim yöneticilerinin mesleki kıdem ve buldukları okulda çalışma süreleri açısından da çeşitlilik oluşturulmaya çalışılmıştır. Tablo 2’de çalışma grubuna ait demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 2. Çalışma Grubuna Ait Aday Öğretmenlerin Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Okul Türü	Branş	Eğitim Durumu
Ö1	E	Lise	Sosyal Bilgiler	Lisans
Ö2	K	Ortaokul	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	Doktora
Ö3	E	Ortaokul	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	Lisans
Ö4	E	Ortaokul	Türkçe Öğretmenliği	Lisans
Ö5	E	Ortaokul	Sınıf Öğretmeni	Yüksek Lisans
Ö6	E	Lise	İHL Meslek Dersleri	Lisans
Ö7	K	İlkokul	Psikolojik Danışman ve Rehber	Lisans
Ö8	K	Rehberlik ve Araştırma Merkezi	Psikolojik Danışman ve Rehber	Lisans
Ö9	K	Ortaokul	Özel Eğitim	Lisans
Ö10	E	Ortaokul	Görsel Sanatlar	Lisans
Ö11	E	İlkokul	Sınıf Öğretmeni	Lisans
Ö12	K	Okul Öncesi	Sınıf Öğretmeni	Lisans
Ö13	K	Ortaokul	İngilizce	Lisans
Ö14	K	İlkokul	Psikolojik Danışman ve Rehber	Lisans
Ö15	K	Okul Öncesi	Okul Öncesi Öğretmeni	Lisans

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan toplam 15 (on beş) katılımcınının 10’u erkek 5’i kadındır. Katılımcıların 3’ü ilkokulda, 7’i ortaokulda, 2’si lisede, 2’i okul öncesinde ve son olarak 1’i rehberlik ve araştırma merkezinde görev yapmaktadır. Katılımcıların 1’i doktora, 1’i yüksek lisan ve kalan 13 katılımcı ise lisans mezunudur.

2.3. Verilerin Analizi

Çalışmada araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılarla otuzar dakikalık üç grup halinde yapılan görüşmede katılımcılara sorulan sorular Ek 1'de belirtilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde elde edilen verilere içerik analizine tabi tutularak analiz edilmiştir. İçerik analizi belirli olayları ölçmek ya da anlamak için yazılı, sözlü ve görsel verilerden sistematik ve nesnel çıkarımlar sağlayan bir araştırma modelidir (Downe, 1992). Verilerin analizi sırasında, her bir alt problem belli çerçeve içerisinde özenle incelenir kodlar oluşturulur ve bu kodlar ilgili belli gruplarda toplanarak analiz edilirler. Diğer bir ifadesiyle içerik analizi kelimelerin daha küçük içerik kategorilerinde gruplandırıldığı ve metnin belirli bölümlerinin belirli kurallara göre kodlandığı tekrarlanabilir, sistematik bir tekniktir (Gülbahar ve Büyüköztürk, 2008). Bu çalışmanın ana veri kaynağı görüşmeler için ham veri olarak odak grup görüşmeleri seçilmiştir. Kodlama, kodları ve kategorileri (temaları) belirleyerek analiz yapılmıştır. Kodlamada katılımcılar tarafından ifade edilen kelimeler ve kavramlar mümkün olduğunca kullanılmış ve araştırma sorusu dışındaki veriler dikkate alınmamıştır.

2.4. Geçerlilik, Güvenirlik

Araştırma kapsamında ulaşılan ham veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analiz ile elde edilen verilerin çözümlenmesini sağlamak ve konu ile ilişkisinin saptanması amaçlanmaktadır. Ayrıca benzer temaları ve kavramları farklı şekillerde kategorize ederek okuyucunun verilerin ifade ettiği gerçek salt anlamı daha rahat anlaması ve yorumlaması istenmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Analiz yapılırken Thomas ve Hardene (2008) tarafından belirlenen analiz aşamaları referans alınmıştır. Ham veriler MAXQDA 2018 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu aşamalar aşağıda açıklanmıştır:

Bulguların Kodlanması: Birincil aşamada ham verilerdeki temel ya da doğrudan alıntılar satır satır okunarak kodlanmaktadır. Tüm kodlama işlemi bittikten sonra ikinci aşamaya geçilmektedir.

Betimleyici Temaların Geliştirilmesi: İkinci aşamada elde edilen kodlar farklılıklar ve benzerlikler göre karşılaştırılır ve hiyerarşik bir ağaç yapısı oluşturacak şekilde gruplandırılırlar. Oluşturulan her bir grup tema olarak adlandırılmaktadır. Her bir tema kodların anlamlarını ve tanımlarını içerecek şekilde oluşturulmaktadır.

Analitik Temaların Üretilmesi: Araştırma sorularının cevaplanması için betimleyici temaların kullanılması son derece önemlidir. Bu aşamada temaların oluşturulması sürecinden farklı olarak yeni açıklamalar ve yorumlar üretilerek birincil elde edilen bulguların ötesine geçilerek daha soyut olan analitik temalar oluşturulmaktadır.

Çalışmada öncelikle veri analiz sürecinde oluşturulan kategorilere ait kodların güvenilirliğini sağlamak için alanında uzman ki kişiye gönderilmiş verilerin alt bölümler halinde kodlamaları istenmiş daha sonra uzmanlar ile araştırmacı kodlamaları arasındaki görüş ayrılığını tespit edebilmek için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

Yapılan hesaplamalar neticesinde araştırmanın güvenilirliği %92 olarak bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edildiğinden (Miles ve Huberman, 1994). Elde edilen %92'lik sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

2.5. Araştırma Etiği

Helsinki Deklarasyonu gereği bu araştırmada, araştırmacının etik ilkeler doğrultusunda hareket edeceğini taahhüt etmek için yapmış olduğu yazılı başvuru sonucunda Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğü, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca 05.04.2022 tarih ve 45558 sayılı yazı ile uygunluk belgesi verilmiştir.

3.BULGULAR

Bu bölümde aday öğretmenler ile yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik sürecine ilişkin bulgulara ait verilere yer verilmiştir.

Tablo 15. Aday Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Süreciyle İlgili Bulguları

Tema	Katılımcılar	Öğretmen Görüşleri	Kodlar	f
Karşılan Zorluklar	Ö1	Birinci sorun atama sürecinde karşılaştığımız psikolojik baskı. Atama sıkıntısı, atandıktan sonra sözleşmeli aday olarak göreve başlama ve kadroya geçebilme; bunların hepsi aslında görevi sağlıklı bir nesil yetiştirmek olan öğretmenin psikolojisini olumsuz etki süreci. İkinci bir sorun olarak da 3+1 yıl görev süresi zorunluluğu gösterilebilir. Atama süresince psikolojik ve ekonomik sorunlar yaşadım.	Psikolojik Baskı ve Sorunlar	8
	Ö2	Bilgi aktarımında eksiklikler oldu. Daha net ve sağlıklı bilgiler bizlere sunulabilir. Mülakat atama sürecinin en sorunlu kısmıdır. Kesinlikle atamanın tarafsızlığını etkiliyor. En büyük sorunun bu olduğunu düşünüyorum.		
	Ö3	Herhangi bir sorunum olmadı.		
	Ö4	Sözleşmeli öğretmenlik sürecinde birçok sorundan bahsedebiliriz. Özellikle atanabilmenin çokça zorlaştığı bir dönemde bunu başarabilmek zaten ypraticı bir etki bırakıyor. Atandıktan sonra da aday öğretmen olarak göreve başlıyorsunuz. Aday öğretmen statüsünden çıkabilmek için çeşitli değerlendirmelerden ve Adaylık Kaldırma Sınavı'ndan (2022 Ocak ayında kaldırıldı) başarılı olmanız gerekiyor. Bu üzerinizde bir baskı hissettiriyor ve sözleşmenin fesih olabileceği stresine girmenize neden oluyor.		
	Ö5	KPSS'den tutun sözlü mülakat bir yazılı sınav daha sonar adaylık ve değerlendirme süreci başlı başına sorun. Ülke şartları gereği atanmak çok zor hal aldı. Öğretmen açığı çok olmasına rağmen atama hep az oluyor. Atanan öğretmenlerin birçoğu da geçirdikleri sınav sürecinden ötürü mesleğe küskün başlıyor.	Atama Sonrası Süreç	4
	Ö6	Belirli bir süre ilk atandığı okulda kalacağı için her türlü tayin hakkından mahrum kalınabiliyor. Kadrolu sözleşmeli ayrımına muhatap kalınıyor. Yazılı sınavdan sonra girmiş olduğumuz mülakat sınavından geçebilecek miyim endişesi		
	Ö7	Evet oldu. Karşılaştığım öğretmen ve idareciler tarafından bir ayrıma, mobbinge maruz kaldım. İdarecim okul bitmesine rağmen akşam okulda kalarak idare görevlerinde yardımcı olmamı bekledi. Bunu yapmak istemediğimi belirtmeme rağmen kabul etmeyerek yardım etmem konusunda ısrarcı oldu.		
	Ö8	Kurumum dışındaki diğer kurumlarla iş birliği içerisinde çalışılan durumlarda bizlere sorulan "Sözleşmeli misiniz? Kaç yıl buradasınız? vb." soruları kendimi farklı bir kategoride hissetmeme sebep olabilmektedir. Eğitim politikalarının belirsizliğinden kaynaklı öğretmen atama süreçlerine mülakat gibi	İletişim Problemi	1

- bir sistem getirilerek atama süresinin (neredeyse 1 yıl) uzatılması ve mülakattan kaynaklı gerginlikler yaşanması birtakım ruhsal ve fiziksel sorunlara yol açmıştır.
- Ö9** Evet oldu. Okul içerisinde sözleşmeli kadrolu ayrımı yaşadık. KPSS stresi ve mülakat sürecindeki yaşanan olumsuzluklar. **Sorun Yaşamadım** 1
- Ö10** Doğu illerinde liyakatsiz yöneticilerin elinde öğretmenleri sömürü amaçlı kullanılan en büyük yöntem. Liyakatsiz malum sendikaların torpiliyle belli yerlere gelmiş vasıfsız gerek ahlaktan gerekse bilgi donanım açısından yeteneksiz yönetimlerin tehdit unsuru olarak kullanılmakta. Atama sürecinde sözlü mülakat sisteminde karşılaşılan en büyük problem yüksek puanların çok çabuk elenirken düşük puanla torpili yani yeni düzende cv si güçlü olanın öne geçtiği bir sistem başlı başına problem arz etmekte
- Ö11** Her ne kadar atama şeklimiz ya da atanma amacımız aynı olsa da yine de bazı kadrolu öğretmenler kendilerini profesör, bizleri de asistan olarak görmekteydiler. Stajyerliğimiz de kadrolu öğretmenlerinkine karşılaştırıldığında daha güç ve yorucu gerçekleşti. Dört yıl eğitim fakültesi okuyup ‘ öğretmen olabilir’ diplomasını aldıktan sonra, öğretmen olabilmek için tekrardan sınava girmek başlıca sorundur. Atanabilmek için almamız gereken puan daha büyük handikap. Aldığımız puana eş değer bir ile ya da okula atanamayışımız ve ardından stajyerliğin kalkması süreci ve çalıştığımız yerde daha uzun süre kalma zorunluluğumuz, yaşanan ve yaşanmaya devam eden sorunların bazılarıdır.
- Ö12** Evet, seminer dönemi benim için zorlu bir süreçti. Okula yeni atanmışken bir ay boyunca okula ara verip her gün Trabzon’a zorunlu gitmek, geç çıkmak ve derslerin telafisinin olmaması yaşadığım en büyük sorundu. güvenlik soruşturmalarının uzun sürmesi. Bunun sonucunda göreve geç başlamak. KPSS’den sonra önce yazılı sonra sözlü mülakat ve bu sürecin adil olmayışı gelecek kaygısı taşımama neden olmuştur **Tayin Süresi** 2
- Ö13** Evet. Dosya hazırlama süreci ve sürecin değişerek online sisteme dönüşmesi zorlu oldu çünkü yapılacaklar ile ilgili net bir bilgi bulmak ve dolayısıyla uygulamak zordu. Ben ek atama ile atandım ama ek atanmanın gerçekleşip gerçekleşmeyeceği net değildi bu yüzden belirsizlik içinde süren bir bekleme süreci oldu. Ayrıca atama gerçekleştiren sonra güvenlik soruşturmasının ne kadar süreceği de belli değildi ve bu süreç de zor geçti. **Sözleşmeli ve Kadrolu Sorunsal** 5
- Ö14** Yapılan iş aynı olmasına karşın eşitliğin olmaması mesleki motivasyonumun düşmesine sebep oluyor. Öğretmen olmaya hak kazanmış bireylerin büyük bir baskıyla sınav sürecine girmesi ve çok yüksek puanlarla atanamama sorunsalı hayatımı olumsuz etkiledi.
- Ö15** İlk olarak zorunlu olarak yaşadığım yerden ayrılmam ve sözleşmeli öğretmenlik sürecinde atama durumu olmamasından kaynaklı psikolojik sorunlar yaşadım. Beni en çok etkileyen durum bu oldu. Daha sonra bize verilen bu addan kaynaklı bir güvence eksikliği görülüyor bence. Haklarımızın diğer kadrolu öğretmenler gibi olmamasından dolayı bir güven eksikliği oluşuyor. Bu hem meslekle hem de hayatımızla ilgili her yönü etkileyen bir durum oluyor. **Yönetici ile Yaşanan Problem** 1

Tablo 3’de aday öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik süreciyle ilgili görüşleri sorulmuştur. Buna göre katılımcıların vermiş oldukları cevaplar psikolojik baskı ve sorunlar (f=8), atama sonrası süreç (f=4), iletişim problemi (f=1), sorun yaşamadım (f=1), sınavların sayısı (f=2), tayin süresi (f=2), sözleşmeli ve kadrolu sorunsalı (f=5), yöneticiler ile yaşanan problem (f=1) şeklindedir.

Tablo 16.Sözleşmeli Öğretmenliğin Katılımcıların Hayatlarını Nasıl Etkilediğine Dair Bulgular

Tema	Katılımcılar	Öğretmen Görüşleri	Kodlar	f
Yaşanan Olumsuzlar	Ö1	Maddi: Maaş ve ek ders dahil ekonomik eşitsizlik olumsuz etkiliyor. Ailevi: Evlilik gibi süreçler erteleniyor. Psikolojik: Kadroya geçiş ve mülakat rahatsız edici sorunlardan. Sosyolojik: Öğrenciler dahil çevrenin sözleşmeli sıfatıyla ilgili olumsuz düşünceleri.		
	Ö2	Maddi: Ek ders ve maaşları farklılığı olumsuz etkilemekte. Ailevi: Ailevi olarak ailem tarafından baskı altında olduğumu hissediyorum. Psikolojik: Özellikle öğretmenler arasında psikolojik bir düşüş yaşıyor. Sosyolojik: Genellikle okul çevresinde sözleşmeli ayrımı ile karşılaşıyorum		
	Ö3	Maddi: Ücret yönünden kadrolularla aynı işi yapıyor olmamıza rağmen onlardan daha düşük ücret almaktayız. Ailevi: Olumsuz bir etki olmadı. Psikolojik: Kadrolularla aynı ortamda bulunup aynı işi yapmak ama farklı bir muamele görmek kötü bir duygu. Sosyolojik: İster istemez bir eziklik veya eksiklik hissettiriyor çalışan arkadaşlar arasında.	Maddi	15
	Ö4	Maddi: Maddi olarak tüm öğretmenlerin maaş ve ek ders ücretlerinin eşit olması gerekir. Ailevi: “Kadroya ne zaman geçeceksin?” sorusu aile üyelerinden sürekli size yöneltilen hoş olmayan bir soru. Psikolojik: Sözleşmenizin yenilenmeyecek olması ihtimali en önemli psikolojik sorundur. Sosyolojik: Toplumda “siz sözleşmelisiniz, kadrolu değilsiniz “bakış açısı çokça rahatsız edici		
	Ö5	Maddi: Aynı yapan her öğretmen aynı ücreti almalıdır. Ailevi: Benim için bir mahsuru yoktu ancak evli ve çocuğu olanlar için bazı sorunlar olabilir. Psikolojik: Kırsal bir kesimde insan daha çok uyarıcı arasa da zamanla alışıyor insan. Bulduğunuz yörenin insanı da sıcakkanlı ise fazla sorun olmuyor. Ancak yeni atama olduğumuz için sendika ve müdür baskısı hisseden arkadaşlarım var. Ben hissetmiyorum ancak arkadaşlarım adına ben de üzülüyorum Sosyolojik: Olmadı		
	Ö6	Maddi: Kadrolu öğretmenle ile aynı haklara sahip olmasına karşın kadro unvanından dolayı ek ders ücretinde kadrolu öğretmene nazaran daha fazla kesinti olmaktadır. Ailevi: Sözleşmeli olduğu için mazeret tayin hakkında sorunlar çıkmaktadır. Ailelerin birleşmesi noktasında sorunlar teşkil edebiliyor. Ancak son dönemde bununda önlemleri alınmış görünmektedir. Psikolojik: Kadrolu-Sözleşmeli karşılaştırmasında maruz kalındığı için olumsuz yönde kişiyi etkilemektedir. Sosyolojik: Toplum nezdinde kadrolu-sözleşmeli ayrımını fazlaca gördüğümüzden dolayı yeni bir sosyal sınıf ortaya çıkmıştır. Birde velilerin benim çocuğumu kadrolu; sözleşmeli veya ücretli olarak ayırt etmesini de eklemek lazım.	Psikolojik	15

- Ö7** Maddi: Okulda çalışan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin ek dersleri arasındaki farklılık alım gücümü etkiliyor.
Ailevi: Sözleşmeli öğretmenlik aile kurmama engel oluyor.
Psikolojik: Maddi ve ailevi sorunlar işimden aldığım doyumunu etkiliyor.
Sosyolojik: Bazı öğretmenler tarafından sözleşmeli kadrolu öğretmen ayrımına maruz kalmak.
-
- Ö8** Maddi: Gelir seviyesinin aynı işi yapmamıza rağmen kadrolu öğretmenlerden az olması harcamalarımın daha da kısıtlanmasına yol açmaktadır.
Ailevi: En az 4 yıl gibi bir süre sınırlandırması ile aileden kilometrelerce uzakta yaşanmasına sebep olunarak aile içi bağların zayıflamasına ve aile birliğinin bozulmasına neden olmaktadır.
Psikolojik: Öğretmenler ne kadar kendi seçimleri ile atanmış olsalar da sözleşmeli öğretmenliğin getirdiği kısıtlayıcı yaşam şartları ruhsal bunalımlara yol açmaktadır. Bireylerin özgür seçim ve kararlarının bir başka mekanizma tarafından adaletsiz olarak kontrol edilmesi algısı psikolojik dayanıklılığı olumsuz yönde etkilemektedir.
Sosyolojik: Sözleşmeli öğretmenlerin atanmadan önce yaşadığı ekosistemlerinin atamalarından sonra yaşadıkları bölge ve toplum ile uyuşmaması ve bununla beraberde kültür çatışmaların yaşanmasına sebep olunmaktadır. Öğretmenlerin uyum sürecinin sağlıklı bir şekilde oluşması için birtakım kültürel ve sosyal faaliyetlerin periyodik şekilde yapılması planlanmalıdır.
-
- Ö9** Maddi: Emeğimizin karşılığını almıyoruz Ailevi: Sözleşmeli öğretmenlerin birçoğu ailesinden uzak yaşamak zorunda kalıyor.
Psikolojik: Stres altında kalmak.
Sosyolojik: Adaylık süreci içerisinde toplumdaki uzak kalarak, sınava çalışmak yıpratıcı.
-
- Ö10** Maddi: Eşit işe eşit ücret alamamak bizi psikolojik olarak etkilemektedir.
Ailevi: İster istemez sözleşmeli kavramı ailemi ve beni olumsuz etkilemektedir. Sanki olumsuzluklar olacak ve işten çıkarılacağız korkusu kadro Alana kadar gitmeyecek gibi.
Psikolojik: Yöneticiler tarafında sürekli tehdit unsuru olarak görüldüğünden insanı psikolojik olarak yormakta
Sosyolojik: Bazen arkadaşlar arasında bile kadrolu sözleşmeli tartışması yaşanmakta. Sözleşmeli olduğumuzdan bazen hakkımızı savunma konusunda ses çıkarmada tereddüt yaşıyoruz.
-
- Ö11** Maddi: Hayatıma statü katmadığı aşikâr. Ama buna da şükür demekten kendimi alamıyorum.
Ailevi: Özlem ve sürgün...ya ayrı kalıp özlem çekeceğiz, ya da hep birlikte sürgüne gideceğiz.
Psikolojik: Polyanna okumuş olmanın tecrübesiyle mutluluk oyunu oynayıp, hayatımızı devam ettiriyoruz.
Sosyolojik: Öğretmen sosyal bir varlıktır. Ne kadar çevreye daha erken adapte olabilirse o kadar sosyalleşir...
-
- Ö12** Maddi: Aynı işi yapıp eşit ücret alamamak motivasyonumun düşmesine sebep oluyor.
Ailevi: Sözleşmeli kavramını tam algılayamadıkları için halen atanamadığımı düşünüyorlar.
Psikolojik: Sürecim uzun olması, seminerler ve sınavların zorlayıcı olması.
Sosyolojik: Toplumumuzda sözleşmeli ve kadrolu ayrımı yapılmakta. Sözleşmeliler ücretli öğretmen olarak görülüyor. Bu da sözleşmeli öğretmenleri değersizleştiriyor.
-
- Ö13** Maddi: Maaş ve ödemelerin kadrolu öğretmenlerden daha az olması can sıkıcı bir durum.

- Ö14**
- Ailevi: İster istemez olumsuz olarak etkileniyoruz. O kadar okuyup sınava gir, maddi ve manevi açıdan yıpranmak sonuçta ise kesin olmayan bir adaylık süreci hepimizi yıpratmakta.
- Psikolojik: Uzun bir süre yer değiştirme izninin olmaması da benim için iyi bir şey değil. Sosyolojik: Toplumsal baskı ister istemez oluyor. Muhabbet esnasında şaka da olsa sözleşmeli kadrolu ayrımı can sıkıcı.
- Maddi: Aynı mesai saatlerinde çalışmama rağmen zümrelerimle aynı maaşı almamak olumsuz yönde etkiledi.
- Ailevi: Ailem sürekli tedirgin. Sanki her an problem yaşayıp veya yeni bir yönetmelik çıkarılıp atılacağı hissi hakim. Üç dört yıl ailenizden uzak kalıyorsunuz.
- Psikolojik: Öğretmen olmama rağmen aradaki farklılıkların sürekli gündemde olması rahatsız edici bir durum.
- Sosyolojik: Pek sorunla karşılaşmadım. Bazen kadrolu sözleşmeli muhabbetleri olumsuz etkiliyor
- Maddi: Kadrolu öğretmenlerden bariz şekilde daha düşük maaş almamız maddi olarak olumsuz bir etki oluşturmaktadır.
- Ailevi: Bu etapta yer değiştirme haklarımızdaki durumlar sebebiyle aileden uzaklaşma ve konum olarak da uzakta olmanın hem kendim hem de ailem için kötü etkileri olduğunu, manevi yönden ciddi sorunlar oluşturduğunu düşünüyorum. Bu durumun belli seneler boyunca değişmeyeceği gerçeği ailevi yönden olumsuz etkiler yaratıyor.
- Psikolojik: Ailevi yönden oluşan sorunların psikolojik olarak maalesef ki ağır etkileri ortaya çıkıyor. Hem mesleğin getirdiği sorumluluklar hem de iş hayatı dışındaki sorunlar birleşince bu açıdan yorucu bir sürece neden oluyor. Sözleşmeli adı bile bir güvensizlik etkisine sebep oluyor. Psikolojik olarak kendinizi bir güvence ve garanti altında görememek maalesef ki yorucu.
- Sosyolojik: Bu etapta çevremde yaşadığım sorunlarda insanların tepkisi oldu. Meslek durumuyla ilgili öğretmenlik olarak sözleşmeli kelimesine verilen tepkiler yorucu bir duruma sebep oluyor. Atanınca değişen sosyolojik çevremi düzenleme durumundan sonra bir de bu tepkilerle mücadele etmek durumunda bulundum.

Sosyolojik 13

Tablo 6'da sözleşmeli öğretmenliğin katılımcıların hayatlarını nasıl etkilediğine dair görüşleri sorulmuştur. Verilen cevaplar maddi, psikolojik, ailevi ve sosyolojik olarak dört temel kategoride ele alınmıştır. Katılımcıların genel ifadeleri şu şekildedir: Aynı işi yaptıkları halde daha az ücret alıyor olmamız bizi olumsuz etkiliyor (f=15)(Maddi), ailelerinizden uzak olmamız ve onların bizden beklentilerine karşılık veremiyor olmamız ya da yetersiz görülüyor olmamız (f=14)(Ailevi), mesleği açıdan tabi tutulduğumuza statü, sürecin zorlayıcı olması bizi psikolojik olarak olumsuz etkiliyor (f=15)(Psikolojik) ve en son olarak gerek sosyal gerekse de iş hayatında sözleşmeli olmamız sanki yetersiz olduğumuz şeklinde anlaşılmalara sebebiyet veriyor. Bu durum bizi hem üzüyor hem de itibarımızı düşürüyor (f=13)(Sosyolojik).

Tablo 17. Atama Sürecinde Yapılan Sözlü Sınavlar Hakkındaki Bulgular

Tema	Katılımcılar	Öğretmen Görüşleri	Kodlar	f
Sözlü Sınav	Ö1	Mülakatlar liyakate bakılmadan yapılması ve torpilin üst seviyede olması bile sözlü sınavların olmaması için en önemli sebep. Kaldı ki kaç yıl eğitimden geçen öğretmenlerin bir daha mülakata alınmaması gerekir.	Adil Değil	6
	Ö2	Kesinlikle kaldırılması gerektiğini düşünüyorum. Zaten zor geçen önceki sınav sürecini daha da ağır bir travmaya dönüştürüyor. Üstelik her ilde yapılmaması zaten işsizler sınıfında yer alan öğretmen adaylarına maddi yükler getiriyor.		
	Ö3	Rahat ve adilane bir mülakattı.		

Ö4	Mülakat sisteminin tamamen kalkması gerektiğini düşünüyorum. Puan üstünlüğüne göre güvenlik soruşturmasını geçen adayın atanmasını öngören bir yapının olması gerekir.		
Ö5	Sözlü demek eşittir torpil demektir. Adaletsizliği körükleyen bir uygulama. Acil kaldırılmalı.	Kaldırılmalı	7
Ö6	Sözlü sınav olmaması gerekmektedir. Çünkü yazılı sınavda emek harcayıp belli bir puan almış kişi kendisinin boş olmadığını kanıtlamıştır. Ancak devletin temsil edileceği kadrolarda sözlü sınav olması gerekmektedir. Mesela kaymakamlık makamı gibi.		
Ö7	Sözlü sınav tamamen insanlar için maddi manevi zorlukları beraberinde getirmektedir. Her şehirde kurulmayan komisyonlar işsiz insanlar için sıkıntı oluşturmaktadır. Ayrıca haberlerde denk geldiğimiz haksız puan vermeler veya haksız puan düşürmeler bir insanın hayatına mal olmaktadır.	Olumlu Buluyorum	1
Ö8	Sözlü sınavların amacına ulaşması için seçim komitesinde yer alan bireylerin psikoloji ve insan kaynakları konularında en az 6 aylık bir eğitim geçirmeleri gerekmektedir.		
Ö9	Branşımıza yönelik herhangi bir soru sorulmuyor. Adil değil.		
Ö10	Tamamen günün politikasına hizmet ettiğinden ötürü hem usulen hem de teoride amacına hizmet ettiğini düşünmüyorum.		
Ö11	Kimine göre formalite, kimine göre ihtiyaç. Bana göre ayrımcılık yaparak ayırım yapma.	Eğitilmiş İnsanlar Olmalı	1
Ö12	Adil olmadığını düşünüyorum. Ülkemizde mülakat eşittir torpil düşüncesi yağın olduğundan dolayı sözlü sınavın kesinlikle olmaması gerektiğini düşünüyorum.		
Ö13	Sözlü mülakat da sadece prosedür gereği yapılan ama iki tarafa da faydası olmayan bir uygulama		
Ö14	Adil bir sınav olmadığına inanıyorum.		
Ö15	Bu sınavın amacı dışına çıktığını ve tam olarak güvenilir bir biçimde uygulanmadığını düşünüyorum. Sorulan soruların, verilen puanların, sözlü sınav uygulama sürecinin eksik ve düzeltilmesi gereken noktaları olduğunu düşünüyorum.	Faydasız	1

Tablo 7’de katılımcıların atama sürecinde yapılan sözlü sınavlar hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların çoğunun sözlü sınava ilişkin görüşlerinin olumsuz olduğu söylenebilir. Katılımcıların büyük bir kısmı sınavın adil olmadığı (f=6) ve kaldırılması (f=7) gerektiğini bildirmişlerdir. Katılımcılardan 1’i sözlü sınavı olumlu bulduğunu, 1’i sözlü sınava girecek komisyondaki insanların eğitilmiş olması gerektiğini ve son olarak 1 katılımcı da mülakatın her iki taraf için faydasız olduğunu bildirmiştir.

Tablo 8. Atama Sürecinde Yapılan Yazılı Sınavlar Hakkındaki Bulgular

Tema	Katılımcılar	Öğretmen Görüşleri	Kodlar	F
KPSS Yazılı Sınav	Ö1	Üniversite mezununa verilen öğretmen olmaya hak kazandınız diploması sınavı gereksiz hale getirmektedir.	Özelleştirilmiş/Geliştirilmiş	8
	Ö2	KPSS çok genel bir sınav olduğu için meslek hayatımızda işe yaramayacak pek çok bilgiyi öğrenmek zorunda bırakıyoruz. Daha özelleştirilmiş bir sınav mümkün olabilir		
	Ö3	Kapsayıcılık ve geçerlilik açısından güzeldi.		
	Ö4	Öğretmen olmak istiyorsanız KPSS sürecinde üç tane ağır sınavla baş başasınız demektir. Bence bu sistem doğru değil. Hem öğretmen adayını yıpratır hem de maddi açıdan sıkıntı verebilen bir süreç. 275 sorulu 3 sınav ve atama sayısının azlığı pek kulağa hoş gelmiyor açıkçası...		
	Ö5	Bence kesinlikle yazılı sınav atamada tek şart olmalıdır.		

Ö6	Kamu Kurumu kadrolarına atanabilmek için bütün kurumlarda yazılı sınav olması gerekmektedir.		
Ö7	Yazılı sınavın öğretmen olma konusunda ayırt edici olduğunu düşünmüyorum. Bir sınavın kişinin hayatını belirleyici olmasında ki etkisi de insanlara ağır sorumluluklar yüklemektedir.		
Ö8	GK-GY, Eğitim Bilimleri ve Alan sınavı olmak üzere 4 adet yazılı sınavı bilgi ölçmek noktasında yeterli olarak görüyorum. Fakat bunun yanında özel şirket ve firmaların da kullandığı güvenilirliği ve geçerliliği sağlanmış kişilik testlerinin de bu sürece dâhil edilmesi beklentisi içerisindeyim.		
Ö9	Branş bazlı yapılmıyor.		
Ö10	Ülkemizde mezun sayısının fazla olmasından ötürü yazılı test usulü sınav en uygun sınav modeli ancak ölçüm geçerliliği yok. Herkese aynı soru sorulması hakkaniyet açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir...	Gereksiz Buluyorum	4
Ö11	Sorular tümüyle bir öğretmen adayını belirleme konusunda yetersiz kalıyor.		
Ö12	Yazılı sınav zordu. Kapsayıcı değildi ve zordu. Gereksiz olduğunu düşünüyorum.		
Ö13	KPSS kesinlikle yeterliliği ölçmeyen, tamamen ezbere dayalı, asıl yapılacak olan işle neredeyse hiç ilgisi olmayan bir sınav ve en kısa sürede değiştirilmeli.		
Ö14	Sınavların geçerlik ve güvenilirliği düşük.	Başarılı ve Güzel	3
Ö15	KPSS sınav sürecinin fazla ağır ve zor bir süreç olduğunu düşünüyorum. Özellikle son yıllarda eklenen alan sınavındaki soruların ölçme değerlendirme olarak baktığımızda güvenilirlik ve geçerlik yönlerinin düşük olduğunu düşünüyorum.		

Tablo 8’de katılımcıların atama sürecinde yapılan yazılı sınavlar hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların büyük bir kısmı sınavın bilimsel geçerlilik ve güvenilirliğinin yetersiz olduğunu ve branş kapsamının dışına çıktığını ifade etmişlerdir. Sınav formatının geliştirilmesi ve özelleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (f=8). Katılımcıların bir kısmı sınavın yük getirdiğini ve doğru bulmadıklarını ifade etmişler ve gereksiz bulduklarını belirtmişlerdir (f=4). Son olarak katılımcıların çok az bir kısmı ise sınavı kapsayıcı, başarılı ve güzel bulduklarını ifade etmişlerdir (f=3).

Tablo 9. Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Tema Ve Kodlar

Öğretmenler																		
Temalar	Kodlar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15	F	%
1. Karşılaşılan Zorluklar	Psikolojik Baskı	*			*	*		*	*		*			*		*	8	53,33333
	Atama Sonrası Süreç		*			*					*			*			4	26,66667
	İletişim Problemi		*														1	6,66667
	Sorun Yaşamadım			*													1	6,66667
	Tayin Süresi						*		*								2	13,33333
	Sözleşmeli ve Kadrolu Sorunsalı						*	*		*		*			*		5	33,33333
	Sınavların Sayısı					*						*					2	13,33333
	Yönetici ile Yaşanan Problem							*									1	6,66667
2. Yaşanan Olumsuzluklar	Maddi	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	15	100
	Psikolojik	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	15	100
	Ailevi	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	14	93,33333
	Sosyolojik	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	13	86,66667
Adil Değil							*		*	*	*	*		*		6	40	

3. Sözlü Sınav	Kaldırılmalı	*	*		*	*							*	*		*	7	46,66667
	Olumlu Buluyorum			*													1	6,66667
	Eğitimi İnsanlar Olmalı							*									1	6,66667
	Faydasız						*										1	6,66667
4. KPSS Yazılı Sınav	Özelleştirilmeli/Geliştirilmeli		*					*	*		*	*	*	*	*	*	8	53,33333
	Gereksiz Buluyorum	*			*			*		*							4	26,66667
	Başarılı ve Güzel			*		*	*										3	20

4. SONUÇ

Sözleşmeli olarak atanan öğretmenler “Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci”nden geçmektedirler ve bu süreç kendileri için çok zorlayıcı ve yorucu olmaktadır. Bunun yanı sıra görev yapan öğretmenler ile sözleşmeli öğretmenler arasındaki ayrımlar farklı iş ve yaşam koşulları ile farklı statüler oluşabilmektedir. Bu statü ve farklılıklar, Türk Eğitim Sistemi'nin doğrudan uygulayıcısı durumunda olan sözleşmeli öğretmenlerin çeşitli problemler yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu çalışmada sözleşmeli öğretmenlerin mevcut durumları ve problemleri ortaya konulmuş ve çözüm önerileri geliştirilmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen önemli sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Çalışmada aday öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik süreciyle ilgili görüşleri sorulmuştur. Çalışmada ön plana çıkan iki temel problemin psikolojik baskı ile atama sorunları olduğu görülmüştür. Özellikle katılımcılar okul idaresi ve çevresi tarafından baskı altında olduklarını ve atanamamanın kendileri üzerinde psikolojik baskı oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra bazı katılımcıların atama şartlarının kadrolu öğretmenlere göre daha zor olduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca sözleşmeli olarak ifade edilmelerinin kendilerini dışlanmış gibi hissetmelerine neden olduğunu ifade etmişlerdir. Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci'nin aday öğretmenler tarafından olumlu karşılanmadığını söylemek, bazı araştırmaların bulgularına dayanabilir. Örneğin, Çalışıcı'nın (2019) çalışmasında, öğretmen atamalarındaki statü farklılıklarının eşitsizliklere yol açtığı ve bu eşitsizliklerin giderilmesi için gerekli önlemlerin alınması gerektiği belirtilmektedir. Bu durumun eğitim-öğretim ortamında gruplaşmalara neden olduğu vurgulanmaktadır. Araştırmacı, öğretmen yetiştirme politikalarının öğretmen istihdamı sürecinde ortaya çıkan sorunların kaynağı olduğunu ifade etmektedir.

Benzer şekilde, Karadeniz ve Demir'in (2010) çalışması, sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada, sözleşmeli öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının ve motivasyonlarının olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgular, aday öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik sürecine ilişkin bazı endişeleri ve memnuniyetsizlikleri olduğunu göstermektedir. Öğretmen yetiştirme politikalarının ve uygulamalarının, aday öğretmenlerin mesleki tatminini ve motivasyonunu olumsuz etkileyebileceği, dolayısıyla bu süreçlerin gözden geçirilmesi ve iyileştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Bu çalışmada, sözleşmeli öğretmenlik sürecinin katılımcıların hayatlarını nasıl etkilediğine dair görüşler sorulmuş ve verilen cevaplar maddi, sosyolojik, psikolojik ve ailevi olarak kategorilendirilebilir. Bayram'ın (2009) çalışmasında, sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmemesi endişesi yaşadıkları, düşük ücret aldıkları, veli ve öğrencilerle ilişkilerinde zorluk yaşadıkları ve toplumsal olarak istihdam biçimlerinden dolayı sıkıntı yaşadıkları ifade edilmiştir. Bu sonuçlar, çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Ayrıca, çalışmada atama sürecinde yapılan sözlü ve yazılı sınavlar hakkındaki görüşler de sorulmuştur. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu sözlü sınavın adil olmadığını ve kaldırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yazılı sınavlar hakkında ise geliştirilmesi, branşa daha uygun hale getirilmesi ve bilimsel gerçekliliği olan yöntemlerin dâhil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bulgular, Altay'ın (2019) çalışmasıyla ve Tonbul ve Ağaçdiken'in (2018) çalışmasıyla da uyumludur. Bu çalışmalarda da katılımcılar sözlü sınavı eleştirmiş ve alternatiflerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, mülakatın katkı puanını gereğinden yüksek bulduklarını ve sınavın adaylarda endişeye yol açtığını belirtmişlerdir. Özetle, bu bulgular, sözleşmeli öğretmenlik sürecindeki atama süreçlerinin gözden geçirilmesi, daha adil ve objektif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması gerektiği yönünde önemli ipuçları sunmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi*. Genişletilmiş Sekizinci Basım. İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Altay, P. (2019). Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Deneyimleri ve Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aydın, Z., & Yıldız, S. (2014). Using wikis to promote collaborative EFL writing. *Language Learning & Technology*.
- Bayram, G. (2009). Öğretmenlerin İstihdam Biçimi Farklılıkları ve Yarattığı Sorunlar: Ankara'da Çalışan Sözleşmeli ve Ücretli Öğretmenlerin Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışıcı, B. (2019). 2006-2018 Yılları Arasında Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Politikalarına İlişkin Bir Değerlendirme (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Demirkaya, H., & Ünal, O. (2017). An investigation of social sciences student teachers' reflections on contracted teacher practice. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 24-37.
- Devlet Memurları Kanunu (DMK)(1965). Devlet Memurları Kanunu. Erişim: <https://124.im/WbmaY>. (01.02.2023).
- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: method, applications, and issues. *Health care for women international*, 13(3), 313-321.
- Erdem, E., & Soylu, Y. (2013). Öğretmen adaylarının KPSS ve alan sınavına ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 223-236.
- Gülbahar, Y., & Büyüköztürk, Ş. (2008). Değerlendirme tercihleri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 148-161.
- Gürcüoğlu, S. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Kamu Politikası Açısından Değerlendirilmesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(37), 26-48.
- Hammersley, M. (2017). Research ethics. *Research Methods and Methodologies in Education*, 57-67.

- Karadeniz, Y., & Beşir Demir, S. (2010). Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education*, 29(2), 55-78.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Özdemir, Z. (2021). Milli Eğitim Sisteminde Esnek İstihdam Politikaları Bağlamında Sözleşmeli Öğretmenlik (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rose, K. D. (1995). American women and the repeal of prohibition. *In American Women and the Repeal of Prohibition*. New York University Press.
- Şahin, Ç. (2009). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme yeteneklerine göre günlüklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36). 66-190.
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC medical research methodology*, 8(1), 1-10.
- Tonbul, Y., & Ağaçdiken, Y. (2018). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre sözleşmeli öğretmenlik mülakatındaki soruların incelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 46-63.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Çıkar Çatışması Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışma için herhangi bir kurum ya da kuruluştan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul İzin: Araştırmaya yönelik etik kurul onayı, Artvin Çoruh Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Kurulunca 05.04.2022 tarih ve 45558 sayılı yazı ile etik kurul izni alınmıştır.

Araştırmacı Katkısı: Özgün ÖZTÜRK%60, Tuba AYDIN GÜNGÖR %40 oranında katkıda bulunmuştur.

A STUDY OF PRESCHOOL CHILDREN'S SOCIAL PROBLEM SOLVING SKILLS*

Dönüş TEMİZ UYAR**

Zülfiye Gül ERCAN***

ABSTRACT

The aim of this study is to analyse preschool children's social problem solving skills and the factors influencing those skills. Study sample, designed in survey model, consist of 200 children (103 boys,97 girls) who attend preschools and kindergartens located in Marmaraeğlisi district of Tekirdağ province and affiliated with the National Education Ministry. In the study, demographic data of the participants were collected with the General Information Form, and data on children's social problem solving skills were collected with the Wally Social Problem Solving Test. As a result of the research, it was concluded that age and pre-school education had an effect on children's social problem-solving skills, while gender, socio-economic status, education and job of parents, family type and number of children in the family were not.

Keywords: Preschool Education, Social Skills, Social Problem Solving Skills

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA**ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerini ve bu becerileri etkileyen faktörleri incelemektir. Tarama modelinde tasarlanan araştırmanın örneklemini, Tekirdağ ili Marmaraeğlisi ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan bağımsız anaokullarına ve ilkokullara bağlı anasınıflarına devam etmekte olan 200 çocuk (103 erkek, 97 kız) oluşturmaktadır. Çalışmada, katılımcılara ait demografik veriler Genel Bilgi Formuyla, çocukların sosyal problem çözme becerilerine ilişkin veriler Wally Sosyal Problem Çözme Testiyle toplanmıştır. Araştırma sonucunda yaş ve okul öncesi eğitim almanın çocukların sosyal problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, anne-baba eğitim durumu ve işi, aile tipi ve ailedeki çocuk sayısının ise etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Beceriler, Sosyal Problem Çözme Becerisi

1. INTRODUCTION

Being in constant interaction with people causes some conflicts and problems from time to time (Yaban &Yukselen, 2007; Terzi, 2003). While the problems in the first years of life are related to basic needs, they may be related to more complex emotional and social problems over time (Aydilek-Ciftci, 2017). Social (interpersonal) problem solving is defined as a cognitive and social process that aims to identify or discover a solution that is acceptable or satisfactory for all parties in conflict (Chang, D'Zurilla & Sanna, 2004).

The problem-solving model was first developed by D'Zurilla and Goldfried, and later revised by D'Zurilla, Nezu, and Maydeu-Olivares (Aydilek-Ciftci 2017; Chang, D'Zurilla & Sanna, 2004; Mc Guire, 2005). In this model, which is frequently used in the literature, there are two sub-dimensions of the problem-solving approach. These are problem orientation and problem solving styles. Although these dimensions are partially independent from each other, they are interrelated.

* This article was created from the author's master thesis and presented in 6th International Preschool Congress

** PhD Student, Trakya University, dns.tnz@hotmail.com, ORCHID: 0000-0003-0396-4449

*** Assos. Professor, Trakya University, zgulercan@trakya.edu.tr, ORCHID: 0000-0002-7532-5251

Araştırma Makalesi

Sayfa Sayısı:477-496

Makale Geliş Tarihi: 20. 04. 2023

Makale Kabul Tarihi: 22. 06. 2023

Makale Yayın Tarihi: 30. 06. 2023

Orientation to the problem: It is divided into two as positive and negative orientation. People with a positive orientation have a positive attitude towards the problems they face. He resolutely tries to bring cognitive and emotional solutions to problems. In other words, the individual sees the problem he is experiencing as a natural part of life. The individual is aware that it takes time and effort to solve the problem and trusts himself that he can solve the problem. The attitudes of people with a negative orientation towards the problem are negative. Because the problem experienced creates anxiety or fear in the individual. The individual tends to find non-functional solutions without thinking in order to solve the problem quickly. Often the individual expects the problem to be solved by others. The negative consequences experienced by the individual in solving the problem create emotional problems such as adjustment and depression in everyday life (Anderson, Goddard & Powell, 2011; Bell & D'Zurilla, 2009; Cartilli & Bedel, 2015; D'Zurilla, Chang & Sanna, 2003; Nezu, 2004; Tabitha, 2021; Venkatesh, 2018; Yenice, 2012).

The problem solving style: It is divided into three groups as rational/planned, impulsive-careless and avoidant style. In the rational/planned problem solving style, problems are approached in a conscious, planned and systematic way. In this style, individuals have the ability to define their problems correctly, separate all the facts about the problem from their assumptions, set realistic goals, produce many alternative solutions, and evaluate their profits and losses. Individuals' problem solving processes result in positive results (D'Zurilla, Nezu, & Maydeu-Oliveras, 2004). Inattentive-impulsive problem solving style; There is an active attempt at problem solving, but these attempts are hasty, incomplete, impulsive, careless, and limited. Individuals cannot produce alternative solutions to problems, they often try to implement the first solution that comes to mind. People with avoidant problem solving style; They are procrastinating, passive or inactive when solving problems, and are dependent on others' solutions. They avoid facing the problem and taking action for a solution. They prefer problems to be solved by others (Nezu, Nezu & D'Zurilla 2013).

Advances in cognitive development are effective in perceiving the problems faced by the child in the world he lives in and producing solutions. The development of social problem solving skills can be achieved by increasing children's daily social functions and social experiences. Environmental variables such as communication with peers or family affect the development of social problem solving skills (Aydilek-Ciftci 2017; Walker, Degnan, Fox & Henderson, 2013).

The family is the most important factor in the socialization of the child. Many issues from parental attitudes to sociocultural and economic factors, family type and people in the family have an impact on the child. Sociocultural and economic factors consist of parents' educational status, careers, and income, and also determine the position of the family in the society. This indirectly determines the quality of family type and the opportunities they have. The education level of the parents have different effects on their parenting attitudes, communication with children and socialization behaviours towards them. These affects might be positive or negative. In the studies carried out, it was pointed out that the problem solving techniques used by the parents and the activities they do with their children improve their problem solving skills, and it was found that as the educational status of the parents increases, children's social problem solving skills increase, and especially educational status of mothers creates a significant difference on the child's social problem solving skills (Akbas, 2005; Bozkurt Yükcü & Demircioglu, 2017; Cartilli & Bedel, 2015; Hamarta, 2007; Kasik 2011; Yilmaz 2012).

The socioeconomic level of the family determines the quality of life and access to opportunities. It gives parents the opportunity to offer their children opportunities in various fields and to get the support they need when they need it. In the studies in the literature, it is emphasized that the child-rearing attitudes of families

with low socio-economic level can be negative due to the reasons arising from the economic conditions, and they cannot create opportunities to support the academic, physical, psychological and social development of their children. Research results reveal that an increase in children's social problem solving skills depends on the increase in socioeconomic level (Akbas, 2005; Bal & Temel, 2014; Yilmaz, 2012). They observe, model and imitate many people such as parents, other adults, older brother/sister, peers (Trawick-Smith, 2014). Siblings can have both positive and negative feelings towards each other. Siblings are the first friends of the child in the socialization process. Even when they are good friends, they sometimes conflict with each other. These conflicts provide recurring opportunities for children to develop their social problem-solving skills. Children develop and use strategies that prevent or resolve conflicts when these opportunities emerge. These practices result in acceptable and beneficial experiences for the child, for individuals outside the family (Berk, 2013: 375).

Preschool education institutions are also places where the child will be together with adults and other children, where they learn how to solve it in the most appropriate way when their own wishes and the wishes of others conflict. As children interact in schools, the first friendships emerge, offering important contexts for social and emotional development. Although children in this period have not matured their ideas about friendship yet, "friendship" is very special for them. For children between the ages of four and seven, friendship is to play games that make them happy, to share their games and toys. Children in this age group use persuasion and negotiation methods instead of hitting or insisting that other children obey them, they think about alternatives when the strategy they use does not work, and they tend to solve problems without adult intervention (Chen, Hertzog & Park, 2017; Mayeux & Cillessen, 2003). All these experiences contribute to the adaptation of the child to the community he is in and to the communities he will join in the future (Berk, 2013; Kayılı & Arı, 2015). Teachers are the role models of children at school. With their attitudes and behaviours, social skills, classroom management techniques they use, crisis management skills and positive classroom climate, they ensure that positive relationships are built among children. All these factors enable children to feel like a part of the class, express themselves clearly, gain self-confidence, face and solve problems and be successful (Webster-Stratton & Reid, 2010).

All these experiences not only lay the foundation for the child's social development but also for a healthy society of the future (Ciftci, 2018; Tozduman-Yaralı & Özkan, 2016). The importance of schools, which are institutions that tolerate socioeconomic inequalities among children, in terms of social skills of children, especially during the Covid 19 period, has become more understandable (Moroni, Nicoletti & Tominey, 2020).

Preparing an environment for the development of prosocial behaviours in children and supporting these behaviours in the preschool period, which is of great significance in shaping behaviours, is of great importance for adults with developed social problem-solving skills who can empathize to take place in the society. Thus, the goal of this study is to examine the social problem-solving skills of children attending pre-school education and the factors that are thought to be effective on those skills. Therefore, answers were sought to the following questions:

- 1- Is there a significant difference between preschool children's social problem solving skills in the context of their age, gender and whether they received preschool education?
- 2- Is there a significant difference between preschool children's social problem solving skills in the context of their parents' educational status, parents' jobs and socio-economic status of the family?

3- Is there a significant difference between preschool children's social problem solving skills in the context of family type (nuclear-extended) and the number of children in the family?

2. METHOD

2.1. Research Design

Survey model is used in this study, which aims to analyse preschool children's social problem solving skills and the factors that affect those skills. The survey model is used to identify a current or past situation as it is. The cases, objects or individuals that are the subject of survey model are described as they are and in their own conditions (Karasar, 2015).

2.2. Study Group

The research was carried out on 200 children attending kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in Marmaraeğlisi region of Tekirdağ. The study group was formed by convenience sampling method. Convenience sampling is "sampling made on individuals who are in the immediate vicinity and are easy to reach, readily available and willing to participate in the research" (Erkus, 2021). The demographic features of the participants are presented in Table 1.

Table 1. Participants' Demographic Data

Variables	N	%	
Gender	Girl	97	48,5
	Boy	103	51,5
Age	36-47months	4	2,0
	48-59 months	45	22,5
	60-72+ months	151	75,5
Did Your Child Previously Receive Preschool Education?	Yes	97	48,5
	No	103	51,5
Mother's Education Status	Primary Education	49	24,5
	Secondary Education	98	49,0
	High Education	53	26,5

Father's Education Status	Primary Education	44	22,0
	Secondary Education	100	50,0
	High Education	56	28,0
Mother's Working Status	Working	51	25,5
	Not Working	149	74,5
Father's Job	Farmer	8	4
	Officer	27	13,5
	Worker	75	37,5
	Merchant	90	45
Family Income Level	Low	25	12,5
	Middle	175	87,5
Family Type	Nuclear	163	81,5
	Large	37	18,5
Number of Children in the Family	1	40	20
	2	106	53
	3	36	18
	4+	18	9
Total		200	100,0

Of the 200 children included in the study; 48.5% are girls and 51.5% are boys. 2% of the children are in the 36-47month group, 22.5% in the 48-59month group and 75.5% in the 60-72 month group. 48.5% of them had received pre-school education before, 51.5% had no pre-school education before.

24.5% of the mothers graduated from primary school, 49% secondary school and 26.5% higher education. 74.5% of mothers do not work and 25.5% of them work. 22% of fathers are primary school graduates, 50% secondary school graduates and 28% higher education graduates. 4% of fathers are farmers, 13.5% are civil servants, 37.5% are workers, and 45% are employers-craftsmen.

12.5% of families have low income and 85.5% have middle income level. 81.5% of the children have a nuclear family and 18.5% have an extended family. 20% of families have singlechild, 53% two, 18% three and 9% four or more children.

2.3. Data Collection Tools

General Data Form: General data form was developed by authors in order to describe the children and families who participated in the study.

Wally Social Problem Solving Test: This test measures social problem solving skills by assisting the assessment of children's reactions to hypothetical conflicts and problem situations they might encounter in interpersonal relations. The scale has two forms, arranged separately for boys and girls. Children are shown 15 coloured pictures describing a problem situation and asked what they would do in each case. Spivak-Shure (1985)'s Preschool Problem-Solving Test and Rubin-Krasnor (1986)'s Child Social Problem-Solving Test were brought together to develop this form. The test was compiled by Carolyn Webster Stratton as part of the project "The Incredible Years". To implement the test, children are shown 15 coloured pictures describing hypothetical problem situations so that they explain what they would do in each situation. The behaviour that the child utters is divided as prosocial and non-prosocial. 1 point is given for each prosocial behaviour and 0 point is given for each non-prosocial behaviour. Wally Social Problem Solving Test consists of separate picture cards for boys and girls. Kr 20 of the Test coefficient of reliability .72 in 3-year-old children .79 in 4-year-old children and .81 in 5-year-old children and the spaced repetition of the test is the correlation coefficient .73. In the test where fifteen questions were collected under one factor, the variance explanation ratio of this single factor related to the scale is 46 % (Büyüköztürk, 2015; Kayılı & Arı, 2015).

2.4. Data Collection

Data collection tools of the study are "Wally Social Problem Solving Test" used to analyse children's social problem solving skills and "General Data Form" used to receive data of children and families. Study data were collected by the first author. Before data collection, ethic board approval was granted from T.U. Social and Human Sciences Research Ethic Board (doc.no: 29563864-050.99 E. 279918), followed by receiving relevant permissions from Tekirdağ Governorship and Directorate of National Education for data collection. Wally Social Problem Solving Test was administered with children whose parents gave their consent. Data were collected through 5-10 minute interviews in a different classroom during regular class hour. Data were collected by asking the Picture questions of the scale to the children and directly taking notes of their responses. Data collected were transferred to electronic media.

2.5. Data Analysis

Study data were analysed in the SPSS-25 statistical program. Skewness kurtosis values were looked at for the normal distribution of the groups. This procedure showed that skewness and kurtosis values were between -1.96 and +1.96, which is considered normal distribution (Curran, West & Finch, 1996). For this reason, it has been determined that it is appropriate to use parametric analysis techniques as an analysis method (Pizarro, Guerrero & Galindo, 2002). In addition, t-test was used for two-group variables and analysis of variance for more than two variables was used to determine significance of difference between variables. If the number of participants in the research groups was not equal, Welch ANOVA and independent t-tests were applied (Delacre, Lakens & Leys, 2017). When any difference was found in the analysis of variance, LSD test was carried out to identify the cause of the difference (Al-Fahham, 2018).

Table 2. Descriptive Statistics

	N	Min	Ma x	\bar{x}	sd	Skewness		Kurtosis	
						Statisti c	Std. Error	Statistic	Std. Error
Wally Social Problem Solving Test	200	1	15	8,47	3,031	-,096	,172	-,547	,342

3. FINDINGS

Data obtained in this study, which was carried out to analyse social problem solving skills of preschool children, are presented in tables below.

Table 3. T Test Results for Preschool Children's Wally Social Problem Solving Test Scores in Terms of Gender

Gender	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Girl	97	8,31	3,177	.704	198	.482
Boy	103	8,61	2,894			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 3, independent sample t-test was carried out for measuring the changes in the scores of the children with Wally Social Problem Solving Test in terms of gender. Results showed that the scores obtained from the Wally Social Problem Solving Test did not correlate with gender (girls: $\bar{x}=8.31$, boys: $\bar{x}=8.61$, $t=.704$, $p > .05$).

Table 4. ANOVA Test Results for Preschool Children’s Wally Social Problem Solving Test Scores in Terms of Age

Ages	N	\bar{x}	Sd		Sum of Square	df	Mean Square	F	Sig.	Post - Hoc Test
36-47 months (1)	4	4,75	3,862	Between Groups	118,264	2	59,132	6,814	,001	3>1 3>2
48-59 months (2)	45	7,51	3,348	Within Groups	1709,49	19	8,678			
60-72 months (3)	151	8,85	2,795	Total	1827,75	19				
						5				

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 4, Wally included in the study of children's social problem-solving test by ANOVA test was used to measure changes in the score of the age groups. Results showed that social problem solving skills of children correlated with age ($F= 6,814$, $p < 0,05$). ANOVA LSD post-hoc test was used to decipher the difference between groups, coming to the conclusion that social problem solving skills of the 60-72-month-old group were significantly higher than both the 48-59-month-old group and the 36-47-month-old group.

Table 5. ANOVA Test Analysis Results for Preschool Children’s Wally Social Problem Solving Test Scores in Terms of Parents’ Educational Status

Mother’s educational Status	N	\bar{x}	Sd.		Sum of squares	df	Mean squares	F	p
Primary school	49	8.55	2.566	Between Groups	31.823	2	15.911	1.745	.177
Secondary school	98	8.10	3.065	Within groups	1795.932	197	9.116		
Higher education	53	9.06	3.307	Total	1827.755	199			

Father's educational status	N	\bar{x}	Sd		Sum of squares	df	Mean squares	F	p
Primary school	42	8.10	3.051	Between groups	7.760	2	3.880	.419	.658
Secondary school	100	8.46	3.040	Within group	1805.013	195	9.256		
Higher education	56	8.66	3.041	Total	1812.773	197			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 5, ANOVA test was used to measure the changes in the scores children's Wally Social Problem Solving Test scores in terms of their parents' educational status. Results showed that there was no correlation between children's social problem solving skills and parents' educational status (mothers' educational status $F= 1.745$ $p > 0.05$; fathers' educational status $F=.419$, $p > .05$).

Table 6. T-Test Analysis Results For Comparison Of Preschool Children's Wally Social Problem Solving Test Scores In Terms Of Mother's Employment Status

Working Status	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Is not working	149	8.19	2,995	-2,177	198	,031*
Working/employee	51	9,25	3,026			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 6, the independent sample t-test was used to measure the changes in the scores of the children with Wally Social Problem Solving Test with regards mothers' working status. Results showed that children whose mothers worked scored higher than children whose mothers did not work (children of unemployed mothers: $\bar{x} = 8.19$, children of employed mothers: $\bar{x} = 8.31$, $t = .2,177$, $p < .05$).

Table 7. ANOVA Test Results for Preschool Children's Wally Social Problem Solving Test Scores of Father's Job

Jobs	N	\bar{x}	Sd		Sum of Square	df	Mean Square	F	Si g.	Post-Hoc Test
Farmer (1)	8	9.	3.044	Between Groups	23.615	3	7.872	.8	.4	-
		13		Within Groups				55	65	
				Total						

Officer (2)	2	8.	3.032	Within	1804.14	19	9.205
	7	04		Groups	0	6	
Labourer(3)	7	8.	2.947	Total	1827.75	19	
	5	17			5	9	
Tradesmen (4)	9	8.	3.104				
	0	78					

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 7, it is seen that fathers of all of the children were employed. ANOVA test was used to measure the changes in Wally Social Problem Solving Test scores with regardstheir fathers' jobs. Results showed there was no correlation between children's social problem solving skills andfathers' jobs ($F= .855$, $p>0.05$).

Table 8. T-Test Analysis Results For Comparison Of Preschool Children's Wally Social Problem Solving Test Scores In Terms Of Family Income

Family Income	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Low	25	8,84	2,853	.660	198	,510
Middle	175	8,41	3,059			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 8, independent sample t-test was carried out to identify changes in children's Wally Social Problem Solving Test scores with regards family income. According to the analysis results, scores obtained in the Wally Social Problem Solving Test did not correlate with their family income (low: $\bar{x} = 8.84$, middle: $\bar{x} = 8.41$, $t= ,660$, $p>.05$).

Table 9. T-Test Analysis Results For Comparison Of Preschool Children's Wally Social Problem Solving Test Scores In Terms Of Family Type

Family type	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Nuclear family	163	8,66	3,039	1.949	198	,053
Extended family	37	7,59	2,872			

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 9, independent sample t-test was carried out to identify changes in children's score in Wally Social Problem Solving Test with regards family type. Results showed that there was no correlation between Wally Social Problem Solving Test scores andfamily type (nuclear family: $\bar{x} = 8.66$, middle: $\bar{x} = 7.59$, $t= ,1.949$, $p>.05$).

Table 10. Anova Test Results of Preschool Children's Wally Social Problem Solving Skills in Terms of the Number of Children in the Family

Number of children in the family	N	\bar{x}	Sd		Sum of squares	Sd	Squares mean	F	P
1	40	8.55	2.900	Between Groups	36.413	3	12.138	1.328	.266
2	10	8.60	3.082		Within Groups	1791.342	196	9.139	
3	36	8.64	3.305	Total	1827.755	199			
4 and more	18	7.11	2.220						

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 10, ANOVA test was carried out to identify changes in children's scores in Wally Social Problem Solving Test with regards the number of children in families. Results showed that there was no correlation between children's social problem solving skills and number of children in their families ($F= 1.328$, $p > 0.05$).

Table 11. T test Results for Preschool Children's Wally Social Problem Solving Test Scores in Terms of Previous Preschool Education

Has your child ever received preschool education?	n	\bar{x}	Sd	t	sd	p
Yes	97	9.13	2.960	3.09	198	.002**
No	103	7.83	2.974	4		

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$; $N=200$; $\bar{x}=8,47$; $sd=3,031$

According to Table 11, independent sample t-test was carried out to identify changes in the scores of the children from the Wally Social Problem Solving Test according to whether they had received preschool education or not. Results showed that Wally Social Problem Solving Test scores of children who received preschool education were different, it was observed that (previously preschool education field: $\bar{x} = 9.13$, the previously preschool education and those who did not receive: $\bar{x} = 7.83$, $t = 3.094$, $p < .05$).

4. DISCUSSION AND CONCLUSION

In this research, it was seen that the problem solving scores of the sample group were moderate and the gender variable did not have a significant effect on social problem solving skills. This result obtained from the research can be evaluated as an indicator that teachers offer educational practices regardless of gender. Prosocial behavior development is affected by environmental factors such as family, peer relations, educational

environment, culture, etc., as well as biological factors (age, gender, etc.) (Altıntaş & Yıldız Bıçakçı, 2017; Bağıcı Çetin, Öztürk Samur, 2018). There are many studies that reveal the positive effects of attending preschool education and encountering different types of activities in educational environments on the prosocial behavior of children (Akar, Yılmaz, Mercan, & Yükselen, 2021; Aydın, 2021; Demir, 2021). In general, preschool teachers give priority to activities where children can interact and share with each other in order to create a positive atmosphere in their classrooms and establish good relations at the beginning of the education period. With these activities, it is aimed to provide children with social skills such as communication with each other, getting along, empathy, being kind, sharing and helping each other. These activities create opportunities for understanding the emerging problems correctly, producing solutions and choosing the appropriate one. The point to be emphasized is that the teacher should take advantage of these opportunities and ensure the improvement of children's problem-solving skills.

Lots of different studies supporting the results of this study were found after the literature review. For example, Izzaty (2020) stated that the gender of 4-6 year-old children did not have a significant impact in social problem solving strategies, Dereli-Iman (2013) stated that gender did not affect preschool children with regards social problem-solving skills, Ozyurek, Cetin, Sahin, Yıldırım & Evirgen (2018) stated that the problem-solving skills of 5-6 year old children did not change with gender, Yılmaz & Tepeli (2013) and Uzunkol & Yılmaz (2018) found that the social problem-solving skills of primary school students were not affected by the gender variable. Walker, Irving & Berthelsen (2002) found that preschool children's provocation, acceptance to peer group, sharing and social problem solving skills in subjects such as queue waiting were evaluated. As a result of the research, the researchers concluded that the social problem-solving skills of the girls were better than the boys, and that the girls used methods such as retaliation, verbal or physical aggression less.

Although it was concluded in the studies conducted on preschool children that gender did not affect social problem-solving skills, in studies conducted with school-aged (7-11 years) children, the gender variable made a significant difference on social problem-solving skills, and that girls had more advanced problem solving skills compared to boys. In other words, it was concluded that girls were more successful than boys in solving social problems (Ari & Yaban, 2012; Hamarta, 2007; Yaban & Yükselen, 2007). Jamyang-Tshering (2004), on the other hand, pointed out that gender has an effect on social skills, and found that girls exhibit more social skills behaviours than boys, boys show more problem behaviours than girls and face social problems.

Table 4 shows that children's social problem solving skills change with age, and social problem solving skills of children aged 60 to 72 months ($\bar{x}=8.85$) differ between 36-47 months ($\bar{x}=4.75$) and 48-59 months ($\bar{x}=7.51$). It was found to be higher than the children between 7,51).

Social problem solving involves solving problems encountered in daily life. Learning develops with experience, maturation and success. It is a significant aspect in adaptation of individuals to their future lives. Increasing experience improves the process that allows the individual to solve the problem by contributing to the flow of information and deciding what the problem is about in later years (Chen, Hertzog & Park, 2017) helps them reach an agreement. When evaluated in terms of the developmental characteristics of the children aged 60-72 months in the sample group; It is an expected result that children in other age groups are ahead of children in terms of both their cognitive, social and language skills, and their experiences, approaches to events and interpretations.

Conflicts, arguments and disagreements in relationships with adults and peers contribute to the understanding that other people have different perspectives, thoughts, feelings, motives and needs, helping children to move away from egocentrism. These social conflicts also offer children opportunities to learn social problem solving (Dereli-Iman 2013). Studies emphasize that the age of five or six is a critical period in social development, improving social skills as well as problem-solving skills (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura & Zimbardo, 2000; Lynch & Simpson, 2010). Similar results were obtained in studies on the subject. Bal & Temel

(2014) stated that as children's age increases, their social problem solving skill scores increase. In his study examining the effects of understanding emotions on social problem solving skills, Yilmaz (2012) determined that these skills of children aged 67-72 months were better than children aged 60-66 months, and the age variable made a significant difference on social problem solving. Bozkurt-Yukcu & Demircioglu (2012) also reported that social problem solving skills increase as age increases in pre-school children. Arı & Yaban (2012) observed that social problem-solving skills of 10 and 11-year-old children differed positively compared to 9-year-old children. In summary, it is seen that there are many studies in the literature that include a common view that the age variable in the preschool period causes a significant difference in the social problem-solving skills of children, and that social problem-solving skills develop as age increases, especially in the future.

Contrary to many studies, Yilmaz-Bolat & Kahveci (2016) stated that the social skill levels of children aged 4-6 do not differ according to age level. Ozyurek et al. (2018), on the other hand, reported that the problem-solving skills of five-year-olds are better than six-year-olds. Considering that prosocial behaviors begin to emerge at an early age and that children's display of these behaviors is shaped by the experiences presented to them, it is possible to say that the developmental characteristics and experiences of children may be more effective in displaying prosocial behaviors rather than the age variable (Aydın, 2021).

Findings obtained from Table 5, Table 6, Table 7 and Table 8 showed that parents' educational status, fathers' employment status, family socioeconomic level did not cause a significant impact on social problem solving skills. Social problem-solving skills of children of employed mothers were better than children of unemployed mothers. Sample group family shows that approximately 50% of parents are secondary school graduates, 25% primary school graduates, 25% higher education graduates, 87.5% are at a middle socioeconomic level, and all of the children's fathers are working; It was determined that most of them were tradesmen (45%) and workers (37.5%), while only 25.5% of the mothers were working. When all these data are evaluated together, it can be said that the education levels of the mothers and fathers are similar, most families have a moderate income, all fathers are working, nearly half of them are tradesmen, one third of them are workers, and $\frac{3}{4}$ of the mothers are not working.

The study was carried out in a small town with a population of approximately 25000. Besides, lack of job opportunities and the lack of occupational diversity limit the economic and social opportunities of the district. The fact that the income of the family mostly depends on the economic resource provided by the father limits the opportunities offered to the child.

Socioeconomic status (SES) shows the status of individuals or groups in society. Indicators such as income level, occupation, education level, social class, age, gender, race, religion, living conditions, job, working status, home ownership and physical conditions in the residence are used to define the socioeconomic level. They affect child development and success. Income brought by job, education level it requires, status that job provides in the society and the degree of respect it provides to people also affect the situation of the family and children. When these factors are combined, they can make the life of the individual and his family easier or more difficult. Dervisoglu (2007) pointed out that as the income level of the families decreases, the social skill levels of the children decrease. Terzi (2003) also reports that the interpersonal problem-solving skills perceptions of the sixth grade primary school students vary with socioeconomic level, students in upper socioeconomic level have better problem-solving perception than those from lower and middle socioeconomic levels. Seven (2007), on the other hand, in his study examining the behaviour problems of children aged six, emphasizes that the income status of the family has an effect on behaviour problems. Families belonging to the upper social class can offer better opportunities for their children's development in terms of academic, social and physical aspects. These opportunities manifest themselves in many areas from the way children dress to the environment, from future hopes to world perspectives, interpersonal relations to social acceptance and positively affect children's skills such as success, self-confidence, leadership, positive interaction and problem solving (Burger 2010; Cheung,

Dulay & Mc Bride, 2020; Galobardes, Lynch & Davey-Smith, 2007; Yilmaz 2012; Bozkurt-Yukcu & Demircioglu, 2017).

However, in this study, it was found that education of parents, socioeconomic level of family and father's employment did not affect their social problem solving skills. Yilmaz (2012), Bozkurt Yukcu & Demircioglu (2017), Karakus (2017) and Ciftci (2018) reported that parental employment status and monthly income had no effect on preschool children's social problem solving skills.

Heidrich and Denney emphasized that the variable that predicts social problem solving performance including interpersonal conflicts is education level, and individuals with better education tend to have higher social problem solving scores (Soylu & Pala 2018). Burton, Strauss, Hultsch & Hunter (2006) stated that individuals with more than 12 years of education performed better than individuals with less education. In his study, Akbas (2005) determined that as socioeconomic level of children and educational status of mothers increased, their social problem-solving skills also increased. While mother's education level affected children's social problem solving skills, socioeconomic level of the family did not affect the father's education level on social problem solving skills. Aksoy & Ozkan (2015) found that educational status of mothers made a significant difference on the social problem solving skills of preschool children. Karaca, Gunduz & Aral (2011) reported that the level of parental education has an impact on the prosocial behavior of preschool children. In a longitudinal study of 12-year-old children on social problem-solving skills, Kasik (2014) found that both parents affect children's social problem-solving skills. Arslan (2009) found that as the education level of the parents increased, the problem solving skills of high school students also increased.

In our study, parents' education level was not effective on social problem solving. Similarly, studies have found that parents' educational status is not effective on preschool children's social problem-solving skills (Bozkurt Yukcu & Demircioglu, 2017; Ozyurek et.al. 2018). Karakus (2017) also reported a difference between social problem solving skill scores of children of primary school and university graduate mothers, but the difference was not statistically significant.

Unlike literature, in this study problem solving skills of children of employed mothers were better than the children of unemployed mothers. It is possible for parents to provide rich models in terms of social skills only if they are equipped with social skills. It is reported that children whose parents possess rich social skills develop a more positive outlook on life and build more favourable social interactions (Ozabaci, 2006; Bozkurt-Yukcu 2017). Family structure and child's position in this structure in preschool period, family interactions (parent-child and child-child) and problem-solving strategies modelled by parent affect child's social problem-solving skills. For example, if parents' problem-solving attitudes are solution-oriented, children's problem-solving skills with peers and adults are also solution-oriented. It is stated that children of families with positive social problem-solving skills also have positive social skills (Pakaslahti, Karjalainen & Keltikangas-Järvinen 2002; Raikes & Thompson, 2008). Kasik & Gal (2016) emphasized that mothers' positive or negative orientation to problems predicts emotions and behaviours of children aged 4-6 years, such as prosocial behaviours, adjustment problems, attention and cognitive difficulties, oppositional problems, anxiety and emotional indecision.

In families where both parents work, the responsibilities of mothers increase considerably. Relationships with family members in family life, meeting the needs of family members, maintaining daily routine work and relations in the immediate environment, etc. Tasks are situations that mothers frequently encounter and that require problem solving. Similar responsibilities emerge in different ways in the working life of mothers. Therefore, working mothers have different experiences in problem solving. As a fact of their lives, they have to find a rational solution and adopt it. Considering that mothers who think and act in this way are role models for their children, it seems likely that their children's problem-solving skills will develop.

When Table 9. is examined, family type has no impact on children's social problem-solving skills. 81.5% of the children in the sample group come from nuclear families, 18.5% from extended families. It is thought that

the possibility of parents adopting the parenting styles they see from their own families and continuing on their children is effective in this result. Many parents learn about parenting the way their parents practice and unconsciously apply it to their children. This affects their approach to the problems they experience with their children (Martin, Stack, Serbin, & Schwartzman, 2012).

Literature reviews shows studies supporting this study. Karakus (2017) found that family structure (nuclear family-extended family) did not have a significant effect on children's social problem-solving skills. Ozyurek & Bedge (2016), studying the relationship between social problem-solving skills of children attending preschool education and attitudes of parents and teachers, suggested that there was no significant difference between family structure variable and social problem solving.

Table 10. Family environment and family members are the first and most important elements in a child's life that enable learning. The foundations of the skills that prepare the child for the next life are laid in the family. It was determined that approximately 80% of the families in the study group had two or more children. This means that the majority of the children in the sample group have at least one older brother/sister or sibling. For pre-school children, having an older or younger sibling is both having friends and being a role model outside of their parents. First relationships, conflicts and problems begin and are resolved in the family environment. However, contrary to expectations, in this study, it was determined that the number of children in the family did not have any effect on social problem-solving skills.

There are different research findings in the literature on the subject. Ozyurek et.al. (2018), in their study with preschool children, stated that the problem-solving skills of children with three or more siblings are higher than those of only children. Yilmaz & Tepeli (2013) also states that the number of siblings has a significant effect on the social problem-solving skills of 60-72 months old children. Eroğlu (2001) states that the number of children in the family is highly effective on problem solving skills in his study on 4th and 5th grade students' problem solving skills. On the contrary, Terzi (2003), Bozkurt-Yukcu & Demircioglu (2017) stated that the number of siblings did not significantly affect child's social problem solving skills.

Table 11 shows that that 48.5% of sample group children received pre-school education. Children's social problem-solving skills differed depending on their previous pre-school education and preschool education improved their social problem-solving skills in a positive way. In literature, it is emphasized that children who receive preschool education are individuals who can act individually, are self-confident, can establish successful social relationships, can express themselves and empathize, and are successful in academic skills. Preschool children are in constant interaction with their peers through group games or various activities. During this period, they may experience various disagreements and conflicts as well as getting along with their friends. The way children handle conflict can be destructive or damaging, or it can be a self-developing process. Group games and various activities are an opportunity for children to develop and use their effective social problem solving skills (Pickover, 2006). Teachers are both role models and guides in the development of these skills. Considering the studies emphasizing similar results; In the study of Dincer & Göktaş (2019), in which they examined the interpersonal problem solving skills of 4-6 year old children with and without pre-school education, it was determined that interpersonal problem solving skills of children who received preschool education were higher than those who did not receive preschool education. Yilmaz & Tepeli (2013), in their study examining the relationship between 60-72 month-old children's social problem solving and emotional understanding skills, found that children with more than two years of pre-school education had higher social problem skill scores than children who attended pre-school education for one year. Guldu (2020) examined the correlation between preschool children's social behaviours and problem-solving skills, observing significant difference in problem-solving skills of children who attended nursery school previously. In summary, many studies in the literature emphasize that preschool education has positive impact on children's social development and social skills.

Considering the findings obtained from the research, it is important to expand the pre-school education so that all children can benefit from its developing and supportive structure. It is thought that conducting the research in a small residential area with homogeneous characteristics has an impact on the results of the research. It is important that future studies are carried out in cosmopolitan settlements with different socio-cultural economic structures. In the study, the data were obtained from children by quantitative method. It is thought that the results obtained from studies in which qualitative and quantitative data can be used together will enrich the research results and contribute more to the field.

REFERENCES

- Akar, A. S., Yılmaz İ. H., Mercan, H. & Yükselen, A. (2021). 3-6 Yaş çocuklarına yönelik olarak yayınlanan resimli öykü kitaplarında kullanılan karakterlerin prososyal davranışlarının incelenmesi. *International Journal of Children's Literature and Education Researches*, 5 (1), 31-49.
- Akbaş, S.C. (2005). *Okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi / The social problem solving skills of six years old children continuing to preschool education*. Unpublished Master Thesis. Hacettepe University, Health Sciences Institute.
- Aksoy, A. & Özkan, H. (2015). Çocukların bilişsel tempoları ile sosyal problem çözme becerilerinin bazı demografik özellikler açısından incelenmesi (Kırklareli il merkezi örnekleme). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4 (2), 401-417. Doi: 10.14686/buefad.v4i2.5000136006
- Al-Fahham, A. A. (2018). Development of new LSD formula when numbers of observations are unequal. *Open Journal of Statistics*, 8(2), 258-263. 63. <https://doi.org/10.4236/ojs.2018.82016>
- Altıntaş, T. T. & Yıldız Bıçakçı, M. (2017). Erken çocukluk döneminde prososyal davranışlar. *International Journal of Social Science*, 57, 245-261.
- Anderson, R.J., Goddard, L. & Powell, J.H. (2011). Social problem-solving and depressive symptom vulnerability: the importance of real-life problem-solving performance. *Cognitive Therapy and Research*, 35, 48-56. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10608-009-9286-2.pdf>
- Arı, M., & Yaban, H. (2012). 9-11 yaşındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyet ve yaş farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 37(164). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/737/373>
- Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi / The examination of the relationship between high school students? Perceived social support and their social problem solving levels*. Unpublished Master Thesis, Selçuk University, Social Science Institute.
- Aydilek Çiftçi, M. (2017). *Erken çocukluk döneminde aile işlevselliğinin, bilişsel gelişim ve duygusal gelişimin bir işlevi olarak sosyal problem çözme becerileri: Yapısal Denklem Modellemesi / Family functioning, cognitive development and emotional development as functions of social problem solving skills in early childhood: The Structural Equation Model*. Unpublished Master Thesis Çukurova University Social Science Institute.
- Aydın, M. Ş. (2021). 13-70 aylık çocuklarda prososyal davranışlar: Doğal gözlem çalışması. *Studies in Psychology*, 41 (2), 673-709. <https://doi.org/10.26650/SP2019-0096>
- Bağcı Çetin, B. & Öztürk Samur, A. (2018). 60-72 Aylık çocukların prososyal davranışları ile anne babalarının prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1). Doi: 10.17556/erziefd.286651
- Bal, Ö. & Temel, Z. F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 156-169. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trkefd/issue/21473/230160>
- Bell, A.C., D'Zurilla, T.J. (2009). Problem-solving therapy for depression: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 29, 348-353. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.02.003>
- Berk, L. E. (2013). Erken Çocuklukta Duygusal ve Sosyal Gelişim. (B. Tortamış-Özkaya & N. Işıkoğlu-

- Erdoğan, Edt.) in *Bebekler ve Çocuklar Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa*, p, 362-408. Ankara: Nobel.
- Bozkurt Yükçü, Ş. (2017). *Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi / Examining the relation between emotion regulation and social problem solving skills of children continuing to independent kindergartens and parents' emotional literacy level*. Unpublished Master Thesis. Hacettepe University, HealthScienceInstitute.
- Bozkurt Yükçü, Ş.& Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 216-238.<http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171239>
- Burger, K. (2010).How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 140– 165. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.001>
- Burton, C.L., Strauss,E., Hulstsch, D.F.&Hunter, M.A.(2006). Cognitive functioning and every day problem solving in older adults. *The Clinical Neuropsychologist*, 20(3), 432-452. <https://doi.org/10.1080/13854040590967063>
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A.&Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302-306.<https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1111/1467-9280.00260>
- Cartıllı, K. & Bedel, A. (2015). Sosyal problem çözme beceri eğitiminin annelerin sosyal problem çözme ve çocuk ilişkisine etkisi.*Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(43), 95-105. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21463/230068>
- Chang, E. C., D'Zurilla, T. J., &Sanna, L. J. (Eds.). (2004). Social problem solving: Theory, research, And training. *American Psychological Association*.<https://doi.org/10.1037/10805-000>
- Chen, X., Hertzog, C. & Park, D.C.(2017). Cognitive Predictors of Everyday Problem Solving across the Lifespan. *Gerontology*, 63, 372–384. Doi: 10.1159/000459622.
- Cheung, S. K., Dulay, K. M. &McBride, C. (2020). Parents' characteristics, the home environment, and children's numeracy skills: how are they related in low-to middle-income families in the Philippines', *Journal of Experimental Child Psychology*, 192, 104780.<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104780>
- Çiftçi, Y. (2018). *Anne-baba tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerisi ile olan ilişkisinin incelenmesi/ Examination of the relationship between parents' attitudes and children aged 5-6 with the ability to solve social problems*. Unpublished Master Thesis. Eastern Mediterranean University. Graduate Education, Education and Research Institute
- Çınar, O., Hatunoğlu, A. & Hatunoğlu, Y.(2009). Öğretmenlerin problem çözme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 215-226.<https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/6001/80029>
- Curran, P. J., West, S. G., &Finch, J. F. (1996). Therobustness of test statistics to non normality and specification error in confirmtoryfactor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16–29. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.1.16>
- D'Zurilla, T. J., Chang, E., Sanna, L. J. (2003). Self-esteem and social problem solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22(4), 424.Doi: 10.1521/jscp.22.4.424.22897
- D'Zurilla, T.J., Nezu, A.M. ve Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theoryandassessment. E.C.Chang, T.J. D'Zurilla& L.J. Sanna (Ed.), In *Social problem solving: Theory, research and training* (p.11-27). Washington: American Psychological Association.
- Demir, B. (2021). Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kuruma devam eden 60-72 aylık çocukların prososyal davranışları üzerine etkisinin incelenmesi. Unpublished Master Thesis. Yıldız Technical University, Social Science Institute.

- Dereli İman, E. (2013). Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1),479-498.<https://tr-scales.arabpsychology.com/wp-content/uploads/pdf/cocuklar-icin-sosyal-problem-cozme-olcegi-toad.pdf>
- Dereli, E. (2019). Ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerinin çocukların sosyal problem çözme becerilerini yordaması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 113-134. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/pub/issue/44302/453128>
- Dervişoğlu, C. M. (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi / A overview of the factors affecting social skills and behavioural problems of 6 year olds in preschool stage*. Unpublished Master Thesis. Hacettepe University, Social Science Institute.
- Dinçer, Ç. & Göktaş, İ. (2019). 4- 6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerileri ve okul öncesi eğitim alma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 4 (1), 72-83. <http://ijeces.hku.edu.tr/tr/pub/issue/48561/586434>
- Erkuş, A.(2021). Örneklem teknikleri.In *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci* (7Eds). (p 161). ISBN: 9789750267680, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Eroğlu, E. (2001). *Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi (Adapazarı Örneği) / The impact of the family on developing the ability to solve problems with children (Adapazarı example)*. Unpublished Master Thesis. Sakarya University, Social Science Institute.
- Galobardes, B., Lynch, J & Davey, S. G.(2007). Measuring socioeconomic position in health research. *Br Med Bull*, 81-82, 21-37. doi:10.1093/bmb/ldm001. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17284541/>
- Güldü, B. (2020).*Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları ile problem çözme becerileri ilişkisi/ Relationship of pre-school children with social behaviour and problem solving skills*.Unpublished Master Thesis. Istanbul Gelisim University Social Science Institute.
- Hamarta, S. (2007) İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne-baba tutumları açısından incelenmesi / Social problem solving skills of elementary 8th level students investigation according to perceived mother and father attitude. Unpublished Master Thesis. Selçuk University, Social Science Institute.
- Izzaty, R.E.(2020). The Role of Children's Age and Gender and Friends' Gender in the Children's Interaction towards Social Problem Solving Strategies in Preschool Children. *Psychological Research and Intervention*, 3(2), 2020, 62-71. <http://journal.uny.ac.id/index.php/pri>
- Jamyang-Tshering, K. (2004). Social competence in preschoolers: An evaluation of the psychometric properties of the preschool Social Skills Rating System (SSRS). ETD Collection for Pace University. AAI3134075. <https://digitalcommons.pace.edu/dissertations/AAI3134075>
- Karaca, N. H., Gündüz, A. & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 4(2), 65-76. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/29343/314004>
- Karakuş, N. (2017).*60-72 ay çocukların sosyal problem çözme becerilerinin anne tutumları açısından incelenmesi / Investigating the abilities of 60-72 months old children about solving social problem interns of mother attitude*. Unpublished Master Thesis. Selçuk University, Social Science Intitute.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. Eds). Ankara: Nobel.
- Kasik, L. (2014). Development of social problem solving a longitudinal study (2009–2011) in a Hungarian context. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(2), 142–157.<https://doi.org/10.1080/17405629.2014.969702>
- Kasik, L., &Gál, Z. (2016). Parents' and teachers' opinions of preschool children's social problem-solving and behavioural problems. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1632– 1648. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1120297>
- Kayılı, G. & Arı, R. (2015). Wally Sosyal Problem Çözme Testi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 51-60. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40010/475659>

- Landry, S. H., Smith, K. E., & Swank, P. R. (2006). Responsive parenting: Establishing early foundations for social, communication, and independent problem-solving skills. *Developmental Psychology*, 42(4), 627–642. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.4.627>
- Lynch Sharon A. & Simpson Cynthia G.(2010).Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38 (2), 3-12. https://nveceleadershipseries.com/img/Social-Skills_Laying-the-Foundation-for-Success.pdf
- Martin, J.P., Stack, D.M., Serbin, L.A., Schwartzman, A.E. & Ledingham, J. (2012), social problem solving in high-risk mother–child dyads: An intergenerational study. *Social Development*, 21, 47-67. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00600.x>
- Mayeux, L., & Cillessen, A. H. N. (2003). Development of social problem solving in early childhood: Stability, change, and associations with social competence. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 164(2), 153–173. <https://doi.org/10.1080/00221320309597975>
- McGuire, J.(2005). Social problem solving: Basic concepts, research and application. M. McMurrans & J McGuire (Eds) In. *Social Problem Solving and Offending Evidence Evaluation and Evolution*. (p. 3-31). U.K: John Wiley & Sons Ltd.
- Nezu, A.M. (2004). Problem solving and behaviour therapy revisited. *Behavior Therapy*, 35(1), 1- 33. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(04\)80002-9](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80002-9)
- Nezu, A.M. Nezu, C.M. & D'Zurilla, T.J.(Eds).(2013). Brief, History, Social Problem Solving Constructs. In *Problem Solving Therapy*. (p.11-14). New York: Springer Publishing Company. eBook ISBN: 978-0-8261-0941-5.
- Özabacı N (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1),163-179. <https://www.acarindex.com/pdfs/656095>
- Özyürek, A. & Begde, Z. (2016). Öğretmen ve Anne-Baba Tutumlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 204-232. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/24319/257707>
- Özyürek, A., Çetin, A., Şahin, D., Yıldırım, R. & Evirgen, N.(2018).Okul öncesi dönem çocuklarda problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3 (2), 32-41. <http://ijeces.hku.edu.tr/en/download/article-file/544237>
- Pakaslahti, L. Karjalainen, A. & Keltikangas-Järvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26(2), 137-144. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01650250042000681>
- Pickover, S. A.(2006). *The relationship between attachment status and social problem solving in four and five year old children: A Contemporaneous assesment*. Unpublished Doctoral Dissertation, Oakland University.
- Pizarro, J., Guerrero, E. & Galindo, P.L. (2002). Multiple comparison procedures applied to model selection. *Neurocomputing*, 48(1-4), 155-173. <https://sci2s.ugr.es/keel/pdf/specific/articulo/PizarroGuerreroGalindo.pdf>
- Raikes, H.A. & Thompson, R.A.(2008). Attachment security and parenting quality predict children's problem-solving, attributions, and loneliness with peers. *Attachment and Human Development*, 10(3), 319-344. <https://doi.org/10.1080/14616730802113620>
- Rantanen, K., Eriksson, K. & Nieminen, P. (2012). Social competence in children with epilepsy — A review. *Epilepsy & Behavior*, 24(3), 295-303. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2012.04.117>
- Seven, D. S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 477-499. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10346/126731>
- Soylu C. & Pala F. C.(2018). Problem çözme performansında yaşa bağlı farklılıklar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 290-301. <https://doi.org/10.18863/pgy.364106>
- Tabitha, G.(2021). *The relationship between self-esteem and problem-solving ability*. Unpublished Master

- Thesis. Webster Vienna Private University, Psychology Department.
- Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişiler arası problem çözme beceri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2),1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26132/275254>
- Thompson, R. A. (2002). The roots of school readiness in social and emotional development. Set for success: Building a strong foundation for school readiness based on the social-emotional development of young children. 1(1),8-29. Kansas City, MO: The Ewing Marion Kauffman Foundation. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED468551.pdf>
- Tozduman Yaralı, K., & Özkan, H. K. (2016). Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 20, 345-361. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/24724/261472>
- Trawick-Smith, J. (2014). Ebeveynler, Aileler ve Çocuklar. Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı. B. Akman (Eds.) In *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı*. (p, 462-488). Ankara: Nobel.
- Uzunkol, E. & Özdemir Yılmaz, E. (2018). İlkokul öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 351-363. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/614236> Doi:10.19126/suje.449597
- Venkatesh, C.D. (2018). Cognitive style and social problem solving skill among adolescent girls. *International Journal of Scientific Research*, 7 (3), 49-51.Doi: 10.36106/ijsr
- Walker, O. L., Degnan, K. A., Fox, N. A., & Henderson, H. A. (2013). Social problem solving in early childhood: Developmental change and the influence of shyness. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(4), 185–193. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.04.001>
- Webster-Stratton, C. (1990). Dina Dinosaur’s social skills and problem-solving curriculum. Seattle, WA: Incredible Years
- Yaban, E. H. & Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç yedi-on bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(1), 49-67. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsh/issue/48458/613788>
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz -yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 36-58. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6153/82657>
- Yılmaz Bolat, E. & Kahveci, D. (2016). 4-6 Yaş Grubu Çocukların Bazı Değişkenlere Göre Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. *Turkish Journal of Primary Education*, 1(1), 14-25.<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tujped/issue/32340/369997>
- Yılmaz, E. & Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172 (172), 117-130.<https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/21496/230469>
- Yılmaz, E.(2012)60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi / *Studying effect of emotion understanding skills of 60-72 months old children on their social problem solving skills*. Unpublished Master Thesis. Selçuk University, Social Science Institute.

Çatışma Beyanı: Bu araştırma ile taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da kurum arasında finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Araştırmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Araştırmanın etik kurul onayı Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu’ndan ‘29563864-050.99-E. 279918’ numarasıyla alınmıştır.

Katkı Oranı: Yazarların katkı oranı eşittir.

SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNDE SINAV KAYGISININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE ARAŞTIRILMASI

Erol DOĞAN*
Osman İMAMOĞLU**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde sınav kaygısının cinsiyet, okuduğu bölüm, gelir durumu ve müsabakalara katılıp katılmama durumuna göre araştırılmasıdır. Bu amaçla sınav kaygısı ölçeği uygulanan toplam 332 öğrencinin verileri değerlendirilmiştir. Karşılaştırmalarda t- testi, tek yönlü varyans analizi, LSD testleri kullanılmıştır. Bulgular şöyledir: Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygıları alt boyutlar ve toplam ölçekte cinsiyete göre birbirine benzerdir ($p>0,05$). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygıları alt boyutlar ve toplam ölçekte okudukları bölüme göre benzerdir ($p>0,05$). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygıları alt boyutlardan başkalarının görüşü ve kendi görüşünüz ile toplam ölçek puanlarında anlamlı şekilde farklıdır ($p<0,001$). Sınav kaygısının cinsiyet, spor branşı, okuduğu bölüm ve gelir durumu ile anlamlı ilişkisi bulunamamıştır ($p>0,05$). Sınav kaygısının bir kulüpte yarışma durumu ile negatif bir ilişkisi bulunmuştur ($p<0,01$). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri orta düzeyde sınav kaygısı taşımaktadırlar. Öğrencilerin sınav kaygıları cinsiyete ve okudukları bölüme göre değişmemektedir. Öğrencilerin sınav kaygıları gelir durumlarına ve müsabakalara katılıp katılmama durumlarına göre değişmektedir. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Sınav kaygısının genel olarak cinsiyet, okuduğu bölüm ve gelir durumundan etkilenmediği söylenebilir. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde sınav kaygısını etkileyebilecek başka parametreler üzerinde araştırmalar yapılmalıdır. Spor yapmayan öğrencilerin sınav kaygılarının düşürülmesi için spor yapmaları yanında değişik sportif yarışmalara katılmaları önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Spor fakültesi, öğrenci, sınav kaygısı, spor

INVESTIGATION OF EXAM ANXIETY AMONG FACULTY OF SPORTS SCIENCES STUDENTS ACCORDING TO CERTAIN VARIABLES**ABSTRACT**

The aim of this study is to investigate exam anxiety among Faculty of Sports Sciences students based on gender, department of study, income status, and participation in competitions. For this purpose, data from a total of 332 students who completed the exam anxiety scale were analyzed. T-test, one-way analysis of variance, and LSD tests were used for comparisons. There are no significant differences in exam anxiety subscales and total scores among Faculty of Sports Sciences students based on gender ($p>0.05$). There are no significant differences in exam anxiety subscales and total scores among Faculty of Sports Sciences students based on the department they study in ($p>0.05$). There are significant differences in exam anxiety subscales, namely "Others' Opinions" and "Your Own Opinion," as well as total scores ($p<0.001$). There were no significant relationships found between exam anxiety and gender, sports branch, department of study, and income status ($p>0.05$). There is a negative relationship between exam anxiety and participation in competitions within a club ($p<0.01$). Faculty of Sports Sciences students experience a moderate level of exam anxiety. Students' exam anxiety does not vary according to gender and department of study. However, it does vary according to income status and participation in competitions. Exam anxiety among Faculty of Sports Sciences students is generally not influenced by gender, department of study, or income status. Further research should be conducted on other parameters that may affect exam anxiety among Faculty of Sports Sciences students. For non-active students, participation in sports and various athletic competitions can be recommended as a means to reduce exam anxiety.

Keywords: Faculty of sports, student, exam anxiety, sports.

1. GİRİŞ

Sınav kaygısı "bir sınav veya değerlendirme durumuna bağlı olası olumsuz sonuçlara ilişkin endişeye eşlik eden bilişsel, duyuşsal ve davranışsal reaksiyonlar kümesi" olarak tanımlanabilir (Zeidner, 1998: 79). Sınav kaygısı "bir bireyin, bir değerlendirme hakkındaki olumsuz duyguları teşvik eden fizyolojik, bilişsel ve

*Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, erol.dogan@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-9986-0366

**Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Bilimleri, osmani@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6671-6042

davranışsal tepkileri” olarak belirtilir (Nicaise,1995; Whitaker Sena ve ark., 2007: 67-362). Sınav kaygısı, bireylerin sınavları ve testleri tehdit olarak yorumlamaya yatkın olmalarına neden olan bir kişilik özelliği olarak kabul edilir. Öğrenciler sınavdan dolayı artan düzeyde sürekli kaygı ve bununla ilişkili bir dizi bilişsel, fizyolojik ve davranışsal tepkiler yaşarlar (Buck,2017:23). Sınav kaygısı, sınavları tehdit edici bir durum olarak değerlendirme eğilimi olarak tanımlanır. Kişiyi değerlendirme durumu ile değerlendirme zamanlarında yüksek düzeyde durumluk kaygı yaşamaya sevk edebilir (Putwain ve Daly, 2014; Spielberg ve Vagg, 1995: 34). Sınav kaygısını endişe etme zamanla ilgisiz düşünmeyi ile gelişen, gerginlik ve bedensel belirtileri içeren yaygın olarak kabul görmekte olan karmaşık bir durumdur (Doğan, 2020:38). Sınav kaygısı, bir değerlendirme esnasında hissedilen, kişinin kendi performansını harekete dönüştürmesini engelleyecek boyutta stres oluşturan, rahatsız edici ve hoş olmayan bir duygu durumudur (Bacanlı ve Sürücü, 2006:11). Bu duygu durumu üniversite öğrencileri arasında da sıklıkla performans düşüşü ve ciddi psikolojik sorunlarla birlikte görülür (Neuderth ve Schmidtke, 2009:702). Sınav kaygısı, sınav öncesinde olduğu kadar sınav esnasında da olabilir ve sınav başarısı ile ilgili olumsuz duygu, düşünce ve davranışlardan kaynaklanabilir (Doğan, 2020:40). Bilim adamları, huzursuzluğun öğrencilerin akademik performansını etkilediğini bulmuşlardır. Fikir, genel sinirlilik teriminden alınmıştır ve eğitim alanında uygulanmaya çalışılmıştır, gerçekten amaçlanan, bir sınava konsantre olurken öğrenciler arasında kaygı olasılığını geliştirmektedir. Sarason ve ark., (1957:486) kaygıyı normalde bir kişinin içsel benliğine veya güvenine yönelik bir tehlikeye benzer bir durum gördüğünde ortaya çıkan, korku ve zayıflıktan oluşan temel bir insan eğilimi olarak görür. Spielberg'in huzursuzluk hipotezine göre kavramsallaştırmada, yüksek derecede gerginliğe sahip insanlar, çoğunlukla, yüksek derecede karakteristik sinirlilik derecelerine sahiptir; ancak, durumu değerlendirirken ek olarak huzursuzluk durumunu da değerlendirir (Spielberger, 1966:36). Araştırma bulguları, Psikofizyoloji sorunlarının bu nedenle öğrencilerin sunumlarını skolastik olarak etkilediğini göstermiştir (McCarty, 2010:271). Sınav kaygısı ‘kuruntu’ ve ‘duyuşsallık’ olmak üzere iki boyuttan oluştuğu ileri sürülür. Kuruntu, bilişsel yönler ile ve duyuşsallık fizyolojik uyarılmalar ile ilgilidir. Duyuşsal boyutta görülebilen fizyolojik değişiklikler, kalp ritminin hızlanması, midenin kasılması gibi durumlardır. Kuruntu seviyesi arttıkça akademik başarının da azaldığı belirtilenmiştir (Biçkur, 2014:24). Odaklanamama, sınavlarda düşük performansa, Duygusal-düşük benlik saygısı, depresyon, öfke ve umutsuzluk duygusuna yol açar (Rodriguez, 2012:5). Ebeveyn baskısı, daha fazla endişe, sınavlarla ilgili uygunsuz düşünceler ve sınav sırasında kaygıyı içeren güçlü bedensel belirtilerle ilişkilidir (Nelson, 2011:9). Sınav kaygısı, akademik performansa etki eden davranışlar bütünü olarak kullanılmaktadır. Doğal olarak sınav kaygısı, yetersiz ders çalışma becerilerini, aşırı fizyolojik tepkileri ve sınavla ilişkili olmayan zihinsel etkinlikleri kapsar (Erözkan, 2004:15). Sınav kaygısının belirtileri orta ila şiddetli arasında değişebilir. "Orta düzeyde semptomlar sergileyen öğrenciler, sınavlarda nispeten iyi performans gösterebilirler. Şiddetli kaygısı olan diğer öğrenciler genellikle panik ataklar yaşarlar" (Putwain, 2010:559). Normal gerçek yan etkiler şunları içerir: migren, ajite mide, korku hissi, solukluk, terleme, volta atma veya kıvrınma, ağlama, fırlama, derin düşüncelere dalma ve bayılma. Vücut, şevk veya stres koşullarında adrenalin salgılar. Adrenalinin, örneğin, artan nabız, terleme ve hızlı gevşeme gibi sınav sinirliliği ile giden gerçek yan etkilere neden olduğu bilinmektedir (Sady, 2010:1549). Çoğu zaman sınav kaygısının korkunç bir hal aldığı bilinmektedir (Zahra ve ark., 2022:19). Anksiyete, insanların günlük yaşamlarında sıklıkla karşılaştıkları bir olgudur. Anksiyete, tehdit edici ama belirsiz bir olayın gergin, rahatsız edici beklentisi olarak tanımlanabilir; huzursuz bir gerilim hissi (Ranchman, 2004:11). Ancak üniversite öğrencilerinin özellikle ders çalışma sürecinde kaygı yaratacak çok şeyleri vardır. Bunlar konuların zorluğu, yeni oda arkadaşları, kimlik bunalımları, kültürel şok, kaygıyı artıran ilişki sorunları gibi. Kaygı bozuklukları öğrenciler arasında artmaktadır (Leta, 2001:12). Ancak kaygı duymaya devam etmek, öğrencilerin akademik performansını kesintiye uğratabilir. Kaygı düzeyi yüksek olan birey, üniversite yıllarında belirti yaşamaktadır. Araştırma literatüründe “test kaygısı” olarak da adlandırılan sınav kaygısı, yaklaşan veya devam eden bir değerlendirme programı hakkında bir tedirginlik, endişe veya belirsizlik duygusudur Sınav kaygısı endişe,

duygusallık ve akademik puanların olası olumsuz sonuçlarıyla meşgul olmaya davranışsal tepkiyi içeren çok boyutlu bir olgu olarak öne sürülür. Araştırmalar, yüksek düzeyde sınav kaygısının düşük akademik başarıya yol açtığını göstermiştir (Sweetnam, 2002:81).

Sınav kaygısıyla baş edilebilmesi için üç çeşit faktör vardır: Faktörlerden biri kişide rahatsızlık yaratan ve vücut tarafından ortaya çıkarılan, çoğunlukla fizyolojik belirtilerdir (kontrol edilemeyen veya kontrolü çok zor olan durumlar). Bir diğer faktör kontrol edebilecek kaygı faktörleridir (kişinin etkileri olabilen ve değiştirilenler). Başka bir faktör ise aslında tek başına kaygı uyandıramayan, fakat kişinin o şekilde yorumlaması sonucu onu kaygılandıran durumlardır (Sınavlar gibi), (Semerci, 2007:41). Sınav kaygısına katkıda bulunan faktörler arasında şunlar sayılabilir: Yoğun kurslar, bedensel yönden egzersiz eksikliği, uzun sınav maratonu ve süresi, yeterli dinlenememe, sınavlarla ilgili mantıksız düşünceler ve çıkarımlar, sınavlar üzerinde kontrolü sağlayamama, ezberleyememe, olumsuz düşünceler, yanlış özeleştiriler, eksik veya yanlış beslenme, hatırlamama ve incelememe, sınavdan önce gece boyunca çalışma, sınava girme ve kaygı azaltma teknikleri hakkında bilgi eksiklikleri (Hashmat ve ark., 2006:76).

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygısı taşımadıkları yönünde düşünceler vardır. Bu düşüncelerin gerçekte ne kadar uyduğu veya sınav kaygısının nelerden etkilendiği merak edilmiştir. Bu nedenle bu çalışmada Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde sınav kaygısının cinsiyet, okuduğu bölüm, gelir durumu ve müsabakalara aktif katılım katılmama durumuna göre araştırılması amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

2.1.Örnekleme ve Uygulama

Yaşar Doğu Spor Bilimler Fakültesi öğrencilerinin derslere yönelik sınav kaygılarının incelenmesi amacı ile doldurulan 350 anketin 332'si değerlendirilmiştir. Eksik olan ve çok anormal değerler gösteren anketler çalışma dışında tutulmuştur.

2.2.Verilerin Toplama Araçları

Sınav kaygısı ölçeği; Sınav kaygısı ölçeği 5'li likert tipindedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek Hiçbir zaman 1, Nadiren 2, bazen 3, sık sık 4 ve Her zaman 5 puan olarak işaretlenir. Sınav kaygısı ölçeğinde spor bilimi özeline uyarlanmıştır ve beş alt boyutu vardır: a) başkalarının görüşü; b) kendi görüşünüz; c) gelecek ile ilgili endişeler; d) hazırlanmak ile ilgili endişeler ve genel sınav kaygısı; e) zihinsel ve bedensel tepkiler. Bu çalışmada Cronbach's Alpha (α)=0,87 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Puanlaması; Kaygı Düzeyleri 34- 78 puan düşük düzeyde kaygı vardır. 79-125 puan orta düzeyde kaygı vardır ve 126-170 puan ise yüksek düzeyde kaygı olarak puanlanmalıdır. Ölçek maddeleri okunarak kişinin kendisine en uygun olduğunu düşündüğü düzeyi işaretleyerek toplam puan elde edilir (Bahçeci,2006:32).

2.3.Verilerin Analizi

Verilerin analizinde 25.00 SPSS paket programı kullanılmıştır. Veriler değerlendirilirken "Kolmogorov Smirnov Testi" ile normal dağılıma uygunluğu araştırılmış ve tüm verilerin normal dağılıma uyduğu tespit edilmiştir. Cooper-Cutting (2022) çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 aralığında olmasını normallik açısından uygun bir durum olarak açıklamıştır. Bu çalışmanın çarpıklık değeri .106 basıklık değeri -.090 arasında olduğu tespit edilmiştir. Karşılaştırmalarda t- testi, tek yönlü varyans analizi ve varyans analizinde ortaya çıkan farklılığı grubunu belirlemek içinde Post -Hoc LSD testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin cinsiyete göre antropometrik özellikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Antropometrik Özellikleri

	Cinsiyet	n	Ort.	S.S.	T	p
Yaş (Yıl)	Erkek	190	21,04	2,249	1,08	0,182
	Kadın	142	20,89	1,897		
Boy (cm)	Erkek	190	182,13	12,31	18,18	<0,001
	Kadın	142	166,18	11,28		
Vücut	Erkek	190	73,96	9,027	12,39	<0,001
Ağırlığı (kg)	Kadın	142	61,59	8,946		

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin cinsiyete göre yaşları benzer iken, boy uzunluğu ve vücut ağırlığı erkekler lehine yüksek olması anlamlıdır ($p<0,001$).

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin cinsiyete göre sınav kaygılarının karşılaştırılması Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Sınav Kaygılarının Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Ort.	S.S.	t	p
Başkalarının görüşü	Erkek	190	39,31	8,53	-0,49	0,619
	Kadın	142	39,80	9,34		
Kendi görüşünüz	Erkek	190	21,99	6,41	1,74	0,082
	Kadın	142	20,79	5,99		
Gelecekle ilgili endişe	Erkek	190	18,72	3,69	0,81	0,418
	Kadın	142	18,37	4,10		
Hazırlama ile ilgili endişe ve genel sınav kaygısı	Erkek	190	9,91	2,12	0,41	0,677
	Kadın	142	9,81	1,98		
Zihinsel ve bedensel tepkiler	Erkek	190	9,73	2,13	1,09	0,276
	Kadın	142	9,46	2,20		
Toplam ölçek puan	Erkek	190	99,65	16,00	0,78	0,434
	Kadın	142	98,23	16,76		

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygıları alt boyutlar ve toplam ölçekte cinsiyete göre birbirine benzerdir ($p>0,05$).

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin bölümlere göre sınav kaygısı kaygılarının karşılaştırılması Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Bölümlere Göre Sınav Kaygısı Kaygılarının Karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	F	p
Başkalarının görüşü	Öğretmenlik	86	38,64	11,07	2,32	0,084
	Antrenörlük	85	40,87	8,59		
	Yöneticilik	88	38,05	7,91		
	Rekreasyon	73	40,74	6,96		
	Toplam	332	39,52	8,88		
Kendi görüşünüz	Öğretmenlik	86	20,56	6,97	1,72	0,162
	Antrenörlük	85	22,07	5,87		

	Yöneticilik	88	20,97	6,53		
	Rekreasyon	73	22,49	5,28		
	Toplam	332	21,48	6,25		
Gelecekle ilgili endişe	Öğretmenlik	86	18,64	3,94		
	Antrenörlük	85	19,14	3,84		
	Yöneticilik	88	18,45	4,33	1,24	0,296
	Rekreasyon	73	17,97	3,12		
	Toplam	332	18,57	3,87		
Hazırlama ile ilgili endişe ve genel sınav kaygısı	Öğretmenlik	86	9,85	2,10		
	Antrenörlük	85	10,02	1,99		
	Yöneticilik	88	9,95	2,12	0,66	0,578
	Rekreasyon	73	9,59	2,03		
	Toplam	332	9,86	2,06		
Zihinsel ve bedensel tepkiler	Öğretmenlik	86	9,72	2,17		
	Antrenörlük	85	9,91	1,80		
	Yöneticilik	88	9,53	2,36	1,34	0,263
	Rekreasyon	73	9,25	2,27		
	Toplam	332	9,61	2,16		
Toplam ölçek puan	Öğretmenlik	86	97,41	20,69		
	Antrenörlük	85	102,01	15,63		
	Yöneticilik	88	96,95	15,50	1,81	0,145
	Rekreasyon	73	100,04	11,12		
	Toplam	332	99,05	16,32		

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygıları alt boyutlar ve toplam ölçekte okudukları bölüme göre benzerdir ($p>0,05$).

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin gelir durumuna göre sınav kaygılarının karşılaştırılması Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Gelir Durumuna Göre Sınav Kaygılarının Karşılaştırılması

	Gelir durumu	n	Ort.	S.S.	F/LSD	p
Başkalarının görüşü	2500 ve daha az (1)	67	35,69	9,86		
	2600-3500 (2)	99	41,42	6,69	7,97	
	3600-4500 (3)	65	41,86	8,07	1<2,3,4	<0,001
	4600 ve üstü (4)	101	38,67	9,66	4<2,3	
	Toplam	332	39,52	8,88		
Kendi görüşünüz	2500 ve daha az (1)	67	19,01	6,52		
	2600-3500 (2)	99	22,81	5,84	6,96	
	3600-4500 (3)	65	23,00	5,30	1<2,3	<0,001
	4600 ve üstü (4)	101	20,83	6,50	4<2,3	
	Toplam	332	21,48	6,25		
	2500 ve daha az (1)	67	19,19	4,02	0,87	0,452

	2600-3500 (2)	99	18,54	3,77		
Gelecekle ilgili	3600-4500 (3)	65	18,55	3,97		
endişe	4600 ve üstü (4)	101	18,21	3,80		
	Toplam	332	18,57	3,87		
Hazırlama ile	2500 ve daha az (1)	67	9,82	1,85		
ilgili endişe ve	2600-3500 (2)	99	9,52	1,93		
genel sınav	3600-4500 (3)	65	10,28	2,15	1,93	0,124
kaygısı	4600 ve üstü (4)	101	9,97	2,22		
	Toplam	332	9,86	2,06		
Zihinsel ve	2500 ve daha az (1)	67	10,01	2,27		
bedensel	2600-3500 (2)	99	9,35	1,84		
tepkiler	3600-4500 (3)	65	9,66	2,57	1,27	0,283
	4600 ve üstü (4)	101	9,57	2,08		
	Toplam	332	9,61	2,16		
Toplam ölçek	2500 ve daha az (1)	67	93,73	18,66		
puan	2600-3500 (2)	99	101,64	13,20	5,31	
	3600-4500 (3)	65	103,35	14,09	1<2,3	
	4600 ve üstü (4)	101	97,26	17,70	4<3	<0,001
	Toplam	332	99,05	16,32		

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygıları alt boyutlardan başkalarının görüşü ve kendi görüşünüz ile toplam ölçek puanlarında anlamlı şekilde farklıdır ($p<0,001$).

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin bir kulüp adına müsabakalara katılma durumuna göre sınav kaygılarının karşılaştırılması Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Bir Kulüp Adına Müsabakalara Katılma Durumuna Göre Sınav Kaygılarının Karşılaştırılması

		n	Ort.	S.S.	t	p
Başkalarının görüşü	Müsabakalar katılıyor	108	36,51	10,20	-4,40	<0,001
	Müsabakalar katılmıyor	224	40,96	7,78		
Kendi görüşünüz	Müsabakalar katılıyor	108	19,60	6,96	-3,88	<0,001
	Müsabakalar katılmıyor	224	22,38	5,68		
Gelecekle ilgili endişe	Müsabakalar katılıyor	108	18,26	3,97	-1,02	0,307
	Müsabakalar katılmıyor	224	18,72	3,82		
Hazırlama ile ilgili endişe ve genel sınav kaygısı	Müsabakalar katılıyor	108	9,56	2,13	-1,90	0,058
	Müsabakalar katılmıyor	224	10,01	2,01		
Zihinsel ve bedensel tepkiler	Müsabakalar katılıyor	108	9,84	2,07	1,34	0,182

	Müsabakalar katılmıyor	224	9,50	2,20		
Toplam ölçek puan	Müsabakalar katılıyor	108	93,77	19,65	-4,19	<0,001
	Müsabakalar katılmıyor	224	101,59	13,79		

**p<0,001

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin bir kulüp adına müsabakalara katılma durumuna göre sınav kaygıları anlamlı bir şekilde değişmektedir (p<0,001).

Sınav kaygısının spor cinsiyet, spor branşı, okuduğu bölüm ve gelir durumu ile ilgili ilişkisi Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Sınav Kaygısının Spor Cinsiyet, Spor Branşı, Okuduğu Bölüm Ve Gelir Durumu İle İlgili İlişkisi

Parametreler	Korelasyon	Sınav Kaygısı
Cinsiyet	r	-,043
	p	,434
	n	332
Okuduğu Bölüm	r	,017
	p	,754
	n	332
Bir kulüpte yarışma	r	,225**
	p	<,001
	n	332
Okuduğu Bölüm	r	,045
	p	,409
	n	332

**p<0,001

Sınav kaygısının cinsiyet, okuduğu bölüm ve gelir durumu ile anlamlı ilişkisi bulunmamıştır (p>0,05). Sınav kaygısının bir kulüpte yarışma durumu ile negatif bir ilişkisi bulunmuştur (p<0,001).

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Çalışmaya katılan Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin yaşları birbirine yakındır. Öğrencilerin boy uzunluğu ve vücut ağırlığı beklendiği üzere erkeler lehine yüksek olması anlamlıdır (p<0,001).

Değişik nedenlerle öğrencilerin %30’unun çeşitli seviyelerde sınav kaygısı yaşadıkları belirtilir (Lufi ve ark., 2004:96). Yine ölçek değerlendirmesine göre 79-125 puan orta düzeyde kaygı ifadesi olarak belirtilir (Bahçeci, 2006:24). Bu çalışmada ölçekten alınan puanlar erkek öğrencilerde 99,65 ve kadın öğrencilerde 98,23 puandır. Bu puanlamaya göre Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri orta düzeyde sınav kaygısı yaşamaktadırlar. Çoğunlukla olumsuz nitelendirilen kaygının bireyin yaşamını olumlu olarak da etkileyebilen bir durum olduğu düşünülür (Akkoyun, 1998:86). Fakat kişi bir miktar kaygı duymaz ise çalışma ihtiyacı duymaz ve kapasitesini kullanamaz. Bu nedenle Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin orta düzeyde kaygı taşımaları normal kabul edilebilir. İnsanın kaygılarının sürekli veya gerekenden fazla olması kişiyi uyumsuzluk ve başarısızlığa götürür. Bu da kişiyi kendi işlerini bile yapamaz hale getirir (Softa ve ark., 2015:103). Ölçek değerlendirmesine göre ve alınan puan 126-170 puan ise yüksek düzeyde kaygı olduğu belirtilir (Bahçeci, 2006:37). Bu çalışmada bu puan aralığında puanlara rastlanmamıştır. O halde sınav kaygısı olan öğrencilerde görülen “uykusuzluk, çarpıntı, kabus görme, terleme, mide bulantısı, baş ağrısı” gibi fizyolojik belirtiler yanında ‘gerginlik, sinirlilik, öfke,

karamsarlık, mutsuzluk, isteksizlik, boş verme” gibi davranışsal belirtiler (Köse ve ark., 2018) Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde genel olarak görülmemektedir. Atasoy ve ark. (2023:287) çalışmasında Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde öz yeterlilik düzeyi arttıkça sınav kaygısı azalmakta, öz yeterlilik düzeyi azaldıkça sınav kaygısı artmaktadır. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda öğrencilerin korona virüse yakalanma kaygısı taşıdıkları, yaşam kalitesi ve anksiyete durumlarının değiştirdiği ve hatta ölüm kaygısının azda olsa arttığı, yaşamdan memnuniyet ve psikolojik iyi oluş durumunun azaldığı ve algılanan stres durumlarının ise arttığı belirtilse de cinsiyete göre pek farklılık göstermedikleri tespit edilmiştir (Çebi ve ark., 2021, Ermiş ve ark., 2022:362; Gelen ve ark., 2022:1937; Sekban ve İmamoğlu, 2021:388)

Sınav kaygısı üzerine Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında ise cinsiyetler arası anlamlı bir farka rastlanmayan araştırmalar (Yenilmez ve Özbey, 2006:437) olduğu gibi, kadınların sınav kaygısı puanlarının erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır (Bacanlı ve Sürücü, 2006:16; Erdoğan ve Sural, 2021:12, Gönül ve ark., 2012:37). Birçok çalışmada sınavla ilişkili anksiyetenin belirtileri bildirilmiştir, ancak katkıda bulunan faktörler değişiklik göstermektedir. Bu faktörler arasında başlıca yaş, cinsiyet, aile özellikleri, ailenin çocuğa karşı tutumu, kardeş sayısı, kiminle yaşadığı, okul başarısı durumu yer almaktadır (Şahin ve ark., 2006:25, Boztepe, 2016:18). Tıp fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada sınav esnasında kadınlar erkeklerden daha fazla stres altında kalmıştır (Hashmat ve ark., 2006:167). Yine başka bir çalışmada Tıp Fakültesi öğrencilerinde kızların erkeklere göre daha fazla sınav kaygısı yaşadığı belirtilmiştir Ayrıca katılanların yaklaşık %65’i çeşitli nedenlerle sınav kaygısı sorunu ile karşılaşmıştır (Khoshhal ve ark., 2017:12). Mazumdar ve ark., 2013:401), kızların erkek öğrencilere göre daha endişeli olduğunu belirtmişlerdir. Mohammed ve ark., 2017:799) çalışmasına sınav kaygısının nedenlerine göre kız öğrencilerin puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu ortaya çıkarken sınav kaygısının etkileri arasındaki fark ise cinsiyete göre anlamsızdır. Gönül ve ark., 2012:23) çalışmalarında Beden Eğitimi ve Spor Öğrencilerinde sınav öncesi durumluk kaygı seviyeleri bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Atasoy ve ark., (2023:286) Spor Fakültesi öğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre sınav kaygı düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmada ise cinsiyete göre sınav kaygıları alt ölçek ve toplam ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Yanı kadın ve erkek öğrenciler arasında sınav kaygısının etkileri üzerinde anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Cinsiyetin öğrencilerin akademik performanslarını belirlemede anlamlı bir etkisinin olmadığı düşünülmektedir. Çalışmamız Eysenck ve Derkshen’in (2009:169) endişeli bireylerin daha az endişeli akranlarına göre dikkat dağıtıcı şeylerden kaçınmayı daha zor bulduklarını ve dikkatlerini bir görevden diğerine çevirmek için daha fazla zaman harcadıklarını buldukları görüşüyle desteklenmektedir. Ayrıca kaygının birçok olumsuz etkisinin dikkati kontrol etmedeki zorluklardan kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Atasoy ve ark., (2023:286) çalışmalarında öğrencilerin okuduğu bölümlere göre sınav kaygı düzeylerinde farklılık tespit edilmemiştir. Gönül ve ark., (2012:24) tarafından yapılan çalışmada kaygı puanları bakımından bölümler arasında fark saptanmamıştır. Spor etkinliklerine katılım psikolojik sağlığın korunmasına ve geliştirilmesine katkı sağlar. Sporun psikolojik yapı üzerindeki faydalarının başında stres, depresyon ve kaygıyı azaltması, psikolojik sağlığı geliştirmesi, özgüven ve motivasyon gibi psikolojik unsurları şekillendirmesi gelmektedir (Yiyit, 2017:20). Bu çalışmada bölümlere göre sınav kaygıları alt ölçek ve toplam ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Kaya (2022:14) çalışmasında Spor Fakültesi öğrencilerinde soyutlanmışlık alt boyutunda iyi bir gelir durumuna sahip olan öğrencilerin puanlarının kötü bir gelir duruma sahip olan öğrencilerinden daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Çeşitli araştırmalara göre sınav kaygısı üzerinde “yüksek düzeyde akademik başarı beklentisi, düşük benlik saygısı, mantık dışı inançlar, çocuk başarı durumu, kişilikle ilgili özellikler, hedeflerin belirsizliği, plansızlık ve düzensizlik, çalışma yöntemlerinin iyi bilinmemesi, danışacak kişilerin olmayışı, iyi arkadaş çevresi, anne ve babanın mesleği, ailesinin yapısı, okuldaki eğitim ve öğretim anlayışı; olumsuz

durumlar, öğretmen eleştirileri olumsuz olması, cezalar, düşük not verme ve sınıf geçme şartlarında zorlaştırma” etkili olduğu belirtilir (Çivitci, 2006:32). Bu çalışmada gelir durumuna göre sınav kaygıları alt ölçeklerden başkalarının görüşü ve kendi görüşü ile toplam ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,001$).

Erdoğan ve Sural (2021:84) çalışmalarında araştırmaya katılan öğrencilerin spor yapma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Dalkıran (2012:17) tarafından yapılan çalışmaya göre fiziksel aktiviteye katılan ve katılmayan her iki grupta da sınav kaygısının var olmasına rağmen fiziksel olarak aktif olan öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin anlamlı ölçüde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Cleveland (2017:45) tarafından yapılan çalışmada ise fiziksel aktivite ile test kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Mollaoğulları ve Uluç (2019:81) çalışmalarında spor yapan ve yapmayan öğrencilerin sınav kaygısı sportif tecrübe ve spor yapma sıklığı değişkenleri açısından karşılaştırıldığında anlamlı bir sonuç bulunamamıştır ($p>0,05$). Bu çalışmada müsabakalara katılıp katılmama durumuna göre sınav kaygıları alt ölçeklerden başkalarının görüşü ve kendi görüşü ile toplam ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,001$).

Çalışmada sınav kaygısının cinsiyet, spor branşı, okuduğu bölüm ve gelir durumu ile anlamlı ilişkisi bulunmamıştır ($p>0,05$). Sınav kaygısının bir kulüpte yarışma durumu ile negatif bir ilişkisi bulunmuştur ($p<0,01$). Yani öğrencilerin yarışmalara katılma durumu sınav kaygılarını düşürmektedir. Bu nedenle spor yapmayan öğrencilerin sınav kaygılarının düşürülmesi için spor yapmaları yanında değişik sportif yarışmalara katılmaları önerilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin orta düzeyde sınav kaygısı taşıdıkları anlaşılmıştır. Öğrencilerin sınav kaygıları cinsiyete ve okudukları bölüme göre değişmemektedir. Öğrencilerin sınav kaygıları gelir durumlarına ve müsabakalara katılıp katılmama durumlarına göre değişmektedir. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin sınav kaygısının genel olarak cinsiyet, okuduğu bölüm ve gelir durumundan etkilenmediği söylenebilir. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde sınav kaygısını etkileyebilecek başka parametreler üzerinde araştırmalar yapılmalıdır. Spor yapmayan öğrencilerin sınav kaygılarının düşürülmesi için spor yapmaları yanında değişik sportif yarışmalara katılmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akkoyun, F. (1988). Kendini gerçekleştirme ve kaygı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,21(1), 81-90.
- Atasoy, M., Ekiz, M.A., Bolat, K. (2023). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin genel öz yeterlilik düzeyleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 10 (34), 283-303.
- Bacanlı, F., Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 45(45):7-35.
- Bahçeci, D. (2006). Anatomi dersinde portfolyo kullanmanın öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özellikleri üzerine etkisi (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Biçkur, B. (2014). Üniversite Sınavına Girecek Öğrencilerin Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi; İstanbul
- Boztepe, D. (2016). Ebeveyn beklentilerinin sınav kaygısı üzerindeki etkisi: Lise son sınıf öğrencilerine yönelik bir değerlendirme. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Buck, R. J. (2017). An investigation of attentional bias in test anxiety. (Doctoral Thesis), University of Manchester, Faculty of Humanities.
- Carter, E. W., et. al. (2005). Preparing adolescents with high-incidence disabilities for high stakes testing with strategy instruction. Preventing School Failure, 49(2), 55-62
- Çebi, A.İ., Çebi, M., İmamoğlu O. (2021). Sports of Science Students Anxiety of Caught by a New Type of Coronavirus (Covid-19), The Journal of Academic Social Science, 9(120),360-369.

- Çivitci, A. (2006). Ergenlerde mantıkdışı inanç ve sürekli kaygı ilişkisi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,7(12), 27-39.
- Cleveland, A. (2017). Move More, Stress Less: Exploring the Relationship between Physical Activity and Test Anxiety in Undergraduate Nursing Students.
- Cooper-Cuttin, J. (2022). SPSS: Descriptive Statistics. Erişim Adresi: <https://psychology.illinoisstate.edu/jccutti/psych340/fall02/oldlecturefiles/spsstut.html>
- Dalkıran, O. (2012). Dershane Öğrencilerinin Fiziksel Aktivitede Bulunma Değişkenine Göre Sürekli Kaygı, Sınav Kaygısı ve Sosyal Beceri Düzeyleri İle Sınav Performanslarının Değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Doğan, U. (2020). Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Sınav Kaygısının Karşılaştırılması. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [MSKU Journal of Education],7 (1), 35- 42.
- Erdoğan, A., Sural V. (2021). Investigation of High School Students' Physical Education and Sports Lesson Exam Anxiety, Journal of Physical Education and Sports Studies, 13(2), 82-90.
- Ermiş, A., Ermiş, E., & İmamoğlu, O. (2022). Psychological Well-Being And Its Effect On Perceived Stress In University Students During The Coronavirus Process, The Online Journal of Recreation and Sports (TOJRAS), 11 (4),10-21.
- Erözkan, A. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Basa çıkma Davranışları, Muğla Üniversitesi SBE Dergisi,12,13-38.
- Eysenck, M., Derkshen, N. (2009). European Psychologist. 14, 168-175.
- Gönül, A., Karlı, Ü., Üzüm, H., Özen, G., Çakır, E., Kaplandeniz, O., Açıkgöz K. (2012): Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi, Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi,14 (4), 19-30.
- Gelen, K. N., İmamoğlu, O., Karacabey K. (2022). Perceived stress and death anxiety in university students during the Corona Virus pandemic process, International Journal of Curriculum and Instruction 14(3),1923-1934.
- Hashmat, S., Hashmat, M., Amanullah, F., Aziz S. (2008). Factors causing exam anxiety in medical students. Journal-Pakistan Medical Association 58(4),167.
- İmamoğlu, O., Doğan, E. (2022). Investigation of Death Perceptions According to Some Parameters of Students Reading at the Faculty of Sports Sciences,The Journal of Academic Social Science, 10(129), 1-13.
- Kaya, L. (2022). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinde İşsizlik Kaygısı ve Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Khoshhal, K. I., Khairy, G. A., Güraya, S. Y., Guraya, S. S. (2017). Exam anxiety in the undergraduate medical students of Taibah University. Medical teacher, 39 (sup1): 22-6.
- Köse, S., Yılmaz, Ş. K., Göktaş, S. (2018). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygı düzeyleri ile uyku kalitesi arasındaki ilişki. J Psychiatric Nurs, 9(2):105-11.
- Leta, S. (2001). Depression Rates among College Students on the Rise. The Daily California. Available at http://www.dailycal.org/article/6206/depression_rates_among_college_students_on_the_ris on January 12,2017.
- Lufi, D., Okasha, S. Cohen, A. (2004). Test Anxiety and Its Effect on the Personality of Students with Learning Disabilitie. Learning Disability Quarterly; 27, 176-84.
- Mazumdar, H. et al. (2013). Advances in Applied Science Research, 3 (1), 399-406.
- McCarty, R. (2010). Emotion self-regulation, psychophysiological coherence, and test anxiety: Results from an experiment using electrophysiological measures. Applied Psychophysiology and Biofeedback, 35(4), 261-283.
- Mohammed, S., Halilu, S., Muhammadi, M. A. (2017). Effects of Examination Anxiety on University Students' Academic Performance in North West University, Kano, Nigeria, European Journal of Education Studies,3(5);796-807.
- Mollaoğulları, H., Uluç, S. (2019). Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygı Durumlarının İncelenmesi, Spor Eğitim Dergisi,3(3); 78-87.

- Nelson, J. M., & Harwood, H. (2011). Learning disabilities and anxiety: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 44(1), 3-17.
- Neuderth, S., Jabs, B., Schmidtke, A. (2009). Strategies for reducing test anxiety and optimizing exam preparation in German university students: a prevention-oriented pilot project of the University of Würzburg. *Journal of Neural Transmission*;116(6):785-90.
- Nicaise, M. (1995). treating test anxiety. A review of three approaches. *Teacher Education and Practice*, 11(1), 65-81.
- Putwain, D., Daly, A. L. (2014). Test anxiety prevalence and gender differences in a sample of English secondary school students. *Educational Studies*, 40(5), 554-570.
- Putwain, D. W., Woods, K. A., & Symes, W. (2010). Personal and situational predictors of test anxiety of students in post-compulsory education. *British Journal of Educational Psychology*, 80(1), 137-160.
- Ranchman, S. (2004). *Anxiety*. (2nd ed). New York: Psychology Press Ltd.
- Rodriguez, D. (2012). *Overcoming College Anxiety*. Everyday Health. Retrieved from <https://bit.ly/3RnCbPq>.
- Sady, M. D. (2010). Relationship of preinjury caregiver and family functioning to community integration in adults with traumatic brain injury. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 91(10), 1542-1550.
- Sarıkaya, S. ve Gemalmaz, A. (2021). Sınav kaygısını etkileyen faktörler, *Jour Turk Fam Phy*, 12 (2), 99-107.
- Sarason, I. G. (1957). Test anxiety, general anxiety, and intellectual performance. *Journal of Consulting Psychology*, 21(6), 485-490.
- Sekban, G., İmamoğlu, O. (2021). Life satisfaction and psychological well-being of university educated students during the COVID-19 pandemic, *Apuntes Universitarios*, 11(4),384 – 398.
- Semerci, B. (2007). *Sınav Stresi ve Başa Çıkma Yolları*. (1.Baskı). İstanbul: Turkuvaz.
- Spielberger, C. D. ve Vagg, P. R. (1995). *Test anxiety: Theory, assessment and treatment*. Bristol: Taylor and Francis.
- Softa, H.K., Karaahmetoğlu, G.U., Çabuk, F. (2015). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4),1481-94.
- Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. *Anxiety and Behavior*, 1(3), 3-20.
- Sweetnam, K. R. (2002). *Test Taking Strategies and Student Achievement*. Cloquet, Minncsola; Running Head .
- Şahin, H., Günay, T., Batı, H. (2006). İzmir ili Bornova ilçesi lise son sınıf öğrencilerinde üniversiteye giriş sınavı kaygısı, *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*,15(6),107-13.
- Whitaker Sena, J. D., Lowe, P. A., Lee, S. W. (2007). Significant predictors of test anxiety among students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 40(4), 360-376.
- Yenilmez, K. & Özbey, N. (2006). Özel Okul ve Devlet Okulu Öğrencilerinin Matematik Kaygı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX(2), 431-448.
- Yiyit, S. (2017). Spor Etkinliklerine Katılımın Psikolojik Faydaları Üzerine Bir Değerlendirme, *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1),17-22.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York: Plenum Press.
- Zahra, A., Alvi, S. M., Muazzam, P. (2022). Exam Anxiety among University Students, *Journal of Management Practices, Humanities and Social Sciences*,6(4), 9-29.

Çıkar Çatışması Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışma için herhangi bir kurum ya da kuruluştan finansal destek alınmamıştır.

Etik Kurul İzni: Araştırmaya yönelik etik kurul onayı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 29.03.2023 tarih ve 2023-135 karar sayısı ile alınmıştır.

Katkı Oranı: Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkıda bulunmuştur.

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN COVID-19 PANDEMİSİNDE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Selçuk ÖZER*

Cahit NURİ**

Başak BAĞLAMA***

ÖZET

Özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri genellikle işleriyle ilgili stres faktörlerine, iş yüküne, öğrenci gereksinimlerine ve diğer işlerle ilgili zorluklara bağlı olarak değişebilmektedir. Bununla birlikte, genel olarak özel eğitim öğretmenleri arasında yüksek bir stres seviyesi ve iş yükü olabilmektedir. Psikolojik iyi oluş, özel eğitimde önemli bir faktördür. Özel eğitim öğretmenleri öğrencilerin davranış problemleri gibi çeşitli engellerle karşılaşabilmektedir. Bu engellerin üstesinden gelmek için, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını da desteklemek önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada Covid-19 pandemisinde özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde özel eğitim okullarında hizmet veren 133 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla çalışmada "Demografik Bilgi Formu" ve "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlemeleri Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden aldıkları puanların yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma kapsamına alınan özel eğitim öğretmenlerinin yaş grupları, mesleki kıdem, medeni duruma ve günlük çalışma sürelerine göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. 40 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin puanları, 20-29 yaş grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler daha az kıdemi olan öğretmenlere kıyasla ölçekten almış oldukları puanın daha yüksek olduğu bulunmuştur. Evli öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden aldıkları puanlar bekar öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. 1-5 saat günlük çalışma saatleri olan öğretmenler, 6-10 saat çalışan meslektaşlarına kıyasla daha yüksek puanlar almışlardır. Cinsiyet, eğitim durumu ve aylık hane geliri ile Psikolojik İyi Oluş Ölçeği sonuçları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, Özel Eğitim, Özel Eğitim Öğretmeni, Psikolojik İyi Oluş.**INVESTIGATION OF THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING LEVELS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN THE COVID-19 PANDEMIC****ABSTRACT**

Psychological well-being levels of special education teachers can generally vary depending on the stress factors related to their work, workload, student needs and other work-related difficulties. However, there can be a high level of stress and workload among special education teachers in general. Psychological well-being is an important factor in special education. Special education teachers may encounter various obstacles such as students' behavioral problems. In order to overcome these obstacles, it is important to support teachers' psychological well-being. Therefore, in this study, it was aimed to examine the psychological well-being levels of special education teachers according to different variables in the Covid-19 pandemic. Descriptive survey model was used in the study. The study group of the research consisted of 133 special education teachers serving in special education schools in the Turkish Republic of Northern Cyprus in the 2020-2021 academic year. In order to collect data, "Demographic Information Form" and "Psychological Well-Being Scale" were used in the study. The analysis of the data obtained in the research was carried out using the Statistical Package for Social

*Uzman, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Programı, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi; selcuk33213321@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9521-2262>

**Yrd. Doç. Dr., Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Programı, 99138 Lefkoşa (Mersin 10 Türkiye), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti; cnuri@ciu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-0805-1972>

***Yrd. Doç. Dr., Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Programı, 99138 Lefkoşa (Mersin 10 Türkiye), Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti; bbaglama@ciu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-7982-8852>

Sciences (SPSS) 24.0 program. According to the findings of the study, it was determined that the scores of special education teachers from the Psychological Well-Being Scale were high. It was determined that the difference between the Psychological Well-Being Scale scores of the special education teachers included in the study according to age groups, professional seniority, marital status and daily working time was statistically significant. The scores of teachers in the age group of 40 and over were found to be higher than those of the 20-29 age group. It has been found that teachers with 11-15 years and 16 years and above have higher scores from the scale compared to teachers with less seniority. Married teachers' scores on the Psychological Well-Being Scale were found to be higher than those of single teachers. Teachers who work 1-5 hours a day scored higher than their colleagues who work 6-10 hours. It was determined that there was no significant difference according to the results of Psychological Well-Being Scale according to gender, educational status and monthly household income.

Keywords: Covid-19, Special Education, Special Education Teacher, Psychological Well-Being

1.GİRİŞ

Covid-19 (Koronavirüs); Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC), Türkiye ve dünyadaki tüm ülkeleri etkisi altına alarak Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilmesine (2020) ve bireylerin, toplumların ve bireylerin doğrudan veya dolaylı olarak etkilenmesine yol açmıştır. Bunun beraberinde bireylerin yaşam şartları, psikolojik sorunlar, iş yerlerinin kapatılması gibi zorlayıcı durumlar ile birlikte ekonomik hayatın sektöre uğraması, kapanmalar sonucu oluşan sosyal ilişkilerin zedelenmesi gibi sorunlar yaşadıkları da görülmüştür. Yapılan birçok çalışmada bireylerin bu süreçte, hastalığa kapılma korkusu (Abdullah, Dias, Muley ve Shahin, 2020, Ammirato, Linzalone, ve Felicetti 2021), kaygı (Holman, Garfin, Lubens ve Silver 2020; Holmes, O'Connor, Perry, Tracey, Wessely, Arseneault, ve Bullmore, 2020), bunalım (Li, Scherer, Felix, ve Kuper, 2021), sosyal çevreden kopma ve hastalığa yönelik korunma kaygısı gibi (Nivette, Ribeaud, Murray, Steinhoff, Bechtiger, Hepp ve Eisner, 2021; McBride, Murphy, Shevlin, Gibson-Miller, Hartman, Hyland ve Bentall, 2021), birçok duygusal açıdan sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin diğer öğretmenlik alanlarına göre farklı uzmanlık becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Özel eğitim öğretmenleri, kapsamlı alan uzmanlığı becerisine hakim olan, farklı yetersizlik gruplarından öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik farklı ve uygun eğitim müdahalelerinde bulunan, bireyselleştirilmiş eğitim programları oluşturan ve yetersizliğe sahip bireylerin aileleri ile iş birliği içerisinde olması gereken kişilerdir (Brownell, Hirsch ve Seo, 2004). KKTC, Türkiye ve dünyanın farklı ülkelerinde özel eğitime olan bakış açısı gün geçtikçe olumlu bir hale gelmektedir. Bu gelişmenin arkasındaki ana nedenler arasında ülkedeki yasalar, yönetmelikler ve standartlara ilişkin yapılan iyileştirmeler ile birlikte özel gereksinimli bireylerin sayısındaki artıştan kaynaklanan özel eğitim ihtiyacı yer almaktadır (Sanır, 2009). Özel eğitim öğretmenleri de diğer öğretmenlik alanlarında olduğu gibi öğrencilerine motivasyonlarını koruyarak nitelikli bir eğitim sunmayı hedeflemektedir. Ancak bu duruma ek olarak her alanda olabileceği gibi öğretmenin yeterli desteği alamaması, beklenmedik olumsuz durumların yaşanması, kaygı düzeyinin yüksek seviyelerde seyretmesine sebep olacak korkuların yaşanması eğitim öğretim faaliyetlerinin nitelikli yürütülmesi ve etkili olmasına zarar verebilmektedir. Bu ve buna benzer yaşanabilecek beklenmedik sorunlar kişilerin motivasyonlarını en aza indirebilmekte ve işe bağlılık seviyesinin azalabilmesine sebep olabilmektedir. Bu durum, bireylerin iş yaşamında gereksinim duydukları psikolojik, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılarken güçlük çekmelerine neden olabilmektedir (Bilgin, 2018).

Covid-19 pandemisi sürecinde yaşanan en önemli durumlardan biri, bireylerde yaşanan duygusal ve fiziksel yorgunluktur. Yorgunluk, herhangi bir aktivite sonrasında çabuk yorulma, duygusal ve fiziksel olarak halsizlik yaşama, aşamalı gelişen eylemleri yapmada isteksizlik, düşünme yeteneğini yitirme ve iş yaşamına yeteri kadar odaklanmada zorluk yaşama olarak tanımlanmaktadır (Saticı, Sarıcalı, Saticı ve Griffiths, 2020). Morgül, Bener, Atak, Akyel, Aktaş, Bhugra ve Jordan (2020) tarafından yürütülen çalışmada kendilerini yorgun

hissetmeyen bireylerin kendilerini yorgun hisseden bireylere göre pandemi sürecinin sona ereceğine daha fazla inandıkları, maske ve eldiven takma, elleri dezenfekte etme ve sosyal mesafe gibi kurallara uyma davranışlarının daha iyi durumda olduğunu ortaya koymuştur. Covid-19 pandemisi sürecinin beraberinde, bireylerin kaygı durumlarının arttığı gözlenmiştir. Örneğin hastalığa kapılma riskinin yaşanabileceği faktörlere sahip olmak (hastalığın yoğun olduğu bölgelerde yaşamını sürdürme, risk grupları içerisinde olma gibi), aile bireylerinin sorumluluğunu üstlenme (Yang ve Ma, 2020), uzaktan çalışma olanaklarının olmaması (Baltacı, 2021; Ceviz, Tektaş, Basmacı ve Tektaş, 2020), bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini farklı açılardan etkilemiştir. Aynı zamanda elektronik ortamlar aracılığıyla sürekli Covid-19 pandemisine ilişkin haberlere maruz kalmak da bireylerin öfkelerini kontrol etmede zorluklar yaşamalarına neden olmuştur (Doğan ve İmamoğlu, 2020). Bu bağlamda küresel salgın döneminde medyanın bilinçsiz bir şekilde kullanılmasının, ergen ve çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde de olumsuz etkisi olduğu görülmüştür (Sarman, Tuncay ve Sarman, 2020).

Psikolojik iyi oluşun alanyazında farklı tanımlamaları bulunmaktadır. Bu tanımlardan en yaygın kabul gören tanım, Dünya Sağlık Örgütü tarafından yapılmış olandır. Buna göre, “İş yaşamında bireyin üretken ve faydalı olabilmesi, beklenmedik durumlarda karşı karşıya kalınan stresle baş edebilmesi, kendi sınırlarının farkında ve yeteneklerinin bilincinde olması ve yetenekleri doğrultusunda topluma katkı sağlayabilmesi” olarak tanımlanmıştır (WHO, 2004: 36). “İnsanın bir bütün ve bu bütün içinde bütünü oluşturan iyiliğin korunmasını, sürdürülebilirliğini ve geliştirilebilir olmasının sorumluluğunu taşıdığı bir yaşam stili” tanımı (Ryff, Love, Urry, Muller, Rosenkranz, Friedman ve Singer) ise yapılan tanımların bir diğeridir. Bu tanımlarda psikolojik iyi oluşun bireyin kendi varoluşçu tutumunun bilincinde olması ve yaşama dair bakış açısının bir bütün dahilinde olup kendi sorumluluğunun bilincini yaşaması olarak vurgulandığı görülmektedir.

Covid-19 pandemisi öncesinde yaşanan stres etmenlerinin, Covid-19’a bağlı olarak gerçekleşen sosyal yaşamın kısıtlanması ve ekonomik yetersizlikler, kapanma esnasında yetişkin bireylerin stres düzeyinin artmasına neden olan faktörler olarak öne çıkmaktadır (Shanahan, Steinhoff, Bechtiger, Murray, Nivette, Hepp, Ribeaud ve Eisner, 2020). Bu etkiler neticesinde yetişkinlerin düzensiz yaşam stili, fiziksel aktiviteden kopma gibi tercihlerden bir yaşam stilini tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum Covid-19 hastalığının dışında gerçekleşen sağlık durumlarının da yaşanabileceğini göstermiştir (Zheng, Ma, Zhang ve Xie, 2020). Daha önce psikiyatrik geçmişi olan, çok fazla strese maruz kalan ve kaygılı kişiliğe sahip olan bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin etkilendiği görülürken, olumlu başa çıkma becerileri gösteren (Bekaroğlu ve Yılmaz 2020; Didin ve Yavuz, 2020), salgın konusunda bilinmesi gerekenleri araştırıp öğrenen, deneyime açık özelliğe sahip olan (Modersitzki, Phan, Kuper ve Rauthmann, 2020), stres düzeyini kontrol altına alabilen (Altuntaş ve Tekeci, 2020), ev ortamında egzersizlerine devam eden (Demir ve Çifçi, 2020), psikolojik dayanıklılığa sahip olan bireylerin salgın sürecinde zorluklarla daha fazla baş edebildikleri ve psikolojik iyi oluş düzeylerini koruyabildikleri gözlemlenmiştir.

Çetinkaya-Aydın (2020), Covid-19 sürecinde öğretmenlerin öğrencileriyle yeterince iletişim kuramadıkları için kaygı yaşayabileceklerini, ebeveynlerin yetersiz bilgi ve yönlendirmesi nedeniyle yanlış öğrenme yaşayabileceklerini ve uzaktan eğitim sistemine bağlı öğrenme güçlükleri yaşayabileceklerini belirtmektedir. Aileler tarafından öğretmenlere karşı olan beklentilerin artması ailelerin öğretmenler üzerinde baskı yapmalarına neden olmuştur (Çetinkaya-Aydın, 2020). Ayrıca özel gereksinimli bireylerin küresel salgın döneminde en fazla etkilenen gruplardan biri olduğu düşünüldüğünde (Karip, 2020) ve eğitim sürecinin, özel olarak hazırlanmış programlar, materyaller, teknikler ve eğitimin bireyselleştirilmesi gibi faktörlere bağlı olarak gerçekleştiği varsayıldığında Covid-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamalarının özel eğitim öğretmenleri açısından daha zorlayıcı olduğu düşünülmektedir.

Covid-19 sürecinde yaşanan bu olumsuzluklar farklı açılardan bireylerin ruh sağlıklarını derinden etkilemiş, hastalığa kapılma korkularına sebep olmuştur (Xiong, Lipsitz, Nasri, Lui, Gill, Phan ve McIntyre, 2020). Özel eğitim öğretmenlerinin özellikleri ilk olarak eğitim verdikleri öğrencileri olmak üzere birçok bireyi etkileyebilmektedir. Dolayısıyla özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluşlarının, başta kendileri için daha sonra öğrencileri, ebeveynler ve direkt olarak toplum üzerinde olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir (Kayış ve Akçaoğlu, 2022; Uzun ve Deniz, 2023; Doyumğaç, Tanhan ve Kıymaz, 2021; Topkaya, Şahin ve Mehel, 2023). Alanyazın incelendiğinde, psikolojik iyi oluş düzeyleri yüksek olan bireylerin, fiziksel sağlıklarının ve yaşam kalitelerinin daha iyi (Keyes, Dhingra ve Simoes, 2010) içten gelen iyilik hallerinin daha yüksek ve çalışma kapasitelerinin daha geniş (Rogach, Ryabova ve Frolova, 2017) olduğu ortaya koyulmuştur. Buna ek olarak, psikolojik iyi oluşları yüksek olan bireylerin bağışıklık sisteminin ve etkili iş ve insan ilişkilerinin diğer insanlara göre daha güçlü olmasına ve daha uzun süreli bir hayat sürülebilmesine katkı sağladığı bilinmektedir (Diener, King ve Lyubomirsky, 2005). Aynı zamanda bu kişiler yaşamın anlamlı ve bir amaç doğrultusunda yaşandığına inanır, etkileşim halinde oldukları insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilir ve eş zamanlı olarak çevresini yönetebilir. Ayrıca doğrudan yaşamları ve geleceklerine ilişkin söz sahibi olabilmeyi de başarabilmektedirler (Uğur, Kaya ve Tanhan, 2020). Yapılan alanyazının taraması sonucunda Covid-19 sürecinde özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile ilgili olarak doğrudan yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanmıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu çalışmada KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Covid-19 sürecinde KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ne düzeydedir?
2. Covid-19 sürecinde KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri: yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, medeni durum, günlük çalışma saati ve aylık hane geliri düzeyi değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır?

2.YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel taramanın temel amacı, bir durumun veya olgunun özelliklerini olduğu şekliyle ortaya koymaktır. Eğitim alanında bireylerin tutumlarını, görüşlerini, demografik özelliklerini ortaya koymak için betimsel tarama modeli kullanılmaktadır (Yaratan, 2017). Bu çalışmada da, özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenerek var olduğu şekliyle ortaya konulmaya çalışıldığından betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

2.2 Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında KKTC'de özel eğitim okullarında hizmet veren 133 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma kapsamında yer alan özel eğitim öğretmenlerinin seçiminde tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden kolayda örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi bir popülasyonu temsil etmek için rastgele örnekler seçerek örnekleme yapma yöntemidir. Bu örnekleme yöntemi, örnekleme işlemi daha hızlı ve kolay hale getirmek için kullanılır. Örnekleme temsil edecek örnekler rastgele seçilir ve araştırmacının seçiminde önyargıya neden olabilecek faktörler en aza indirilir (Cohen, Manion ve Morrison, 2005). Yapılan çalışmada seçilen örnekleme yöntemi dikkate alınarak farklı bölgelerdeki okullara ulaşılmaya çalışılmıştır. Örnekleme içerisinde yer alan özel eğitim öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

	N	%
Yaş grubu		
20-29 yaş	63	47,37
30-39 yaş	57	42,86
40 yaş ve üzeri	13	9,77
Cinsiyet		
Kadın	88	66,17
Erkek	45	33,83
Mesleki kıdem		
1-5 yıl	65	48,87
6-10 yıl	23	17,29
11-15 yıl	31	23,31
16 yıl ve üzeri	14	10,53
Eğitim durumu		
Lisans	67	50,38
Lisansüstü	66	49,62
Medeni durum		
Bekar	63	47,37
Evli	70	52,63
Günlük çalışma saati		
1-5 saat	62	46,62
6-10 saat	71	53,38
Aylık hane geliri		
3500 TL ve altı	24	18,05
3501-6500 TL	41	30,83
6501 TL ve üzeri	68	51,13

Araştırmaya dahil edilen özel eğitim öğretmenlerinin sosyo-demografik özellikleri incelendiğinde, öğretmenlerin %47,37'sinin 20-29 yaş grubunda, %42,86'sının 30-39 yaş grubunda, %9,77'si 40 yaş ve üzeri yaş grubunda olduğu, %66,17'sinin kadın ve %33,83'ünün erkek olduğu, % 48,87'sinin 1-5 yıl, %17,29'unun 6-10 yıl, %23,31'inin 11-15 yıl ve %10,53'ünün 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin %50,38'inin lisans ve 49,62'sinin lisansüstü mezunu olduğu, %47,37'sinin bekar olduğu, %46,62'sinin günlük 1-5 saat ve %53,38'sinin günlük 6-10 saat süreyle çalıştığı, %18,05'inin aylık hane gelirinin 3500 TL ve altında, %30,83'ünün 3501-6500 TL arasında ve %51,13'ünün 6501 TL ve üzerinde olduğu görülmüştür.

2.3 Veri Toplama Araçları

Bu kısımda veri toplama araçları olan demografik bilgi formuna ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'ne değinilmiştir.

2.3.1. Demografik Bilgi Formu

Bu form, KKTC'deki özel eğitim kurumlarında özel eğitim öğretmenliği yaparak hizmet veren özel eğitim öğretmenlerinin; yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, medeni durumu, günlük çalışma saatleri ve aylık hane gelirlerine ilişkin bilgi edinmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

2.3.2. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Telef (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Psikolojik İyi Oluş Ölçeği, sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek, olumlu ilişkilerin kişiyi nasıl etkilediğinden, kişinin kendisini yeterli ve anlamlı hissetmesine kadar birçok faktörü ele almaktadır. Başlangıçta Diener, Wirtz, Tov, Kim-Prieto, Choi, Oishi ve Biswas-Diener (2009) tarafından Psikolojik İyi Oluş Ölçeği olarak adlandırılan bu ölçek, daha sonra "Flourishing Scale" adıyla değiştirilerek iyi oluş kavramının daha doğru bir şekilde ifade edilebileceği düşünülmüştür. Telef (2013) tarafından yapılan çalışmada, Türkçede "Flourishing" kelimesinin bir karşılığı olmadığından dolayı ölçek, psikolojik iyi oluş kavramını kullanarak uyarlanmıştır. Ölçeğin maddeleri, kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (7) arasında bir skala üzerinde değerlendirilir. Tüm maddeler olumlu ifade edilir ve ölçekten alınan puanlar 8 ile 56 arasında değişir. Tüm maddelere kesinlikle katılmıyorum cevabı verildiğinde puanlama 8 olurken, tüm maddelere kesinlikle katılıyorum cevabı verildiğinde puanlama 56 olarak kabul edilir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bireyin psikolojik açıdan sağlıklı ve güçlü olduğunu göstermektedir. Ölçeğin, psikolojik iyi oluşun farklı alanlarına yönelik ayrı ayrı ölçümler sağlayamasa da geniş bir bakış açısı sunarak, olumlu işlevlerle ilgili çeşitli sahalarda önemli bir araç oluşturduğu düşünülmektedir (Diener ve arkadaşları, 2009).

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma, Covid-19 pandemi sürecinde yapılmıştır. Bu nedenle hazırlanan ölçekler 02.03.2021-16.05.2021 tarihleri arasında özel eğitim öğretmenlerine çevrimiçi haberleşme uygulamaları aracılığıyla ulaştırılarak cevaplamaları istenmiştir. Google Forms aracılığıyla toplamda 133 özel eğitim öğretmenine ulaşılarak veriler elde edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Veri toplama sürecinin ardından elde edilen veriler Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada verilerin normal dağılım gösterme durumlarının incelenebilmesi için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Özel eğitim kurumlarında hizmet veren özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin öğretmenlerin yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla da Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Medeni durum ve cinsiyetlerine yönelik bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla da Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Özel eğitim öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği puanları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Puanları

	n	\bar{x}	SS	Min	Max
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	133	46,01	6,97	20	56

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği’nden aldıkları puanlar incelendiğinde, ölçekten ortalama $46,01 \pm 6,97$ puan aldıkları saptanmıştır. Ölçekten alınan en düşük puan 20 ve en yüksek puanın 56 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaş, Mesleki Kıdem ve Aylık Hane Gelirine Göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

	Yaş grubu	n	\bar{x}	SS	M	SO	X^2	p	Fark	
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	20-29 yaş	63	44,33	8,59	46	59,79	8,394	0,015*	1-3	
	30-39 yaş	57	47,04	4,87	47	69,02				
	40 yaş ve üzeri	13	49,62	3,07	48	93,12				
	Mesleki kıdem									
	1-5 yıl	65	44,25	8,19	45	56,78	19,023	0,000*	1-3	
	6-10 yıl	23	44,57	6,03	47	57,00			1-4	
	11-15 yıl	31	49,06	3,94	48	83,39			2-3	
	16 yıl ve üzeri	14	49,79	3,02	49,5	94,57			2-4	
	Aylık hane geliri									
	3500 TL ve altı	24	41,71	10,76	44,5	50,06	5,735	0,057		
	3501-6500 TL	41	46,46	7,01	47	69,80				
	6501 TL ve üzeri	68	47,25	4,28	48	71,29				

* $p < 0,05$

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin yaş gruplarına göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmış olup, 40 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin puanları, 20-29 yaş grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden almış oldukları puanların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). 11-15 yıl ve 16 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin daha az kıdemi olan öğretmenlere kıyasla bu ölçekten almış oldukları puan daha yüksektir. Aylık hane gelirine göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği sonuçlarına bakıldığı zaman, 3500 TL ve altı, 3501-6500 TL ve 6501 TL ve üzeri aylık hane geliri olan öğretmenlerin almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

Tablo 4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Cinsiyet, Eğitim Durumu, Medeni Durum ve Günlük Çalışma Saatine Göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	M	SO	Z	p	
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	Kadın	88	46,69	5,80	47,00	69,26	-0,947	0,343	
	Erkek	45	44,67	8,76	46,00	62,59			
	Eğitim durumu								
	Lisans	67	46,04	5,50	47,00	64,40	-0,788	0,431	
	Lisansüstü	66	45,97	8,25	47,00	69,64			
	Medeni Durum								
	Bekar	63	44,00	8,21	45,00	54,29	-3,623	0,000*	
	Evli	70	47,81	5,05	48,00	78,44			
	Günlük Çalışma Saati								
	1-5 saat	62	47,61	5,13	48,00	76,03	-2,535	0,011*	
	6-10 saat	71	44,61	8,03	46,00	59,11			

* $p < 0,05$

Tablo 4 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Kadın ve erkek öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Ölçeği puanları benzerdir. Eğitim durumu değişkenine göre psikolojik iyi oluş düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Medeni durum değişkenine göre Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu tespit

edilmiştir ($p<0,05$). Evli öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeğinden aldıkları puanlar bekar öğretmenlere göre yüksek bulunmuştur. Diğer yandan günlük çalışma süreleri incelendiğinde Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak bir farklılık saptanmıştır. 1-5 saat günlük çalışma saatleri olan öğretmenler, 6-10 saat çalışan meslektaşlarına kıyasla daha yüksek puanlar almıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin yaş gruplarına göre psikolojik iyi oluş düzeylerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, 40 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin 20-29 yaş grubundaki öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Çelebi (2016) tarafından yapılan çalışmada 30-40 yaş arasındaki bireylerin, diğer yaş gruplarına kıyasla psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun yaş itibari ile daha büyük olan öğretmenlerin gelecek kaygıları olmamalarıyla ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin akademik iyimserlikleri ile yaşları arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuş ve öğretmenlerin yaşı arttıkça akademik iyimserliklerinin de arttığı ve bunun psikolojik iyi oluşlarına yansıdığı sonucuna varılmıştır (Çağlar, 2013; Erdoğan, 2013; Yalçın, 2013). Bu sonuçların aksine, Timur (2008) tarafından yapılan çalışmada yaş değişkeninin psikolojik iyi oluş düzeyinde anlamlı farklara neden olmadığı belirtilmiştir. Aynı şekilde Oymak (2017) tarafından yapılan çalışmada da yaş değişkeni açısından bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görülmüştür.

KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre psikolojik iyi oluş düzeylerine bakıldığında, yine aynı şekilde anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, araştırma sonucuyla benzerlik gösteren çalışmalara rastlanmıştır (Çevik, 2010; Cenkseven ve Akbaş, 2007; Cirhinlioğlu, 2006; Çelik, 2016; Tuzgöl Dost, 2004; Ryff ve Singer, 2008; Tütüncü, 2011; Seyhan, 2013;). Bu durum, KKTC'deki kadın ve erkek özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyetlerine bağlı olarak psikolojik iyi oluşlarının şekillenmediği yönünde yorumlanabilir. Alanyazın incelendiğinde farklı sonuçlar elde eden çalışmalara da rastlanmıştır. Bu araştırmalarda cinsiyet değişkeninin psikolojik iyi oluş düzeyi üzerinde anlamlı farklara neden olduğu, kadınların erkeklere oranla daha yüksek psikolojik iyi oluşa sahip oldukları görülmektedir (Aydın, 2019; Cengiz, 2018; Gönenç, 2018; Karabeyeser, 2013; Kuyumcu, 2012; Özden 2014; Öztürk, 2019; Yılmaz, 2013).

KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre psikolojik iyi oluş düzeylerine bakıldığında, 11-15 yıl ve 16 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha az mesleki kıdem yılına sahip olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun daha kıdemli olan öğretmenlerin kariyer planlamaları, gelecek kaygıları ve mesleki tecrübeleri ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Alanyazın incelendiğinde, çalışma sonucuyla örtüşen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Tümlü ve Receptoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada araştırmaya dahil edilen akademik personellerin mesleki kıdemlerinin artmasıyla psikolojik dayanıklılıklarının yükseldiğini, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan personelin ise dayanıklılığının daha üstü mesleki kıdeme sahip olanlara kıyasla daha düşük olduğu belirtilmiştir.

KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumuna göre psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, psikolojik iyi oluş düzeylerini incelemeyi amaçlayan birçok çalışmada eğitim durumu değişkeninin bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini anlamlı şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin, Ağaçbacak'ın (2019) yapmış olduğu araştırmada sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve eğitim durumları arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. Ağaçbacak (2019) ön lisans mezunu olan öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha düşük psikolojik iyi oluş düzeyine sahip olduklarını saptamıştır. Kımtar (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, bireylerin eğitim seviyeleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Eğitim seviyesinin yükselmesiyle birlikte bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinde artış beklenirken, bu sonuçlar bu beklentinin gerçekleşmediğini göstermektedir. Ancak, farklı faktörlerin (örneğin, yaşam koşulları, kişilik özellikleri) psikolojik sağlık üzerinde etkili olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Parmaksız (2019) tarafından yetişkinler üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada, katılımcıların eğitim düzeylerine göre psikolojik iyi oluş toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer Şekilde, Karal ve Biçer (2020) tarafından psikolojik iyi oluş düzeyi ile eğitim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Bu bulgular, eğitim seviyesinin psikolojik sağlıklılık üzerinde etkili olup olmadığı konusunda kesin bir sonuç veremese de, diğer etkenlerin (örneğin, sosyo-ekonomik durum, kişilik özellikleri) de etkili olduğu düşünölmelidir. Benzer Şekilde yapılan başka bir araştırmada da, İstanbul'da özel hastanelerde çalışan katılımcıların eğitim düzeylerine göre psikolojik sağlıklılık düzeylerinde herhangi bir istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir (Deniz, Çimen ve Yüksel, 2020). Bu sonuçlar, eğitimin bireylere birçok fayda sağladığını göstermekle birlikte, psikolojik sağlıklılık düzeyleri açısından eğitim düzeyi ile doğrudan bir ilişki kurulamayacağını göstermektedir. Bununla birlikte, eğitimin bireylerin farkındalık düzeylerini artırabileceği, iletişim ve kendini ifade etme becerilerini geliştirebileceği ve hayatlarındaki stres ve travma durumlarıyla başa çıkma becerilerini güçlendirebileceği düşünölmektedir.

KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin medeni durumlarına göre psikolojik iyi oluş düzeyleri incelendiğinde, evli olan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin bekar olanlara göre daha yüksek olduğu görölmektedir. Bu durum çiftler arasındaki uyumun psikolojik iyi oluşlarına olumlu yansımasından kaynaklı olabileceğiyle açıklanabilir. Aynı zamanda evli olan bireylerin aile kurmuş oldukları ve düzenli bir yaşam kurdukları düşünöldüğünde, evli olan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının bu gibi faktörlerden kaynaklı daha yüksek olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde bu durumu destekleyen çalışmalara rastlanmıştır. Örneğin Timur (2008) tarafından yapılan araştırmada evli olan bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin bekar olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Aynı Şekilde Kim ve McKenry (2002) tarafından yapılan çalışmada psikolojik iyi oluş düzeyi ve evlilik uyumunun incelenmesi amaçlanmış ve araştırma sonunda psikolojik iyi oluş ve evlilik arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Bunun yanı sıra Proulx, Hlems ve Buehler (2007) de yapmış oldukları çalışmada psikolojik iyi oluş düzeyi ile evlilik uyumu arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Kınter (2020) yapmış olduğu çalışmada evli bireylerin bekar bireylere göre psikolojik sağlıklılık bakımından daha yüksek düzeyde oldukları tespit edilmiştir.

KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin günlük çalışma sürelerine göre psikolojik iyi oluş düzeylerine bakıldığında günlük 1-5 saat çalışan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin 6-10 saat çalışan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu görölmektedir. KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin günlük 1-5 saat çalışma süresi olanların günlük 6-10 saat çalışma süresi olanlara kıyasla daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine sahip olmalarını, bireylerin keyif aldıkları aktivitelere ya da zaman geçirmekten haz duyduğu faktörlere daha fazla zaman ayırabilmelerinden kaynaklı olabileceği düşünölebilir. Nitekim Sezer (2013) psikolojik iyi oluş düzeyini etkileyen faktörleri incelemeyi amaçladığı çalışmasında, bireylerin internet kullanımının psikoloji iyi oluş düzeyini etkilediğini tespit etmiştir. Aynı zamanda Sezer (2013) bireylerin kendilerine zaman ayırıp keyif alarak dinlediği müziklerin psikolojik iyi oluş düzeylerini yükselttiğini belirtmiştir. Bir başka çalışmada ise, öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeylerinin uykularını alabilmeleri sonucunda daha yüksek olduğunu belirlenmiştir (Demir, Tanhan, Çiçek, İlhan, Yerlikaya, İbrahim, Çırak Kurt ve Ünverdi, 2021). Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından sekiz saat ve üzeri uyuyanların altı saat ve daha aşağı uyku saati olanlara kıyasla daha yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine sahip oldukları görölmektedir.

KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinin aylık hane gelirlerine göre psikolojik iyi oluş düzeylerine bakıldığında, öğretmenlerin hane gelirleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görölmektedir. Bu bulgunun aksine, Tuzgöl Dost (2010)'un yapmış olduğu bir çalışmada, ekonomik durumu yüksek bireylerin daha düşük ekonomik durumu olanlara kıyasla daha yüksek psikolojik iyi oluş algıladıklarını tespit etmiştir. Yine aynı Şekilde Eroğlu ve Parlar (2018) da evli bireylerde psikolojik iyi oluş ve aylık hane geliri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmada bireylerin gelir düzeyinin artmasıyla

psikolojik iyi oluşun da arttığını belirtmişlerdir. Ancak KKTC'deki özel eğitim öğretmenlerinde buna benzer herhangi bir farklılık saptanmamıştır.

Araştırmaya dahil edilen özel eğitim öğretmenlerindeki birçok değişkenin psikolojik iyi oluşu etkilediği görülmektedir. Özel eğitim kurumlarında hizmet veren öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının bu araştırmada incelenmemiş değişkenler ile yapılmasını amaçlayan ya da öğretmenlerin psikolojik iyi oluşa etki eden etmenlerini incelemeyi hedefleyen daha fazla çalışma yapılabilir. Bu çalışma Covid-19 pandemi sürecinde yapılmıştır. Bu nedenle Covid-19 pandemisi sonrası çalışma tekrardan yapıp karşılaştırma yapılabilir.

Sonuç olarak, özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş seviyelerinin yüksek olması sevindiricidir. Özel eğitim öğretmenleri, öğrencilerinin özel ihtiyaçlarını anlamak ve bu ihtiyaçlara uygun bir eğitim sağlamak için çok çaba harcarlar. Bu empati, öğretmenlerin öğrencilerine karşı daha fazla bağlılık hissetmelerine ve bu nedenle psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olmasına yardımcı olabilir. Öğretmenler genellikle birbirleriyle iş birliği yapar ve uzman bir destek ağına sahiptirler. Bu destek ağı, öğretmenlerin duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerine daha iyi hizmet etmek için düzenli olarak kendilerini geliştirmek için çaba harcaması kendilerine güvenini artırabilir ve dolayısıyla psikolojik iyi oluş düzeylerini yükseltebilir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş durumlarını daha derinlemesine incelemeye fırsat veren nitel çalışmalara yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Abdullah, M., Dias, C., Muley, D., & Shahin, M. (2020). Exploring the impacts of COVID-19 on travel behavior and mode preferences. *Transportation Research Interdisciplinary Perspectives*, 8, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.trip.2020.100255>
- Ağaçbacak, P. M. (2019). *Pozitif Psikoloji Bağlamında Sınıf Öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri ile Özyeterlik İnançları ve Örgütsel Bağlılık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altuntaş, O., & Tekeci, Y. (2020). Effect of COVID-19 on perceived stress, coping skills, self-control and self-management skills. *Research Square*, 1-16. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-48393/v1>
- Ammirato, S., Linzalone, R., & Felicetti, A. M. (2021). Knowledge management in pandemics: A critical literature review. *Knowledge Management Research & Practice*, 19(4), 415-426. <https://doi.org/10.1080/14778238.2020.1801364>
- Aydın, E. (2019). *Ergenlerin algılanan anne baba tutumlarının benlik saygısı ve psikolojik iyi oluş seviyelerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Baltacı, Ö. (2021). Prediction of fear of COVID-19: Meaning in life and psychological resilience. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(2), 46-58. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.345.3>
- Bekaroğlu, E., & Yılmaz, T. (2020). COVID-19 ve psikolojik etkileri: Klinik psikoloji perspektifinden bir derleme. *Nesne*, 8(18), 573-584. <https://doi.org/10.7816/nesne-08-18-14>
- Bilgin, Y. (2018). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma yaşam kalitesi, psikolojik iyi oluş ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Brownell, M.T., Hirsch, E., & Seo, S. (2004). Meeting the demand for highly qualified special education teachers during severe shortages: What should policymakers consider?. *The Journal of Special Education*, 38(1) 56-61. <https://doi.org/10.1177/00224669040380010501>
- Cengiz, A. İ. (2018). *İç dış denetim odağı ve psikolojik iyi oluş ve depresif belirtiler arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cenkseven, F., & Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/20020>

- Ceviz, N., Tektaş, N., Basmacı, G., & Tektaş, M. (2020). Covid 19 pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen değişkenlerin analizi. *International Journal of Scholars in Education*, 3(2), 312-329.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2006). *Üniversite öğrencilerinde utanç eğilimi, dini yönelimler, benlik kurguları ve psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education (5th Ed.)*. London: Routledge Falmer.
- Çağlar, Ç. (2013). Akademik iyimserlik düzeyinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 260-273.
- Çelebi, E. (2016). *Yaşlı ve çocuk grupları ile çalışan psikologlarda mesleki tükenmişlik psikolojik iyi oluş ve yaşam kalitesi düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, O. (2016). *Öğretmen adaylarında psikolojik iyi oluş algılanan sosyal yetkinlik ve güven genliğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Çetinkaya-Aydın, G. (2020). COVID-19 Salgını Sürecinde Öğretmenler. *TEDEMEM*. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgini-surecinde-ogretmenler#note-3264-9> (Erişim tarihi: 25.08.2020).
- Çevik, N. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan bazı değişkenler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, A., & Çifçi, F. (2020). COVID-19 pandemi sürecinde egzersizin lise öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Spor metre: Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(3), 169-179. <https://doi.org/10.33689/spormetre.739918>
- Demir, R., Tanhan, A., Çiçek, İlhan, Yerlikaya, İbrahim, Çırak Kurt, S., & Ünverdi, B. (2021). Yaşam Kalitesinin Yordayıcıları Olarak Psikolojik İyi Oluş ve Yaşam Doyumu. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 192-206. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351256>
- Deniz, S., Çimen, M., & Yüksel, O. (2020). Psikolojik sağlamlığın iş stresine etkisi: Hastane çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi, İşletme Bilimi Dergisi (JOBS)*, 8(2), 351-370. <https://doi.org/10.22139/jobs.741576>
- Didin, M., & Yavuz, B. (2022). Effect of Covid-19 on students' stress, anxiety, depression, fear levels: Systematic review. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 14(1), 38-45. <https://doi.org/10.18863/pgy.931572>
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2009). New measures of well-being: Flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research Series*, 39, 1-15. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_12
- Doğan, E., & İmamoğlu, O. (2020). Üniversite eğitimi alan öğrencilerin koronavirüs salgını sürecinde sabır eğilimlerinin araştırılması. *Turkish Studies*, 15(4), 315-324. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=46f1e331-e7b9-4a82-8190-35634442e4a7%40redis>
- Doyumgaç, İ., Tanhan, A., & Kıymaz, M. S. (2021). Understanding the most important facilitators and barriers for online education during COVID -19 through online photovoice methodology. *International Journal of Higher Education*, 10(1), 166-190. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n1p1>
- Erdoğan, O. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik ve başarı algularında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eroğlu, F., & Parlar, H. (2018). Evli kadın ve erkeklerde psikolojik iyi oluşun ebeveyn tutumuna etkisinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(33), 89-101.

- Gönenç, N. (2018). *Üniversite öğrencilerinde siber zorbalık ve siber mağduriyetin duygusal zekâ ve psikolojik iyi oluş açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Holman, E. A., Garfin, D. R., Lubens, P., & Silver, R. C. (2020). Media exposure to collective trauma, mental health, and functioning: does it matter what you see?. *Clinical Psychological Science*, 8(1), 111-124. <https://doi.org/10.1177/2167702619858300>
- Holmes, E. A., O'Connor, R. C., Perry, V. H., Tracey, I., Wessely, S., Arseneault, L., & Bullmore, E. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: A call for action for mental health science. *The Lancet Psychiatry*, 7(6), 547-560. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30168-1](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30168-1)
- Karabeyeser, M. (2013). *Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumları ve stresli yaşam olaylarına göre psikolojik iyi oluşu* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karal, E., & Biçer, B. G. (2020). Salgın hastalık döneminde algılanan sosyal desteğin bireylerin psikolojik sağlamlığı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 129-156. <https://doi.org/10.20493/birtop.726411>
- Karip, E. (2020). COVID-19: Okulların kapatılması ve sonrası. (Erişim Tarihi 12 Ağustos 2020). <https://tedmem.org/vurus/covid-19-okullarin-kapatilmasi-ve-sonrasi>
- Kayış, A. R., & Akcaoğlu M. Ö. (2022). University students' loneliness, anxiety and mental well-being during Covid19 pandemic: The mediation role of self-control, *E-International Journal of Educational Research*, 13(5), 109- 131. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1134080>
- Keyes. C. L., Dhingra, S. S., & Simoes, E. J. (2010). Change in level of positive mental health as a predictor of future risk of mental illness. *American Journal of Public Health*, 100, 2366-2371. [file:///C:/Users/CIU/Downloads/ajph.2010.192245%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/CIU/Downloads/ajph.2010.192245%20(2).pdf)
- Kımtır, N. (2020). Covid-19 günlerinde bireylerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 574-605. <https://doi.org/10.21733/ibad.805481>
- Kim, H. K., & McKenry, P. C. (2002). The relationship between marriage and psychological well-being: A longitudinal analysis. *Journal of Family Issues*, 23(8), 885-911. <https://doi.org/10.1177/01925130223729>
- Kuyumcu, B., & Güven, M. (2012). Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 589-607. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/76922>
- Li, Y., Scherer, N., Felix, L., & Kuper, H. (2021). Prevalence of depression, anxiety and post-traumatic stress disorder in health care workers during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *PloS one*, 16(3), 446-454. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246454>
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological Bulletin*, 131, 803-855. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- McBride, O., Murphy, J., Shevlin, M., Gibson-Miller, J., Hartman, T. K., Hyland, P., & Bentall, R. P. (2021). Monitoring the psychological, social, and economic impact of the COVID-19 pandemic in the population: Context, design and conduct of the longitudinal COVID-19 psychological research consortium (C19PRC) study. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 30(1), 18-31.
- Modersitzki, N., Phan, L. V., Kuper, N., ve Rauthmann, J. F. (2020). Who is impacted? Personality predicts individual differences in psychological consequences of the COVID-19 pandemic in Germany. *Social Psychological and Personality Science*. <https://doi.org/10.1177/1948550620952576>

- Morgül, E., Bener, A., Atak, M., Akyel, S., Aktaş, S., Bhugra, D., & Jordan, T. R. (2020). COVID-19 pandemic and psychological fatigue in Turkey. *The International Journal of Social Psychiatry*, 67(2) 128-135. <https://doi.org/10.1177/0020764020941889>
- Nivette, A., Ribeaud, D., Murray, A., Steinhoff, A., Bechtiger, L., Hepp, U., & Eisner, M. (2021). Non-compliance with COVID-19-related public health measures among young adults in Switzerland: Insights from a longitudinal cohort study. *Social Science & Medicine*, 268, 363-370. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113370>
- Oymak, Y. C. (2017). *Psikolojik iyi oluş ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, K. (2014). *Üniversite öğrencilerinde psikolojik iyi oluşun psikososyal yordayıcılarının sosyal bilişsel kariyer kuramı açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, Ö. (2019). *Erken dönem uyumsuz şemalar, algılanan ana-babalık biçimleri ve duygu düzenlemenin psikolojik iyi oluşu yordama gücünün incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parmaksız, İ. (2019). İyimserlik, özgecilik ve medeni durumun psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 285-302. <https://doi.org/10.9779/pauefd.576186>
- Proulx, C. M., Helms, H. M., & Buehler, C. (2007). Marital quality and personal well-being: A meta-analysis. *Journal of Marriage and Family*, 69(3), 576-593. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2007.00393.x>
- Rogach, O. V., Ryabova, T. M., & Frolova, E. V. (2017). Social factors of mental well-being violation among high school teachers. *European Journal of Contemporary Education*, 6(4), 787-796. <https://doi.org/10.13187/ejced.2017.4.787>
- Ryff, C. D., Love, G. D., Urry, H. L., Muller, D., Rosenkranz, M. A., Friedman, E. M., & Singer, B. (2006). Psychological well-being and ill-being: Do they have distinct or mirrored biological correlates?. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 75(2), 85-95. <https://doi.org/10.1159/000090892>
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0>
- Sanır, H. (2009). *Kaynaştırma eğitimine devam eden öğrencilerin akademik öğrenme ile ilgili karşılaştıkları sorunların öğretmen ve aile görüşleri açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sarman, A., Tuncay, S., & Sarman, E. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde medyanın 3-18 yaş arasındaki çocuklar üzerindeki olumsuz psikolojik etkisinin önlenmesi. *Van Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(Özel Sayı), 69-75. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1081352>
- Satıcı, B., Sarıcalı, M., Satıcı, S. A., & Griffiths, M. D. (2020). Intolerance of uncertainty and mental wellbeing: Serial mediation by rumination and fear of COVID-19. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 20, 2731-2742. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00305-0>
- Seyhan, B. Y. (2013). *Üniversite öğrencilerinde inanç tarzları, denetim odağı ve psikolojik iyi olma hali arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sezer, F. (2013). Psikolojik iyi olma durumu üzerine etkili faktörler. *Education Sciences*, 8(4), 489-504. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/185389>
- Shanahan, L., Steinhoff, A., Bechtiger, L., Murray, A. L., Nivette, A., Hepp, U., Ribeaud, D., & Eisner, M. (2022). Emotional distress in young adults during the COVID-19 pandemic: evidence of risk and resilience from a longitudinal cohort study. *Psychological Medicine*, 52, 824-833. <https://doi.org/10.1017/S003329172000241X>

- Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 374-384. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/237-published.pdf>
- Timur, M. S. (2008). *Boşanma sürecinde olan ve olmayan evli bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Topkaya, N., Şahin, E., & Mehel, F. (2023). Relationship-specific irrational beliefs and relationship satisfaction in intimate relationships. *Current Psychology*, 42(2), 1257-1269.
- Tuzgöl Dost, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tümlü, G. Ü., & Receptoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(3), 205-213. <https://doi.org/10.5961/jhes.2013.078>
- Tütüncü, M. (2012). *Yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzun, A. E., & Deniz, M. E. (2023). Pozitif psikoloji ve pozitif psikoterapi yönelimli grupla psikolojik danışma programının bireylerin teknoloji bağımlılık düzeylerine etkisinin incelenmesi [pilot çalışma]. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(19), 15-30. <https://doi.org/10.20860/ijoses.1226592>
- World Health Organization, (2002). Constitution of the world health organization (online). (Erişim tarihi: 26 Nisan 2021). http://whqlibdoc.who.int/hist/official_records/constitution.pdf
- World Health Organization, (2004). *Active ageing: A policy framework*. Geneva: World Health Organization.
- Xiong, J., Lipsitz, O., Nasri, F., Lui, L. M., Gill, H., Phan, L., & McIntyre, R. S. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on mental health in the general population: A systematic review. *Journal of affective disorders*, 277, 55-64. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.08.001>
- Yalçın, S. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yang, H., & Ma, J. (2020). How an epidemic outbreak impacts happiness: Factors that worsen (vs. protect) emotional well-being during the coronavirus pandemic. *Psychiatry Research*, 289, 113045-113050. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113045>
- Yaratan, H. (2017). *Sosyal bilimler için temel istatistik SPSS uygulamalı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, M. F. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşlarının problemleri internet kullanımı ve bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zheng, Y., Ma, Y., Zhang, J., & Xie, X. (2020). COVID-19 and the cardiovascular system. *Natural Review: Cardiology*, 17, 259- 260. <https://doi.org/10.1038/s41569-020-0360-5>

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Araştırmanın etik kurul onayı, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan 29.03.2021 tarih ve 100-2890 sayılı karar ile alınmıştır.

Katkı Oranı: Yazarlar makaleye eşit oranda katkıda bulunmuştur.

KENT VE ÇEVRE GÖRÜNÜMLERİNE GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE GÖÇ OLGUSUNUN ETKİSİ**Rabia KÜÇÜKDAĞ*****ÖZET**

Göç, sebebi ne olursa olsun bir toplumu etkileyen en önemli toplumsal olaylardan biridir. Göç, sadece göç edeni ilgilendirmemekte aynı zamanda göç veren yeri, göç edilen yeri, yerli halkı, kültürü, ekonomiyi, bürokrasiyi de ilgilendiren bir konu olduğu için özel önemdedir. Bu çalışmada göçün kent ve çevre üzerindeki etkisi tartışılmıştır. Bu çalışmayı diğerlerinden ayıran en temel nokta ise çevre boyutunun göç ile ilişkilendirilmesi yönüdür. Araştırma bulguları kitlesel göçün sadece kentleşme sorunlarına yol açmadığı, kente uyum sağlamayı gerektiren kentleşme bilinci üzerinde de yoğun etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca kente gelen kitlesel göçün hava, su, çevre kirliliği, trafik, gürültü gibi birtakım çevre sorunlarını da beraberinde getirdiği anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göç, kentsel sorunlar, çevre sorunları, kentleşme.**THE EFFECT OF IMMIGRATION FROM PAST TO PRESENT ON CITY AND ENVIRONMENTAL VIEWS****ABSTRACT**

Regardless of the reason for migration, it is one of the most important social events affecting a society. Migration is of special importance because it is not only about the immigrant, but also the place of emigration, the place of emigration, the local people, the culture, the economy, and the bureaucracy. In this study, the effect of migration on the city and the environment is discussed. The most basic point that distinguishes this study from others is the aspect of associating the environmental dimension with migration. Research findings revealed that mass migration does not only cause urbanization problems, but also has intense effects on urbanization awareness, which requires adaptation to the city. In addition, it has been understood that the mass migration to the city brings with it some environmental problems such as air, water, environmental pollution, traffic and noise.

Keywords: Migration, urban problems, environmental problems, urbanization.**1.GİRİŞ**

Kent kelimesi, Batı dillerine Latince yurttaşlık anlamına gelen civitas kelimesinden geçmiştir. Bu nedenle İngilizce city, Fransızca çite, İtalyanca citla, İspanyolca ciudad terimleri kullanılmaktadır. Kent kavramı genellikle ilerlemeyi, uygarlığı, zenginliği, özgürlüğü ve aydınlanmayı temsil ettiğinden pozitif yüklü bir kelime olma özelliğini taşımaktadır (Bal, 2006:27). Bu kadar olumlu bir anlam yüklenen yerlere şüphesiz yoğun talep ve insan girdi çıktısının oldukça fazla olacağından birtakım sorunların da baş göstereceği sürpriz olmayacaktır. Kentleşme ve çevre sorunlarının sebeplerinin başında da şüphesiz göç olgusu ile birlikte gerçekleşen hızlı nüfus artışı gelmektedir. Toplumsal bir olgu olarak göç, Kofman'ın da bahsettiği gibi, insanlığın tarih sahnesine çıkması ile karşımıza çıkan, yalnızca yaşanan mekânın değişmesini değil sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişiklikleri de kapsayan, insanların çeşitli sebeplerle buldukları yerden kısa veya uzun süreli ayrılması olarak tanımlanmaktadır (Barın, 2015:12). Göçün kentlerde politik, sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik birçok etkisi olduğu gibi çevre kirliliği, gecekondulaşma, kent içerisinde etnik temelli bölgeler kurulması gibi mekânsal bölünmeler de dahil olmak üzere birçok soruna sebep olduğu bir gerçektir.

Kentlere olan yoğun göç olgusu sanayileşme ile birlikte, sanayi kentlerine doğru, kırdan kente bir yönde başlasa da günümüzde yaşanan savaşlar da kitleleri uluslararası göçe sürüklemektedir. Yakın tarihimizde Suriye

* Doktora Öğrencisi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, ekinrabiakckdg@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1437-7637

Savaşı ile gerçekleşen ve neredeyse ülkemizdeki sayıları 5 milyona ulaşan kitlesel Suriyeli göçü de buna örnek olarak verilebilmektedir. Kentlere kontrolsüzce gelen çok sayıda insanın şehirlerde hızlı, çarpık ve dengesiz kentleşmeye yol açmasıyla birlikte çevre sorunlarını da beraberinde getirmesi kaçınılmaz bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitlesel göç sadece kentin fiziksel görünümüne olumsuz etki yapmayıp aynı zamanda kentlileşmenin de gecikmesine sebep olmaktadır. Bir başka anlatımla kitlesel göç ile oluşan çarpık kentleşme kentlileşmede kesintiler yaratmaktadır. Türk toplumunun 1950'lerde tanık olduğu köyden kente göçle başlayan ve zaman içerisinde kentlerde patronaj ilişkileri ve varoş kültürünün yayılmasına sebep olan kır-kent arası göç olgusunu, 2011'de patlak veren Suriye krizi ile başka bir görünüme sahip olan uluslararası Suriyeli göçü takip etmiştir. Gerek ülke içinde yapılan gerekse uluslararası göçler kendi dinamiklerini oluştursa da birtakım ortak sorunları da bünyesinde taşımaktadır.

Tüm bu bilgiler ışığında yoğun göç akımının kent ve çevre üzerindeki olumsuz etkileri problemiğinden yola çıkılarak konuyla ilgili doküman analizi yapılmış ve dönemsel özellikler baz alınarak problem analiz edilmiştir. Bu çalışmayı diğer araştırmalardan farklı kılan ise göç olgusunun çevre kirliliği boyutunu da kentlileşme ve kentleşme sorunları ile birlikte ele almasıdır. Bu iki problemin birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği araştırmamızın temel görüşüdür. Araştırmanın temel sorusu olan göç olgusunun kentleşme ve çevre sorunlarına ne yönde etki ettiği konusu çalışmanın temel problemiğidir. Bu amaçla dönemsel olarak kentleşme sorunları ve onun sosyal ve ekonomik yönleri incelenmiş ve nihayet göçün çevre sorunları boyutu ele alınmıştır.

2.GÖÇ OLGUSU İLE BİRLİKTE KENT GÖRÜNÜMLERİ

Göç olgusu üzerinde çalışan sosyal bilimcilerden bazıları, "yaşadığımız dönemi, göçün tüm dünyayı etkileyecek kadar küresel bir olgu olmasından dolayı "göç çağı" olarak adlandırmaktadırlar" (Castles & Miller, 2008, xvii-xviii). Bu tanımları yapmalarındaki en temel sebebin göç olgusunun git gide küreselleşmiş olması ile ilgili olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Küreselleşmenin bir sonucu olarak sadece göç alan ülkeler artmamış aynı zamanda göç veren ülkelerde giderek genişlemektedir. Dolayısı ile göç kentlerin en önemli özelliklerinden biri haline geldiğinden çeşitli ölçütlere göre sınıflandırılıp değerlendirilmektedir. İrade yani istek ölçütüne göre yapılan göçler zorunlu ve gönüllü göçler olarak ayrılırken, yerleşme süresine göre de süreli yani geçici ve kalıcı olarak değerlendirilmektedir. Yine göçler düzenli ve düzensiz olarak yasalara uygunluk bakımından değerlendirilirken, ülke sınırlarına göre de iç ve dış göç olarak değerlendirilmektedir.

Şahinbaş'ın (2007:47) bahsettiği üzere göçler, "belirli bir ülkenin kendi sınırları içinde olabileceği gibi, ulus devlet sınırları dışında da gerçekleşebilmektedir. Bir ülkenin kendi sınırı içerisinde oluşan göçler *iç göç* olarak tanımlanırken, ulus devlet sınırlarının dışında oluşan göçlere bir başka anlatımla uluslararası yapılan göçlere de *dış göç* adı verilmektedir. Mevcut ülke içinde gerçekleşen iç göçlerin yönü genel itibariyle kırsal mekanlardan kent merkezlerine doğru olmaktadır. Kırsal alanda var olan birtakım yoksunluklar insanların tek başına ya da toplu olarak kent merkezlerine yönelmelerine sebep olmuştur. Tüm bu göçler yapısı itibariyle sürekli yani kalıcı olabileceği gibi zaman zaman kısa süreliğine mevsimlik çalışma sebebiyle de gerçekleşebilmektedir. Dış göç olarak bahsedilen ise bir ülkeden başka bir ülkeye yönelik olarak yapılan göçlerdir. Ülkeler arasında meydana gelen bu göçler uluslararası göç olarak da tanımlanmaktadır. Bu göç olgusunun en önemli sonuçlarından biri de doğal çevrenin ve kentsel mekanlarında dönüşümüne sebep olmasıdır. Bu dönüşümün olumsuz birtakım sonuçları kentsel sorunlar olarak ele alınsa da işin çevre boyutunu ele alan araştırmalar ne yazık ki eksik kalmaktadır. Ancak göçün kentsel mekanları nasıl dönüştürdüğüne değinmeden önce göçü açıklayacak göç kuramlarına değinmek konunun anlam bütünlüğü açısından yararlı olacaktır.

2.1. Göç Teorileri

Bu bölümde göçün dinamiklerini anlamak için bazı göç teorileri açıklanacak ve bu teoriler ile de göçmenlerin göç sürecinde yaşadıkları, göç süreçlerine etki eden ağların etkisi tartışılacaktır.

2.1.1. İlişkiler Ağı (Network) Kuramı Açısından Göç Olgusu

Göçmen ilişki ağı, göç edilen ülke veya şehir ile yeni yerleşilen ülke veya şehirlerdeki yeni göç edenler, eski göç edenler ve henüz göç etmeyen kişiler arasında ortak kök, akrabalık ve arkadaşlık ilişkilerinden meydana gelen bağlantılardır (Aşkın, 2014:20). Castles (2008:13) ise göçmen ilişki ağları teorisinde küresel akrabalık ilişkilerinin anahtar kavramı olduğuna dikkat çekmektedir. Göç edenlerin sahip olduğu bu iletişim ağları sayesinde göç hızlandırılabilir, yaygınlaştırılabilir ve hatta göçün olası kötü koşulları azaltılabilir bir hal almaktadır. Bu ağlar sayesinde göçmenlerin göç süresi boyunca karşılaşılabilecekleri sorunları daha kolay aşabileceğini söylemek mümkündür. Aynı zamanda bu ağlar sayesinde göç sürecinde oluşabilecek risk ve tehlikeleri azaltılırken göçün devamlılığı da sağlanabilmektedir (Göker, 2013:28-29). İlişkiler ağı teorisinde, göç olgusu aşamalı bir şekilde gerçekleşeceği için göçmenler arasında oluşan bir kuşak bağı söz konusudur. Daha önce göç eden yani ilk kuşak göçmenler olarak adlandırdığımız kimseler diğerlerine göre öncü ve destek pozisyonunda olurlar. Bu öncü göçmen kimseler, sonra gelen veya gelecek olan göçmelerle göç edecekleri yer hakkında bir nevi sosyal ve coğrafi bağ görevindedirler. Bu ağlar sayesinde yani öncü göçmelerin deneyimleri sayesinde göçmenler göç ettikleri süre boyunca karşılaştıkları engelleri daha kolay atlatmaktadır. Özellikle ilk kuşak kırdan kente göç eden ve gecekondulara oluşturan göçmenler ilk göç ettiklerinde daha önce göç etmiş akraba ya da hemşehrileri ile iş piyasasına girmiş hatta göç ettikleri yerdeki bağlantılarını sürdürmüştür. Bu da göçün olası zorluklarını yumuşak bir biçimde geçirmelerine sebep olmuştur. Hem 1950'lerden sonra gerçekleşen kırdan kente göç olgusunda hem de Suriye Savaşı sebebi ile Suriyeli sığınmacılar da göç etmeden önce kendilerinden önce yerleşenlerden destek almışlardır.

2.1.2. İtme-Çekme Kuramı Açısından Göç Olgusu

Bu kuramın içeriğini 1966'da Everett Lee tasarlanmıştır. Ancak sonraki yıllarda bu kurama çeşitli kişiler tarafından katkılar yapılarak geliştirilmiştir. İtme ve çekme kuramına göre hem yaşanan yerde hem de gidilecek yerde yani hedef şehir veya ülkede, göç etmeye sebep olacak itici ve çekici faktörler vardır. (Çağlayan, 2006:73). Yaşanılan yerdeki yoksunluklar ve olumsuzluklar ne kadar fazla olursa bunlar göçün ortaya çıkmasına o kadar etki edecektir. Hedef ülke veya şehrin olumlu yanları ise göç sürecindeki çekici faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. İtici faktörler demografik büyümeyi, kötü yaşam şartlarını, ekonomik fırsat eşitsizliğini ve siyasal baskıları anlatırken, çekici faktörler iş gücüne olan yoğun talep, boş ve verimli araziler, ekonomik fırsatlar ve siyasal özgürlükler olarak karşımıza çıkmaktadır (Castles ve Miller, 2008:31). Bu kuramına göre hem yaşanan yer hem göç edilen yer itme ve çekme faktörlerinin ikisine birden sahiptir. Yine 1950'lerde tarımda makineleşmenin artması ile birlikte emek gücüne duyulan ihtiyaç kırsal bölgelerde azalmış, toprak parçalanmış ve istihdam azalmıştır. Bu da yaşanan yerin itici faktörlerini oluşturmuştur. Aynı şekilde hedef ülkelerdeki istihdam olanağı çeşitliliği, hizmet sektörünün gelişmiş olması da hedef ülkelerin çekici faktörleri olarak sayılmaktadır. 2011 sonrası Suriyeli göçünün itici ve çekici faktörleri incelendiğinde şüphesiz savaş ortamının varlığı, can ve mal güvensizliği gibi itici faktörler sığınmacıların başka ülkelere göç etmesine sebep olmuştur. Hedef ülkenin ilk çekici özelliği de şüphesiz güvenlik durumudur.

2.1.3. Göç Sistemleri Kuramı Açısından Göç Olgusu

Göç olgusunu açıklamaya çalışan bir başka kuram ise Georg Ravenstein'nin Göç Kanunları'dır. (İnce, 2019:2583). Ravenstein bu çalışmasında göç kanunlarını tartışmıştır. İlk olarak göç ve mesafe ilişkisini ele alan yazar göçmenlerin büyük çoğunluğunun kısa mesafeli yerlere göç ettiğini söylerken göç edilen merkezlerin iş imkanlarında ki çeşitliliği göçün boyutlarını belirlediğini vurgulamıştır. İkinci olarak da göçün basamakları olduğunu vurgulamıştır. Kentlerdeki ekonomik büyüme, kente yakın yerlerden insanları kendine çekerken boşalan yerlerin de daha yakından gelenlerle dolacağını söylemektedir. Bir başka kanun ise bireylerin kendi başlarına göç etmek istemeyecekleri üzerinedir. Yani her göçte bir amaç vardır. Kentin getirisinden pay alma isteği göçmenin temel amacıdır. Kentlerde, sanayinin ihtiyaç duyduğu emek gücünü karşılamak için bu göçmenlerin emilimini yapmaktadır. Dördüncü göç kanunu ise göçün zincir şeklinde olduğu ile ilgilidir. Yani

göç bir kez başladığında sürekli bir şekilde devam edecektir. Doğrudan göç olarak bahsettiği beşinci göç kanununa göre ise uzun mesafeli göçlerde, göçmeler büyük ticaret merkezlerine yönelerek doğrudan bu kentlere yerleşmektedirler. Altıncı göç kanunu ise kentte yaşayanların kırdaki yaşayanlara göre daha az göç etme eğiliminde olduğu ile ilgilidir. Son göç kanunu ise cinsiyete dayalıdır. Erkekler uzun mesafeli göçlere daha fazla katılırken kadınlar daha kısa mesafeli yerlere göç etmektedirler.

2.2. Göç ve Kentleşme

Göç ve toplumsal değişim birbirinden bağımsız olarak düşünülemeyen, beraberinde sosyal, kültürel ve hatta mekânsal birçok değişim getiren bir durumdur. Göç ve kentleşme sürecinin en önemli sorunlarından biri şüphesiz göç ile kente gelen grupların kentin var olan normları ile bütünleşememe durumudur. Yerel halk göçmenlerin kendilerinden oldukça farklı olduğunu ve kent yaşamına uyum sağlayamadıkları yönünde görüş bildirmektedirler. Akşit (1998) yıllar içinde yaşanan göçlerin artışını sorgulamakta ve 1950-1955 yılları arasında tarımda makineleşmenin sonucunda çok sayıda tarım işçisi umut vaat eden kent mekanlarına göç etmiştir. İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyükşehirler kapitalist pazarın etkisi altına girmiştir. 1965-1970 yılları arasında ise bir önceki döneme göre iki kat artış yaşanmış ve Orta Anadolu ve Karadeniz bölgesindeki köyler başta büyük kentlerin daha sonra yakın çevre kentlerin etkisi altına girmiştir. Ve nihayet 1950'lerde başlayan göç 1980-1985 yılları arasında doruk noktasına ulaşmış, Doğu ve Güney Doğu Anadolu köylerin bölge içindeki ve Batı ve Güney Anadolu'daki büyük kentlerin etkisi altına girmeleri köylere teknolojinin gelmesi ve işlenebilecek toprakların sınırlarına varılması ile gerçekleşmiştir (Bal, 2006:88). Dolayısı ile bir önceki bölümde verilen göçü açıklamada kullanılan temel kuramlardan biri olan itme-çekme kuramı ve göç sistemleri kuramının bazı yasaları burada anlam kazanmaktadır. Gelişmiş sanayi kentlerinin iyi iş ve hizmet olarak algılandığı büyük kentlerin çekiciliğinin yanı sıra köylerde yaşanan toprağın parçalanma tehlikesinin olması yani artık toprağın sınırına varıldığı yönündeki itici faktörler göçü açıklamakta kullanılmaktadır. Ancak 2011 yılı ile Suriye'de yaşanan iç savaş sonrası ülkemiz kentlerine gelen yoğun kitlesel göç bu özelliklerden başka parametrelerle konuyu açıklama gereğini doğurmuştur.

2.2.1 1950-1980 Yılları Arası Göç ve Kentleşme

1950'lerde Amerika Birleşik Devletleri'nin Truman doktrini ve Marshall planı doğrultusunda Türkiye'ye çok sayıda traktör girince tarımda hızlı bir makineleşme başlamış ve geçimini tarım işleri ile sağlayan tarım işçileri işsizlik sorunu ile karşılaşmışlardır. Dolayısı ile geçimlerini sağlamak için büyük kentlere ve tarım dışı iş alanlarına yönelmek zorunda kalmışlardır. Kente kitlesel bir şekilde göç eden gruplar için öncelik "başlarını sokabilecek bir çatı" bulmak olmuştur. Ancak köyden getirdikleri maddi ve sosyal sermayeleri buna izin vermediği için başkalarının arazisine inşa edilen gecekonduları kentlere eklemişlerdir. Gecekondulaşma, ülkemizde özellikle 1950'li yıllardan sonra tarım alanında yaşanan yapısal dönüşümün sonucunda kırsal alanlardan kentlere doğru yönelen göç dalgalarının yarattığı sosyal, ekonomik, psikolojik, kültürel ve siyasi birçok boyutu olan bir olgudur. Özellikle Ankara, İstanbul, İzmir gibi büyük metropol kentlerde, başlangıçta gecekondulu mahalleleri kentin çevresinde oluşmuş olsa dahi zaman içinde göç ile birlikte kent genişledikçe bunlar kentin iç dairelerinde kalmışlardır (Bal, 2006:93). Özellikle 1950-1980 dönemindeki kentleşme hareketlerini bir önceki dönemden ayıran temel fark, kentlerin doğal nüfus artışı ile büyümesinden çok kırsal alandan kent merkezlerine yönelik göçlerle büyümeleri olmuştur. Nitekim 1950 öncesi dönemde toplam ve kentsel nüfus artışları arasında belirgin bir fark bulunmazken, 1950'den sonra kentsel nüfus artışının toplam nüfus artışını bir hayli geride bıraktığı gözlenmiştir (Işık, 2005:62). Tüm bu açıklamalar eşliğinde özellikle 1950-1980 yılları arasında en hızlı büyüyen kentlerin sanayi kentleri olduğunu söylemek mümkündür. Bu hızlı büyüme kentlerde gecekondulaşma, hemşehri birliklerinin ortaya çıkması ve en sonunda da ikinci nesil gecekondulu gibi birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir.

İlişkiler ağı kuramında daha önce bahsettiğimiz gibi göç edenlerin geldikleri ülke, yeni yerleştikleri ülke ve eski göçmen yeni göçmen ve yerleşik halk arasında ortak köken hemşehrilik, akrabalık, arkadaşlık gibi kişiler

arası bağlantılara referansta bulunmaktadır. Bu ağların varlığı göçün devamlılığını ve güvenliğini sağlamaktadır. Bu ağların varlığı ile göç edenlerin kentlere göç etme sürecinden iş bulma, güvenlik gibi birçok işleve sahip olmaktadır. Dolayısı ile kent ile bütünleşmenin birinci adımı hemşehri birlikleri denilen bir ilişki ağından yani sosyal bir sermayeden geçiyordu. Buradan yola çıkarak göç temelli kentleşmelerin planlı bir üst otorite tarafından gerçekleştirildiğini söylemek yanlış olacaktır.

Ülkemizde uzunca bir süre boyunca gecekondulaşma meselesinin bir problem mi yoksa dar gelir halkın barınma ihtiyacına bir çözüm mü olduğu konusu konuşulmuştur. 1950’li yıllardan 1980’lere kadar olan dönemdeki konut ve kentleşme politikaları gecekondulaşma olgusunu çözülmesi gereken bir problem olarak ele almış, bu sorunun çözümünü tasfiye etme, yıkma, yenileştirme ve özellikle de gecekondulaşma oluşumunu önleme bölgelerinde toplu konutlar yapmada aramış, daha sonra ise gecekondulaşma meselesini dar gelirli halkın konut ihtiyacını gideren bir çözüm olarak görmüşlerdir. Ancak bu da gecekondulaşma meselesi ile ilgilenilmesini azaltmıştır (Çakır, 2011:216). Bu ilgisizliğin peşini, çıkarılan imar affi yasaları izlemiş ve bu yasalarla gecekondulaşma özelindeki kaçak yapı sorunu giderek büyümeye başlamıştır. Yapılan imar affi ile kaçak yapılar meşrulaştırılmış olsa da kentin hem sosyal dokusuna zarar vererek birtakım çeteleşme, formel olmayan örgütlenme gibi sorunları ortaya çıkarmış aynı zamanda kentsel sorunlara da zemin hazırlamıştır. Dolayısı ile göçün getirdiği kentleşme sorunlarına bazı çözüm önerileri getirilmiş ve birtakım uygulamalar yapılmıştır. Ancak bugün bile yapılanlar sorunu tamamen ortadan kaldırmamıştır.

Yine kırdan kente göç olayını sadece gecekonduların yayılması olarak değerlendirmek konuyu eksik incelemek olacaktır. Kitleli göç ile birlikte kentlere akın eden köylüler kent kültürüne ayak uydurmakta zorlanmış ve kentlerde köy hayatının yaşanmasına sebep olmuşlardır. Bu durumla kentleşemeyen kentlilerin yaygınlaşmasına sebep olmuştur. Burada kentlere göç eden kitlelerin oranlarını vermek göçün büyüklüğünü açıklamak ve bahsettiğimiz sorunların sebebi hakkında da ipucu sağlayacak niteliktedir. Ülkemizde bağlamında özellikle 1950’lerden sonra yaşanan iç göç sürecinin en belirleyici özelliklerinden birisi; yaşanan toplumsal ve ekonomik dönüşüm sebebi ile kırsal alanda yaşayan nüfusun azalması, kent nüfusunun ise hızlı bir şekilde artmasıdır. Oransal olarak bakıldığında 1950’li yıllarda toplam nüfusun sadece yüzde 19’u kentlerde ikamet ederken bu oran yirmi yıl sonra yüzde 36’ya ve yaklaşık kırk yıl sonraları ise yüzde 56’ya kadar dayanmıştır (İçduygu ve Sirkeci, 1999:250). Kent nüfusunun böylesi artması nüfusun kentlere dağılımında düzensizlikler göstermiş ve sorunlara sebep olmuştur. Özetlemek gerekirse göç ile birlikte artan nüfus; işsizlik, sektörler arasında dengesizlik, konut ve barınma sorunları ve nihayetinde kırsal alanda mevcut olan kültür, norm ve değerlerin kent ile uymaması, ekonomik yetersizlik, eğitim seviyesi düşüklüğü ve son olarak da yoksulluk kültürü ile bağlantılı olarak göç edenlerin kentlilere karşı duyduğu eziklik duygusu sonucu kentleşme temel kentsel sorunlardan birkaçını oluşturmaktadır.

2.2.2. 2011 Sonrası Göç ve Kentleşme

2011 yılında Suriye’de yaşanan rejim karşıtı olaylar ve daha sonra gerçekleşen savaş hali sonucunda ülkemize yoğun bir kitleli göç akını başlamıştır. Suriye’den ülkemize doğru ilk toplu göç hareketi 29 Nisan 2011’de gerçekleşmiştir. Suriye’deki çatışmaların başlamasından yaklaşık 6 hafta sonra Hatay’ın Yayladağı ilçesindeki Cilvegözü sınır kapısında gerçekleşen ilk girişte tam olarak 252 Suriye vatandaşı sınırimızdan içeri alınarak Hatay’da geçici olarak barınmaları sağlanmıştır. Göçün on yılını aştığımızda ise bugün ülkemizde yaşayan Suriyelilerin güncel sayısı Göç İdaresi Müdürlüğü’ne göre 3.763.211 geçici koruma kapsamında Suriyeli bulunmaktadır. Bu sayıya ek olarak uluslararası koruma başvurusunda bulunan 21.926 Afganistanlı bulunmaktadır (GİM, 2022).

Ülkemiz kentlerine doğru akın eden yabancıların kentsel alanlardaki görünüşleri Türkiye’nin göç sebepli yeni kentleşme, yoksulluk, kent güvenliği sorunlarını da yeniden gündeme getirmiştir. Kentlerde yaşayan yabancıların sayısının giderek artması ile bazı kentlerin kültürel ve ekonomik dokusu da değişime uğramıştır. Ülkemizde yaşayan Suriyelilerin en yoğun yaşadığı yerli nüfusa oranının en fazla olduğu şehir ise Kilis’tir.

Yerleştikleri kentlerde istihdam, iskan, eğitim ve güvenlik konularında ciddi sorunlara sebep olan yabancı sorunu Türkiye'nin kentleşme politikalarını da derinden etkilemiştir. Özellikle kent mekanlarının bir bölümünde kümelenen yabancılar kentin o bölgesinin, mülteci mahallesi, Suriyelilerin bölgesi şeklinde anılmasına sebep olmuştur. Kent merkezlerinde özellikle Suriyeli sığınmacıların yoğunluk olarak fazla olduğu mahalleler genellikle Burgess'in tanımladığı gibi anominin yani suç ve işsizlik gibi durumların merkezi olduğu kent mekanlarıdır. Genellikle bir arada ve kalabalık bir şekilde yaşama eğilimi gösteren Suriyeli sığınmacılar, çoğunluğu Suriyeli soydaşlarının oluşturduğu mahalleleri tercih ettiklerinden dolayı Suriyeli mahallesi olarak adlandırılan kent bölümlerinin ortaya çıkmasına neden olmuşlardır. Vasıflı olmayan işlerde çok düşük ücret alarak çalışan Suriyeliler kentlerde gecekondü mahallelerinde yaşama eğilimi göstermektedirler (Özer&Beyazıt, 2020:554). Ancak vurgulanması gereken bir konu da Suriye savaşı ile birlikte yatırımlarını ülkemize getiren Suriyeli iş insanlarının da oldukça fazla olması Suriyelilerin yalnızca kentlerin yoksul gecekondü bölgelerinde yaşıyorlar genellemesi yapmamızı yanlışlar bir niteliktir. Kent merkezlerinde özellikle üst sınıf bölgelerinde yaşayan Suriyeliler de oldukça fazladır.

2.3. Göç ile Kentleşmede Ortaya Çıkan Sorunlar

Ülkemizde göç ile kentleşmeden doğan sorunlar şüphesiz kentleşme hareketinin yönünün algılanmasındaki yanlışlıktan kaynaklanan sorunlardır. Bu sorunları çeşitli yönde ele almak mümkün olsa da genel olarak ekonomik ve sosyal sorunlar olarak genellemek mümkündür. Bölgeler arası farklılaşma, altyapı hizmetlerindeki yetersizlik, konut problemleri ekonomik sorunlar kategorisine girerken; çevrenin tahrip edilmesi, şehir ve bölge planlarındaki fiziki plansızlık ve gelir dağılımı eşitsizliğinden kaynaklanan sosyal tabakalaşmanın ve sonunda da sosyal mesafenin artması, suç gibi sorunları da sosyal sorunlar ele alınabilir.

2.3.1. Ekonomik Sorunlar

Kırdan kente gerçekleşen göç ve uluslararası Suriyeli göçü ile kent mekanlarında biriken yığınların kent işsizliğine sebep olması sürpriz olmayacaktır. Dolayısı ile işsiz kalan yerli ve yabancı göçmenler gelir kazanmak için marjinal sektörlere doğru eğilirken bu da suç ve toplumsal birçok anomileri beraberinde getirecek niteliktedir.

Göç ile artan nüfus, kent içi ulaşımda da kalabalıklaşma maliyetlerini arttırdığı ve yerel yönetimler için yeni problem alanı olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Yine göç ile birlikte yaşanan kentleşme olgusunun beraberinde getirdiği kalabalığının en temel maliyetlerinden birisi de şüphesiz konutlardaki kira bedelinin artmasıdır. Kira fiyatlarının artması konut sıkıntısı yaratırken aynı zamanda bu kalabalıklaşma sonucu birtakım arsa spekülasyonları da meydana gelmekte ve haksız kazançlardan vergi alınmamakta bu da kentte yaşayanların gelir dağılımını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Ulusoy, 2001). Özellikle ülkemize yapılan yoğun Suriyeli ve Rus göçü sonrasında bazı kentlerimizde yerel halk kiralık konut bulmakta zorlanmakta ve buldukları konutlarında aşırı pahalı olduğu gözlenmektedir. Bu da kentin ekonomik düzeylere göre ayrılmasına ve düşük ekonomik seviyede olan insanların daha kenar mahallerde yaşamasına sebep olmaktadır.

Ekonomik sorunlara bir örnekte bölgeler arasındaki eşitsizliklerin ve farklılaşmaların gün yüzüne çıkmasıdır. Kent hukuku dışında gelişen bölgeler kentlerde gelişigüzel bir büyümeye ve çarpık kentleşme görünümünün ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu durum da kentin hem estetik dokusuna hem de bu alanlardaki yaşam kalitesinin düşüklüğüne sebep olurken orta, üst-orta ve üst sınıflar için kentin bu bölgelerine karşı bir sosyal mesafe duygusu geliştirmesine sebep olmaktadır. Bu alanlardaki kendine görelilik çeşitli marjinal grupların da bu bölgelerde patronaj ilişkiler kurmalarına yol açmaktadır.

2.3.2. Sosyal Sorunlar

Göç ile kentleşmede ortaya çıkan sorunların sosyal boyutları ise gerek kırdan kente gerekse başka ülkelerden ülkemize gelenlerin yerel halkla (ki burada kırdan göç edenlerle kıyaslamak için kentli de kullanılabilir) kültürel yapılarının uymamaları, sosyo-kültürel yapıların farklı olmasından, ekonomik yetersizlikten, eğitim düzeyi düşüklüğünden kaynaklanan kentle uyumsuzluk sorunlarının görülmesi beklendik

bir durum olarak. Kırdan kente göç edenleri birinci ve ikinci kuşak olarak niteleyen TÜSİAD (1998), ikinci kuşak ile bu sorunların artacağını ileri sürmektedir.

Göç ile kentleşme sonucu ortaya çıkan sosyal sorunları Suriyeli göçü ekseninde değerlendirdiğimizde ise hastane, park, sahil, AVM gibi kentin kamusal alanlarında sığınmacıların kalabalık kileler halinde gezmeleri, yaşadıkları konutlarda fazlaca kalabalık yaşamaları sonucu yerli halkla uyum ve entegrasyon sürecinin yavaşlamasına sebep olmaktadır. Yine kentsel mekanlarda yerel halkın alışık olmadıkları kadar görünür olan kalabalık Suriyeli nüfusu birtakım değişim ve sorunları da beraberinde getirmiştir. Sokak, AVM, sahil şeridi gibi kamusal alanlarda farklı dilde konuşan farklı tarzda giyinen insanların artması kentin bazı bölümlerinde sayıca fazla işletmelerin Arapça tabelaları kent mekanlarının göç ile değiştiğini ve hala da değişiyor olduğunu göstermektedir. Özellikle artan göç nüfusu ile birlikte kamusal alanda meydana gelen bu değişiklikler insanları da biz ve öteki olarak ayırmış ve kentin farklı yerleri kimlik temelli olarak ayrılmıştır (Çatak, 2018:158). Bu doğrultuda ülkemiz kentlerinin neredeyse hepsinde bu tarz değişimler gözlemlenebileceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Mersin özelinde konuşmaya devam edecek olursak Mersin kentini dönüştüren değişimi 2011 Suriyeli göçünden önce başladığını söylemek mümkündür. Mersin, Serbest Bölge'nin kazandırdığı ivmeyle, 1984'ten sonra daha hızlı bir göçe ev sahipliği yapmış bir kent konumundadır. 1990'lardan sonra gelen göçün yoğunluğunu kaldıramayan şehir birtakım sorunların da yaşandığı yer haline gelmiştir. Bu yaşanan göçe kentin ekonomik olarak yetersiz gelmesi sebebi ile de daha önce olmadığı kadar bir işsizlik sorunu yaşanmış ve artan nüfusa iş imkanları yetersiz kalmıştır. Belli bir süre sonra yine artan nüfusa bağlı olarak kentin kaynakların yetersiz oluşu, göç ile gelen grupların kimliklerine, mezheplerine, inançlarına yönelik bir ötekileştirme sürecini de beraberinde getirmiş ve kitleler arasındaki sosyal mesafeyi artırmıştır. Bu dönemden sonra daha önceleri kentin dışında yerleşim alanları oluşturmak gibi bir eğilimi olmayan göçmenler, ayrı mahalleler kurarak şehrin çevresinde konumlanmaya başlamıştır. Mersin'de oluşan bu yeni gecekondular ve göçmen mahallelerinin kurulması etnik kimlik temelli kentsel gerilim, işsizlik, suç ve yoksulluk gibi bir dizi sorunla birlikte ortaya çıkmıştır (Kaya, 2009:107). Artan kiralar, kaynakların yetersizliği belirli etnik azınlığı kentin bir mahallesinde toplayarak marjinal grupların ve ilişkilerin kurulmasına sebep olmuştur. Yine Mersin özelinde konuşacak olursak Akdeniz ilçesinde bulunan Demirtaş Mahallesi'nde başlayan göçmen yerleşimleri sonraları Yenipazar, Çilek, Çay gibi mahallelere doğru genişlemiştir (Develi, 2008:69). Ancak 2011 sonrası bu mahallelere yenileri eklenmiş ve Mezitli, Viranşehir, Pozcu dahil olmak üzere kentin bazı bölümlerinde göçmenlerin sayısı ve görünürlüğü artmıştır. Bu da kent merkezlerinde kalabalıklaşma sonucunda çevre kirliliği, düzensiz dağılan yapıların oluşturduğu çarpık kentleşme ve bazı patronaj ilişkilerin oluşmasına zemin hazırlamıştır.

3. GÖÇ VE ÇEVRE

Çevre kirliliği insan toplumlarının bütün aktivitelerinin bir çıktısı olarak toprakta, suda ve havada meydana gelen kirlenme ve bozulmalarla ekolojik dengenin bozulması gibi istenmeyen sonuçlar olarak tanımlanabilmektedir. Çevre problemlerinin nedenleri arasında hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde benzer bir eğilimle yukarıda bahsettiğimiz üzere plansız bir kentleşme ve sanayileşme süreci bulunmaktadır. Yukarıda plansız bir çarpık kentleşmeden önemle bahsetmemizin en temel sebebi çevre üzerindeki tahribatın asıl nedeninin kentleşmenin değil bunun aksine plansız kentleşmenin yani kentleşmemenin olduğudur (Ulusoy, 2001:11). Dolayısı ile kitlesel göç akını sadece kentsel problemlere değil aynı zamanda çevre sorunlarına da yol açacak niteliktedir. Çevrecilerin üstünde durduğu en önemli problemlerden biri şüphesiz doğal yaşam alanlarının tahribi ile ilgilidir. Artan nüfus popülasyonu ile kent içerisinde tükenen imar bölgeleri yeni gelen nüfusu karşılayamamaktadır. Bu da tarım arazilerinin, ormanların israfına yol açan bu bölgelerin gerek kaçak gerek ise yasalarla imara açılmasına sebep olmuştur. Bu da hayvanlara ait yaşam alanlarının insanların istilasına uğramalarına ve bazı türlerin yok olmasına sebep olmaktadır. Araçsal aklın esiri olan insan kendini yaşayan tüm canlıların üzerinde görerek doğayı tahrip etmeyi etik bir ahlak sorunu olarak görmemektedir. İnsanları ahlaki açıdan iyi olarak adlandırdığımız eylemlerde bulunmaya iten sui generis bir inançlar dizgesi olan etik, insan

davranışlarına rehberlik etme açısından özel önem taşımaktadır (Keleş&Hamamcı&Çoban, 2009:268). Ancak araçsal aklın hakimiyetindeki insanın etik, sorumluluk, geleceğe dönüklük gibi değerleri göz ardı etmesi ile çevre sorunlarının oluşmasında önemli rol oynayan etmenlerden biridir. İletişimin yaşam dünyasının araçsallaştırılması ve sistem amaçları doğrultusunda kullanılmasıyla beraber kültür, kişilik ve topluluk alanlarında birtakım patolojilere sebep olmaktadır. Bu durumda ise yaşam stilleri Marcuse'nin deyiimiyle tek boyutlular yani araçsal usun egemenliği altına girerler. Kişisel başarıya yönelik eylem tüm yaşamı etkisi altına almaya başlar (Atiker, 1998:29).

Göç ile birlikte artan nüfusun yol açtığı plansız yapılaşma, gecekondulaşma, nüfusun artması ve düzensizlik ile çevre sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Tüm bu kentsel sorunların neticesinde alt yapı hizmetlerinde aksama hatta bazı yerlerde alt yapısızlık sorunları açığa çıkmaktadır. Olması gerekenden fazla olan şehir nüfusu ile alt yapının yetersiz olması birtakım çevresel felaketlere de yol açmaktadır. Örneğin yoğun yağışlarda şehirleri oluşturan sel neticesinde su basması, heyelan ve de bunların sonucunda açığa çıkan sağlık sorunları bunlara örnek olarak verilebilmektedir (Bardakçı Tosun, 2016). Yine göç ile birlikte artan nüfus ile tüketim alışkanlıklarındaki farklılaşmalarda çevre sorunlarına sebep olabilmektedir. Sahil şeridi, piknik alanlarında atılan çöplerin fazla olması doğal yaşamı tehlike altına alan unsurlardan bir tanesidir. Nüfus artışıyla olağandışı fazlalık ile büyüme eğilimi gösteren kentler normalde olduğundan çok daha fazla kaynağa ihtiyaç duymaktadır. Bu sebepten ötürü sadece kendi sahalarında değil çok uzaktaki bir yerlerden de doğal kaynak çıkarma ve bu kaynaklara erişme zorunluluğundadır. Günümüzde oldukça hızlı bir şekilde tüketilen kömür, alüminyum, bakır gibi rezervlerin kısa süre içinde tükeneceği öngörülmektedir (Ulusoy&Vural, 2001:11). Tüketim arttıkça kullanılan atıklar da artacağından dolayı da atmosfere, litosfere ve hidrosfere de olumsuz etkilerde bulunacağı şüphesizdir. Aşırı yapılaşma ve nüfus yoğunluğu ile dikey mimarinin artması rüzgârın etkisini olumsuz yönde etkilerken yine aşırı kullanımdan kaynaklanan aşırı ısınma da yer kürenin fazla ısınmasına neden olacaktır. Yine hava kirliliği ile de nüfus artışı arasında doğru orantı vardır. Fazla doğal gaz ve kömür kullanımına ek olarak yoksul kesimlerin deyim yerinde ise ne bulursa yakması hava kirliliğine sebep olurken, solunum güçlüğü çeken insanların artmasına da sebep olacaktır. Su kaynaklarında meydana gelen kirlenme ve su kaynaklarının kıtlığı da şüphesiz kentleşme sonucu ortaya çıkan problemlerdendir. Tarım ve Orman Bakanlığı'nın (2021) haberine göre "suyun bu yüzyılın en önemli ve stratejik kaynaklarından biri" olduğu vurgusu yapılmış ve son yüzyılda artan nüfus, sanayileşme, plansız kentleşme ile suyun çok hor kullanıldığı belirtilmiştir. Tarım ve Orman Bakanlığı'na göre (2021), özellikle son yüzyılda ülkemizde bulunan sulak arazilerin neredeyse yarısı yok olmuştur. Yine dünya üzerinde yaklaşık 80 ülke su kıtlığı sorunu çekmektedir. Bu da birçok insanın içme suyu sıkıntısı çekmesine sebep olmaktadır. Bakanlığın raporu neticesinde su sıkıntısının önemli derecede fazla olduğu ve önümüzdeki yıllarda bu sorunla daha da yakından karşılaşabileceğimizi söylemek yanlış olmayacaktır.

Nüfus artışı, göç, plansız kentleşme ile gerek kentsel mekanlar gerek ise doğal çevre tahribata uğramış ve doğal kaynakların kıtlığı sorununu karşımıza çıkarmıştır. Ayrıca bu tehlikeler sadece ulus devletlerin değil küresel ölçekte tüm toplumları etkileyecek niteliktedir. Son olarak vurgulanması gereken bir diğer husus ise göç ile değişime uğrayan kent ve çevre görümleri sadece hedef kentlerde değil aynı zamanda göç veren kentlerde de dönüşüme uğramakta ekonomik, sosyal birtakım sorunları beraberinde getirmektedir.

4. SONUÇ

İnsanlığın tarih sahnesine çıkması kadar eski bir olgu olan göç olgusunun ekonomik, kültürel, politik birtakım sonuçları vardır. Göç sadece hedef ülkenin yapısını değiştirmemiş aynı zamanda göç veren ülkenin de toplumsal yapısını değiştiren bir süreçtir. Özellikle ülkemizde tarımsal makineleşme ile başlayan kırdan kente göç olgusu günümüzde yaşanan savaşlarla uluslararası bir göç durumunu da ortaya çıkarmıştır. İster kırdan kente isterse de başka ülkelerden ülkemiz kentlerine yığılan kitleler nüfusun olağan artış akışını bozmuş ve hızlı bir nüfus artışına sebep olmuştur. Bu durum ise kentlere gelen insanların en temel ihtiyaçlarından biri olan barınma ihtiyacını

doğurmuştur. Bu ihtiyacı sağlamak için maddi sermayeden yoksun grupların oluşturduğu gecekondu kent mimarisini bozmakla kalmamış kent toplumsal yapısında da bozulmalara sebep olmuştur. Göç ile gelenlerin kent bir bölgesinde kümelenmeleri hem sosyal uyumu engelleyecek bir nitelik taşımakta aynı zamanda da marjinal grupların bu bölgelerde illegal mafya görünümü örgütlenmelerine sebep olmuştur. Buradan çıkarılması gereken önemli bir sonuçta kent bir bölgesinin, varoşlar, çingene mahallesi, Suriyeli mahallesi gibi isimlendirilmesi sonucu kentli ve yerli halkla sosyal mesafenin artması olası bir suç durumunda bu kitlelerin günah keçisi olarak damgalanmalarına sebep olmuştur. Bu da toplumsal grupların kent içerisinde bütünleşememesine sebep olmaktadır.

Göç özelindeki hızlı nüfus artışı sadece kentsel mekanlar üzerinde sorunlara yol açmamış aynı zamanda doğal çevrenin de tahribine sebep olmuştur. Kaynakların kullanımında artış hem çevre kirliliklerine sebep olurken aynı zamanda gelecek nesiller için hayati derecede önem arz eden doğal kaynakların kıtlığı sorununu da beraberinde getirmektedir. Su kaynaklarının azalması, doğaya salınan gazların artması ile küresel ısınmanın önlenemeyecek hale gelmesi nüfus artışının tetiklediği en temel sorunlardır.

Göç kaynaklı bu sorunların çözümü için yapılması gerekenlere dikkat çekmek gerekirse ise;

- Göç veren kent ve ülkelerdeki kitlesel göçü önlemek için başta ekonomik koşulların iyileştirilmesi gerekmektedir. Göç veren ülkelerin siyasal koşullarının düzenlenmesi için de küresel düzeyde bir üst bakış geliştirilmelidir.
- Var olan kaynakların etkin ve bilinçli kullanımı için kitlelerin eğitimine yönelik sosyal politikalar gerçekleştirilmelidir.
- Kitlesel göçü tek bir kent üzerine yığıp o kentin sosyal dokusunu bozmak yerine insanların kentlere eşit olarak dağıtılması sağlanmalıdır.
- Çevre tahribatını önlemek için başta çöp toplama alışkanlığının kazandırılmasına yönelik politika ve uygulamalar yapılmalıdır. Örneğin İsveç'te ulusal çöp toplama gününün olması vb.

Çöp toplama alışkanlıklarının kazandırılmasına yönelik dünyada yapılan birtakım uygulamaların da görünürlüğünün artırılması gerekmektedir. Bu uygulamalara bir örnek olarak İngiltere verilebilir. Bir İngiliz organizasyon firması çevre kirliliğini ve sokaklara çöp atılmasını önlemek ve engellemek için bir kampanya hazırlamıştır. Bu kampanyada çöp kutuları ve izmaritler oyunun bir parçası olmuştur. Sokaklarda sağlı sollu olarak bulunan çöp konteynerlerinin üzerinde can alıcı sorular yazılmıştır. Bu soruları cevaplamak için atılan çöpler sonrası müzik çalan çöp kutuları tasarlanmış ve böylece halkın çevre kirliliği karşısında duyarlılığı sağlanmıştır.

Yine İsveç'te bulunan ve dünyanın ilk ve tek geri dönüşüm alışveriş merkezlerinin yaygınlaştırılması ile insanların kullanmadıkları atıkların bu noktaya bırakılması ve yenilenen ürünlerin tekrar tekrar kullanılması çevre tahribatını önleyecek uygulamalar arasındadır. İngiltere ve İsveç örneklerinin verilmesindeki en temel sebep ise dünya ülkelerinde karşımıza gelen böyle uygulamaların ülkemizde de yaygınlaşabildiği takdirde insanlara oyun oynatarak çevre temizliğinin sağlanması olasılığının anlamlı bulunmuş olmasıdır. Ancak burada dikkat edilen bir husus Suriyelilerin dil bilme eksikliğidir. Bu yüzden tek bir dil yerine birçok dilde yazılar yazılarak göçmenlerin de yerel halkında katılımının artırılması sağlanmalıdır. Nitekim artan kalabalığın çevre kirliliğine doğru bir nedensellik ilişkisi içinde olduğu gerçeği (Altunç, Karakuş ve Akyıldız, 2017), bu tarz uygulamaların gerekli olması sonucunu doğurmuştur.

Son olarak tüm bu sorunlar, günümüzde ve gelecekte de artarak devam edeceği öngörüsünden yola çıkarak gerek ulus devletlerin gerekse küresel sivil toplumların güncel meselesi olarak kalmaya devam edecek gibi görünmektedir. Bu sebeple konu ile ilgili yapılan verimli uygulamaların takip edilip farklı ülkelerde uygulanması çevre bilinci oluşturmak açısından özel önemdedir.

KAYNAKÇA

- Altunç, Ö.F., Karakuş, K. ve Akyıldız, A. (2017) Uluslararası Göç ve Çevre Kirliliği Arasındaki İlişkinin Ekonometrik Analizi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(60), s. 76-85.
- Aşkın, D. (2014). Göçmen Gençlerde Kültürel Dönüşüm Üzerine Sosyolojik Bir Analiz: İnegöl Huzur Mahallesi Örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Atiker, E. (1998). Modernizm ve Kitle Toplumunu. Ankara: Vadi Yayınları.
- Bal, H. (2006). Kent Sosyolojisi. Isparta: Fakülte Kitapevi.
- Bardakçı Tosun, S. (2016). Göçün Çevre Sorunlarına Etkileri. *Akademi Platform*.
- Barın, H. (2015). Türkiye’deki Suriyeli Kadınların Toplumsal Bağlamda Yaşadıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Göç Araştırmaları Dergisi*. 1 (2), s.10-56.
- Castles, S. ve Miller, M. J. (2008). Göçler Çağı, Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çağlayan, S. (2006). Göç Kuramları, Göç ve Göçmen İlişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, s. 67-91.
- Çakır, S. (2011). Türkiye’de Göç, Kentleşme/Gecekondu Sorunu ve Üretilen Politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, s. 209-222.
- Çatak, B. D. (2018). Gündelik Yaşamda “Yerleşikler ve Dışarıklar”: Suriyeliler ve Yerli Halkın Karşılaşmaları (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Develi, H.Ş. (2008). Dünden Bugüne Mersin. Mersin: Mersin Büyükşehir Belediyesi Tanıtım ve Kültür Hizmeti.
- Göker, G. (2013). Göç, Kimlik, Aidiyet: Kültürlerarası İletişim Açısından İsveçli Türkler (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâziğ.
- Işık, Ş. (2005). Türkiye’de Kentleşme ve Kentleşme Modelleri. *Ege Coğrafya Dergisi*, 14, s. 57-71.
- İçduygu, A. ve Sirkeci, İ. (1999). Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde Göç Hareketleri 75 Yılda Köylerden Şehirlere Bilanço 98, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları ve Tarih Vakfı Ortak Yayını.
- Kaya, A. (2009). Türkiye’de İç Göçler Bütünleşme Mi Geri Dönüş Mü? İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Keleş, R., Hamamcı, C. ve Çoban, A. (2009). Çevre Politikası. İmge Kitabevi: İstanbul.
- Şahinbaş, İ. (2007). Zorunlu Göç Olgusu Bağlamında Bulgar Türkleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- Özer, M. O. ve Beyazıt, E. (2020). Kent Kuramları Bağlamında Türkiye’deki Suriyeli Sığınmacılar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 46, s. 545- 562.
- Ulusoy, A. & Vural, T. (2001). Kentleşmenin Sosyo Ekonomik Etkileri. *Belediye Dergisi*, 7,(12), s. 8-14.

Çalışma Beyanı: Bu makale ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu çalışma Etik Kurul Kararı gerektiren makaleler arasında yer almamaktadır.

Katkı Oranı: Makale tek yazara ait olup katkı oranı %100’dür.

**ÇUKUROVA DELTASI KIYI LAGÜNLERİNDE DÖNEMSEL OLARAK ALANSAL DEĞİŞİMLER
(1985-2022) VE EKOLOJİK RİSK FAKTÖRLERİ****Mehtap BAYRAK*****ÖZET**

Kıyı alanları, doğal kaynak potansiyeli ve biyoçeşitlilik bakımından zengin, değerli ekosistemlerdir. Gelişime her daim açık, gelişme baskısı altında olan bu ekosistemler geçmişten günümüze kadar ulus ve devletlerin en önemli ekonomik kaynağı olmuştur. Sanayi devrimini izleyen süreçte hızla büyüyen kent alanları ve nüfus, kent dışındaki alanları önceleri rekreasyon alanı olarak kullansalar da, mevcut kaynakların farkedilmesi ile kıyılar farklı kullanım alanları olarak işlev görmeye başlamıştır. Çalışmada Çukurova Deltası kıyılarında yer alan ekonomik potansiyeli ve biyoçeşitlilik değeri yüksek olan kıyı lagünleri ve yakın çevresinde arazi örtüsü/kullanım sınıfları verileri kullanılarak, mevcut ekolojik risk değerlendirilmesi yapılması amaçlanmıştır. 1985, 2010 ve 2022 yıllarına ait uydu görüntüsünden elde edilen veriler Coğrafi Bilgi Sistemleri ortamında ağırlıklı bindirme (Weighted Overlay) yöntemi kullanılarak ekolojik risk sınıfları belirlenmiş, bu sınıflama çok düşük riskten çok yüksek riskliye kadar, 1 en düşük risk, 5 çok yüksek risk olacak şekilde arazi örtüsü ve kullanım türlerinin doğal kaynaklar üzerindeki olumsuz etkileri belirlenmiştir. Elde edilen sonuca göre 1985-2010-2022 yılları arasındaki 37 yıllık zaman aralığında en fazla genişleme tarım alanlarında ve yerleşme alanlarında görülürken bu alanlar ekolojik risk değerlendirmesinde düşük, orta, riskli grupta yer alırken, kumul, bataklık alanları ve lagünler su kütlesi yüzeyinde ciddi daralmalar söz konusudur. Bu alanlar ise ekolojik risk değerlendirmesinde yüksek ve çok yüksek riskli bölgeler olarak tespit edilmiştir. Kumul, bataklık ve su kütlesi yüzey alanı ekolojik risk taşıyan doğal kaynakları oluştururken, yerleşme ve tarım alanları bu doğal kaynaklar üzerinde olumsuz çevresel etki yaratan faktörler olarak belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çukurova Deltası, Kıyı Lagünleri, Ekolojik Risk, Sulak Alan, Değişim Analizi.

**PERIODICAL SPATIAL CHANGES (1985 TO 2022) AND ECOLOGICAL RISK FACTORS IN THE
COASTAL LAGOONS OF THE ÇUKUROVA DELTA****ABSTRACT**

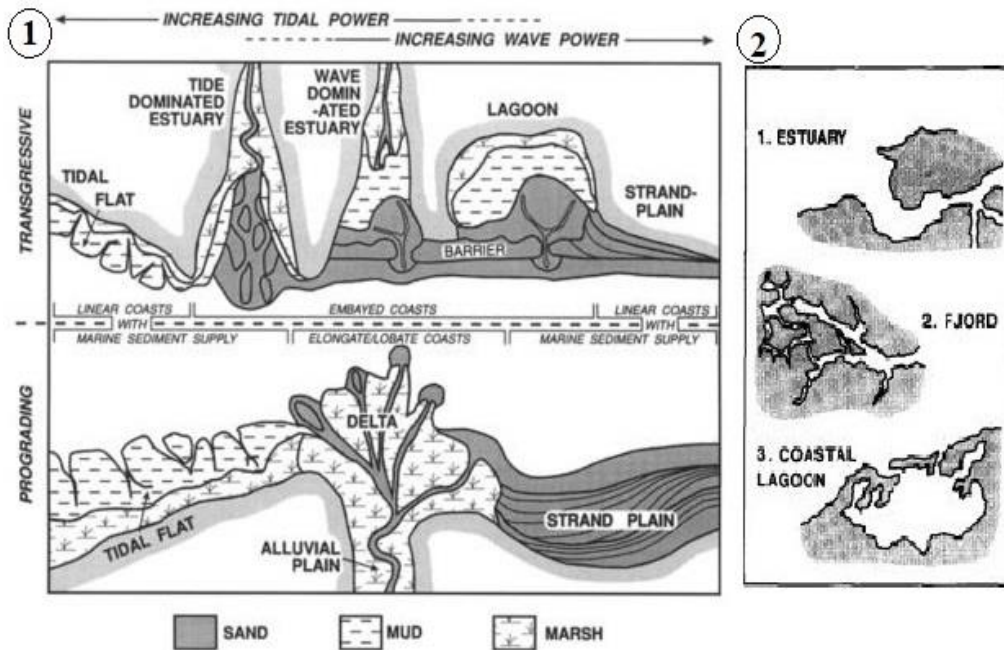
Coastal areas are valuable ecosystems rich in natural resource potential and biodiversity. These ecosystems, which are always open to development and under development pressure, have been the most important economic resource of nations and states from past to present. In the process following the industrial revolution, rapidly growing urban areas and population used the areas outside the city as recreation areas at first, but with the realisation of the available resources, the coasts started to function as different areas of use. In this study, it was aimed to make an ecological risk assessment of the coastal lagoons with high economic potential and biodiversity value located on the coasts of the Çukurova Delta and their immediate surroundings by using land cover/use classes data. The ecological risk classes were determined by using the weighted overlay method in the Geographic Information Systems environment using the data obtained from satellite images of 1985, 2010 and 2022, and the negative effects of land cover and use types on natural resources were determined from very low risk to very high risk, with 1 being the lowest risk and 5 being very high risk. According to the results obtained, in the 37-year period between 1985-2010-2022, the highest expansion is observed in agricultural areas and settlement areas, while these areas are in the low, medium and risky group in ecological risk assessment, while dunes, marsh areas and lagoons have serious shrinkage in the water body surface. These areas were identified as high and very high risk areas in ecological risk assessment. While dune, marsh and water body surface area constitute natural resources with ecological risk, settlements and agricultural areas are determined as factors that create negative environmental impact on these natural resources.

Keywords: Çukurova Delta, Coastal Lagoons, Ecological Risk, Wetland, Change Analysis.

* Arş. Gör. Dr., İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, mehtap.bayrak@istanbul.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8167-4696

1. GİRİŞ

Dünya üzerinde kıyıların şekillenmesinde farklı etken ve süreçler rol oynamaktadır. Kıyı sistemlerinin oluşumu çoğunlukla göreceli deniz seviyesi değişiklikleri, östatik deniz seviyesi değişimleri, buzulların izostatik etkileri ve yerel faktörlere bağlı tektonizma ve insan etkileri tarafından kontrol altında tutulmakta ve sürekli değişmektedir (Saito, 2008:66). Boyd, Dalrymple ve Zaitlin (1992)'e göre yeni kıyı sınıflandırmasında *süreç faktörlerinin* yanı sıra *evrimsel kriterler* de rol oynamaktadır. Deltalar, haliçler, lagünler ve kordon düzlüklerinin yer aldığı kıyı ortamları, yapısal süreçler ve evrimsel baskın süreçlere bağlı olarak yeniden şekillenmektedir (Şekil 1). Bu baskın süreçleri 1975 yılında Galloway deltalar için, 1986 yılında Johnson ve Baldwin ise kıta sahanlıklarının değişiminde dalgalar, gelgit süreçleri ve akarsuyun göreceli gücü olarak tanımlamışlardır. Evrimsel model de ise kıyıların şekillenmesinde kıyıyı şekillendiren sediment miktarı ve kaynağı, kıyı şeridi şekli ve göreceli deniz seviyesi değişimleri esas alınarak bir ölçüt belirlenmiştir (Boyd, Dalrymple ve Zaitlin, 1992:141).



Şekil 1. 1-Kıyı Boyunca Birikim Sistemleri (Boyd, Dalrymple and Zaitlin: 1992:141); 2-Kıyı Lagünleri ve Diğer İç Kıyı Sistemleri (haliç ve fiyort) (Kjerfve and Magill, 1989:188)

Kıyıların şekillenmesinde etkin rol oynayan diğer bir faktör ise *antropojenik* süreçlerdir. Bu süreçlerde en önemli rolü insan oynamaktadır. Kara ile su arasındaki geçiş noktasını oluşturan kıyı alanları ilkçağlardan günümüze kadar farklı medeniyetlere ev sahipliği yapmıştır. Dünya kara yüzeyinin yaklaşık % 10'unu oluşturan kıyıları ve yakın çevresi dünya nüfusunun yaklaşık % 60'ına ev sahipliği yaparken (Demir, 2018:410), 8483 km uzunluğa sahip Türkiye kıyıları da Türkiye nüfusunun % 54'ünü barındırmaktadır (Simav vd., 2015:2). Kara ve denizel ekosistem bakımından zengin olan kıyılarımızda ekonomik, kültürel ve çevresel kaynak potansiyeli yüksektir. Zengin flora ve faunanın yanı sıra kıyılara özgü mikroklima etkisi de kıyıların en gözde yerleşim yeri olmasında etken olmuştur.

Türkiye kıyılarında da yapısal süreçler aşınma ve birikmeye bağlı olarak kıyıların şekillenmesinde etkin rol oynamıştır. Kuaterner'de meydana gelen süreçler sonucunda deltalar, kıyı ovaları, kordonlar, lagünler, tombololar, kıyı kumulları, aktif ve ölü falezler, denizel taraçalar gibi çeşitli kıyı morfolojisi üniteleri Türkiye kıyıları boyunca şekillenmiştir (Ardos, 1992:19). Çalışma alanı olan Çukurova Deltası'nda epirojenik hareketlere bağlı olarak kuzeydeki kütle yükselirken, deltanın bulunduğu kısım çökme, kırılma ve bükülme faaliyetlerine

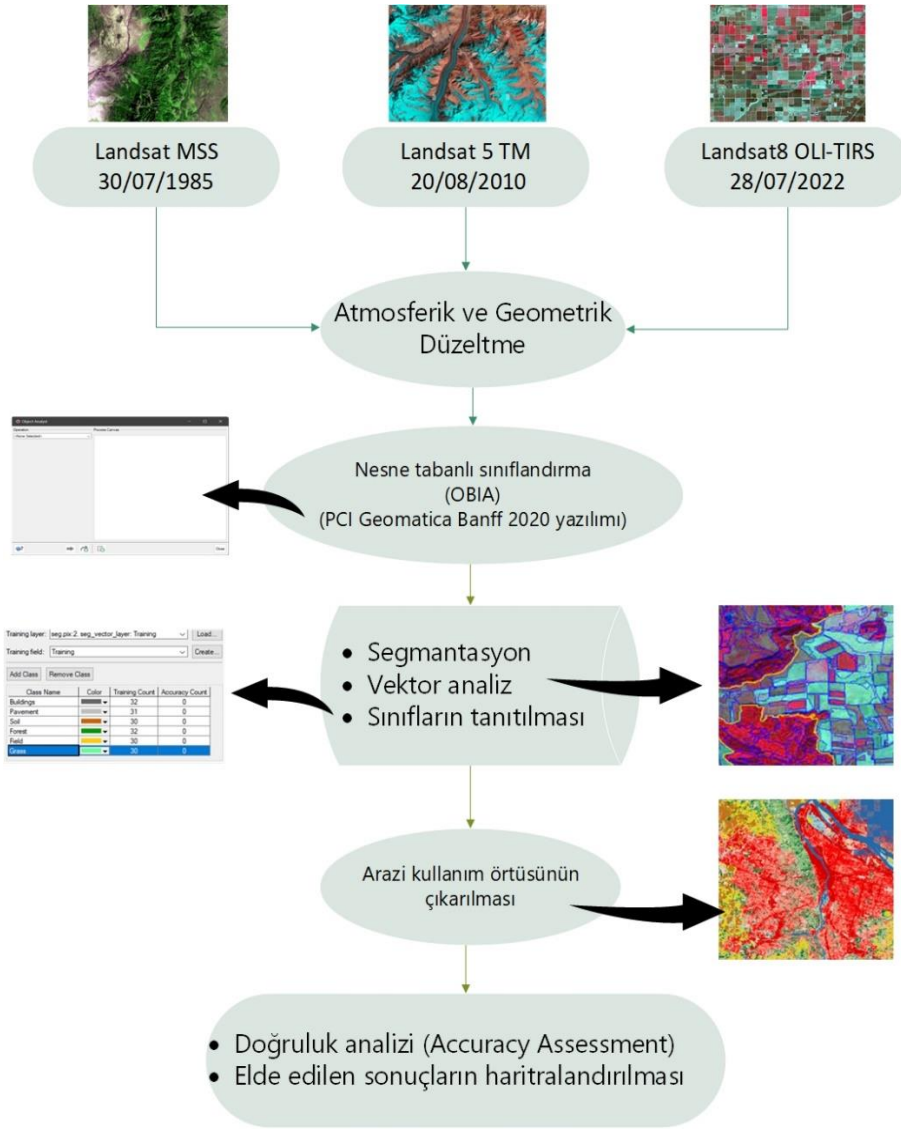
bağlı olarak alçalmış, sonrasında sübsidans karakterli çöküntü depresyonu (Ardos, 1995:29) Seyhan, Ceyhan ve Tarsus (Berdan) nehirlerinin getirdiği alüvyonlar ile delta ovasını oluşturmuştur (Erinç, 1952-1953:153). Karataş doğusunda Ceyhan Deltası ve Karataş batısında Seyhan Deltası'nda flüvyal birikim dalga ve akıntılar tarafından kontrol edilmektedir. Seyhan ve Ceyhan nehirlerinin taşıdığı alüvyon malzeme Pleistose'nde delta güneyinde yer alan büyük lagünün dolarak bataklık haline gelmesine, kıyı çizgisinin güneye doğru ilerleyerek kıyıda biriken kumulların bir kordon oluşturmaya ve günümüz kıyı çizgisi ve lagünlerin oluşmasına neden olmuştur (Çelik vd., 2013:267).

Çalışma alanını oluşturan Çukurova Deltası 1577 km olan Akdeniz kıyıları boyunca 2972.7 km² yaklaşık alanı ile Türkiye'nin en büyük kıyı ovasını oluşturmaktadır. Delta batıdan doğuya kıyı lagünleri, kıyı kordonu, kumullar, plajlar gibi çeşitli morfolojik birimler ile şekillenmiştir. Çukurova kıyılarında kullanım açısından en yüksek baskı ekonomik olarak kıyı lagünlerinde gerçekleşmektedir. Deltanın en doğusunda Yumurtalık lagünleri, batıya doğru Ağyatan, Akyatan, Tuzla ve Dipsiz lagünleri çevresindeki tatlı ve tuzlu su bataklıkları, sazlıklar, kumullar, ıslak çayırlar, çamur düzlükleri, bitki örtüsü gibi farklı yapı ve canlıların yer aldığı alanlarda biyoçeşitlilik de farklılık göstermektedir. Çalışmanın ana konusunu oluşturan kıyı lagünleri taşıdığı potansiyel bakımından nüfusun baskısı altında alansal olarak sürekli değişiklik göstermekte, geleceğe yönelik kaybolma riski taşımaktadır. Bu alansal değişim üzerinde iklim, jeomorfoloji, hidrografiya, bitki örtüsü gibi fiziki coğrafya faktörleri de önemli ölçüde etkiliyken, bu çalışmada daha çok alansal değişimi etkileyen mekânsal kullanımlar ve antropojenik değişimler üzerinde durulmuştur.

Kaynak değeri yüksek olan Çukurova kıyılarında etkin kullanımının sürdürülmesi bir takım yönetimsel problemleri de beraberinde getirmektedir. Karar verme süreçleri, hukuki kurallar, yerel yönetim plan ve programlamaları, kıyı kanunu ile ilgili yasaların yetersizliği ya da uygulamadaki zorluklar kıyılardaki mekân yönetimini ve sürdürülebilir bir geleceği önemli derecede etkilemektedir.

2. MATERYAL ve YÖNTEM

Çalışmanın gerçekleştirilmesinde 3 farklı uydu görüntüsü kullanılmıştır. Bu uydu görüntüleri <https://earthexplorer.usgs.gov/> sitesinden ücretsiz olarak elde edilmiştir. Elde edilen görüntülere ait tarihler yapılacak analiz kapsamında, mevsimsel farklılıklardan etkilenmemesi amacıyla benzer tarih aralıklarına yakın bir şekilde alınmıştır ve 30.07.1985, 20.08.2010 ve 27.07.2022 tarihlerini kapsamaktadır. İş akış şemasında verildiği üzere arazi kullanım durumunun çıkarılmasından önce uydu görüntülerine ait şekilsel ve atmosferik bozulmalara ait problemlerin giderilmesi için geometrik ve atmosferik düzeltmeler gerçekleştirilmiştir.



Şekil 2. Çalışma Alanı İş Akış Şeması

Yapılan düzeltmeler sonucunda PCI Geomatica Banff yazılımı kullanılarak çalışma alanına ait sınır oluşturulmuş ve bu sınıra göre arazi kullanım örtüsü çıkarım işlemi başlatılmıştır. Nesne tabanlı görüntü işleme yöntemine göre her bir uydu görüntüsü çözünürlüklerine bağlı olarak farklı segmantasyon değerleri kullanılmıştır. Elde edilen segmantasyon sınırlarına göre arazi örtüsü sınıfları belirlenmiş ve bu sınıflara göre çalışma alanı için arazi kullanım haritaları çıkarılmıştır. Arazi örtüsü/kullanımı sonucu içinse gerekli doğruluk analizleri, sınıfların tespit edilmesi sırasında belirlenen doğruluk noktaları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tüm bu işlemlerin sonucunda elde edilen arazi kullanım sınıfları, uzman görüşü tarafından değerlendirilmiş, çalışma sahasında mevcut ekolojik risk değerlendirilmesi yapılmıştır. Buna göre 3 farklı yıla ait sınıflara Coğrafi Bilgi Sistemleri ortamında ağırlıklı bindirme (Weighted Overlay) yöntemi kullanılmış, ekolojik risk kapsamında 5 sınıf belirlenmiş, çok düşük riskten çok yüksek riskliye kadar 'ekolojik risk' haritası oluşturulmuştur (Şekil 2).

Kappa istatistiğine göre her bir yıl için doğruluk analizi, **1985 yılı için % 77.98, 2010 yılı için % 96.62, 2022 yılı için % 91.66** olarak belirlenmiştir. Doğruluk analizlerinin farklı olmasında temel neden ise uydu görüntülerinin çözünürlüklerinin farklı olmasından kaynaklanmaktadır.

3. BULGULAR

3.1. Çukurova Deltası Kıyı Lagünlerinin Genel Özellikleri

Türkiye kıyıları yaklaşık olarak 8483 km uzunluğa sahiptir (Simav vd., 2015:2). Bu kıyılarımızda mevcut toplam 112 lagün yer almakla birlikte, bu lagünlerin toplam 16'sı Karadeniz Bölgesi'nde; 36 tanesi Marmara Bölgesi'nde; 31 tanesi Ege Bölgesi'nde; 29 tanesi ise Akdeniz Bölgesi'nde yer almaktadır (Bayrak ve Ekinci, 2015:286). Çalışma alanını oluşturan lagünler, Türkiye'de, Akdeniz Bölgesi'nde, Doğu Akdeniz kıyılarında yer alan Çukurova Deltası kıyılarında konumlanmıştır. Delta kıyısı boyunca en doğudan batıya doğru lagünler; Yumurtalık Lagünleri (Yapı, Ömer, Darboğaz, Avcıali, Eşemen), Ağyatan Lagünü, Akyatan Lagünü, Tuzla Lagünü, Dipsiz Lagün olarak sıralanmaktadır. İnceleme alanında alan bakımından en büyük lagün yaklaşık 7420 ha büyüklüğündeki Akyatan Lagünü'dür ve bu lagün aynı zamanda Türkiye'nin en büyük lagünü olarak bilinmektedir. Diğer lagünlerin aksine düz bir kıyı çizgisine sahip olmayan Yumurtalık Lagünleri, Ceyhan Nehri eski yatağı tarafından lagünleri bölerek Çamlık Lagünü, Ömer, Yapı, Arapboğazı ve Darboğaz Lagünleri'ni oluşturmuştur (Dural ve Göksu, 2006:65). Ağyatan Lagünü başlıca sulak alanları ise Hurmaboğazı, Yelkoma, Suna ve Darboğaz sulak alanlarından oluşmaktadır (Gholami ve Dinçer, 2012:149). Yumurtalık Lagünleri kıyısı boyunca tatlı-tuzlu bataklıklar, kumullar, kumul setleri, kıyı kordonu, sazlıklar, ıslak çayırlar, çamur düzlükleri ve kızılçam ormanları yer alırken (Foto 1), diğer lagünler çevresinde de tuzlu bataklıklar, tatlı ve tuzlu su ekosistemi ile çamur düzlükleri, kumullar, kumul ağaçlandırma alanları, sazlık ve kamışlar yayılış göstermektedir. Yumurtalık lagünleri ortalama derinlikleri 20-30 cm arasında değişirken, Akyatan Lagünü'nde ortalama derinlik 1 metreyi geçmemektedir. Ağyatan Lagünü'nde ortalama derinlik en fazla olan yerde 3 metre, Tuzla Lagünü'nde yaklaşık 0.69-0.77 m aralığındadır (Doğa Araştırmaları Derneği, 2013-2017:13). Dipsiz Lagünü içinde derinlik ise yer yer 30- 50 metreler arasında değişmektedir (Doğa Araştırmaları Derneği, 2012:24). Lagünlere tatlı su girişi dar kanallar ile sağlanmakta, bu kanallar lagünün deniz ile bağlantısını sağlamaktadır. Tuzla Lagünü, kıyıda biriken dar ve alçak bir kumul tarafından oluşturulan tombolo ile Akdeniz'den ayrılmakta lagüne su girişi ve çıkışı dar bir kanal ile sağlanmaktadır (Dural ve Göksu, 2004:361).



Foto 1. 1-Yumurtalık Lagünleri Kıyısında Tatlı-Tuzcul Bataklıklar ve Kumul Bitkileri; 2-Yumurtalık Lagünü Kıyı Kordonu

Akyatan Lagünü, dar bir kanal ile denizle bağlantısını kumulların birikmesi ile oluşan bir kıyı kordonu ile ayrılarak sağlamaktadır (Satar, 2018:868). Dipsiz Lagün, dar bir kanal ile Akdeniz, batısında Tarsus (Berdan) Çayı ve doğusundaki Seyhan nehri ve göletler ile bağlantılıdır (Altan vd., 2004:44). Ağyatan Lagünü Hurma Boğazı'na yaklaşık 1 km uzaklıktan dar bir kanal ile Akdeniz ile bağlantı sağlamakta (Foto 2), çevre köylerden (Bebeli ve Adalı yerleşmeleri) geçen dereler, yeraltı suları ve Ceyhan nehrine bağlantılı kanallar vasıtasıyla lagüne tatlı su girişi gerçekleşmektedir (Altan, vd., 2004:33). Yumurtalık Lagünleri diğer lagünlerden farklı olarak birbirine çok yakın bir şekilde deniz ile bağlantılı olarak bulunmakta, Çamlık Dalyanı'na tatlı su girişi

lagünlerden sağlanırken dalyan ağzının deniz ile bağlantısının bulunduğu kısımda tuzlu su girişi de çok fazladır (Dural ve Göksu, 2006, s.65; Dikel, 1990:7).



Foto 2. Ağyatan Lagünü ve Akdeniz ile Bağlantısını Sağlayan Dar Kanaldan Bir Görünüm, 2017 (www.aa.com.tr)

Lagünler çevresinde en önemli ekonomik faaliyet tarımdır. Tarımsal amaçlı lagünler, Seyhan, Ceyhan ve Berdan (Tarsus) Nehri ile bağlantılı sulama kanalları ile bağlantılıdır. Lagünlerde diğer önemli ekonomik faaliyet ise sahil kumulları boyunca gerçekleştirilen turizm faaliyetleri hayvancılık ve balıkçılıktır. Tatlı-tuzlu su kütleleri arasındaki geçiş bölgesi oluşturan lagünler sahip oldukları flora ve fauna bakımından önemli kıyı ekosistemlerinden birisidir. Kıyıların nüfus baskısı altında olması ve buna bağlı çeşitli alansal kullanımlar beraberinde birçok çevresel sorunu da meydana getirmektedir. Bu nedenle lagünler bazı yasal uygulama ve kanunlar ile koruma altına alınmıştır (Tablo 1).

Tablo 1. Çukurova Deltası Kıyı Lagünleri ve Koruma Statüleri (tvk.csb.gov.tr.)

Lagün Adı	Bulunduğu İl/İlçe	Alan (Hektar)	Koordinatlar		Koruma Statüsü					
			Enlem	Boylam	TKA	YHS	DS	MP	UÖHSA	RA
Yumurtalık	Adana/Yumurtalık	2070	36° 69'	35° 55'	x	-	x	x	-	x
Ağyatan	Adana/Karataş	1140	36° 36'	35° 31'	-	-	-	-	-	-
Akyatan	Adana/Karataş	7420	36° 36'	35° 17'	x	x	x	-	-	x
Tuzla	Adana/Karataş	550	36° 70'	35° 04'	x	-	x	-	-	-
Dipsiz	Mersin/Kazanlı	130	36° 44'	34° 54'	-	-	x	-	x	-

TKA: Tabiat Koruma Alanı

RA: Ramsar Alanı

YHS: Yaban Hayatı Koruma Sahası

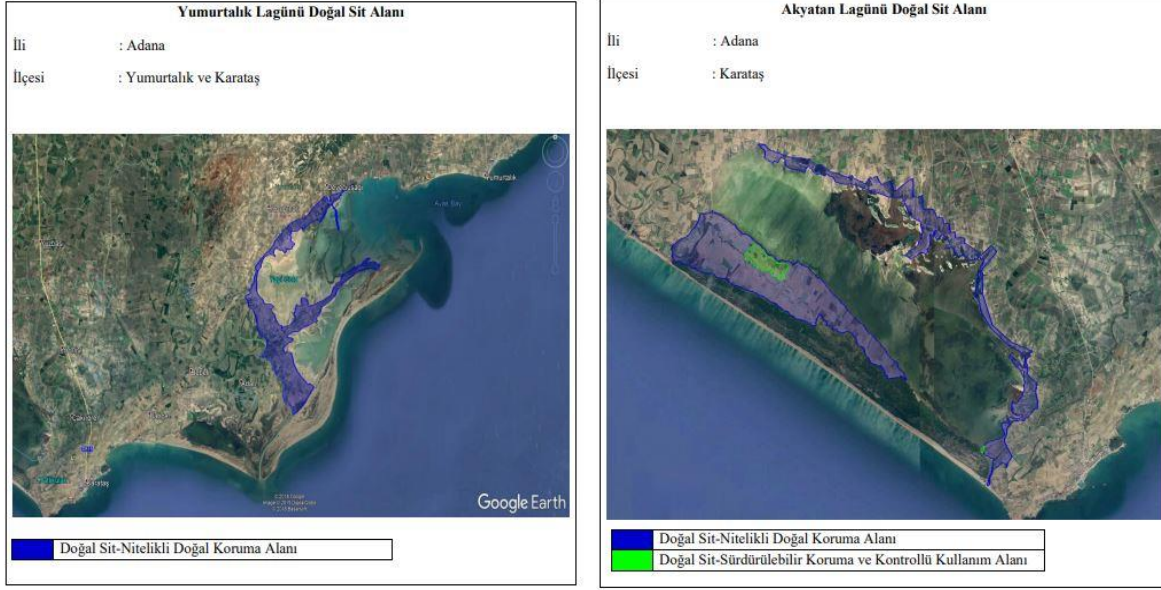
UÖHSA: Ulusal Öne Haysulak Alan

DS: Doğal Sit

MP: Milli Park

Yumurtalık Lagünü, Bakanlık Makamının 10/05/2019 tarihli 110951 sayılı OLUR'u ile "Doğal Sit-Nitelikli Doğal Koruma Alanı"; Akyatan Lagünü, Bakanlık Makamının 13/08/2020 tarihli ve 170862 sayılı OLUR'u ile "Doğal Sit-Nitelikli Doğal Koruma Alanı" ve "Doğal Sit-Sürdürülebilir Koruma ve Kontrollü Kullanım Alanı" (Şekil 3); Tuzla Lagünü, Bakanlık Makamının 26/06/2019 tarihli 148747 sayılı OLUR'u ile "Doğal Sit-Nitelikli Doğal Koruma Alanı" ve "Doğal Sit-Sürdürülebilir Koruma ve Kontrollü Kullanım Alanı" olarak tescil edilmiştir (Şekil 3) (tvk.csb.gov.tr). "Çalışma alanı, Caretta caretta türü deniz kaplumbağalarının korunması amacıyla Mersin- Kazanlı kumsalı ile birlikte 01.10.1999 tarihinde 3520 nolu Adana Kültür Tabiat Varlıklarını Koruma Bölge Kurulu kararı ile 1.Derece Doğal Sit İlan edilmiştir. Alanın korunmasından Mersin İl Çevre ve Şehircilik Müdürlüğü, Mersin İl Tarım ve Orman Müdürlüğü ve Tarım ve Orman Bakanlığı VII. Bölge

Müdürlüğü-Mersin Şube Müdürlüğü sorumludur. Alan içerisinde yapılan dalyan balıkçılığına ilişkin uygulamaların denetimi, korunması ve izlenmesi Mersin İl Tarım ve Orman Müdürlüğü tarafından yapılmaktadır.” (Bozduman, 2019:2).



Şekil 3. Yumurtalık ve Akyatan Lagünleri Tescil Alanları (tvk.csb.gov.tr)

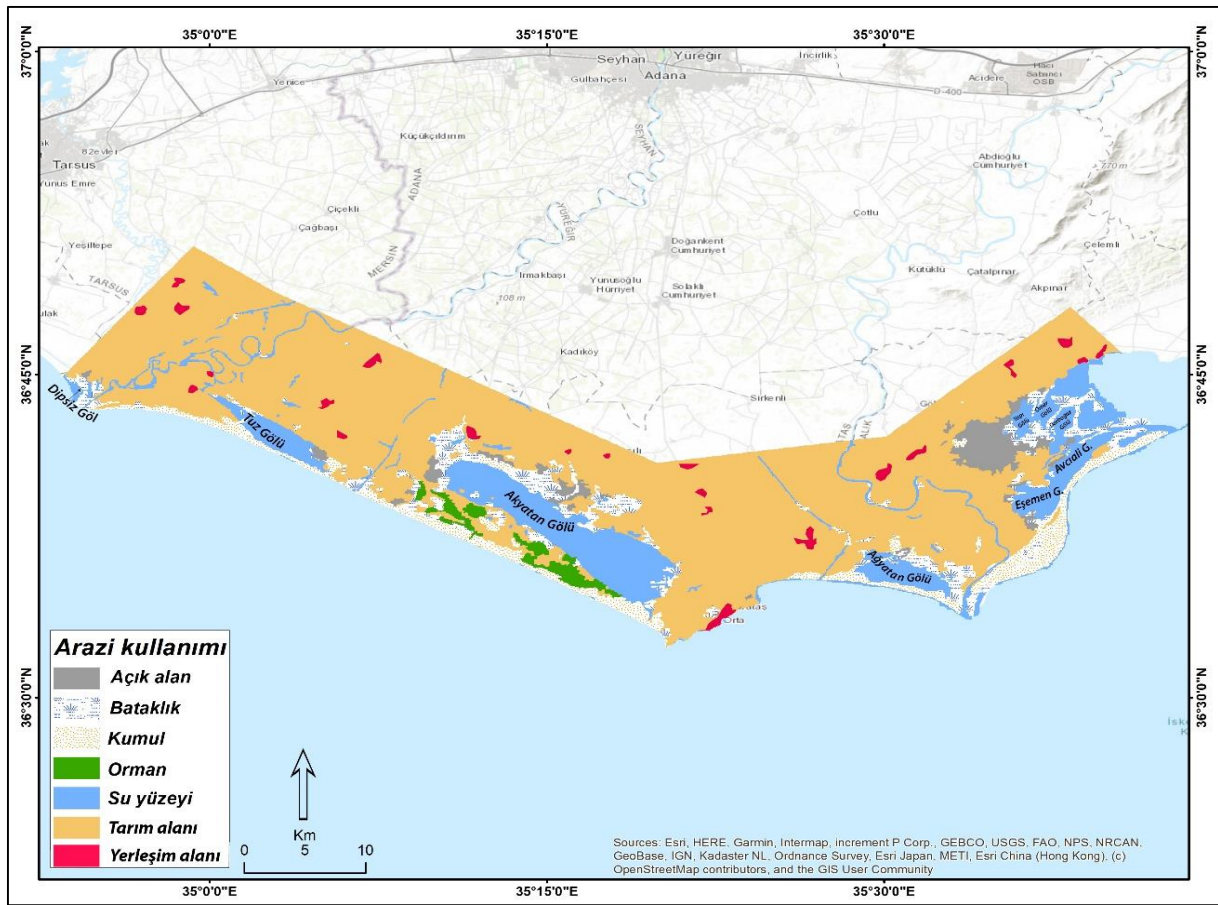
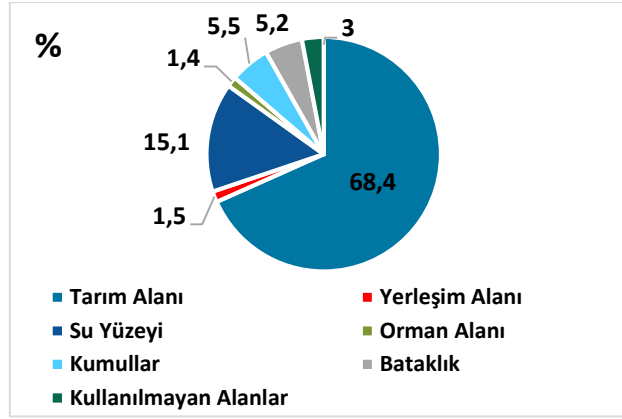
İran'ın Ramsar Kenti'nde 1971 yılında imzalanan ve kentin adı ile adlandırılan "RAMSAR Sözleşmesi"ne (Özellikle Su Kuşları Yaşama Ortamı Olarak Uluslararası Öneme Sahip Sulak Alanlar Hakkında Sözleşme) Türkiye 1994 yılında dahil edilmiş (Yeniyurt, vd., 2011:1) (Madde 1)'e göre sulak alanlar "doğal veya yapay, devamlı veya geçici, suları durgun veya akıntılı, tatlı, acı veya tuzlu, denizlerin gel-git hareketinin çekilme devresinde altı metreyi geçmeyen derinlikleri de kapsayan bütün sular, bataklıklar, sazlıklar ve turbalıklar" olarak tanımlanmıştır. Bu tanım 30 Ocak 2002 tarih ve 24656 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Sulak Alanların Korunması Yönetmeliği'nde, 01/07/2003 kabul tarihli 4915 sayılı Kara Avcılığı Kanunu'nda ve 26/04/2006 tarihinde yürürlüğe giren değişiklikle 2872 sayılı Çevre Kanunu'nda yer alarak ulusal mevzuatımıza girmiştir (Bozduman, 2019:2). Ramsar Sözleşmesi'ne göre Çukurova Deltası'nda 21.07.2005 tarihinde 19.853 ha ile Yumurtalık Lagünleri ve 15.04.1998 tarihinde 14.700 ha ile Akyatan Lagünü koruma altına alınmıştır. Lagünlere ait diğer koruma statüleri Tablo 1'de gösterilmektedir.

3.2. Çukurova Deltası Kıyı Lagünlerinde Arazi örtüsü/Kullanımı ve Değişimi

Çukurova Deltası kıyı lagünleri ve çevresinde meydana gelen alansal değişimleri tespit etmek ve yanlış arazi kullanımını ortaya koymak amacı ile 37 yıllık (1985-2022) zaman aralığındaki değişim süreci ve bu süreçte etkin rol oynayan insan faaliyetleri uydu görüntülerinden de faydalanılarak ortaya koyulmuştur. Böylece lagünlerde koruma-kullanım dengesi oluşturmak, lagün popülasyonunun zarar görmesini engellemek için riskli bölgeleri tespit etmek, lagünlerin korunması, sürdürülebilirliği ve gelecek nesillere aktarımının sağlanması için çözüm önerilerinde bulunmak, yapılacak olan analizlerin gelecek çalışmalara öncülük etmesini sağlamak amaçlanmıştır. Uydu görüntülerinden elde edilen veriler sonucu lagünler ve yakın çevresindeki yaygın olarak sürdürülen 7 ayrı arazi örtüsü/kullanım sınıfı tespit edilmiştir: Tarım alanı, orman alanı, yerleşme alanları, su yüzeyi, kumullar, bataklıklar ve kullanılmayan alanlar.

Tablo 2. 1985 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Alansal Dağılımı Grafik 1. 1985 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Alansal Dağılımı (%)

Dağılımı		
1985 Yılı Arazi Örtüsü Sınıfı	Alan (km ²)	Alan %
Kullanılmayan Alanlar	28,9	3,0
Yerleşme	14,1	1,5
Tarım alanı	663,2	68,4
Orman	13,3	1,4
Su Yüzeyi	146,2	15,1
Kumul	53,2	5,5
Bataklık	50,7	5,2
Toplam	969,7	100,0



Şekil 4. 1985 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Haritası

1985 yılında delta kıyılarında yer alan lagünler ve çevresinde en geniş araziye 663.3 km² ile tarım alanları, sonrasında ise 146.2 km² ile lagün su yüzey alanı kaplamaktadır. Tarım alanları toplam alanın yaklaşık % 68.4'üne, lagünlerin su yüzey alanı yaklaşık % 15.1'ine sahiptir. Toplam arazinin yaklaşık % 5.5'ini kumul alanları, % 5.2'sini bataklık, % 1.4'ünü orman, % 1.5'ini yerleşme alanları meydana getirmektedir (Tablo 2, Grafik 1, Şekil 4).

Akyatan Lagünü ve yakın çevresinde çevresinde 1984 yılında Tarım ve Köyişleri tarafından çizilen arazi kullanım haritasında ise sahadaki toprakların yaklaşık % 50'si kuru tarım sahası, % 3'ü sulu tarım arazisi, % 15'i

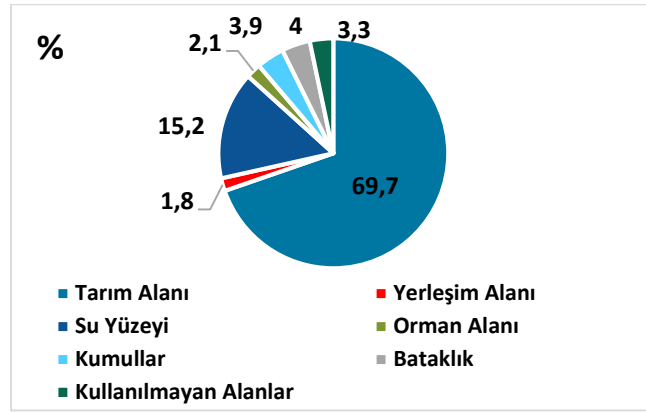
mera, % 32'si terk edilmiş arazi olarak haritalandırılmıştır (Sönmez ve Aytuk, 2011:30). Çalışma alanında tarımsal faaliyetler sulamalı tarım şeklinde yapılmakta, tarımsal alanların sulaması Seyhan, Ceyhan ve Berdan nehirleri ile bağlantılı sulama kanalları, lagünlerden su çekimi ile ve yaz aylarında yeraltı suyundan karşılanmaktadır. Tarımsal alanlar Çukurova Deltası'nda Adana ve Tarsus yerleşim alanlarının güneyinde Güney Seyhan, Güney Ceyhan ve Güney Berdan Ovası'nda yoğunlaşmıştır. Bu nedenle kıyı bölgesinde lagünler çevresinde tarım alanları daha kuzey kesimde yerleşim alanları ile iç içe geçmiş bir şekilde parçalı olarak dağılışı göstermektedir. Çalışma alanının da toprak verimliliği, iklim koşullarının elverişli olması, eğim şartlarının uygunluğu ve sulama imkânları nedeniyle tarım alanları geniş alanlarda yayılışı göstermektedir.

2010 yılında lagünler ve çevresinde en geniş araziyi 675.7 km² ile tarım alanları, 147.1 km² ile lagün su yüzey alanı kaplamaktadır. Tarım alanları toplam alanın yaklaşık % 69.7'sine, lagünlerin su yüzey alanı yaklaşık % 15.2'sine, kumul alanları % 3.9'una, bataklık alanları % 4'ü, orman alanları % 2,1'ine, yerleşme alanları % 1.8'ine sahiptir (Tablo 3, Grafik 2, Şekil 5).

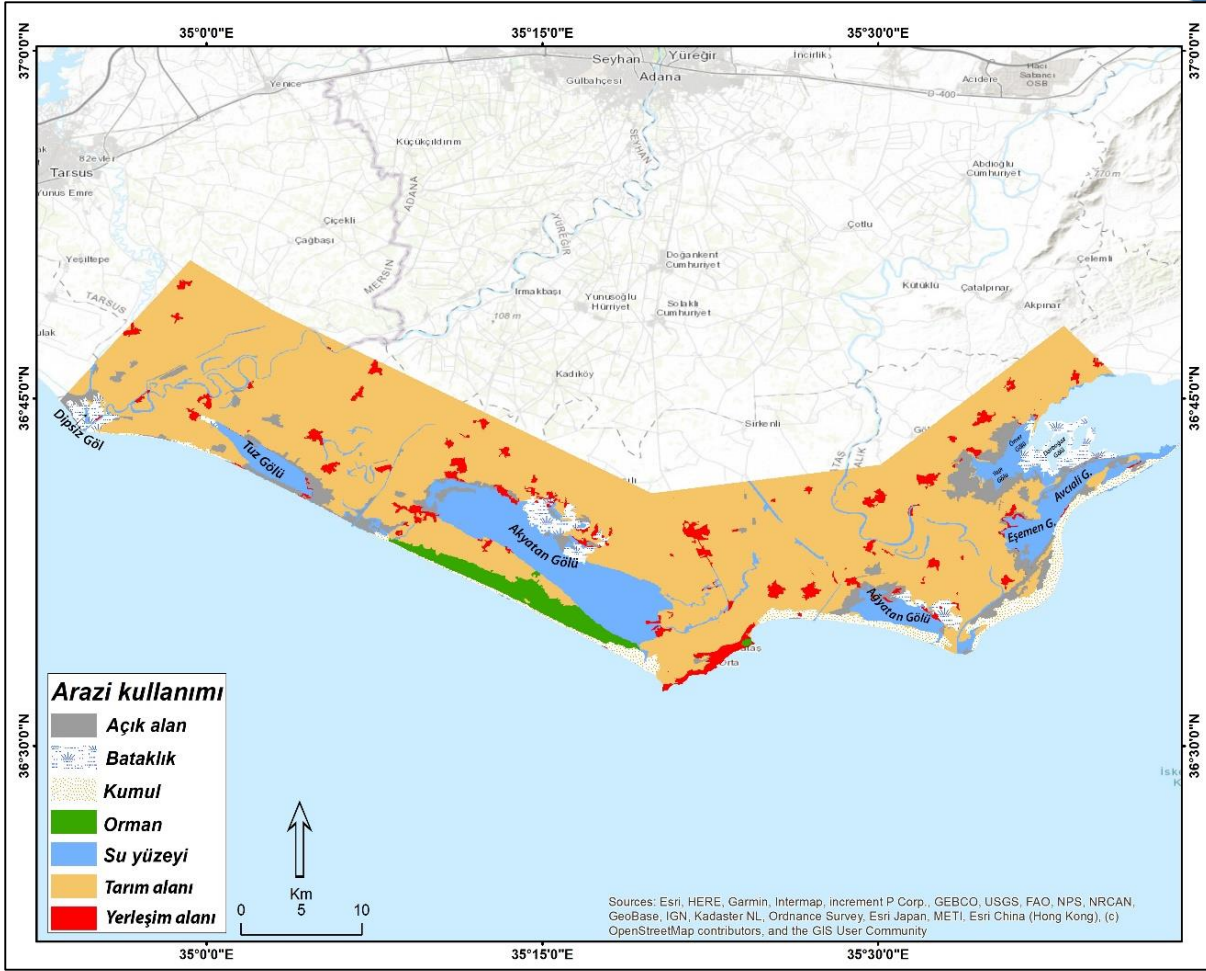
Tablo 3. 2010 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Alansal Dağılımı

2010 Yılı Arazi Örtüsü Sınıfı	Alan (km ²)	Alan %
Kullanılmayan Alanlar	32,2	3,3
Yerleşme	17,3	1,8
Tarım alanı	675,7	69,7
Orman	20,8	2,1
Su Yüzeyi	147,1	15,2
Kumul	37,5	3,9
Bataklık	39,2	4,0
Toplam	969,7	100,0

Grafik 2. 2010 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Alansal Dağılımı (%)



1985-2010 yılları arazi kullanım verileri karşılaştırıldığında tarım alanlarında 12,5 km², su yüzeyinde 0.9 km², yerleşme alanlarında 3,2 km², orman alanında 7.5 km² genişleme söz konusu iken, kumul ve bataklık alanlarında daralma söz konusudur. 25 yıllık süre aralığında kumul alanında 15.7 km², bataklık alanında 11.5 km² bir kayıp söz konusudur. Yapılan arazi gözlemlerinde kumul ve bataklık alanlarındaki kaybın tarımsal faaliyetlere bağlı olarak gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Bataklıklar kurutulmuş, kumul alanları da toprak ile doldurularak yeni tarımsal alan açmak için kullanılmıştır. Örneğin, Tuzla Lagünü çevresinde Tuzlu Irmak, Karıncatı Gölü ve Tuz Gölü arasında kuzeybatı-güneydoğu yönünde uzanan kumullar 1970'li yıllardan günümüze kadar makineli tarımın başlaması ve örtü altı tarım faaliyetleri sonrasında sürekli daralma göstermiş, 1975 yılında toplam alan içinde yaklaşık 2243 ha olan kumul alanı, 2006 yılına gelindiğinde 401 ha'ya kadar düşmüştür (Efe, 2007:65). Su kütlesi yüzeyindeki genişlemeyi lagüne su girdi çıktısı etkilemektedir. Orman alanlarındaki genişleme ise ağaçlandırma çalışmaları ile gerçekleşmiştir. Kumul hareketinin engellenmesi ve sahilde kumul kaybını engellemek amacı ile egzotik kolayca yayılabilen bitkiler tehlike altında bulunan kumul alanlarına ekilmektedir. Fakat kumul alanlarında yapılan hayvancılık faaliyetleri doğal bitki örtüsü ve sonradan ekilen bitki türlerine zarar vermektedir.



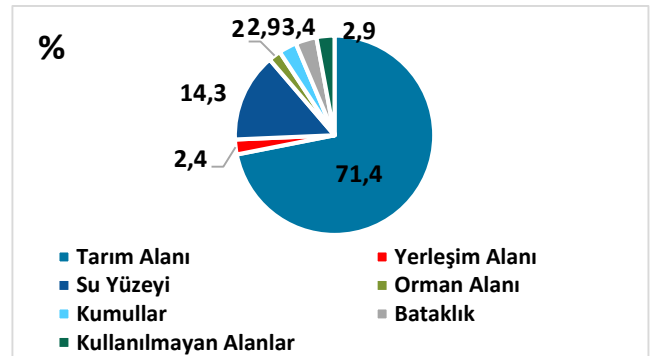
Şekil 5. 2010 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Haritası

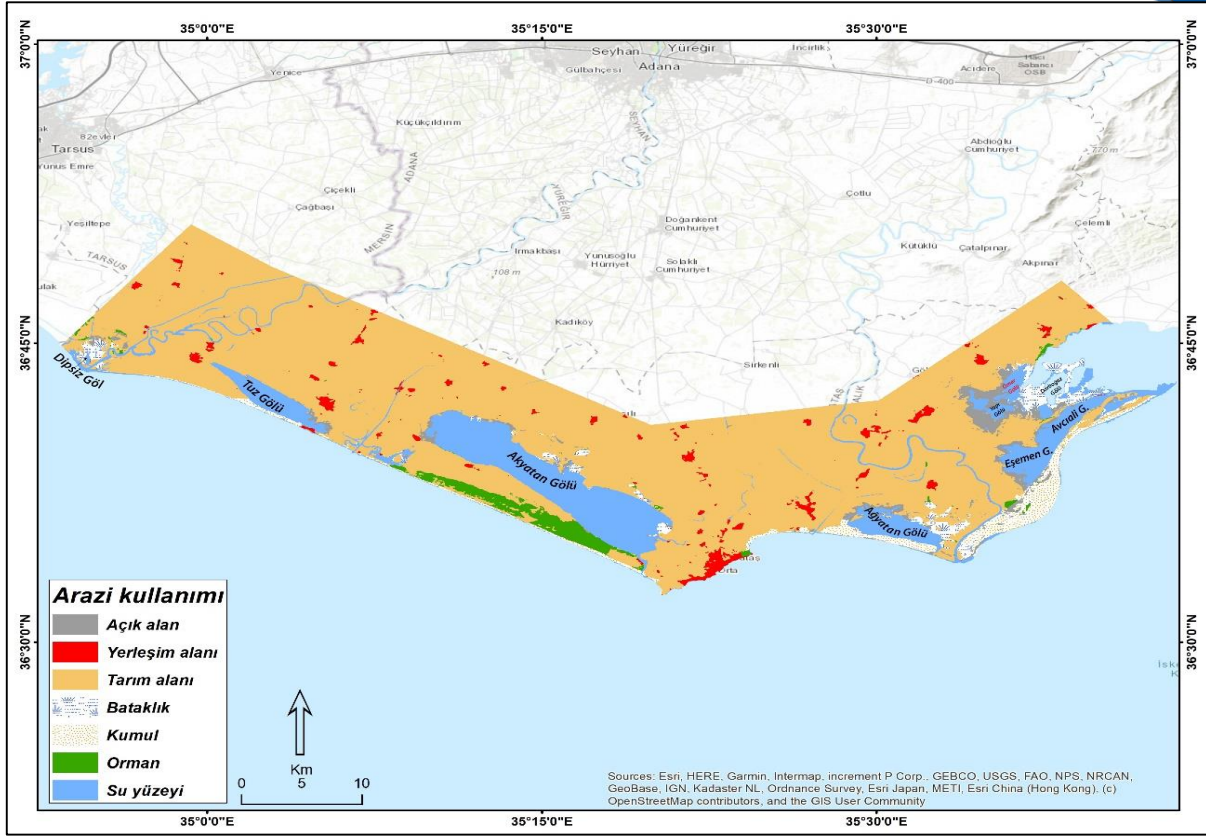
2022 yılında lagünler ve yakın çevresinde en geniş araziyi 692.2 km² ile tarım alanları, 138.5 km² ile lagün su yüzey alanı kaplamaktadır. Tarım alanları toplam alanın yaklaşık % 71.4'üne, lagünlerin su yüzey alanı yaklaşık % 14.3'üne, kumul alanları % 2.9'una, bataklık alanları % 3.4'üne, orman alanları % 2'sine, yerleşme alanları % 2.4'üne sahiptir (Tablo 4, Grafik 3, Şekil 6). 2010-2022 yılları arasında tarım alanlarında 16,6 km² genişleme su yüzeyinde 8.6 km² bir daralma söz konusudur. Yerleşme alanlarında 5,8 km² artış mevcut iken, orman alanlarında 1.6 km², kumul alanlarında 9.1 km² ve bataklık alanlarında 6 km² daralma söz konusudur.

Tablo 4. 2022 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Alansal Dağılımı

2022 Yılı Arazi Örtüsü Sınıfı	Alan (km ²)	Alan %
Kullanılmayan Alanlar	35,2	3,6
Yerleşme	23,1	2,4
Tarım alanı	692,2	71,4
Orman	19,2	2,0
Su Yüzeyi	138,5	14,3
Kumul	28,4	2,9
Bataklık	33,2	3,4
Toplam	969,7	100,0

Grafik 3. 2022 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Alansal Dağılımı (%)





Şekil 6. 2022 Yılı Arazi Örtüsü/Kullanımı Haritası

1985-2022 yılları arasındaki 37 yıllık süre zarfında tarım alanları ve yerleşme alanları sürekli genişleme gösterirken, lagün su yüzey kütlelerinde, özellikle kumul alanları ve bataklıklarda önemli derecede bir daralma söz konusudur. Tarım alanları bu süreçte toplam alan içinde yaklaşık olarak 30 km^2 , yerleşim alanları yaklaşık 9 km^2 genişleme göstermiştir. Kumul alanlarında 24.8 km^2 ile önemli derecede bir daralma söz konusudur. Aynı durum 17.5 km^2 ile bataklık alanlarında da gözlemlenmektedir.

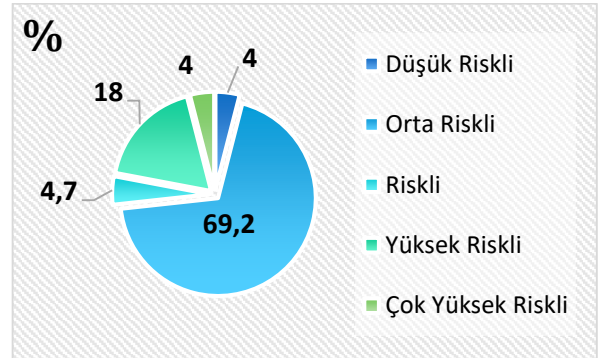
3.3.Çukurova Deltası Kıyı Lagünlerinde “Ekolojik Risk Analizi”

Ekolojik risk, çevrede istenmeyen bir ekolojik etkinin meydana gelme olasılığı, ekolojik risk analizi de meydana gelebilecek olan problemin tespit edilmesi, bu problemlerin etki değerlendirmesini ve taşıdığı riski karakterize etmektedir. Yapılan çalışmada arazinin mevcut kullanımları tespit edilerek bu kullanımların doğal faktörler ile etkileşimi, araştırılmış, risk değerlendirilmesi yapılmıştır.

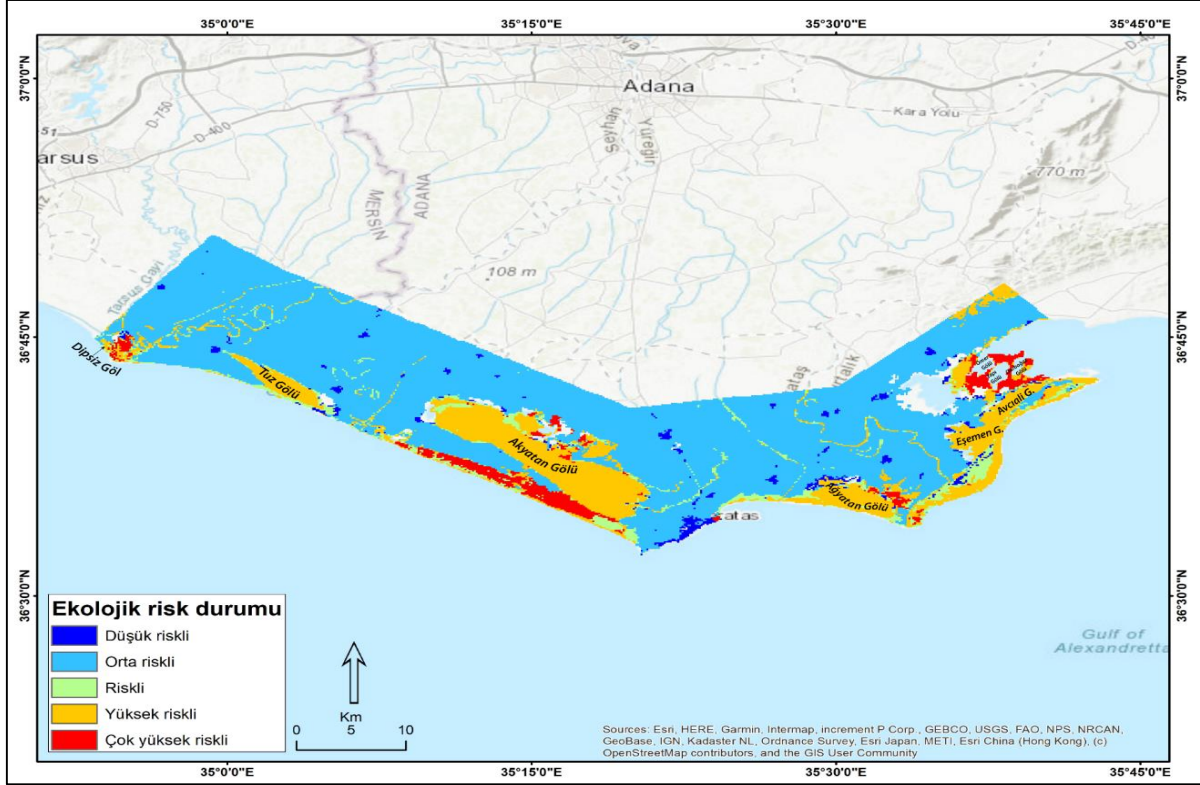
Tablo 5: “Ekolojik Risk Analizi” Sınıflaması

Risk Grubu	Alan (KM ²)	Alan (%)
Düşük (1)	39,2	4,0
Orta (2)	671,2	69,2
Riskli (3)	45,6	4,7
Yüksek (4)	175,0	18,0
Çok yüksek (5)	38,8	4,0
TOPLAM	969,7	100,0

Grafik 4: “Ekolojik Risk Analizi” Oransal Dağılımı (%)



Lagünler ve yakın çevresinde ekolojik anlamda risk taşıyan yaklaşık toplam alan 259.4 km²'dir. Çok yüksek riskli alanlar % 4 ile kumul alanları, % 18 ile lagün su kütleleri yüzeyi, % 4.7 ile lagün çevresindeki bataklık alanlar oluşturmaktadır (Tablo 5, Grafik 4, Şekil 7). Tablo 6 ve Tablo 7'de değerlendirilen 'ekolojik risk' sonuçlarına göre Çukurova Deltası kıyı lagünlerinde en yüksek risk kumul alanları, bataklıklar ve lagün yüzeyi gibi doğal morfolojik oluşumlar üzerinde gerçekleşmiştir. Beşeri nedenlere bağlı gerçekleştirilen arazi kullanım sınıfları ekolojik anlamda bir risk bölgesi oluşturmamaktadır. Bu arazi kullanım türleri doğal arazi örtülerinin alansal olarak daralmasındaki riski arttıran kullanım türleri ve faktörler olarak değerlendirilmektedir (Tablo 6, Tablo 7).



Şekil 7. Çukurova Deltası Kıyı Lagünlerinde "Ekolojik Risk Analizi Haritası", 2022

Tablo 6. Doğal Arazi Örtüsü Sınıflarında Ortaya Çıkan Ekolojik Risk Potansiyeli

Arazi Örtüsü	1985-2010		2010-2022	
	Alan (km ²)	Yüzde (%)	Alan (km ²)	Yüzde (%)
Su Yüzeyi	0,9 (+)	0,1 (+)	8,6 (-)	0,9 (-)
Kumullar	15,7 (-)	1,6 (-)	9,1 (-)	1 (-)
Bataklıklar	11,5 (-)	1,2 (-)	6 (-)	0,6 (-)
Ormanlık Alanlar	7,5 (+)	0,7 (-)	1,6 (-)	0,1 (-)

(+): Genişleme (-): Daralma

Risk değeri yüksek doğal arazi örtüsü birimleri

- Su Yüzeyi (4-yüksek riskli)
- Kumullar (5-çok yüksek riskli)
- Bataklık Alanı (5-çok yüksek riskli)
- Ormanlık Alan (4-yüksek riskli)

Tablo 7. Beşeri Kökenli Arazi Kullanım Sınıflarında Ekolojik Risk Değerlendirmesi, Etki Oluşturan Faktörler ve Kullanım Türleri

Arazi Kullanım Türü ve Faktörleri	1985-2010		2010-2022	
	Alan (km ²)	Yüzde (%)	Alan (km ²)	Yüzde (%)
Tarım Alanı	12,4 (+)	1,3 (+)	16,5 (+)	1,7 (+)
Yerleşme Alanı	3,2 (+)	0,3 (+)	5,8 (+)	0,6 (+)
Kullanılmayan Alanlar	4 (+)	0,3 (+)	3 (+)	0,3 (+)

(+): Genişleme

Risk etkisi oluşturan arazi kullanım türleri ve faktörleri

- Tarım Alanı (2-orta riskli)
- Yerleşme Alanı (1-düşük riskli)
- Kullanılmayan Alanlar (2-orta riskli)

3.4. Çukurova Deltası Kıyı Lagünlerinde Doğal Kaynaklar Üzerinde “Ekolojik Risk” Analizinin Çevresel Etki Değerlendirmesi**3.4.1. Tarımsal Faaliyetlerin ve Yerleşim Alanlarının Doğal Kaynaklar Üzerinde Olumsuz Çevresel Etkileri**

Lagünler çevresinde ekolojik dengeyi bozan başlıca arazi kullanım türlerinden en önemlisi tarımsal faaliyetlerdir. Balıkçılık faaliyetleri lagünlerde balık popülasyonunun azalmasına, hayvancılık faaliyetleri lagün çevresinde aşırı otlatma nedeni ile otlakların azalmasına, doğal ve yapay bitki örtüsünün tahrip edilmesine neden olmaktadır (Foto 3). Ayrıca tarımda sulama amaçlı aşırı su çekimi ve buna bağlı olarak su kanallarının varlığı, yeraltı suyunun aşırı kullanımı lagünlerin su yüzey alanının giderek daralmasına yol açmaktadır. Tarımsal faaliyetler sonrasında lagünler çevresine bırakılan çöpler de su ve kara canlılarına da zarar vererek su ekosistemini tehlikeye sokmaktadır (Foto 4).

**Foto 3. Lagünler Çevresinde Yöre Halkı Tarafından Kontrolsüz Bir Şekilde Sürdürülen Hayvancılık ve Balıkçılık Faaliyetleri, 2017**

Tarımsal faaliyetlerde kontrolsüz ilaç kullanımı ve tarımsal girdilerin yarattığı kirlenme (Foto 4), barajlar nedeniyle bölgeye su girişinin ve sediment taşınımının azalması, nedeniyle lagün yüzey alanında daralma ve kıyıda gerileme başlaması, drenaj kanallarına bağlı lagüne giren yoğun tatlı su miktarının lagünün tuzluluk oranını normal düzeyinin altına indirmesi, bilinçsiz avlanma nedeni ile balık popülasyonlarının azalması, ötrafikasyona bağlı canlıların azalması ya da tükenmesi, kumulların, bataklıklar gibi lagün etrafındaki doğal

habitatın tarım amaçlı kullanım için tahrip edilmesi, makinelili tarım ile kumullarda tahribat, kontrolsüz otlatma ve sonucu olarak kumul erozyonun meydana gelmesi, anız yakma Çukurova Deltası kıyı lagünlerinde görülen antropojen kökenli başlıca çevresel sorunlardır.



Foto 4. Akyatan Lagünü Kumsalına Atılan Çöpler Sonrasında Tele Sarılan Mavi Yengeç (*Callinectes sapidus*) ve Tarımsal Faaliyetler Sonrası Kumul Alanına Bırakılan Plastiklerden Bir Görünüm, 2017

Kumsallarda turizm faaliyetleri, evsel, endüstriyel kullanım nedeni ile katı atık birikimi, Yumurtalık Lagünleri doğusundaki termik santralin lagün sularının normalinden daha fazla ısınmasına neden olması, lagünlerden doğrudan ya da dolaylı olarak yerleşme alanlarında kullanmak için su çekimi, inşaat malzemesi olarak kumul alanlarından kum çekme, lagün yakın çevresinde gerçekleştirilen turizm faaliyetleri ve buna bağlı yapılaşmalar, düzensiz ve plansız yerleşimler lagünler ve ekolojik dengesini, çevresindeki doğal arazi yapısını, flora ve faunayı, olumsuz etkilemektedir.

Kazanlı kumsal alanı deniz kaplumbağası (*Caretta caretta*) ve yeşil deniz kaplumbağasının (*Chelonia mydas*) Doğu Akdeniz'deki önemli üreme alanlarından biridir. Kıyı boyunca kumsal alan üzerinde restoran, çay bahçeleri ve balıkçı barakaları ve benzeri yapılar; gerçekleştirilen turistik faaliyetler kıyının kirlenmesine ve deniz kaplumbağalarının üreme potansiyeline olumsuz etki etmektedir. Çevresel kirlilik aynı sebeplere bağlı Akyatan Lagünü ve diğer lagünlerin kumsallarında da yaşanmaktadır (Foto 5). Kazanlı Kromsan Soda Fabrikası zehirli atıklarının birçok deniz kaplumbağasının ölümüne yol açtığı bilinmektedir.



Foto 5. Akyatan Lagünü Kumsalına Rekreasyon Faaliyetleri Sonrasında Atılan Çöpler ve 'Önemli Doğa Alanı' Kriterlerine Sahip Kazanlı Kumsalındaki Düzensiz Yapılar, 2017

4. SONUÇ

Çalışma alanında yapılan analizler sonucunda doğal arazi örtüsünü oluşturan su yüzeyi, bataklık ve kumullarda önemli derecede azalmanın yaşandığı görülmüştür. Şekil 4, Şekil 5 ve Şekil 6 da görüldüğü üzere en önemli ciddi kaybın kumul ve bataklık alanlarında olduğu gözlemlenmiştir. Kumul alanlarının 1985-2010 yılları

arasında 15,7 km², 2010-2022 yılları arasında 9,1 km² gerileme gösterdiği; bataklık alanların ise 1985-2010 yılları arasında 11,5 km², 2010-2022 yılları arasında ise 6 km² alan büyüklüğünde yok olduğu gözlemlenmiştir. Bataklık, kumul alanları ve lagün su yüzeylerinin uygulanan ağırlıklı bindirme analizi sonrasında ekolojik riski yüksek (4) ve çok yüksek riskli (5) arazi örtüsü sınıfları olduğu tespit edilmiştir. Arazi kullanımı bakımından en fazla genişleme 37 yıllık zaman aralığında 30 km² ile tarım alanları ve 9 km² ile yerleşim alanlarında olduğu tespit edilmiştir. Bu alanlar ekolojik bakımdan düşük (1) ve orta riskli (2) alanlar olarak tespit edilmiştir. Bataklık ve kumul alanlarındaki daralmanın özellikle tarım alanlarının genişlemesi ile paralel olduğu gözlemlenmiştir. Kumul alanlarına toprak doldurularak, bataklık alanları da kurutularak tarım alanına dönüştürülmektedir. Nüfusun artmasına bağlı olarak da lagün çevresindeki yerleşme alanları genişleme göstermekte, lagün ve çevresinde alansal kullanım artmaktadır. Arazinin yanlış kullanımının sürekli olması lagünler çevresindeki doğal arazi örtüsünün giderek azalmasına, ekolojik dengenin bozulmasına neden olmaktadır.

Lagün alanları çevresine daha uygulanabilir yeni bir koruma statüsü getirilmeli, yasal düzenlemeler yeniden gözden geçirilmelidir. Konuya dair gerekli kurum ve kuruluşlarca çevre korunması ve sürdürülebilir mekân bilincinin oluşturulmasına yönelik yöre halkına eğitimlerin düzenlenmesi daha doğru arazi kullanımlarını beraberinde getirecektir. Sulak alanlarda anız yakılması, kum çekilmesi, bataklıkların kurutularak tarım alanlarına dönüştürülmesi, bilinçsizce avlanma, koruma sahalarına kaçak geçişler yeni yasal düzenlemeler ile engellenmelidir. Lagünlerden su çekimi kontrol altında tutulmalıdır. Evsel ve endüstriyel atıkların arıtılmadan sulara karışması engellenmeli, ayrıca arıtılan bu suların uygun olarak toplanarak arıtıldıktan sonra güvenli yöntemlerle tarımda kullanılması sağlanmalıdır. Lagün koruma sahaları içinde veya yakınında turizm amaçlı ya da yerel olarak yapılaşmaya izin verilmemelidir.

KAYNAKÇA

- AA Gündem. (2017). Ağyatan Lagünü Kuşlar İçin Yeşillendiriliyor. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/agyatan-lagunu-kuslar-icin-yesillendiriliyor/877363>.
- Adana Karataş Tuzla Gölü Tescil İlanı, (Temmuz, 2019). Erişim adresi: <https://tvk.csb.gov.tr/adana-karatas-tuzla-golu-tescil-ilani-duyuru-382503>.
- Adana İli, Yumurtalık ve Karataş İlçeleri Sınırları İçerisinde Yer Alan Yumurtalık Lagünü Tescil İlanı, (Mayıs, 2019). Erişim adresi: <https://tvk.csb.gov.tr/adana-ili-yumurtalik-ve-karatas-ilceleri-sinirlari-icerisinde-yer-alan-yumurtalik-lagunu-tescil-ilani-duyuru-379882>.
- Akyatan Lagünü Tescil İlanı, (Ağustos, 2020). Erişim adresi: <https://tvk.csb.gov.tr/akyatan-lagunu-tescil-ilani-duyuru-410134>.
- Altan, T., Artar, M., Atik, M., Çetinkaya, G. (2004). *Çukurova Deltası Biyosfer Rezervi Yönetim Planı*. LIFE- Çukurova Deltası Biyosfer Rezervi Planlama Projesi. Çukurova Üniversitesi Peyzaj Mimarlığı Bölümü, s.372, Adana. ISBN:975-487-118-3.
- Ardos, M. (1992). *Türkiye'de Kuaterner Jeomorfolojisi*. Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul. ISBN:9789757206118.
- Ardos, M. (1995). *Türkiye Ovalarının Jeomorfolojisi 1*. Çantay Kitabevi, İstanbul. ISBN:9789757206033.
- Bayrak, M., Ekinci, D. (2015). *Türkiye Lagünlerinin Mekânsal Kullanımı ve Sorunları*, Coğrafyada Yeni Yaklaşımlar, (Efe R., Ed.), Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, s.285-309, Samsun.
- Boyd, R., Dalrymple, R., and Zaitlin B. A. (1992). Classification of clastic coastal depositional environments. *Sedimentary Geology*, 80, s.139-150, Elsevier Science Publishers B.V., Amsterdam. doi.org/10.1016/0037-0738(92)90037-R.
- Bozduman, Ş. (2019). Sınıflandırma Yöntemiyle Sulak Alanların Değişimi Analizi: Dipsiz Lagün örneği. *Türkiye Uzaktan Algılama Dergisi*, 1(1), s.16-20. ISSN 2687-4997. ISSN:2687-4997.
- Çelik, M. A., Kızılelma, Y., Gülersoy, A. E. (2013). Farklı Uzaktan Algılama Teknikleri Kullanılarak Aşağı Seyhan Ovası Güneyindeki Sulak Alanlarda Meydana Gelen Değişimin İncelenmesi (1990- 2010). *Turkish Studies*, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkic or Turkish, Sayı 8/112, s.263-284. doi:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6011>.
- Dikel, S. (1990). *Doğu Akdeniz'in Çamlık ve Yelkoma Dalyanlarındaki Haskefal (Mugil Cephalus, L, 1758) Populasyonlarının Büyüme ve Bazı Vücut Özellikleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.

- Dural, M., Lugal, G. M. Z. (2004). Çukurova Bölgesindeki Tuzla Lagünü'nde (Adana/Türkiye) Ağır Metal Araştırması. *Ulusal Su Günleri Konferansı*, Ocak, s.360-366.
- Dural, M., Lugal, G. M. Z. (2006). Çamlık Lagünü (Karataş, Adana), Seston, Bentoz ve Sedimentinde Mevsimsel Ağır Metal Değişimi. *E.Ü. Su Ürünleri Dergisi*, Cilt 23, (1/1) s. 65-69. ISSN:1300-1590.
- Efe, R. (2007). Tuz Gölü (Karataş) Çevresinde Arazi Kullanımı Değişiminin Kumullara Etkisi. *Türk Coğrafya Dergisi*, Sayı:48, s. 59-72.
- Erinç, S. (1952-1953). Çukurovanın Alüvyal Morfolojisi Hakkında. *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, Cilt:2, Sayı:3-4, s.147-159.
- Galloway, W.E., 1975. *Process Framework for Describing the Morphologic and Stratigraphic Evolution of Deltaic Depositional Systems*. In: M.L. Broussard (Editor), *Deltas--Models for Exploration*. Houston Geol. Soc., Houston, Texas, pp. 87-98.
- Gholami, H., Dinçer, S. (2012). Ağyatan Lagünü'nün (Karataş) Mikrobiyal Kalitesinin Belirlenmesi, Antibiyotik Dirençlilik Frekansının Tespiti ve Plasmid İzolasyonu. *Ç.Ü Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, Cilt 27-1, s.148-156.
- Johnson, H.D. and Baldwin, C.T., 1986. *Shallow siliciclastic seas*. In: H.G. Reading (Editor), *Sedimentary Environments and Facies*. Blackwell, Oxford, pp. 229-282. ISBN:0632015721.
- Kjerfve, B., Magill, K. E. (1989). Geographic and Hydrodynamic Characteristics of Shallow Coastal Lagoons. *Marine Geology*, 88, pp.187-199, Elsevier Science Publishers B.V.. Amsterdam - Printed in The Netherlands. doi: [https://doi.org/10.1016/0025-3227\(89\)90097-2](https://doi.org/10.1016/0025-3227(89)90097-2).
- Saito, Y. (2008). Environment Problems in the Coastal Zone, Coastal Characteristics and Changes in Coastal Features Asia-Pacific Coasts and Their Management. Chairs: Hideo Sekiguchi and Sanit Aksornkoae, *Springer*, Chapter:3-1, pp.65-78.
- Satar, M. (2018). Çukurova Bölgesi Sulak Alanlarının Önemi. *TUCAUM 30. Yıl Ululararası Coğrafya Sempozyumu*, s.867-874.
- Sönmez, M. A., Aytuk, C. (2011). Akyatan Lagünü Çevresindeki Arazi Kullanımındaki Değişimlerin Zamansal İncelenmesi ve Ekosistem Üzerindeki Olumsuz Etkilerinin Belirlenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), Haziran, s.25-39.
- T.C Orman ve Su İşleri Bakanlığı (2012). *Dipsiz Lagünü Sulak Alan Yönetim Planı Projesi, Dipsiz Lagün Sulak Alan Alt Havzası Biyolojik Çeşitlilik Araştırma Alt Projesi*. Doğa Koruma Milli Parklar Genel Müdürlüğü, Nihai Rapor, Doğa Araştırmaları Derneği, VII. Bölge Müdürlüğü Mersin İl Şube Müdürlüğü, Mersin.
- T.C Orman ve Su İşleri Bakanlığı (2013-2017). *Akyatan ve Tuzla Lagünleri Sulak Alan Yönetim Planı*. Doğa Koruma Milli Parklar Genel Müdürlüğü, Doğa Araştırmaları Derneği, Adana.
- USGS Earth Explorer,(2023). Erişim adresi: <https://earthexplorer.usgs.gov>.
- Yeniyurt, C., Hemmami, M., Çağırkaya, S., Koopmanschap E. 2011. *Türkiye'nin Ramsar Alanlarında Sulak Alan Yönetim Planları Değerlendirme Raporu*. Doğa Derneği, Ankara, Türkiye.

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişki bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Bu makale, İstanbul Üniversitesi Bilimsel Araştırma Merkezi Proje Birimi (BAP) tarafından 57973 numaralı projesi ve TÜBİTAK-2211-A Genel Yurtiçi Doktora Burs Programı tarafından desteklenen, Ulusal Tez Merkezi'nde 653454 numaralı 'Çukurova Deltası: Arazi Kullanımı ve İnsan-Ortam İlişkisi' başlığı ile yayınlanan doktora tezinden türetilmiştir. Tüm destek veren kurum ve kuruluşlara teşekkür ederim.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, Etik Kurul Kararı gerektiren makaleler arasında yer almamaktadır.

Katkı Oranı: Makale tek yazara aittir.

PTT'NİN TUNCELİ'DE KURULUŞ VE YAYILMA SÜRECİ: 1950-2000 YILLARI

Şengül ŞENOL*

ÖZET

İnsanlar tarihler boyunca haberleşmek için farklı yöntemler geliştirmişlerdir. Yerleşik hayata geçen insanlık, farklı yöntemler olan ateş, duman, ışık, ayna, davul, ıslık veya sesler ile haberleşmeyi sağlarken, bugün Endüstri 4.0 bilgi çağında ve kavram olarak 5.0 'Çok Akıllı Toplum' sürecindedir. Toplum 5.0 ile kastedilen ise insanlığın yaşadığı "avcı toplum – tarım toplumu – endüstriyel toplum – bilgi toplumu" gelişiminin yeni bir aşamaya, "Çok Akıllı Topluma (Super Smart Society)" geçmesidir. 1940 yılından itibaren başlayan Enformasyon (Bilgi) dönemi ile Türkiye'de Posta Telgraf Teşkilatı (PTT) özellikle Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu ile birlikte yeni bir ivme kazanmıştır. Bir kentin resmi iletişim aracı olan Postaneler aynı zamanda o kentin kayıtlı resmi tarihi ve belleği için de paha biçilmez bir önem taşır. Kent belleği ve Postane arasındaki bu yoğun ilişkiden dolayı postanelere yapılan herhangi bir müdahale, yolunda gitmeyen haberleşme süreçleri ve kurumsallaşmasındaki aksaklıklar sadece kitleler, insanlar ve kurumlar arasındaki iletişimi bozmaz aynı zamanda o kentin kendi geçmişi ile olan iletişimini ve belleğini de sekteye uğratar. Bu bağlamda bu çalışma, Tanzimat döneminde (1839) kuruluş adımları atılan PTT'nin 98 yıllık sancılı bir sürecin sonunda resmi olarak 1937 yılında kurulan Tunceli PTT'sinin tarihini de ele almaktadır. Tunceli'de 1937 yılında Ankara'daki Genel Müdürlüğe bağlı Vilayet Müdürlüğü ve 1938 yılında Telefon Başmüdürlüğü kurulurken, hem Türkiye'de hem de Tunceli'de ekonomik ve siyasi süreçlerden dolayı ancak 1960 yılından itibaren ilk PTT şubeleri açılabilmiştir. Bu çalışmada, Tunceli merkezde ve ilçelerde bulunan şubelerin ilk kuruluş tarihleri, işlevleri, insanlara hizmet etme biçimleri, damgalı pulları, yerelde nasıl karşılandıkları niteliksel analiz yöntemiyle ele alınıp, sonuçlandırılmıştır.

Anahtar Kelime: PTT Tunceli, Haberleşme, Kent belleği.

THE ESTABLISHMENT AND EXPANSION PROCESS OF PTT IN TUNCELİ: 1950-2000

ABSTRACT

People have developed various methods of communication throughout history. As humanity transitioned to settled life, different methods such as fire, smoke, light, mirrors, drums, whistles, or sounds were used for communication. Today, we are in the era of Industry 4.0 and the concept known as 5.0, the "Super Smart Society," in the information age. Society 5.0 refers to a new stage in the development of humanity's transition from a "hunter-gatherer society-agricultural society-industrial society-information society" to a "Super Smart Society." Since 1940, with the beginning of the Information Age, the Turkish Postal and Telegraph Organization (PTT) has gained momentum, especially with the establishment of the Republic of Turkey. Post offices, which are the official communication channel of a city, also hold invaluable importance for the official records and memory of that city. Due to the intense relationship between urban memory and the post office, any interference with post offices not only disrupts communication processes and institutionalization among masses, individuals, and institutions but also undermines the city's communication and memory of its own past. In this context, this study also examines the history of Tunceli PTT, officially established in 1937, after a tumultuous process of 98 years since the establishment steps were taken during the Tanzimat period (1839). While the Provincial Directorate and Telephone Directorate, affiliated with the headquarters in Ankara, were established in Tunceli in 1937 and 1938, respectively, it was not until 1960, due to the economic and political processes both in Turkey and Tunceli, that the first PTT branches could be opened in Tunceli. In this study, the initial establishment dates, functions, modes of service to the people, stamped postcards, and how they were received locally are analyzed and concluded using a qualitative analysis method for the branches located in the center and districts.

Keywords: PTT Tunceli, Communication, Urban memory.

1. Giriş

İçinde bulunduğumuz iletişim ve bilim çağı dünyadaki birçok evreden geçip; buluş ve yeni teknolojiyle bugüne taşınmıştır. İnsanlığın ve birbirinin devamı olan süreçleri; 1. Davranışsal Devrim (MÖ 50.000 – MÖ 10.000), 2. Tarım Devrimi (MÖ 10.000 – MS 1000), 3. Kapitalist Devrim (MS 1000 – 1700), 4. Sanayi Devrimi (MS 1700- 1940), 5. Enformasyon Devrimi (MS 1940 – bugünde devam eden) olarak adlandırmak mümkündür

* Dr. Öğr. Üyesi, Munzur Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü. sengulsenol@munzur.edu.tr, ORCID:0000-0001-8688-8263
Araştırma Makalesi Sayfa Sayısı:548-557
Makale Geliş Tarihi: 15.04.2023 Makale Kabul Tarihi: 30.06. 2023 Makale Yayın Tarihi: 30.06.2023

(Poe, 2019: 380-381). Adı geçen dönemlerde insanlık ilerlemiş, yeni buluşlar gerçekleşmiştir. Benzer gelişme ve ilerleme iletişim araçlarında da görülmüş, günümüzde sanal iletişim olarak adlandırılan döneme girilmiştir. İnsanlık, Homo Sapienslerin 70.000 yılda Afrika'dan dünyanın diğer yerlerine dağılınca tek kültürden çok kültüre doğru devrimsel bir geçiş de olmuştur. (Yaylagül, 2019: 17). Bununla birlikte insanlığın duyuşal mutluluk için aradığı yenilikler nedeniyle iletişim araçlarının geliştiği ve çeşitlendiği gelişmeler de gecikmemiştir (Poe, 2019: 386-389). 19. yüzyıl içerisinde kitle iletişim araçlarında ki gelişmenin ivme kazanması, yeni teknolojiler (yeni aktarım teknikleri) ile birlikte iletişimin yapısını da değiştirmeye başlamıştır (Çaplı, 2001: 51). Böylelikle dünyadaki toplumsal değişimlerin kapısı aralanmış, gelişim ve ilerleme hız kesmeden devam etmiştir.

Osmanlı İmparatorluğu'ndaki kitle iletişim araçlarının gelişimi Tanzimat (1839) sonrasına rastlamaktadır. 1447-1950 yılında Gutenberg'in matbaa yazısı baskısından 280 yıl sonra Osmanlı'ya matbaa getirilmiştir (Aziz, 2016: 131). İlk Türkçe kitap basabilen matbaa 1727 yılında İbrahim Müteferrika'nın başvurusu, Şeyhülislam Abdullah Efendi'nin onayı ile açılırken; ilk Türkçe gazete ancak 1831 yılında 'Takvim-i Vekayi' olarak çıkmıştır (Aziz, 2016: 209). Gazete baskısının alt yapısı da Avrupa'dan getirilmiştir. Osmanlı'nın Avrupa'dan matbaayı getirmesi nasıl yüzyıllar sürmüştür ise, gazetenin Tunceli'ye gelişi ve burada PTT'nin kurumlaşması da zaman almıştır. Tunceli'de 1957 yılında ilk matbaa kurulmuş ve ilk yerel gazete 'Tunceli Sesi' yayımlanmıştır (Şenol, 2021: 472). Zaman içerisinde yeni matbaalar kurulmuş, yeni gazeteler yayımlanmaya başlamıştır (WEB 1).

'PTT' rumuzu Osmanlı idaresinde ilk defa bir nezarete ad olarak verilmiştir. 1891 yılından itibaren Posta ve Telgraf Nezareti adını almış, 1909 İttihat Terakki döneminde ise Posta, Telgraf ve Telefon Nezareti adını almıştır (PTT, 2007: 250-251). 2000 yılında da T.C. Posta ve Telgraf Teşkilatı (PTT) olarak değiştirilmiştir (WEB 2). 1923 yılında ilan edilen Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda büyük payı olan PTT, yerli ve yabancı özel şirketlere verilmemiş, kamu eliyle faaliyetlerini yürütmüştür. 1. Dünya savaşı sonrası İstanbul'da yabancıların elinde olan telefon şirket ve işletmelerinden yabancılar el çekirilmiştir. 1924 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde (TBMM) çıkarılan yasa ile telefon şebekeleri kurulurken, aynı zamanda PTT'ye işletme yetkisi de verilmiştir. 1926 yılında Türkiye ve Balkan otomatik telefon santrali işletmeye açılmış, 1936 yılında İstanbul, 1938 yılında İzmir telefonu kamulaştırılmıştır* (PTT, 2007: 252-254). Önemli bir haberleşme aracı olan telgraf ise, Türkiye'nin Ulusal Kurtuluş savaşında işgal altında olmayan şehirlerde PTT'de özel telgraf merkezleri** oluşturulmuş ve birçok kişi istihdam edilmiştir (PTT, 2007: 218). 16 Mart 1920'de İstanbul'u işgal eden İngiliz güçlerini, Manastırlı Hamdi Bey Ankara da bulunan Mustafa Kemal Atatürk'e telgraf ile bildirmiştir (PTT, 2007: 219-221). Kazanılan İstiklal Savaşı sonrası yabancı gazetecilere mülakat veren Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk (kurucu) Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk; bu zaferi "Telgraf telleriyle" kazandığını ifade etmiştir. Bu başarıda 1920 yılında kurdurduğu Anadolu Ajansı'nın da katkısı elbette büyüktür (Şenol, 2020: 189).

* PTT; 1976 yılında hem şehirlerarası hem de uluslararası telefon konuşmaları otomatığe dönüştürülmüşken, kurulan uydu aracılığıyla, denizaltına döşenen kablolar ile 1988 yılında Kablo TV ve Tele Bilgi hizmete konulmuştur. Cumhuriyet'in 15. yılında PTT'nin 120 kw verici istasyonu ile Ankara Radyosundan programlar başlatılmıştır (PTT, 2007: 255-259).

** 1921 yılında TBMM'den çıkarılan bir karar ile 'Anadolu'da telsiz-telgraf istasyonu için bütçeden 120.000 Lira ayrılmış, 9 yerleşik ve gezer telsiz-telgraf kurulmuştur ve İstanbul'dan 23 telgrafçı getirilip istihdam edilmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında telgraf havai hatları genel yolu 13.000 km iken, tek devir telgraf telleri 27.000 km'yi geçmiştir ve bu rakamlar üçe katlanarak büyümüştür (PTT, 2007: 248-249).

2. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Veri toplama tekniği olarak görüşme (Web 3) ve doküman incelemesi yapılmıştır.

3. PTT Tunceli

Tunceli ilinin yüz ölçümü 7774 km² ve denizden yüksekliği 1050 metredir. Eski adı Dersim olan il, 1935 de bir yasa ile Tunceli ismini almıştır. 2019 yılında Tunceli'nin nüfusu 84 bin 660'dır. 2017 yılında İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralamasında Tunceli 59. sırada gösterilmiştir (WEB 4). 2020 TÜİK verilerine göre merkez ilçeyle beraber 8 ilçe, 9 belediye; belediyelerde 43 mahalle ve 364 köy vardır. Tunceli il merkezi, Çemişgezek, Hozat, Mazgirt, Nazımiye, Ovacık, Pertek ve Pülümür'dür (WEB 5). 2001 yılına göre köy sayısı 425 olarak verilmiştir (Sezgin 2001: 17). Türkiye Cumhuriyeti'nin Posta, Telgraf Teşkilatı (PTT) genel olarak görevini şöyle; tanımlanmaktadır:

“P.T.T.'nin vazifesi halka posta telgraf ve telefon hizmetlerini sağlamaktır. Yapılan hizmet karşılığı halk tarafından göre eldeki var olan olanaklar oranında mümkün olan en iyi hizmeti beklemek hakkına sahiptir. Bu hizmetleri en yüksek bir randımanla yerine getirmedeki başarısızlıkla her PTT mensubunun payı olmalı ve Umum Müdürlüğün payı ise birinci derece olmalıdır.” (PTT, 2007: 245).

PTT; Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda Dâhiliye; 1933 yılında (2208 sayılı Teşkilat Kanunu) Nafia;1939 yılında (3613 sayılı yasa) ise Münakalat Vekâletine, yani Ulaştırma Bakanlığına bağlanmıştır (PTT, 2007: 222). Kurum 1934 yılında 13 Başmüdürlükten oluşurken, 1937 yılında geldiğinde bazı şehirlere verilen bu Başmüdürlükler kaldırılarak yerine Ankara'daki Genel Müdürlüğe bağlı Vilayet Müdürlükleri oluşturulduğu görülmektedir. PTT Vilayet Müdürlükleri içerisinde Tunceli de bulunmaktadır. Aşağıdaki pasajda da görüldüğü üzere 1938 yılında kurulacağı ilan edilen Telefon Başmüdürlüğü kararında da Tunceli ili vardır.

“Afyon, Ağrı, Amasya, Ankara, Antalya, Aydın, Bilecik, Bingöl, Bitlis, Bolu, Burdur, Bursa, Çanakkale, Çankırı, Çoruh, Çorum, Denizli, Diyarbakır, Edirne, Elazığ, Erzincan, Erzurum, Eskişehir, Gaziantep, Giresun, Gümüşhane, Hakkâri, İçel, Isparta, İstanbul, İzmir, Kars, Kastamonu, Kayseri, Kırklareli, Kırşehir, Kocaeli, Konya, Kütahya, Malatya, Manisa, Maraş Kahramanmaraş), Mardin, Muğla, Muş, Niğde Ordu, Rize, Samsun, Seyhan, Siirt, Sinop, Sivas, Tekirdağ, Tokat, Trabzon, **Tunceli**, Urfa, Van, Yozgat ve Zonguldak'tır. 1938 de Telefon Başmüdürlüğü kurulmuştur ” (PTT, 2007: 225).

Her ne kadar 1937 yılında PTT Vilayetler Müdürlüğü'nün listesinde Tunceli adı geçse de, ilde PTT hizmetleri 1950 yıllarından itibaren ancak bir varlık göstermeye başlamıştır. Hatta 1936 yılından itibaren inşa edilmeye başlanan bugünkü Tunceli merkez şehrinin bir panorama resmi vardır. 1948 yılına ait olan panorama bir resimde, inşa edilen bir okul, bir kışla, birkaç lojman, evler ve bir cami görülmektedir. PTT binası ise henüz inşa edilmemiştir (Şenol, 2020: 251). Bu gecikmede, Tunceli'de 1937-1938 yılları arasında yaşanan ve yerelde Alevilerin 'Tertele' (sarsıntı, yıkıntı) olarak adlandırdığı toplumsal olaylar ve 2. Dünya savaşının ülke genelinde yol açtığı siyasi ve ekonomik etkinin payı vardır.

PTT Ankara Genel Müdürlüğü'nün verilerine göre Tunceli ilinin ilk PTT ilçe şube binaları 1968 yılları sonunda açılmıştır. Buna göre ilk PTT hizmet binası 1968 yılında ilin güneyinde bulunan Pertek'te hizmete açılırken, aynı yıl Mazgirt ilçesinde de bir şube açılışı yapılmıştır. 1970 yılında ise, önce Nazımiye ilçesinde, birkaç gün sonra da Ovacık ilçesinde PTT şube binaları halka kapılarını açmıştır. Dört yıl sonra, yani 1974 yılında Hozat ilçesi, 1976 yılında Çemişgezek ilçesi, 1978 yılında ise Pülümür'de PTT şube binaları hizmet vermeye başlamıştır. İlin merkezindeki PTT hizmet binası ise 1992 yılında yapılmıştır. Bu makalenin yazarının PTT Genel Müdürlüğüne yaptığı yazılı başvuruya verilen cevapta hizmet binalarının yerleri ve açılış tarihleri şu şekildedir (PTT, 2023: 1).

Tablo 1: Tunceli PTT Binalarının Açılış Tarihleri ve Yer İsimleri

İLİ	İLÇESİ	MAHALLE	BİNA YAPIM YILI
Tunceli	Merkez	Alpdoğan	20.04.1992
Tunceli	Pülümür	Merkez muhtarlık	21.11.1978
Tunceli	Çemişgezek	Hacıcami	15.03.1976
Tunceli	Hozat	Diyap ağa	04.02.1974
Tunceli	Ovacık	Pulur	13.08.1970
Tunceli	Nazımiye	Aşağı	01.08.1970
Tunceli	Mazgirt	Eltihatun	18.09.1968
Tunceli	Pertek	İstiklal	01.06.1968

Tunceli’de 1960 yılının sonralarında açılan PTT binalarının profesyonelleşme süreçleri uzun sürmüştür. Ülkenin içinde bulunduğu ekonomik ve siyasal durum bunun en önemli sebebi olmuştur. An itibarıyla (2023) Tunceli’de PTT Merkez Müdürlüğüne bağlı 1’i merkezde ve 7’si ilçede olmak üzere toplam 8 şube binası vardır. Ayrıca; Akpazar, Kırmızıköprü, Sihenk, Mutu ve 51. Tugay Komutanlığı’nda (Hozat) PTT şubeleri bulunmaktadır. PTT Genel Müdürlüğü tarafından 2000 yılına ait verilerde Tunceli PTT’sine 188 norm kadro verilmiştir. Ancak aynı yıl Tunceli PTT bünyesinde toplam resmi çalışan sayısı 155 kişi olarak görülmektedir. Bu çalışanların sadece 10’nu kadrolu yapılmış, diğer 145 personel ise sözleşmeli olarak çalışmaktadır (Sezgin, 2001: 19-20). Tunceli PTT’nin bünyesinde yönetici ve farklı birimlerinde çalışanların ayrıntılı bilgileri aşağıdaki tablo da görülmektedir (Sezgin, 2001: 19).

Tablo 2: 2000 Yılında Tunceli PTT Yönetici ve Çalışanlarının Ayrıntılı Bilgileri

Tunceli PTT Başmüdürü:	Tunceli PTT Merkez Müdürü/Müdiresi:	Tunceli’de Müdürlük sayısı:	Çalışan toplam personel sayısı:
Metin TOKGÖZ	Fidan ŞAHİN	8	Toplam 145 çalışan var. Sadece 10 çalışan kadrolu
Pülümür PTT ilçe müdürü:	Yıldız FİDAN		Pülümür’de çalışan personel sayısı: 14
Pertek PTT ilçe müdürü:	Erdoğan GENÇ		Pertek’te çalışan 10 personel; 4 güvenlik görevlisi
Hozat PTT ilçe müdürü vekili	Serap AYDEMİR	Hozat’ta 1 şube: 51 Tugay içinde hizmet veriyor	Hozat’ta 1 memur, 1 veznedar, 4 dağıtıcı ve 3 güvenlik görevlisi
Çemişgezek PTT ilçe müdürü:	Mehmet BÜYÜKÇELİK		Çemişgezek’te 13 çalışan var
Ovacık PTT ilçe Müdürü:	Pir Kemal BALCI		Ovacık’ta 10 çalışan var
Nazımiye PTT ilçe müdürü:	Bakır Bey		Nazımiye’de 7 çalışan var
Mazgirt PTT ilçe müdür vekili:	Müslüm TOSUN		Mazgirt’te 10 çalışan var

3.1. Tunceli'de PTT Hizmeti

Türkiye'de PTT'nin hizmeti olan köy postacılığının modeli Bulgaristan'dan alınmıştır. Atlı dağıtıcılar aracılığıyla gerçekleştirilen köy postacılığı Türkiye'de 1941 yılından itibaren yürürlüğe konulmuştur. Bundan önce farklı ülkelerin modellerine bakılmıştır ve hatta denenmiştir. Örneğin 1910 yılında PTT'de Fransız modeli uygulamaya konulmuş ancak sonradan bu uygulamadan vazgeçilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarından itibaren Alman posta yetkilileriyle iletişim kurulmuştur. 1924-1929 yılları arasında bu ilişkiler sürdürülmüştür. Türkiye'ye davet edilen Alman posta yetkilileri Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk'e posta teşkilatı ve hizmetleri ile ilgili raporlar sunmuşlardır. Bunun ardından yeni düzenlemeler yapılmıştır (PTT, 2007: 235-243).

Osmanlı hükümeti posta hizmetleri ile ilgili Avrupa'yı örnek almış, Avrupa uygulamalarını takip etmiştir. 12. yüzyıldan itibaren Avrupa'da Viyana'daki kraliyet ailesinin atadığı Thurn ve Taxis aileleri (taksi ismini oradan almaktadır) posta taşımacılığını başlatmışlardır. Bu iki aile oluşturdukları taşımacılık modeli sayesinde bunu gerçekleştirmişlerdir. Thurn ve Taxis aileleri posta taşımacılığında elde ettikleri gelirlerin vergilerini Viyana'daki kral ve kralın ailesine ödemişlerdir (Bohrmann: 2023). Almanya'nın Regensburg şehrinde yaşayan Thurn ve Taxis aileleri öncelikle ülkelerinin büyük şehirlerine posta şubeleri kurup, seçtikleri şehirlerin ana yol kavşaklarında dağıtım gerçekleştirdikleri noktalar belirlemişlerdir. Postacıların bu kavşaklarda aldıkları mektuplar, gazeteler takas yapılırken, daha sonra kendi belirledikleri bölgelerde alıcıların adreslerine kargolarını teslim etmişlerdir. Postacıların diğer bir yöntemi ise; uzak yerlerde oturan alıcılara haftada bir kere at arabaları ile gidip mektup dağıtmış, alıcılardan alınan mektupları da ana kavşaklardaki ulaşım noktaları üzeri dağıtım sistemine dahil etmişlerdir.

19. yüzyıla gelindiğinde posta dağıtımında yeni gelişmeler kaydedilmiş, posta hizmeti posta gemileriyle yapılmaya başlanmıştır. Bu durum, etrafında denizi olan ülkeler açısından oldukça avantajlı bir sistemdir. Almanya'nın kuzey şehri Lübeck'ten alınan posta, deniz trafiği aracılığıyla İsveç veya Rusya'ya ulaştırılmıştır. Deniz trafiğinde de posta dağıtımını için farklı noktalar oluşturulmuştur. Buna göre; Hamburg ve Bremen üzeri alınan postalar Hollanda'ya götürülmüş, oradan da İngiltere'ye gidilmiştir. İngiltere'den de yine deniz gemileriyle Amerika Birleşik Devletleri'ne ulaştırılmıştır. Böylelikle kıtalar arası bir posta ulaşım ağı kurulmuş olup; Avrupa'dan Amerika Birleşik Devletleri'ne ve oradan alınan postalar tekrar Avrupa'ya ve sonrası dünyanın başka noktalarına bu ulaşım sistemiyle gönderilmiştir. Bugün; Avrupa'nın 19 yüzyıldaki posta taşımacılığı ile bir karşılaştırma yapıldığı takdirde farklı sonuçlar çıkmaktadır. Günümüzde gelişen teknoloji ve kitle iletişim araçlarıyla hız kazanan e-posta ile saniyeler içinde bilginin alıcıya ulaştığı bir dönemdir (Bohrmann, 2023: 2).

Osmanlı İmparatorluğu Tanzimat'tan (1839) sonra posta hizmet ulaşımında yaya ya da atlı postacılar ile dağıtım yapmıştır. 1840 yılın Sultan Abdülmecit döneminde İstanbul'da 'Postane-i Amire' açılmıştır. Bu süreç Tunceli'de neredeyse bir yüzyıl sonra başlayabilmiştir. Tunceli'deki PTT'nin posta taşımacılığı 1950 ile 1960 yılları arasında başlamıştır. Bunun zaman zaman iklim şartları veya ülke de yaşanan sosyal ve ekonomik durumlarından dolayı sekteye uğradığı belirtilmektedir. Tunceli PTT'deki posta taşımacılığı; yani mektup ve diğer posta hizmet taşımacılığı iki bölüme ayrılmaktadır. Birisi köy dağıtıcıları, diğeri ise yaya dağıtıcılarıdır. Yaya dağıtıcılar daha çok şehir merkezi ve ilçelerde görev yaparken, köy dağıtıcıları ise belirli süreler içerisinde köye mektup veya tebligat dağıtmaktadırlar. Köylere, dağıtım için hafta da bir veya iki kez gidilirken, ilçe ve şehirlere dağıtım için beklenilmemektedir (Şahin, 2022: 3).

1997 yılından itibaren Tunceli merkez şubesinde otomasyon hizmeti başlatılmıştır. İlçelere bu hizmetin götürülmesi zaman alırken, ilk olarak 1999 yılında Çemişgezek ve Mazgirt ilçe şubelerinde APG hizmeti halka sunulmaya başlanmıştır. Tunceli PTT'nin gelir ve giderleri; 2000 yılında 455.382.461.137 TL gelire karşılık, 1.079.591.322.779 TL gider ile; 624.208.861.642 TL zarar beyan edilmiştir. Veriler bir yıl öncesine göre %20 oranında bir zarar olduğunu göstermektedir. Tunceli ilinin içinde bulunduğu asayiş durumunun bunda önemli

bir rol oynadığı belirtilirken, 1990 yılından itibaren özellikle dağlık bölgelerdeki ilçelerde posta ulaşımında zorluklar yaşandığı da ifade edilmektedir. Bu zorlu dönemde Tunceli merkez şubeden Mazgirt ilçesine postaların haftada iki kez idari araçla gönderildiği, Ovacık ilçesine ancak ayda bir kez askeri helikopterler veya diğer askeri araçlar ile ulaştırıldığı, Pülümür ilçesine ise postanın 15 günde bir götürüldüğü ifade edilmiştir (Sezgin, 2001: 20). O günlerde görev başında olan Ovacık PTT Müdürü Pir Kemal Avcı şöyle ifade etmektedir:

“Toplam 65 köyümüz var, bunun 26’sı doludur [yaşayanlar var]. ... Çok yararlı [önemli] postamız 1993’ten 2000 yılına kadar gitmedi. Güvenlik güçlerinin oluşturduğu konvoy eşliğinde helikopter ile bizzat ben gece 2-3 sularında kalkıp posta veriyordum. Çok zorluklar çektik... Köy dağıtımını yapamıyoruz. Muhtarlara veriyoruz. Öyle zamanlar oluyor ki şehirde çatışmalara maruz kalıyorduk. Kurşun vızılması, yere kapanışlar güncel hale gelmişti. Çok şükür her şey geride kaldı” (Sezgin, 2001: 19-20).

Bu durumu Tunceli PTT merkezinde 1982 ile 2002 yılları arasında telefon dış şebeke teknisyeni olarak çalışmış olan Kaya Şahin de benzeri ifadeler kullanarak teyit etmiştir:

“Özellikle 1990 yılından itibaren sürekli olağanüstü bir durum vardı. Arıza bildirilen bazı köylere gidemiyorduk. Güvenlik verildiğinde askeri konvoy ile gidip arızayı giderebiliyorduk, vatandaş bu durumda mağdur oluyordu, köyü dışındaki dünya ile olan irtibatı kesiliyordu” (Şahin, 2022: 2).

1974 yılında Tunceli’nin de içinde bulunduğu yedi ilin telefon altyapı hizmetleri Diyarbakır’a bağlanmıştır. Kaya Şahin’e (2022:2) göre; onarım için ilk dönemlerde Tunceli’de uzmanlaşmış teknisyenler olmadığı için teknisyenler Elazığ veya Diyarbakır illerinden gelip arızaları gidirmişlerdir (Şahin, 2022: 2). Tunceli’de kışlar o dönem mevsimsel olarak çok çetin geçtiğinden telefon direkleri kırılmaktadır ve bu direklere kırılan adı verilmiştir. Ulaşılabilen yerde olan kırılan telefon direklerine o kış arızalı yere kablo çekilmektedir. Böylece arıza telafi edilmeye çalışılmaktadır. Kar kalktığında ise kırılan direklerin yerine yeni direkler dikilmektedir. Ayrıca Tunceli’nin dağlık ilçeleri olan Ovacık, Hozat, Nazmiye ve Pülümür ilçelerinin bazı köylerinde kışları çığ düşme vakaları yaşandığı için telefon direklerin yıkılması ve irtibatların kesilmesi de sıklıkla yaşanan durumlar arasındadır. Kaya Şahin (2022:2) dağlık bölgelerde bulunan köy muhtarlarına sonbahar da tamir malzemesi bıraktıklarını ve arıza tamirini muhtarlara öğrettiklerini ifade etmiştir. Mecbur kaldıkları zamanlarda PTT teknisyenleri olarak ‘kuş uçmaz kervan geçmez’ olarak tarif edilen bu köylere yaya gidip telefon direklerindeki arızayı tamir ettiklerini de ifade etmiştir. Kaya Şahin (2022:2) hat bakıcı teknisyenlerin kışın yaşadıkları ulaşım sorunu yanında, gittikleri köylerde kardan dolayı günlerce mahsur kaldıklarını ve oralarda mecburen konakladıklarını da dile getirmiştir. İyi hava şartlarında ise Tunceli PTT’sinin o dönem tek olan onarım aracı ile merkez ve ilçelere gidildiğini, yolları olmayan köylere ise yaya gidilip onarımın gerçekleştirildiğini ifade etmiştir (Şahin, 2022: 2). PTT telefon dış şebeke teknisyeni olarak çalışmış olan Şahin Kaya arızaların kışın uzun bir süre içerisinde giderilmediği zaman Tunceli’de PTT çalışanlarının yerelden olması ve hemşeri olmalarından dolayı anlayışla karşılandıklarını ifade etmiştir. Az sayı da olsa Tunceli Başmüdürlüğüne hatta Ankara’daki Genel Müdürlüğe şikâyetlerin de yapıldığı, buna karşılık sorumluların memleketteki duruma vakıf olduklarından herhangi bir soruşturma yaşamadıklarını da belirtmiştir.

3.2. Tunceli PTT’sinin Haberleşmesinde Yeni Dönem

PTT hizmetlerinin Tunceli’de kurumlaşmasının Osmanlı’da açılan posta şubesinin açılmasından yüz yıl sonra gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre; Osmanlı İmparatorluğunda 1855 yıllarında kullanılmaya başlayan telgraf için posta ve telgraf müdürlükleri kurulmuştur. 1876 yılında ilk milletlerarası posta nakil işlemi, 1901 yılında ilk koli ve havale işlemi ve ilk telefon hattı ise 1881 yılında Posta Nazırı odası ve fabrika müdürlüğü, İstanbul’da Galata ve Eminönü arasında yapılmıştır. 1892 yılında o dönemki yönetim tarafından yasaklanan ev telefonları 1908 yılında II. Meşrutiyet’in ilanından sonra İttihat Terakki hükümeti tarafından yasal olarak kaldırılmıştır. İlk telefon (manuel) santralı 1909 yılında İstanbul’da açılıp Posta ve Telgraf Nezareti’ne dahil edilirken, 1913 yılında ise ‘Posta, Telgraf ve Telefon Umum Müdürlüğü’ adını almıştır (PTT, 2007: 250-251). Tunceli’de ise 1993 yılında itibaren telefon ile ilgili alt yapı süreci başlamıştır. Bizzat bu sürecin içinde yer almış teknisyen Kaya Şahin (2022), Tunceli’nin köylerine telefonun gelmesini haberleşme için yeni bir dönem olarak tarif etmiş, ilk telefonların köylerde önce muhtar evine veya varsa köy odasına

bağlandığını ifade etmiştir. Kaya Şahin (2022), toplumun bunu modern dönemin başlangıcı olarak adlandırdığını, Tunceli merkez ve ilçeler arasında haberleşmenin ivme kazandığını dile getirmiştir.

O dönem hala PTT İl Başmüdürlükleri'ndeki santrallere bağlı olan telefonlar, Turgut Özal'ın başbakanlığı döneminde (1983-1989) 'telefonsuz köy kalmayacak' söyleminden sonra, Tunceli PTT'si de harekete geçmiştir. Ankara'daki PTT Genel merkezinde yapılan yatırım planları ile Tunceli'de 1993 ile 2000 yılları arasında birçok ilçe ve köye gerekli telefon altyapısı inşa edilmiş ve telefon hatları çekilmiştir. Özellikle 1998-2000 yılları arasında tüm köylere kuramporter sistemi sayesinde telefon bağlantısı sağlanmıştır. Köylere nüfusu kadar telefon dağıtım şebekesi kurulmuş, örneğin yüz hane yaşıyorsa yüz kablo çekilmiştir. Tunceli PTT merkez santrali, oradan kurulan ana santralden (kuramporter), yani dağıtıcı sayesinde kurulan şebekeler aracılığıyla köylere dağıtım sağlanmaya başlanmıştır (Şahin, 2022: 3). Böylelikle nahiye ve kalabalık köylere telefon iletişimi gerçekleştirilmiştir.

Köylere kurulan telefon hat direkleri arasında yönetmeliklere göre 50 metre aralıklar bırakılmasının şart olduğunu ifade eden Şahin Kaya, istenen dağıtıcı şebekelerin güzergâhı dere ve yol üzerinde ise 60 metre arası olmasına dikkat edildiğini ifade etmiştir. Sistemdeki arızalar muayene direkleri üzerinden tespit edilmiş, bu sayede tez elden onarımlar yapılabilmıştır. 1998 yılında yapılan telefon hat çalışmalarında Tunceli PTT'sinin il toplamında; dış şebeke teknisyeni olarak 8 personel, hatların açılmasında ve direklerin dikilmesinde 50'ye yakın işçi ve 3 şoför olmak üzere çalışmıştır (Şahin, 2022: 3). 1998 yılından itibaren Tunceli'nin ilk telefon şebekelerinin merkezden başlayarak ilçeler ve köylerde kurulan yerlerin isimleri, yapılış sıralamasına göre aşağıdaki tablo da yer almaktadır (Şahin, 2022: 3).

Tablo 3. Tunceli PTT'sinin Telefon Hatlarının Kurulduğu İlçe ve Köylerin İsimleri

Tunceli Merkez	Kocakoç, Karşılar, Burmageçit, Çimenli
Çemişgezek	Payamdüzü, Gedikler, Örenceler, Kıraçlar
Hozat	Türktaner, Uzundal, Altınçevre
Nazmiye	Dallıbahçe, Dereova, Sarıyayla
Pertek	Demirsaban, Pınarlar, Ballıtut, Dere Nahiyesi
Pülümür	Palpayam, Mutu, Kırmızıköprü
Ovacık	Tornava, Topuzlu, Yeşilyazı

Tunceli'deki PTT bünyesinde telefon hatlarına kullanılan ilk malzemeler dışarıdan getirilmiştir. O dönem telefon hatlarının direkleri Karadeniz'de özel yetiştirilen ağaçlardan yapılmaktadır. O dönem ısınan bu özel telefon hatlarının direkleri 2 tane olup 30 yıl dayanma süresi vardır. Ayrıca o dönem zor kış şartlarının olduğu ve karın çok yağdığı Tunceli'de direklerin çürümemesi için telefon hatlarına bakım yapılmaktaydı. Her 10 yılda bir teknisyenler tarafından özel bir ilaç direklere enjekte edilirken, söz konusu diğer direklere ise siyah bandaj (krozet) yapıştırılırdı. İletişim alanında teknolojinin ilerlemesiyle bugün fiber optik diye adlandırılan kablolar kullanılmaktadır. Fiber optik Kayseri'de üretilmektedir ve oradan sipariş edilmektedir. Bu fiber kabloların en önemli özelliği ise aynı anda binlerce kişiye ulaşma kapasitesine sahip olmasıdır. 2000 yılından itibaren uyduların devreye girmesi ile iletişim alanında yeni bir süreç başlamış, Tunceli'de ise daha çok güvenlik alanında uydular kullanılır olmuştur. Özellikle uydu telefon şebekeleri dağ başlarına kurulan karakollar da iletişimde kullanılmaktadır (Şahin, 2022: 3).

3.3. Tunceli PTT'sinde Damgalı Posta Pulu Dökümü

Tunceli PTT'sinin elinde az sayıda damgalı posta pulları bulunmaktadır. Ankara PTT Genel müdürlüğünün bastırıldığı bu damgalı posta pullarının özellikle Tunceli ilini tanıtan pullar olması dikkat çekmektedir. Bu damgalı pullar posta gönderilerinde zarf üzerinde kullanılmaktadır. Her ne kadar bu klasik damgalı pulların dönemi bugün çok revaçta olmasa da, o dönem basılan bu damgalı posta pulları Tunceli panoramasını, geleneksel giyim ve

kuşam dışında anıt mezar taşlarını içeren konuları kapsamaktadır ve Tunceli şehrini tanıtmayı amaçladığı belirtilmektedir. (Şahin, 2023: 2). PTT Tunceli il merkezinde korunan damgalı posta pulları aşağıda sunulmuştur.

Resim 1: Damgalı Posta Pulu (t.y.). Tunceli Panoraması, PTT Tunceli İl Merkez Arşivi



Resim 1'deki damgalı posta pulunda Tunceli panoraması görülürken, ne zaman basıldığı, tarih verisi yoktur. 20 Lira pulun üzerinde Tunceli'nin 1935 yılından itibaren il statüsünü aldıktan sonra idari merkezinin taşındığı alan panoraması görülmektedir. Ayrıca pul üzerinde Tunceli il merkezinde çok az evin olması, idari görevliler için yapılan lojmanın resimde olması şehrin kuruluş aşamasındaki bir görüntü olduğunu ve tanıtım amaçlı basıldığını düşündürmektedir.

Resim 2. Damgalı Posta Pulu (2000). Tunceli Yöresel Kıyafetli Kadını Anma Pulu, PTT Tunceli İl Merkez Arşivi



2000 yılında basılan bu posta pulu üzerinde 275.000 Lira görünmektedir. Tunceli kadınlarının giydiği geleneksel renkli başörtü olan ve yerel olarak puşi olarak adlandırılan, renkli giysiler ve takılar ile baş ve gövde giyimine pulda yer verilmiştir.

Resim 3. Damgalı Pul (2004). Tunceli Yöresel Kadın Kıyafeti, PTT Tunceli İl Merkez Arşivi



Resim 3'deki damgalı pul 2004 yılında basılmıştır. Üzerinde 700.000 Lira görülen bu posta pulunda Tunceli ilinde yaşayan kadının yöresel giysileri boy şeklinde verilirken, bu damga puluyla Tunceli'deki kadınların giyim-kuşamlarını tanıtmaya amacı güdüldüğü anlaşılmaktadır.

Resim 4. Damgalı Pul (2000) Tunceli'de Bulunan Koçbaşı Mezar Taşı, PTT Tunceli İl Merkez Arşivi.



Resim 4'deki damgalı posta pulun konusu ise anıt mezar taşı figürünü taşımaktadır. Tunceli ilinin özellikle Ovacık, Nazımiye, Hozat, Çemişgezek, Mazgirt ilçelerinde eski mezarlar da kullanıldığı görülen koçbaşı mezar taşları damgalı pullara konu yapılmıştır. Bu mezar taşları Horasan ve Orta Asya'daki mezarlarda da görülmektedir. Koç başlı mezar taşı figürlü posta pulları ile Tunceli'nin geçmişi arasında bir bağlantı kurulmak istendiği ifade edilebilir.

4. Sonuç

Anadolu'da bulunan bütün kentlerin başkent Ankara ile ilişkisi doğal olarak resmi postaneler üzerinden olmaktadır. Postaneler aynı zamanda kentin kayıtlı resmi tarihi ve belleği için de paha biçilmez bir önem taşır. Kent belleği ve Postane arasındaki karşılıklı ilişkinin ele alındığı bu çalışmada PTT'nin Tunceli'deki kuruluşu ve gelişimi ile ilgili süreç, belge ve tanıklara dayanarak aktarılmaya çalışılmıştır. Tunceli kent belleği için çok önemli bir yere sahip olan PTT aynı zamanda Tunceli halkı için başkent Ankara ile resmi iletişimin de başlaması anlamına gelmektedir. Bu süreç içinde bazı müdahaleler, yolunda gitmeyen haberleşme süreçleri ve kurumsallaşmada yaşanan aksaklıklar yüzünden kesintiye uğrayan iletişim aynı zamanda toplumsal belleği de olumsuz etkilemiştir.

Tunceli kent belleğine PTT damgalı posta pullarının katkısı önemlidir. Makalede görüldüğü gibi Tunceli şehir panoraması, kadınların geleneksel giyimleri ve anıt mezar taşlarının tanıtılması bunu kanıtlar niteliktedir. PTT, Tunceli'de diğer şehirler ile karşılaştırıldığında geç kurumsallaşmış olsa da kurumun yönetici ve çalışanlarının bizzat mimarı oldukları haberleşme altyapılarının inşası ve sunulmasında örnek bir çalışma ortaya koymuşlardır. İster doğa şartları ister diğer asayiş sorunları olsun, vatandaşların postalarını ulaştırmak için canla başla çalıştıklarını ve hatta kimi zaman hayatlarını riske ettikleri makaledeki verilerden anlaşılmıştır. Toplumda 'bak postacı geliyor' sevincini her gün yeniden yaşatan Tunceli PTT'sinin posta dağıtıcıları ve çalışanları takdir ve saygıyı fazlasıyla hak etmektedirler.

KAYNAKÇA

- Çaplı, B. (2001). Televizyon ve siyasal sistem. (2. Baskı). Ankara: İmge Yay.
Sezgin, E. (2001). Pos-tel, Aylık Mesleki Kültür, Fikir ve Aktüalite Dergisi, Sayı 511. Ankara, Yenilik Basımevi.
Şenol, Ş. (2020). Dersim- Aleviten in der Presse unter Atatürk. Hanau, Almanya: Haag Herchen Yayınevi.
Şenol, Ş. (2021). Mazgirt; Yerel Basında Mazgirt Haberleri (2015-2020), S. 470-488. Derleyenler: Aslan,

- Şükrü.- Çelik, Filiz. Ankara: Ütopya Yay.
PTT Genel Müdürlüğü (2007). Geçmişten Günümüze Posta, T.C. Ulaştırma Bakanlığı PTT Genel Müdürlüğü, Ankara, Cem Web Ofset Sanayi.
PTT (1989). Posta İlgili Genel Mevzuat, Ankara: Yayınevi yok.
PTT Genel Müdürlüğü. (2023), Makale için sorulara verilen Mektup cevabı. Ankara.
Poe, T. M. (2019). İletişim Tarihi, Konuşmanın Evriminden internete Medya ve Toplum, İstanbul: Işık Yay.
Yaylagül, L. (2019). Kitle İletişim Kuramları, Egemen ve Eleştirel Yaklaşımlar, (10. Baskı). Ankara, Dipnot Yay.
WEB 1. Tunceli Emek Gazetesine konu olan Alevilik ve Haberlerin Eleştirel Söylem Analizi. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2534047>. (Erişim, 10.05.2023).
WEB 2. PTT tarihçe. https://www.ptt.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/Hakkimizda.aspx#ptt_tarihce, (Erişim, 10.05.2023).
WEB 3. Niteliksel analiz ne demektir? <https://www.google.com/search?q=niteliksel+analiz+ne+demektir>. (Erişim: 10.05.2023).
WEB 4. Tunceli İli Çağrı Merkezi Ön Fizibilite Raporu, <https://www.kalkinmakutuphanesi.gov.tr/dokuman/tunceli-ili-cagri-merkezi-on-fizibilite-raporu/2177>. (Erişim, 09.05.2023).
WEB 5. Tunceli (il) – Vikipedi. https://tr.wikipedia.org/wiki/Tunceli%27nin_il%C3%A7eleri. (Erişim, 09.05.2023).

Mülakatlar

- Prof. Dr. Hans Bohrmann. (2023). Öğretim Üyesi (emekli). Dortmund-Almanya.
Prof. Dr. Şükrü Aslan (2023). Mimar Sinan Üniversitesi Öğretim Üyesi. İstanbul.
Kaya Şahin (2023). Tunceli Eski PTT'sinin teknisyeni, Tunceli.
Fidan.Şahin (2023) Tunceli Eski PTT'sinin Merkez Müdürü, Tunceli.

Çıkar Çatışması Beyanı: Bu çalışmada taraf olabilecek herhangi bir kişi, kurum veya kuruluş arasında bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışma için herhangi bir kurum ya da kuruluştan finansal destek alınmamıştır.

Hocam Prof. Dr. Hans Bohrmann'a, Sayın Prof. Dr. Şükrü Aslan'a, Sayın Fidan Şahin'e, Sayın Pir Kemal Avcı'ya ve Sayın Kaya Şahin'e ayrı ayrı teşekkür ederim.

Etik Kurul İzni: Araştırmaya yönelik etik kurul onayı, Munzur Üniversitesi Etik Kurulu'nun 26.01.2023 tarih ve 2023/09 sayısı ile alınmıştır.

Katkı Oranı: Makale tek yazarlı olup katkı oranı %100'dür.

TRAVMA EDEBİYATI İLE İLGİLİ BİR KİTAP DEĞERLENDİRMESİ: “38, TRAVMA, İYİLEŞME VE ANNEMİN YÜZYILI”**Emine SONAL*****ÖZET**

Akademisyen yazar olan Yusuf Arslan'ın kaleme almış olduğu “38, *Tavma, İyileşme ve Annemin Yüzyılı*” isimli anı çalışmasını, travma edebiyatının biyografik bir örneği olarak ele almak mümkündür. Kitapta, 1938 yılında meydana gelen dehşetengiz travmanın canlı tanığı ve mağduru olan Sabriye'nin yaşadıkları anlatılır. Bu tanıklık aynı zamanda 1938 yılı Dersim halkının trajedisidir de. Eseri, benzerlerinden farklı kılan şey, sadece anılara değil bizatihi travma ve iyileşme süreçlerine konsantre olması ve alan açmasıdır. Bu anı çalışmasının soyağaçları paramparça edilen ya da dehşetengiz travmaları olan okurlar üzerinde sarsıcı etkiler bırakacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dersim 38, Travma, *38 Travma İyileşme ve Annemin Yüzyılı***BOOK REVIEW ON TRAUMA LITERATURE: “38, TRAUMA, HEALING AND MY MOTHER'S CENTURY”****ABSTRACT**

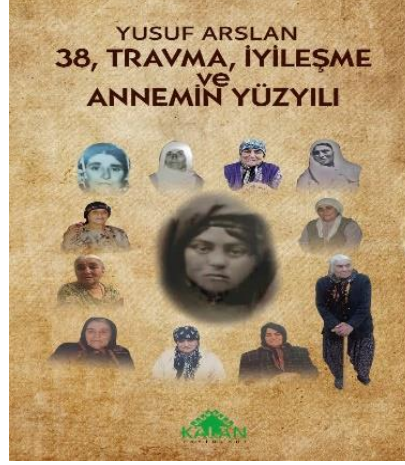
38, Trauma, Healing, and My Mother's Century by Yusuf Arslan, an academician, and writer, is a biographical example of trauma literature. This book recounts the experiences of Sabriye, who witnessed and fell victim to the horrific trauma that occurred in 1938. This testimony is also the tragedy of the Dersim people in 1938. What sets this work apart from others is its concentration not only on the memoirs but also on the processes of trauma and healing, opening up new perspectives. In his work, Arslan narrates the events that his mother Sabriye, who was only 6 years old at the time, recounted to him years later, about the tragedy. Sabriye experiences trauma as the sole surviving child of her family in the village of Dersim. She lies wounded under the bodies of her deceased family members for a night. The following day, her aunt finds Sabriye, whose body had been pierced by six gunshot wounds, causing bleeding, internal injuries, and loss of consciousness. Sabriye's aunt, Fatma, has a new task: it is to take care of Sabriye, the sole survivor, and provide her with medical treatment in order to keep the last member of her brother's family, collectively killed in the massacre, alive and to continue the family tree. With the help of her aunt, Sabriye, who receives basic healthcare and manages to sustain her life, finds her own methods to overcome the trauma she experienced. Surprisingly, Sabriye, who received no medical assistance or therapy, becomes a normal and healthy individual. Sabriye gets married, establishes a home, and becomes a great parent to her nine children. This book emphasizes that Sabriye, who is 94 years old, never underwent any surgeries and has a very strong memory. Overcoming trauma on her own by methods she finds independently, she demonstrates determination, patience, resilience, and strength. It is believed that this memoir will have a profound impact on readers whose family trees have been shattered or who have experienced devastating traumas themselves.

Keywords: Dersim 38, Trauma, *38 Trauma Healing and My Mother's Century*

* Doç. Dr. Yaşar Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, Öğretim Üyesi e- mail: eminesonal@hotmail.com_ORCID: 0000-0002-8713-118X

Kitap Değerlendirmesi Sayfa Sayısı: 558-563
Değerlendirme Geliş Tarihi: 29.06.2023 Değerlendirme Onay Tarihi: 30.06.2023 Değerlendirme Yayın Tarihi: 30.06.2023

Eser adı: 38, Travma, İyileşme ve Annemin Yüzyılı
Yazan: Doç. Dr. Yusuf ARSLAN
Yayınevi: Kalan Yayınları
Basıldığı yer: Ankara
Basıldığı yıl: 2022
Sayfa adedi: 220 sayfa
Türü: Anı / Biyografi



İnsanların kendi tarihlerinde yaşadıkları olaylar, edebi eserlerin vazgeçilmez bir teması olmuştur. Bugün olduğu gibi geçmişte de bu böyleydi. Trajediler bunun somut örneğini oluştururlar. Antik Yunan filozofları arasında trajediye büyük önem veren filozofların başında Aristo gelirdi. Aristo, “Poetika” (M.Ö. 335-323) adlı eserinde, dramatik sanatın ve trajedinin doğasını ve işlevini detaylı bir şekilde ele almıştır. Aristo’ya göre trajedi; seyircide bir takım duygusal tepkiler uyandırarak katharsis (arınma) etkisi yaratmakta, korku ve acıma gibi duygusal deneyimleri kazandırmaktadır. Dolayısıyla trajedi, -komediye kıyasla- yüce (ulvi) ve ciddi bir oyun türü olarak değerlendirilir. Günümüzde ise trajedi edebiyatın merkezinde görülmektedir. Son yıllarda yapılan çalışmalarda, bu alanla ilintili olarak “travma” sözcüğü yeni bir kavram olarak göze çarpmaktadır. Edebi eserlerin alt kategorisi olan travma edebiyatı, temelinde kişisel ve toplumsal travma konularını ele alır. Bu tür eserler, yaşanmış çeşitli travmatik deneyimleri, acıları, kayıpları, travmanın kişiler üzerindeki etkilerini, travma sonrası stres bozukluğunu, bellek kaybı ile kimlik krizi gibi travmanın yıkıcı etkilerini ele alır.

Travma edebiyatı, travmatik deneyimlerin insan psikolojisi üzerindeki etkilerini anlamaya yardımcı olur. Travma sonrası iyileşme süreçlerini keşfetmeye, toplumsal travmaları hatırlamaya ve yüzleşmeye de öncülük eder. Travma edebiyatı, travmatik deneyimleri ifade etmesiyle okuyucuların empati kurma, anlama, yüzleşme kabiliyetini öne çıkarmaya katkı yapan bir araçtır. Kısacası travma edebiyatı, okurun travmanın kişiler üzerinde bıraktığı duygusal derinlikleri görmesini, sorgulamasını ve bu deneyimlerin paylaşılmasını sağlar.

“*Dersim 38*” olarak literatüre geçen kavram, 1938 yılında Dersim’de soyağaçlarının paramparça edildiği bir yıkıma atıfta bulunur. 1937 yılında başlayan 1938 yılında ise tam anlamıyla katıksız kör bir şiddete dönüşen askerî harekât tam bir felaketle sonuçlanmıştır. Askerî harekât sonuçlandığında geride soyağacı paramparça olmuş aileler, dehşetengiz bir travma kalmıştır. Dr. Yusuf Arslan’ın kaleme aldığı *38, Travma, İyileşme ve Annemin Yüzyılı* isimli eser, bu tarihin tanıklığını yapmaktadır. Eser, 1938 Dersim faciası ve bu faciadan kurtulan küçük kız çocuğu Sabriye’nin yaşadığı travma olmak üzere iki ana çerçeveden sunulmuştur. Arslan kitabında,

bir yandan annesi Sabriye'nin yaşam öyküsünü anlatırken, diğer yandan onun küçük bir kız, ergen ve bir anne olarak yaşadığı travmaya karşı verdiği amansız mücadeleyi fotoğraf, belge ve tanıklıklarla kapsamlı şekilde ele almıştır.

Eserde kullanılan dil yalın olmakla birlikte akıcı ve didaktiktir. Arslan, 38, *Travma, İyileşme ve Annemin Yüzyılı* isimli eserinde farklı anlatı tarzlarına yer vermiştir: 1. tekil şahıs anlatı kullanarak Sabriye'nin dramatik öyküsünü, III. tekil şahıs anlatı ile de bir psikolog/psikiyatrist titizliğinde kendi analizlerini kullanmış, böylece çalışmaya boyut ve derinlik katmıştır. Travma literatürünün önde gelen isimlerinden Herman (2011), Giller (1999), Harvey (1996), Kellerman ve Hudgins, Foa (2000) ve Ball'dan (1994) alıntılar yaparak dehşetengiz travmanın Sabriye'nin duygu dünyasındaki salınımının izlerini anlamaya çalışmış, şaşırtıcı tespitlerde bulunmuştur. Kırmancı* (Zazaca) ile yazılan ağıt, maniler de dilbilimsel, etnografik ve folklorik açıdan zengin malzeme oluşturmaktadır ve kültürlerarası bir perspektif sağlaması açısından önemlidir. Kitabın sonuna eklenen travma tanıklarının bilgileri, mezar taşı görselleri, resmi belgeler ile fotoğraflar çalışmanın kanıtı dayalı, bilimsel ve akademik yönüdür. Ayrıca kitabın sonunda yer alan travma haritası ve travmayla baş etme yöntemlerinin sıralandığı liste özgün niteliktedir ve dünya travma literatürüne katkı sağlayacak doneler barındırmaktadır.



Eser, Sabriye'nin Tunceli'nin Nazımiye ilçesi Qıl köyündeki evlerinde geçen mutlu çocukluğu ile başlar. Sabriye'nin babası Qale Ploç'un oğlu Ali Yıldırım, annesi Sılamene Mamed'in kızı Ejma'dır. Nenesi, silahı kuşanıp, at sırtında civar köylere gidip çerçilik yapan Ela Sadize'dir. Annesi Ejma kızı doğduğunda çok sevdiği ablası Sabriye'nin ismini verir. Sabriye, sağlıklı bir bünyeye sahip, çevresindekiler ile olumlu ilişkiler kuran, altı yaşında, bilinç düzeyi gelişmiş; anlama ve hatırlama becerileri iyi olan bir çocuktur. Eserde isimleri geçen ve Sabriye'nin belleğinde hep canlı tuttuğu kız ve erkek kardeşleri yaş sıralamasına göre şöyledir:

Kemal: Ailenin en büyük erkek çocuğudur. Kemal ilkokula giden, meraklı, azimli ve çalışkan bir öğrencidir. Babası, onun çok iyi bir şekilde Türkçe öğrenmesini, yazmasını ve memur olmasını çok arzulamıştır. Ona derslerini rahat çalışması için yayla evinin yanında taş ve ağaç dallarından bir çalışma odası yaparak kimsenin onu rahatsız etmemesini sağlamış, köy işlerinden muaf olmasını sağlamıştır. Kemal'in okumayı sevdiği ve öğrenmeye karşı motivasyonu yüksek bir öğrenci olduğu belirtilmiştir.

Yemos: Güzelliği ile dillere destan bir kız olan Yemos, Sabriye'nin büyük ablasıdır. Ağırbaşlılığı ve hamaratlığı ile bilinir. Sabah erkenden kalkıp evde, bahçede ve tarlada gün sonuna kadar çalışır. Yemos'un nişanlandığı kişi Karsniye köyünden Ali Orhan'dır. Yemos ve Ali'nin düğünleri babasının işlerinden dolayı ertelenmemiş olsaydı

* Kırmancı, Dilbilimciler tarafından Hint Avrupa dil ailesinin bir alt grubu olan Hint İran dili olarak soy ağacında yer alır. Bu dil Türkiye'nin genellikle Doğu-Güney Doğu Anadolu bölgesinde, Kuzey İran ve Kuzey Suriye'nin farklı bölgelerinde konuşulur.

evlenip baba evinden ayrılacağı için infazdan kurtulmuş olacaktı. İnfaz günü sabahı Yemos, kardeşlerine banyo yaptırmış ve yıkadığı elbiseleri çeşmenin yanındaki taşlara sererek kurutmaya çalışmıştır. Yemos'un yıkadığı elbiseler henüz ıslak iken tüm ailesiyle birlikte infaz edilmesi bütünüyle dramatiktir (s.170).

Hecera: Sabriye'nin ablasıdır. İnfaz sonrası cesetleri almaya giden Fatma halası, onun cesedini bulamayınca büyük bir umutla sağ olduğunu düşünmüş ve hemen aramaya başlamıştır. Fakat maalesef Hecera yaralı olarak cesetlerin altından sürünerek çıkarak uzaklaşmayı başarsa da saklandığı kayaların dibinde hayatını kaybetmiştir.

Hüseyin Ali: Sabriye'nin en küçük kardeşidir. Henüz altı aylık emekleme döneminde olan bir bebektir. Dehşetengiz travmada Hüseyin Ali de hayatını kaybetmiştir. Bu kardeşlerin infazlarına bakıldığında, Dersim 38 askeri harekâtının bütünüyle kör bir şiddete dönüştüğü söylenirse bundan hiçbir kuşku duyulamaz.

Eserde, Sabriye'yi infazdan sonraki gün cesetlerin altından çıkaran Fatma halasına da yer ayrılmıştır. Fatma halası infazdan sonra Sabriye'nin travma ile giriştiği göğüs göğüse mücadelesinde büyük emeği olan kişidir. Halası Fatma, gerçek anlamda Sabriye'ye bir anne, bir öğretici, bir yaşam koçu ve en çok güvendiği akrabası olur. Bir şifacı olan Fatma hala sahip olduğu bilgi ve becerilerini soyağacı paramparça edilmiş küçük kız Sabriye'ye aktarır. Bir bakıma onu gelecek yaşama hazırlamayı amaç edinmiştir. Halası Fatma'nın eşi Meme Peli ve Hasan, Veli, Elif (Kuçin) adında üç çocuğu da Sabriye'nin yaşama tutunmasında önemli rol üstlenmiş kişilerdir. Çocuklar Sabriye'nin tarumar olmuş duygu ve inanç dünyasını yeniden inşa etmesinde öncü rol üstlenmişler, onun sosyalleşmesinde ve hayat ile anlamlı yeni bağlar kurmasında bütünüyle destekleyici olmuş en iyi arkadaşlarıdır.

Sabriye 14 yaşında Hasan Ali Arslan ile evlenir. Eşi, Sabriye'nin yaşadıklarını yüreğinde hisseder ve travmayı atlatabilmesi için daima destekleyici olur. Sabriye'nin bu evlilikten dokuz çocuğu olur. Doğan çocuklarına dehşetengiz travmada yok edilen kardeşlerinin ve onu cesetlerin altından yaralı olarak bulup kurtaran halasının adını vererek onlara tekrar hayat verir. Bu tavır Sabriye'nin kudretli düşmanı travmayla açıktan savaşa giriştiğini, kudretli düşmana karşı üstünlük yakaladığını alenen gösterdiği gibi paramparça edilen soyağacının üyelerinin isimlerini genç jenerasyonlarda yaşatmak gibi bir yol tuttuğunu da gösteriyor.

Dehşetli travmanın sağkalını Sabriye, önceleri başlarına kötü bir şey gelmesin diye ailesinin infaz hikâyesini çocuklarına anlatmaz. Ancak çocukları büyüdüğünde “*anne neden bizim nenemiz, dedemiz, dayımız, teyzemiz yok*” dediklerinde yaşadığı gerçeği anlatmaya karar verir ve Pandora'nın kutusu bu sayede ortalığa saçılır. Sabriye, travmasında önemli bir yer tutan babası için “*dalavereci biri değildi. Sözünü eğip bükmez, söyleyeceğini arkadan değil insanın yüzüne söylerdi. Bu yüzden 1938'e girerken onu seven kadar sevmeyenleri de çoğalmıştı*” (s.41) sözleriyle gelecek olan tehlikenin sinyallerini verir. Dedesi Silemane Mamed'in 1937 yılında vefatıyla tamamen “*arkasız, savunmasız ve desteksiz*” (s.41) kaldığını söyler. Köylülerin dilinde dolanan “*Ankara'da Dersim Kanunu çıkmış*” tümcesi binlerce masum insanın soyağaçlarını paramparça edecek felaketin başlangıcını getirecektir.

Kitabın hüznü olmasının yanında dehşetengiz bir insanlık dramının anlatıldığı bölümü infazın yapıldığı güne dair tanıklığın olduğu bölümdür: Sabriye'nin yayla evinde aile bireyleri her zamanki günlük işlerini yapmaktadırlar: Halası Fatma, öğlen üzeri gelen davarı sağlamış, sütü ateşe koyduktan sonra ineklerden eksik olanları fark ettiğinde ormana inekleri aramaya çıkmış, Yemos ablası çeşme başında kardeşlerini yıkamış ve elbiselerini yıkayıp kuruması için taşlara sermiş, Kemal de odasında ders çalışmakla meşgulmüş. Sabriye'de

çocuklarla oyun oynuyormuş. Sabriye'nin babası köy merkezinden yürüyerek yayla evine geldiğinde eşine telaşla "Tekirdağ'ın Saray kazasına sürgün kararlarının çıktığını, gitmezlerse kanuna karşı gelmiş olacaklarını, o zaman da başkaları gibi kurşuna dizileceklerini" (s.52) söylemiştir. Bunun üzerine çocukları toplayıp askeri birliğin yanına giderler. Oraya vardıklarında başka aileler olduğunu görürler. Çoğunluğu çocuk ve kadın olan bu kabile 70-80 kişidir. Kafileyi, Tunceli'nin Nazımiye İlçesi Kalmem köyünde bulunan Pule Hemurzu tepesinin altındaki dereye toplayarak infazlar gerçekleşir.* Ailesinin cesetleriyle bir gece yan yana yatan 6 yaşındaki Sabriye, altı kurşun yarası olarak bu infazdan mucize eseri sağ kurtulmuştur.



Eserde Sabriye'nin dehşetengiz travma sonrası yaşamının her evresinde deneyimlediği ve travmadan kurtulmak için uyguladığı savunma yöntemleri EKLER bölümünde verilen bir tabloda yer alır (s.216). Bu tablodan hareket ederek Sabriye'nin kendiliğinden bulduğu iyileşme yöntemlerini üç alt başlık halinde vermek mümkündür:

1. Bireysel İyileşme Yöntemleri

- Yüzleşme/ Kabullenme
- Ağlama, Kendi kendine konuşma
- Travmaya olan bakış ve algısını tekrar tekrar düzenleme
- Otonom karar verme sistemini güçlendirme
- Duyularına kontrol kazandırma çabası
- Travma mekanıyla yüzleşme,
- Duyularını, beklentilerini, hoşnutsuzluklarını dışa vurma
- Düzenli/Planlı bir hayat yaşamak
- Sürekli üretken olma çabası
- Aktif kişilik özelliği
- Yasın telafisi için girişimde bulunma ve mücadele etmekten çekinmeme
- Örgü örm

* Arabacı, Dersim harekâtının yetki ve komutanlığı General Kazım Orbay'a verilmesinden sonra gerçekleştiğini söyler. Yöre insanlarının yakalanıp "İsmi listelerde olsun veya olmasın katara eklenerek derelerde, nehir yataklarında 300-500 kişilik kabileler halinde elleri bağlanıp makinalı tüfeklerle" tarandığını belirtir. "Buğday tarlalarında trpanlanan başaklar gibi nebati muamele gören bu Allah kullarının üst üste yığılan cesetleri aktarılıp orada tesadüfen ve henüz ölmeyenler de süngülenerek bertaraf edilir" sözleri Sabriye'nin yaşadığı olayları şeksiz gümansiz doğrular (s.31). Arabacı, Caner. "Dersim Olayı, Bir Jakobenizm Faciası Mı?", Medeniyet ve Toplum,1(2), 2017, s.1-71.

2. Sosyal İyileşme Yöntemleri

Travma hakkında sürekli bilgi alma
Yeni duygusal ve sosyal bağlar geliştirme
Travmanın başka tanıklarıyla konuşma
Dikkatinin çoğunu köy yaşantısına vermek

3. Kültürel İyileşme Yöntemleri

Ağıt söyleme
Evliliğe-Eşe adanma/ kurduğu aile ile mutlu olma çabası
Ebeveynlik rolüne adanma,
Dini inanç/ Ritüellere bağlılık
Travma etkisi olabilecek olaylardan kaçınma, kadere bağlama
Soyağacının hayatta kalan üyelerine bağlılık
Soyağacını yüceltme/ olumlama
Travmadan sağ kalanları modelleme
Kayıpları onurlandırma
Aşiret kimliğine bağlanma
Acısını/Özlemini/İsyanını/Tepkisini ifade eden kafiyeli sözler söyleme
Nostaljiye düşkünlük/Anılara sadakat (s.216-217).

Arslan, Sabriye'nin hiçbir klinik yardım, ilaç takviyesi veya terapötik destek almadan bir başına bulunduğu travmayla baş etme stratejilerini şaşırtıcı ve hayret verici bulunduğunu belirtir ve ekler:

“O, kudretli düşmanı travmayla bir başına göğüs göğüse çatışırken bulunduğu savunma stratejilerinin kimisini az kimisini çok kullanmıştır. İyi geleni, tekrarlayarak fayda sağlarken; iyi gelmeyi bırakmış, iyi gelecek başka şeylere yönelmiştir. Bu yöndeki çabasını var olma çabası olarak adlandırmak mümkündür.” (s.218).

Sabriye, yukarıda belirtilen travmayla baş etme yöntemleri arasından en çok bireysel ve kültürel katmanlarını yaşama geçirmiş ve travmanın olumsuz etkilerinden arınıp, duygusal, zihinsel ve bedensel sağlığını korumuş ve yaşamındaki yoksunluğu zenginliğe dönüştürmüştür.

Arslan, kitabında, Dersim 38 faciasından Sabriye gibi mucize eseri kurtulan çok sayıdaki mağdurun yaşadıklarına ve sağkalanlarla ilgili yapılmış olan değerlendirmelere aşağıdaki saptamasıyla katkı yapıp, alan da açıyor:

“Kesintisiz şekilde mücadele edilmeden iyileşme gösteren travmatize ruh ve beden yoktur. Böylece, akıl almaz şeyler yaşayan 38 mağdurlarının, hiçbir klinik yardım, hiçbir ilaç ve terapötik destek almadan üstesinden geldikleri travmaya karşı mücadelelerini hafife alan yaklaşımların daha konuşmaya başlar başlamaz hata barındırdıkları anlaşılır. Gerçeği inkâr ettikleri için de, genellikle bu konuşmalar rahatsızlık vericidir. Bunun tersi ise, hem gerçekçi olmak hem de 38 sağkalanlarının ortaya koydukları emsalsiz iyileşme başarılarını taltif ederek onurlarını da iade etmek anlamına gelir. [...] 38 sağkalanları dehşetengiz bir vahşetten sağ çıktılar. Kopan kafa, kol, bacaklar gördüler. Soyağaçları neredeyse tümünden silindi. Hayatta kimseleri kalmadı. Peki bu insanlar, hiçbir klinik yardım almadan nasıl iyileştiler? Dehşetli günleri geride bırakıp yollarına nasıl devam ettiler? Nasıl evlendiler, nasıl yuva kurdular, nasıl başarılı birer ebeveyn oldular? 38 sağkalanların emsalsiz iyileşme mücadeleleri hayret vericidir ve kesinlikle zaferlerle doludur” (s.8-9).

Bugün 94 yaşında olan Sabriye dehşetengiz travma ile giriştiği göğüs göğüse çatışmada tam anlamıyla “zaferlerle dolu” parlak bir hikaye yazmıştır. Dersim 38 travmasının hayatta kalan diğer çocuk kurbanları gibi...