

AKÜSBD

ISSN: 1302-1265
e-ISSN: 2149-4894

Afyon Kocatepe Üniversitesi

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Cilt: 25, Sayı: 4, Aralık–2023

Afyon Kocatepe University

Journal of Social Sciences

Volume: 25, Issue: 4, December–2023



	<p>Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt: 25, Sayı: 4, Aralık-2023</p>	
	<p><i>Afyon Kocatepe University</i> <i>Journal of Social Sciences</i> Volume:25, Issue:4, December-2023</p>	
<p>ISSN: 1302-1265 e-ISSN: 2149-4894</p>		

Sahibi / Owner

Afyon Kocatepe Üniversitesi adına Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Elbeyi PELİT

Editörler / Editors

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU

Yardımcı Editör / Assistant Editor

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Salim DANIŞ

Alan Editörleri / Field Editors

Coğrafya

Prof. Dr. M. Ali ÖZDEMİR
Doç. Dr. Mustafa KÖSE

Dil ve Edebiyat

Prof. Dr. Nadejda ÖZAKDAĞ
Prof. Dr. Celal DEMİR

Eğitim

Prof. Dr. Gürbüz OCAK
Doç. Dr. Mehmet KOÇYİĞİT

Felsefe

Doç. Dr. Murat KELİKLİ
Doç. Dr. Mustafa KAYA

Halkla İlişkiler-İletişim

Doç. Dr. Ümit DEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Sena COŞKUN

Hukuk

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet HATİPOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Özkan ÖZYAKIŞIR

İktisadi ve İdari Bilimler

Prof. Dr. Yusuf KARACA
Prof. Dr. Mustafa FİŞNE

İlahiyat

Prof. Dr. İrfan GÖRKAŞ
Doç. Dr. Eyüp KURT

Psikoloji

Doç. Dr. Pınar DURSUN KARSLI
Dr. Öğr. Üyesi Timuçin AKTAN

Sanat-Tasarım

Doç. Dr. Şerife Ebru OKUYUCU
Prof. Dr. Çağhan ADAR

Sosyoloji

Prof. Dr. Hüseyin KOÇAK
Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU

Tarih

Prof. Dr. Gürsoy ŞAHİN
Doç. Dr. Selim KAYA

Turizm

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
Prof. Dr. Ahmet BAYTOK

Dil Editörleri / Language Editors

Doç. Dr. Koray KASAPPOĞLU (İngilizce)
Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Salim DANIŞ (Türkçe)

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Ahmet Kemal BAYRAM	Marmara Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Artur KOZLOWSKI	Gdansk School of Bankowa	Polonya
Prof. Dr. Birsal KÜÇÜKSİPAHİOĞLU	İstanbul Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ceylan Gazi UÇKUN	Kocaeli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Elbeyi PELİT	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Fevzi OKUMUŞ	University of Central Florida	ABD
Prof. Dr. Gürbüz OCAK	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Huziie HİROAKİ	Osaka Üniversitesi	Japonya
Prof. Dr. Jacek JAWORSKI	Gdansk School of Bankowa	Polonya
Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa FİŞNE	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Timothy MAY	University of North Georgia	ABD
Prof. Dr. Evren GÜÇER	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Ayhan URAL	Gazi Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Koray KASAPOĞLU	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Mürsel BAYRAM	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Selim KAYA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Yusuf DEMİR	Selçuk Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Salim DANIŞ	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Dr. Bashir ADAMU	University of Leicester	İngiltere
Dr. Renata BZDILOVA	Pavol Jozef Safarik University	Slovakya

* Yayın Kurulu listesi unvana göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Ahmet BAYTOK	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ahmet KAYACIK	Erciyes Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Aytunga OĞUZ	Dumlupınar Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Belkis ÖZKARA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Celal DEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Cihan ÇOBANOĞLU	University of South Florida	ABD
Prof. Dr. Cüneyt AKIN	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Güler SAĞLAM ARI	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Hasan KORKUT	Marmara Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. İrfan MORİNA	Priştine Üniversitesi	Kosova
Prof. Dr. İrfan YAZICIOĞLU	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. İsa SAĞBAŞ	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Juliboy ELTAZAROV	Semerkand Devlet Üniversitesi	Özbekistan
Prof. Dr. Mehmet Ali ÖZDEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa GÜLER	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nesrin KULA DEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nusret KOCA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Oğuz TÜRKAY	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Selçuk AKÇAY	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye

Prof. Dr. Seyhan ÇİL KOÇYIĞIT	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Şenay GÜNGÖR	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Şuayıp ÖZDEMİR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Uğur TÜRKMEN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Veysel KULA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Yusuf KARACA	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Abdullah SELVİTOPU	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Cihat ATAR	Sakarya Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Eyüp KURT	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Hasan DURAN	İstanbul Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Mehmet ÖZCAN	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Mehmet ALTIN	University of Central Florida	ABD
Doç. Dr. Mutlu KAYA	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Yasin KELEŞ	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Türkiye
Doç. Dr. Zivar Hüseyin BAYLAN	Khazar University	Azerbaycan
Dr. Öğr. Üyesi Ali YAŞAR	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Sena COŞKUN	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Seyil NAJIMUDINOVA	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
Dr. Alan V. MURRAY	University of Leeds	İngiltere
Dr. Cristopher S. LIGHTFOOT	Metropolitan Müzesi	İngiltere
Dr. Naringül MARGAZİYEVA	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
Dr. Ulanbek ALİMOV	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan

* Danışma Kurulu listesi unvana göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından yayımlanan ve alanında ulusal ve uluslararası indeksler tarafından taranan hakemli, disiplinler-arası akademik bir dergidir.

Dergide yayımlanan yazıların, her türlü bilimsel, imlâ ve hukukî sorumlulukları yazarlarına aittir. Derginin amaç, kapsam, yayın etik ilkeleri, makale kabul süreci ve diğer tüm ayrıntılar derginin resmî web sitesinde mevcuttur (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/akusosbil>).

Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences is a scientific, interdisciplinary and academic journal published by Afyon Kocatepe University Institute of Social Sciences and indexed in national and international field indexes.

All scientific, spelling and legal responsibilities of the articles published in the journal belong to the authors. Please check the Journal's website for aim and scope, ethical principles of the journal and article acceptance process and full details (<https://dergipark.org.tr/tr/pub/akusosbil>).

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin Yer Aldığı Dizin/İndeksler:
Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences is Indexed at:

- **ACARINDEX**
- **CITEFACTOR** (*Academic Scientific Journals*)
- **DRJI** (*Directory of Research Journals Indexing*)
- **EBSCO** (*SocINDEX with Full Text - Full Text Subject Title List*)
- **EBSCO Essentials**
- **EBSCOHOST** (*SocINDEX with Full Text - Database Coverage List*)
- **EURASIAN SCIENTIFIC JOURNAL INDEX (ESJI)**
- **GOOGLE SCHOLAR**
- **İDEALONLINE**
- **INTERNATIONAL CITATION INDEX**
- **MLA** (*Modern Language Association*)
- **RESEARCHBIB** (*Academic Resource Index*)
- **ROOT INDEXING** (*Journal Abstracting and Indexing Service*)
- **SCIENTIFIC INDEXING SERVICES (SIS)**
- **SOBİAD** (*Sosyal Bilimler Atıf Dizini*)
- **TEİ** (*Türk Eğitim İndeksi*)
- **TÜBİTAK-ULAKBİM TR DİZİN**

Dergi Yazışma Adresi/Journal Correspondence Address:

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Dergisi

ANS Yerleşkesi, 03200/Afyonkarahisar/Türkiye

Tel: +90 272 2281255– **Belgegeçer/Fax:** +90 272 2281476

e-posta/e-mail: akusbder@aku.edu.tr

web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akusosbil> - <http://www.sbd.aku.edu.tr>

ISSN: 1302-1265 | **e-ISSN:** 2149-4894

Bu Sayının Hakemleri / Reviewers of This Issue*

Sıra No	Unvan-Ad-Soyad Title-Name-Surname	Kurum Institution
1.	Prof. Dr. Ahmet YILDIZ	Ankara Üniversitesi
2.	Prof. Dr. Ali ERGUR	Galatasaray Üniversitesi
3.	Prof. Dr. Bayram ÖZER	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
4.	Prof. Dr. Celalettin VATANDAŞ	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi
5.	Prof. Dr. Ceren KARAVELİOĞLU	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
6.	Prof. Dr. Ece KONAKLIOĞLU	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
7.	Prof. Dr. Ferhat TEKİN	Necmettin Erbakan Üniversitesi
8.	Prof. Dr. Hasan Hüseyin ÖZKAN	Süleyman Demirel Üniversitesi
9.	Prof. Dr. İbrahim SEZER	Giresun Üniversitesi
10.	Prof. Dr. İlker KÖSTERELİOĞLU	Amasya Üniversitesi
11.	Prof. Dr. İlknur İSTİFÇİ	Anadolu Üniversitesi
12.	Prof. Dr. Kadir TEMURCİN	Süleyman Demirel Üniversitesi
13.	Prof. Dr. Kürşat YENİLMEZ	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
14.	Prof. Dr. Mehmet Emin SÖNMEZ	Gaziantep Üniversitesi
15.	Prof. Dr. Meral ATICI	Çukurova Üniversitesi
16.	Prof. Dr. Murat GENÇ	Düzce Üniversitesi
17.	Prof. Dr. Mustafa Kemal ŞAN	Sakarya Üniversitesi
18.	Prof. Dr. Neşe IŞIK TERTEMİZ	Gazi Üniversitesi
19.	Prof. Dr. Nilüfer DALKILIÇ	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
20.	Prof. Dr. Ragıp ÖZYÜREK	İstanbul Aydın Üniversitesi
21.	Prof. Dr. Selahattin TURAN	Bursa Uludağ Üniversitesi
22.	Prof. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR	Mersin Üniversitesi
23.	Prof. Dr. Şükrü BALCI	Selçuk Üniversitesi
24.	Prof. Dr. Vehbi Uğur TANDOĞAN	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
25.	Prof. Dr. Yusuf ŞAHİN	Giresun Üniversitesi
26.	Doç. Dr. Ahmet Volkan YÜZÜAK	Bartın Üniversitesi
27.	Doç. Dr. Aydın ÜNAL	Sinop Üniversitesi
28.	Doç. Dr. Birnaz ER CENGİZ	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
29.	Doç. Dr. Cahit AYTEKİN	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
30.	Doç. Dr. Cem DOĞAN	İğdir Üniversitesi
31.	Doç. Dr. Derya ORHAN GÖKSUN	Adıyaman Üniversitesi
32.	Doç. Dr. Elif ATABEK YİĞİT	Sakarya Üniversitesi
33.	Doç. Dr. Elif ŞEŞEN	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
34.	Doç. Dr. Ercan GEÇGİN	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
35.	Doç. Dr. Erdal KÜÇÜKER	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
36.	Doç. Dr. Funda NALBANTOĞLU YILMAZ	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
37.	Doç. Dr. Gülten KURT	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
38.	Doç. Dr. Hakan ÖZCAN	İstanbul Gelişim Üniversitesi
39.	Doç. Dr. Hakan TUNA	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
40.	Doç. Dr. Halis SAKIZ	Mardin Artuklu Üniversitesi
41.	Doç. Dr. Hatice KUMANDAŞ ÖZTÜRK	Artvin Çoruh Üniversitesi
42.	Doç. Dr. İzzet PARMAKSIZ	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
43.	Doç. Dr. Kamil ŞAHİN	Kırıkkale Üniversitesi
44.	Doç. Dr. Mehmet Ali AYDEMİR	Muş Alparslan Üniversitesi
45.	Doç. Dr. Melike ÖZYURT	Gaziantep Üniversitesi

46.	Doç. Dr. Murat BAYRAM	Pamukkale Üniversitesi
47.	Doç. Dr. Mustafa İŞKİN	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
48.	Doç. Dr. Mutlu TOKMAK	Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi
49.	Doç. Dr. Nadire KARADEMİR	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
50.	Doç. Dr. Osman USLU	Afyon Kocatepe Üniversitesi
51.	Doç. Dr. Özgür KIZILDEMİR	Sakarya Üniversitesi
52.	Doç. Dr. Özlem KAF	Çukurova Üniversitesi
53.	Doç. Dr. Rukiye KONUK ER	Necmettin Erbakan Üniversitesi
54.	Doç. Dr. Saniye VATANDAŞ	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi
55.	Doç. Dr. Selma KARAAHMET BALCI	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
56.	Doç. Dr. Tufan SÜREN	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
57.	Doç. Dr. Umut UZER	İstanbul Teknik Üniversitesi
58.	Doç. Dr. Yılmaz KARA	Bartın Üniversitesi
59.	Doç. Dr. Zafer AYKANAT	Ardahan Üniversitesi
60.	Dr. Öğr. Üyesi Abdül Samet ÇELİKÇİ	Karabük Üniversitesi
61.	Dr. Öğr. Üyesi Muharrem AVCI	Kastamonu Üniversitesi
62.	Dr. Öğr. Üyesi Nadir ATEŞOĞLU	Sinop Üniversitesi
63.	Dr. Öğr. Üyesi Numan ERTAŞ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
64.	Dr. Öğr. Üyesi Sümeyye KUŞAKCI	İbn Haldun Üniversitesi

* Hakem listesi unvana göre alfabetik olarak sıralanmıştır.

İçindekiler / Contents				
Makale Sıra No	Makale Başlığı Paper Title	Yazar(lar) Author(s)	Makale Türü Paper Type	Sayfa Page
Coğrafya / Geography				
1	Hoşap Çayı Havzası'nda (Van) Tarımsal Arazi Kullanımı / <i>Agricultural Land Use in the Hoşap River Basin (Van)</i>	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BOZKOYUN, Prof. Dr. Necmettin ELMASTAŞ	Araştırma Research	1185-1210
Eğitim / Education				
2	Pandemi Döneminde Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Dersi Deneyimi: Fenomenolojik Bir Araştırma / <i>Individual Counseling Practice Course Experience during the Pandemic Period: A Phenomenological Research</i>	Doç. Dr. Aykut GÜNLÜ, Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ	Araştırma Research	1211-1232
3	Üniversite Öğrencilerinde Takıntılı Mesajlaşma ve Sosyotelizm İlişkisinin İncelenmesi / <i>Investigating the Relationship between Obsessive Messaging and Phubbing among University Students</i>	Öğr. Gör. Dr. Burcu GÜLEY, Doç. Dr. Ayşegül ULUTAŞ KESKİNKILIÇ, Doç. Dr. Oğuz EMRE	Araştırma Research	1233-1242
4	Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması / <i>A Comparison of Primary School Teacher Training Systems in Türkiye, United States of America, England and South Korea</i>	Araş. Gör. Büşra Nur TURAN, Araş. Gör. Rabia ASAL ÖZKAN, Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN	Araştırma Research	1243-1259
5	İyimserlik ve Kötümserlik Ölçeği Yetişkin Formunun Geliştirilmesi (İKÖ - Y): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması / <i>Development of the Adult Form of Optimism and Pessimism Scale (OPS - A): Study of Validity and Reliability</i>	Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN, Dr. Öğr. Üyesi Çağla KARADEMİR	Araştırma Research	1260-1276
6	Eğitim Haberlerine Gazetelerin İnternet Sayfalarında Nasıl Yer Verildiğine İlişkin Bir Çözümleme / <i>An Analysis of How Education News is Presented on Newspaper Websites</i>	Nilgün AYDOĞDU, Doç. Dr. Ayhan URAL	Araştırma Research	1277-1289

7	Okul İçi İletişimi Elektronik Araçlar ile Sürdürmenin Yarattığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri / <i>Problems Caused by Maintaining In-School Communication with Electronic Tools and Suggested Solutions</i>	Öğretmen Nurullah GÜCEL, Prof. Dr. Soner POLAT	Araştırma Research	1290-1309
8	Öğretim Materyallerinin Matematik Dersi Başarısı Üzerine Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması / <i>The Effect of Instructional Materials on Mathematics Achievement: A Meta-Analysis Study</i>	Özge BARIN, Doç. Dr. Mesut TABUK	Araştırma Research	1310-1325
9	Ortaokul Fen Bilimleri Öğretim Programında Sıfır Atık Yaklaşımı ve İlkelerinin Yeri / <i>The Place of Zero Waste Approach and Principles in Middle School Science Curriculum</i>	Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencisi Tuba CANATA ÇÖKLÜ, Doç. Dr. Fatma ALKAN	Araştırma Research	1326-1348
10	BİLSEM Sanat Alanı Öğretmenlerinin STEAM Eğitimine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi / <i>Determining the Views of BILSEM Arts Teachers on STEAM Education</i>	Doktora Öğrencisi Zeynep ÖZER, Prof. Dr. Rasim Erol DEMİRBATIR	Araştırma Research	1349-1364
11	My English Teacher is like an Angel and Learning English is like a Mirror: Echoes from Turkish EFL Learners / <i>İngilizce Öğretmenim Melek Gibi ve İngilizce Öğrenmek Ayna Gibi: Türk İngilizce Öğrencilerinden Yansımalar</i>	Dr. Öğr. Üyesi Esra HARMANDAOĞLU BAZ	Araştırma Research	1365-1383
Halkla İlişkiler-İletişim / Public Relations-Communication				
12	Orta ve Büyük Ölçekli İşletmelerde Çalışan İşçilerin Oy Kullanma Davranışlarında Medya ve Dış Faktörlerin Rolü / <i>The Role of Media and External Factors in Voting Behaviors of Workers in Medium- and Large-Scale Enterprises</i>	Doç. Dr. Mustafa İNCE, Doç. Dr. Mevlüt Can KOÇAK, Öğr. Gör. Olgun KÜÇÜK	Araştırma Research	1384-1397
İktisadi ve İdari Bilimler / Economics and Administrative Sciences				
13	Engelli Çocuk Sahibi Kadınların Yaşadıkları Güçlükleri Belirleme: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması / <i>Identifying the Difficulties of Women with Disabled</i>	Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir YÜKSEL, Prof. Dr. Yücel UYANIK	Araştırma Research	1398-1419

	<i>Children: A Scale Development Study</i>			
14	Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Gençlik Liderliğine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma / <i>The Effect of Five Factor Personality Traits on Youth Leadership: A Study on University Students</i>	Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Nihan ARIBAŞ, Dr. Öğr. Üyesi Yavuz Sezer OĞUZHAN	Araştırma Research	1420-1437
15	Sigorta Şirketlerinin Performansının CRITIC-MAIRCA Modeliyle Değerlendirilmesi: Türk Sigortacılık Sektörü Üzerine Bir Araştırma / <i>Assessment of the Performance of Insurance Companies through the CRITIC-MAIRCA Model: A Research on the Turkish Insurance Sector</i>	Dr. Öğr. Üyesi Burhan ERDOĞAN	Araştırma Research	1438-1455
16	İşe Adanma ve Öz Yeterliliğin Akademik Performans ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma / <i>A Study on the Relationship of Work Engagement and Self-Efficacy with Academic Performance</i>	Doktora Öğrencisi Vesile ÇAVUŞOĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Abdullah KIRAY	Araştırma Research	1456-1478
Sanat-Tasarım / Art-Design				
17	16 ve 17. Yüzyıl Yaprak ve Hatayi Motifli Osmanlı Kaftanlarından Esinlenen Ev Tekstil Tasarımları ve Örnek Uygulama / <i>Home Textile Designs Inspired by 16th and 17th Century Ottoman Kaftans with Leaf and Hatayi Motifs and Sample Application</i>	Doç. Dr. Vildan BAĞCI, Ecem KİPER	Araştırma Research	1479-1508
Sosyoloji / Sociology				
18	Semavi Dinlerin Perspektifiyle Hayvan Hakları Kuramı Mümkün Müdür? / <i>Is Animal Rights Theory Possible with the Perspective of the Divine Religions?</i>	Doktora Öğrencisi Ali Çelik, Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ	Araştırma Research	1509-1525
19	Çağdaş Sosyal Teoride Antonio Gramsci / <i>Antonio Gramsci in Contemporary Social Theory</i>	Dr. Kenan TAZEFİDAN, Doktora Öğrencisi Semra PORSUK	Araştırma Research	1526-1539
20	Türkiye’de Milliyetçiliğin Dönüşümü, Yeni Millet İnşası ve Sınırlar: Milli Kimliğin Değişen Sınırları /	Doç. Dr. Kerem ÖZBEY	Araştırma Research	1540-1559

	<i>Transformation of Nationalism, Building of New Nation and Borders in Türkiye: Changing Borders of National Identity</i>			
21	Oyuncakların Çocukların Kültürlenme ve Sosyalleşmelerine Etkileri: Barbie Bebekler Örneği / <i>The Influence of Toys on Children's Socialization and Culturation: The Case of Barbie Dolls</i>	Öğr. Gör. Neriman MORKOÇ, Prof. Dr. Mizrap POLAT	Araştırma Research	1560-1573
22	Kaynakları ve Yapısal Özellikleri Açısından Hititlerde Etik / <i>Ethics in Hittites in Terms of Its Resources and Structural Features</i>	Doç. Dr. Ensar YILMAZ	Derleme Review	1574-1582
23	Osmanlı'dan Cumhuriyete Değişen Sofralar: Yemek ve Âdâb-ı Muâşeret / <i>Tables That Changed from the Ottoman to the Republic: Food and Etiquette</i>	Dr. Rifat AYDIN	Araştırma Research	1583-1594
Turizm / Tourism				
24	Konaklama İşletmelerindeki Sürdürülebilir Turizm Uygulamalarının Satın Alma Davranışına Etkileri / <i>The Effects of Sustainable Tourism Practices in Accommodation Businesses on the Purchasing Behavior</i>	Dr. Öğr. Üyesi Gözde ÖZDEMİR UÇGUN, Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Talha NARCI	Araştırma Research	1595-1610
25	Sağlık Turizmi Farkındalığı: Malatya İlinde Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma / <i>Awareness of Health Tourism: A Study on Healthcare Professionals in Malatya Province</i>	Doktora Öğrencisi Münevver ŞAHİN, Araş. Gör. Mustafa YILMAZ, Prof. Dr. Kurtuluş KARAMUSTAFA	Araştırma Research	1611-1632



Hoşap Çayı Havzası'nda (Van) Tarımsal Arazi Kullanımı*

Agricultural Land Use in the Hoşap River Basin (Van)

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet BOZKOYUN¹, Prof. Dr. Necmettin ELMASTAŞ²

Öz

Bu çalışmada Hoşap Çayı Havzası'nın tarımsal arazi kullanım durumu ele alınmıştır. Havza, coğrafi bölge ayırımına göre, Doğu Anadolu Bölgesi'nin Van Bölümünde, İstatistiki Bölge Birim Sınıflandırmasına göre ise TRB2 Bölgesi (Düzye 2) içerisinde bulunmaktadır. Çalışma alanının minimum yüksekliği 1649 metre ile Van Gölü su seviyesi iken maksimum yüksekliği ise 3684 metre ile Başet Dağı'dır. Havzanın toplam alanı 2.551 km²'dir. Bu çalışmadaki amaç, Hoşap Çayı Havzası'ndaki tarımsal arazi kullanım durumunu ortaya koymak ve bu araziden rantabl yararlanmak için çözüm önerileri geliştirmektir. Bu çalışmanın ilk aşamasına literatür taraması ve gerekli veriler toplanarak başlanmıştır. Literatür toplama ve tasnifini, arazi çalışmaları, sayısal veri toplama ve elektronik ortamda harita çizimleri takip etmiştir. Bu hazırlıklardan sonra çalışma grafik, tablolarla desteklenerek tamamlanmıştır. Batıda Havasor Ovası, doğuda ise akarsular tarafından parçalanmış olan Hoşap Platosu havzanın en önemli düzlük alanlarını oluşturmaktadır. Hoşap Çayı Havzası'nda genel arazi bölünüşünde tarım alanlarının payı %23.2'dir. Hoşap Çayı Havzası'nda hayvancılık ile birlikte diğer önemli bir ekonomik faaliyet ise tarımdır. Tarımsal faaliyetler batıda, Hoşap Çayı'nın Van Gölü'ne döküldüğü deltanın her iki tarafında (güney-kuzey) ve Havasor Ovası'nda, doğuda ise Hoşap Platosu'nda yoğunluk kazanmıştır. Havzada, mevcut tarımsal arazi potansiyeli yeterince değerlendirilmemektedir. Havzadaki mevcut potansiyelin maksimum fayda sağlayacak biçimde kullanılabilmesi için tarımsal arazi kullanımında sürdürülebilir bir planlamanın yapılması önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hoşap Çayı Havzası, tarımsal arazi kullanımı, planlama

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In this study, the agricultural land use situation of Hoşap River Basin was discussed. The basin is located in the Van Section of the Eastern Anatolia Region according to the geographical division, and within the TRB2 Region (Level 2) according to the Statistical Region Unit Classification. The minimum height of the area is the water level of Van Lake with 1649 meters, and the maximum height is Başet Mountain with 3684 meters. The total area of the basin is 2.551 km². The aim of this study is to reveal the agricultural land use situation in the Hoşap River Basin and to develop solutions to profitably benefit from this land. The first stage of the study was started by collecting literature and necessary data. Literature collection and classification were followed by field studies, digital data collection and electronic maps. After these preparations, the text part of our study was prepared in accordance with the purpose, which was supported by graphics and tables. The Havasor Plain in the West and the Hoşap Plateau, which are fragmented by rivers in the east, constitutes the most important areas of the plain. The share of agricultural lands in the general land division in the Hoşap River Basin is 23.2%. Along with animal husbandry, another important economic activity in the Hoşap River Basin is agriculture. Agricultural activities intensified in the west, on both sides of the delta (south-north) where Hoşap River empties into Lake Van, and in the Havasor Plain and on the Hoşap Plateau in the east. In the basin, the existing agricultural land potential is not adequately evaluated. It is important to make a sustainable

*Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında tamamladığı "Hoşap Çayı Havzası'nda (Van) Arazi Kullanımı ve Planlamasına Yönelik Öneriler" adlı doktora tezinden üretilmiş ve Harran Üniversitesi Bilimsel Araştırma Komisyonu (HÜBAK) tarafından desteklenmiştir, proje no: 18194.

¹ Harran Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, mbozkoyun@harran.edu.tr

² Bitlis Eren Üniversitesi, nelmastas@beu.edu.tr

Atf için (to cite): Bozkoyun, M. ve Elmastaş, N. (2023). Hoşap Çayı Havzası'nda (Van) tarımsal arazi kullanımı. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1185-1210.

planning in agricultural land use in order to use the existing potential in the basin in a way that will provide maximum benefit.

Keywords: Hoşap River Basin, agricultural land use, planning

Paper Type: Research

Giriş

İnsanoğlu var olduğu günden beri üzerinde yaşadığı mekândan etkilendiği gibi bizzat kendisi de üzerinde yaşamını sürdürdüğü mekânı etkilemiştir. İnsanoğlunun mekâna etkisini en iyi şekilde ifade eden kavramlardan bir tanesi de arazi kullanımıdır. Gerek dünyada gerekse Türkiye’de arazi kullanımı ile ilgilenen birçok disiplin bulunmaktadır. Bu disiplinlerden bir tanesi de coğrafyadır.

Coğrafya, doğal ortam ve insan arasında meydana gelen karşılıklı etkileşimleri, buna bağlı gelişen faaliyet ve durumları çeşitli ilkelere (dağılım, nedensellik, karşılaştırma, ilişki kurma vb.) bağlı kalarak, çeşitli araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanarak araştıran, elde ettiği sonuçları bir sentez halinde sunan, kendi içerisinde birçok bilim dalından oluşan bir bilimler topluluğu (Özçağlar, 2014, s.2) olarak tanımlanabilir. Coğrafyanın araştırma konusu, çevre (doğal ortam) ve insandır (Benek, 2016, s.372).

İnsan ve doğal ortam arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişkiyi iki açıdan değerlendirmek mümkündür. Bunlardan birincisi, insanın doğal ya da fiziki ortamı nasıl işleyerek değiştirdiği; ikincisi ise, doğal ortamın insan faaliyetlerini nasıl etkilediğidir (Atalay, 2011, s.1). Tam bu noktada “araziden yararlanma”, “arazi kullanımı (land use)” kavramları önem kazanmaktadır. “Arazi kullanımı, yeryüzündeki insan faaliyetleri içerisinde en aktif olanların başında gelmektedir” (Yüksek ve Elmastaş, 2019, s.200).

Arazi kullanımı, doğanın mevcut potansiyeli ile insanın bundan nasıl ve ne ölçüde yararlanabildiğinin ortaya çıkarılması (Özçağlar, 1994, s.93), toprağın değişik sosyal ve ekonomik amaçlarla kullanılması veya değerlendirilmesi faaliyeti (Doğanay, 1998, s.64), doğrudan ya da dolaylı olarak çeşitli fiziksel, ekonomik ve sosyal faktörleri belirleyen çok yönlü bir etkinlik (Akerman, 1988, s.12) gibi çeşitli şekillerde tanımlanabilir. Bu tanımlamalar çerçevesinden hareketle, arazi kullanımı (land use) çalışmalarında esas amaç, doğal ortamı (fiziki ortamı) meydana getiren faktörlerin belirlenmesi ve her bir faktörün etki derecelerinin saptanmasıdır. Başka bir deyişle, doğal ortamı meydana getiren fiziki faktörlerin neler olduğu, aynı zamanda her bir faktörün birbiri üzerindeki etki derecelerinin ne olacağının bilinmesidir (Tunçdilek, 1985, s.167). Bu bağlamda, herhangi bir alanda arazi kullanım alanlarının sağlıklı bir şekilde saptanabilmesi için öncelikle doğal ortam özelliklerinin ortaya konulması gerekir (Benek, 2016, s.373). Dolayısıyla, mevcut arazilerin, coğrafi koşullar dikkate alınarak değerlendirilmesi önem arz etmektedir (Elmastaş, 2008, s.159).

Geçmişten günümüze kadar arazilerin aşırı ve hesapsız bir biçimde kullanması, telafisi mümkün olmayan zararlara sebep olmuştur. Bu yüzden özellikle 1950’li yıllardan sonra dünya genelinde araziden yararlanma ve arazi kullanımı ile ilgili birçok metot geliştirilmiştir (Tunçdilek, 1985, s.VIII). Dolayısıyla bu dönemden itibaren arazi kullanımı ile ilgili çalışmalar da yapılmaya başlanmıştır. Dünya genelinde bu tür çalışmalara; Amerika Birleşik Devletleri’nin Massachusetts eyaletinin Worcester şehrinin 1925-1963 dönemleri arasındaki farklı kentsel arazi kullanım modellerinin geliştirilmesi ve düzenlenmesi (Natoli, 1971), Arizona ve New Mexico’daki Yukarı Gila Nehri Havzası ile ilgili çalışmalar (Steiner, McSherry ve Cohen, 2000), çevre şartları ve arazi kullanım ilişkisi (Randolph, 2003) vb. örnek olarak gösterilebilir.

Türkiye’de arazi kullanımı ile ilgili çalışmaların geçmişi çok eski değildir. Türkiye’deki arazi kullanım çalışmalarına 1950’li yıllardan sonra başlanmıştır. Bu yönlü çalışmalara; “Bolu Ovası ve yakın çevresinde araziden yararlanma (land use)” (Gözenç, 1969), “arazi kullanma

(land use) haritalarında standardizasyon ve Türkiye için bir öneri” (Gözenç, 1980), “Türkiye’de relief şekilleri ve arazi kullanımı” (Tunçdilek, 1985) vb. gösterilebilir.

İnterdisipliner bir konu olan arazi kullanımı günümüzde üzerinde fazlaca durulan bir alan haline gelmiştir. Son yıllarda arazi kullanımı ve özellikle yanlış arazi kullanımı sonucu ortaya çıkan sorunlara yönelik çalışmalar hızlı bir şekilde artış göstermiştir. Küresel iklim değişimi sonucu görülen değişiklikler ve buna bağlı olarak meydana gelen gıda sorunu ile toprak, bitki örtüsü ve su kaynaklarının yanlış kullanımı sonucu arazide meydana gelen bozulmalar, arazi kullanımında yeniden planlamaların yapılmasını gündeme getirmiştir. Dolayısıyla ekolojik dengeyi bozmadan ve çevreyi kirletmeden (çevreye zarar vermeden) araziden maksimum düzeyde yararlanma, giderek önem arz eden bir konu haline gelmiştir (Özdemir ve Tonbul, 1995, s.147). Bu durum sürdürülebilir bir arazi kullanımını zorunlu hale getirmektedir.

1. Amaç, Materyal ve Yöntem

Tarımsal faaliyetler ile beşeri ve doğal faktörler arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır (Bozkoyun, Baytar ve Erginyürek, 2019, s.430). Günümüzde, dünyada olduğu gibi ülkemizde de doğal ortama zarar vermeden, ortamdan maksimum seviyede yararlanma; doğal ortamın “sürdürülebilir, rasyonel kullanımı” önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak plansız arazi kullanımı doğal ortamın zarar görmesine buna bağlı olarak da doğal kaynakların hızlı bir şekilde tahribatına sebep olmaktadır.

Herhangi bir alanda sürdürülebilir bir tarımsal arazi kullanımı için doğal ve beşeri kaynakların tespit edilmesi hayati derecede önem arz etmektedir. Alanın doğal ve beşeri potansiyeli ortaya konulduktan sonra bir planlama dâhilindeki tarımsal arazi kullanımı, söz konusu alanda doğal ortam tahribini önlemenin yanı sıra mevcut araziden maksimum seviyede faydalanmayı da beraberinde getirecektir. Tam bu noktada çalışmadaki temel amaç; Hoşap Çayı Havzası’nda, tarımsal arazinin ekonomik potansiyeli ile mevcut kullanımı belirlenerek, havza dâhilindeki tarımsal araziden en iyi şekilde yararlanmak maksadıyla nelerin yapılabileceğini belirlemesini amaçlamaktır.

Çalışmada, birçok materyal kullanılmaya ve mekân-olay ilişkisini daha rasyonel bir hale getirebilmek için görsel objelere (haritalar) ağırlık verilmeye çalışılmıştır. Çalışmada kullanılan materyalleri şu şekilde sıralamak mümkündür: Arazi çalışmalarından elde edilen veriler. Literatür verileri. 1/25000 ölçekli topoğrafik haritalar (32 pafta), 1/100.000 ölçekli Jeoloji haritaları (4 pafta), 1/200.000 ölçekli toprak haritaları (4 pafta), Landsat 5 TM+, Landsat 7 ETM+ ve Landsat 8 OLI/TIRS uydu görüntüleri, MGM, TÜİK’ten çalışmanın içerik ve amacına yönelik istatistik veriler. Çeşitli görüşmeler: Arazi gözlemleri sırasında yöre halkıyla, kurum ve kuruluşlarda çalışan görevlilerle yapılan görüşmeler ile çalışma alanıyla ilgili pek çok konuda (arazinin özellikleri, yerleşmeler, tarihi geçmiş, sosyoekonomik özellikler vb.) bilgi sahibi olunmaya çalışılmıştır.

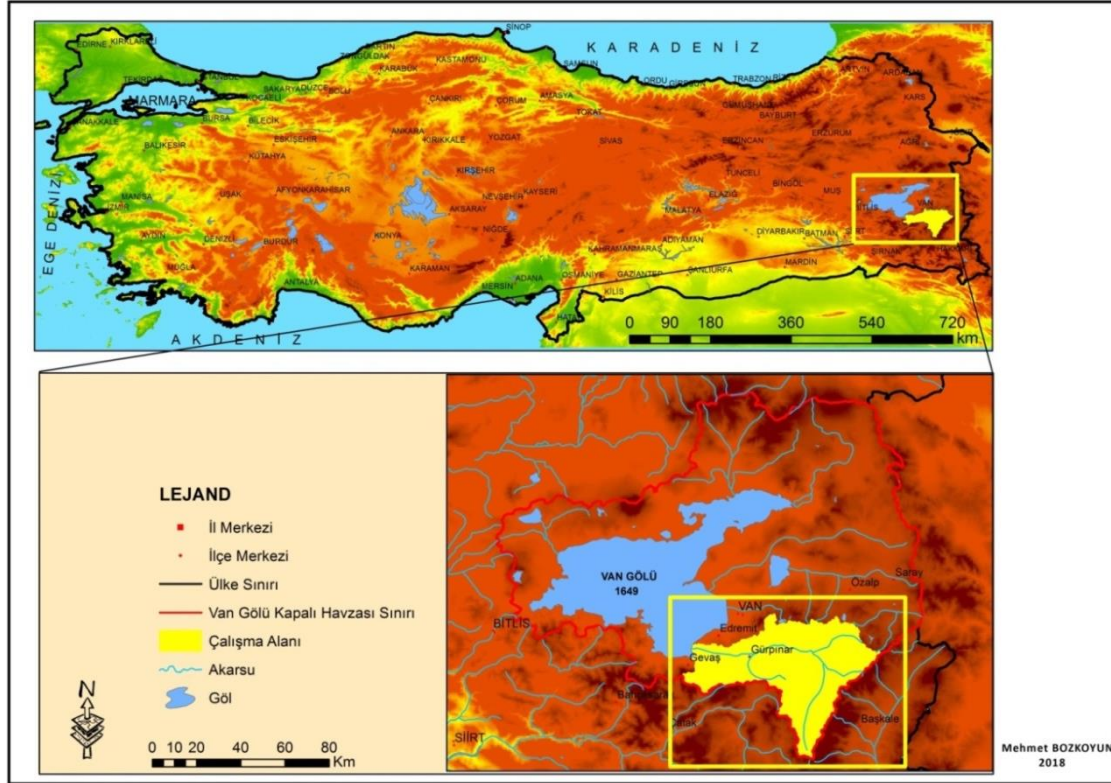
Çalışmanın ilk aşamasında literatür taraması yapılmış ve gerekli veriler toplanmıştır. Literatür toplama ve tasnifini, arazi çalışmaları, sayısal veri toplama ve elektronik ortamda harita çizimleri takip etmiştir. Arazi kullanım haritalarının çiziminde (Van il tarım müdürlüğü haritaları, Van ili arazi varlığı 1996, Van arazi varlığı 2017 vb. kaynaklar da göz önünde bulundurulmuştur) kontrollü sınıflandırma yöntemi kullanılmıştır. Uydu görüntüleri (23 Ekim 2017 tarihli Landsat 8 OLI/TIRS) üzerinde ArcMap 10.3 programı ile kontrollü sınıflandırma yapılmış ve arazi kullanım haritaları oluşturulmuştur. Çalışmadaki haritaların yapımında ayrıca Google Earth Pro ve Global Mapper v17.0 yazılımları da kullanılmıştır. Bu yazılımlar sayesinde katmanlar oluşturulmuş ve oluşturulan bu katmanlar üzerinden sorgular, hesaplamalar ve analizler yapılmıştır. Daha sonra, amaca uygun olarak çalışmanın metin kısmı hazırlanmış olup bu kısım grafik ve tablolarla desteklenmiştir. Çalışmanın son aşamasında Hoşap Çayı Havzası’ndaki tarımsal faaliyetler göz önünde bulundurularak SWOT analizi yapılmış ve planlamaya yönelik öneriler geliştirilmiştir.

2. Araştırma Sahasının Yeri ve Sınırları

Çalışma alanı, Doğu Anadolu Bölgesi'nde, Van Gölü Havzası'nda yer alan Van ili sınırları içerisinde bulunmaktadır. İstatistiki Bölge Birim Sınıflandırmasına göre Hoşap Çayı Havzası, Van ili bünyesinde, Bitlis, Hakkâri, Muş ve Van illerini kapsayan TRB2 alt bölgesi içerisinde yer almaktadır. "Hoşap Çayı, havzanın aşağı kısmında Van Gölü'ne dökülmeden önce Engil Çayı adını alır. Ancak, bu havzanın büyük çoğunluğu Hoşap Çayı ve kollarını kapsadığı için çalışma alanı, Hoşap Çayı Havzası olarak adlandırılmıştır" (Bozkoyun ve Elmastaş, 2019, s.1229).

Çalışma sahasının, kuzeyinde Van'ın İpekyolu ve Edremit ilçeleri, kuzeydoğusunda Özalp ve Saray ilçeleri, doğusunda Başkale ilçesi, güneyinde Hakkâri Merkez ilçesi, güneybatısında Çatak ilçesi, batısında Gevaş ilçesi ve Van Gölü bulunmaktadır (Şekil 1).

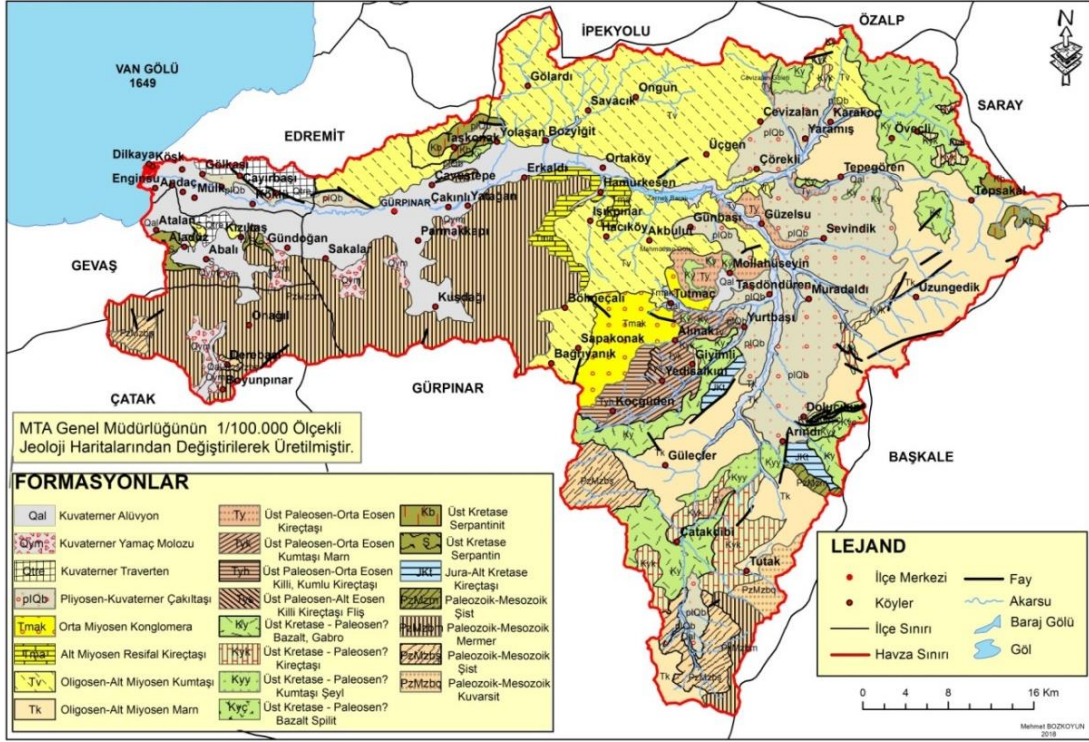
Şekil 1. Hoşap Çayı Havzası'nın lokasyon haritası



3. Doğal Ortam Özellikleri

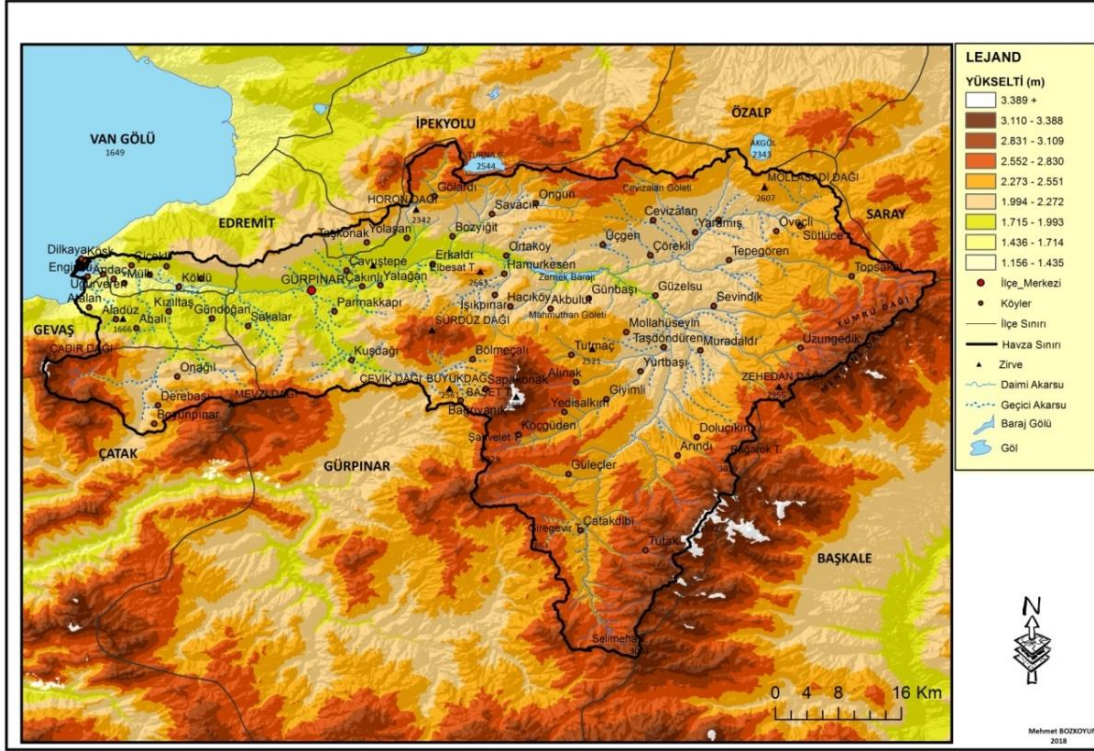
Hoşap Çayı Havzası, jeolojik yapı itibari ile çok çeşitli yaştaki birimlerden oluşmaktadır. Çalışma alanında, Paleozoyik'ten Kuvaterner'e kadar oluşmuş magmatik, metamorfik ve sedimanter kayaların yüzeylenmesi mevcuttur. Alandaki en eski birimler Paleozoik yaşta'dır (Şekil 2).

Şekil 2. Hoşap Çayı Havzası'nın jeoloji haritası (MTA Genel Müdürlüğü'nün 1/100.000 ölçekli jeoloji haritalarından değiştirilerek üretilmiştir)



Çalışma alanının kuzey, doğu ve güney kısımları dağlık alanlar ve platolar ile bunlar arasında sıkışmış vadilerden, küçük düzlük alanlardan müteşekkildir. Batı kısmı nispeten düzlüktür. Alanın minimum yüksekliği 1649 metre ile Van Gölü su seviyesi, maksimum yüksekliği 3684 metre ile Başet Dağıdır. Ortalama yüksekliği 2590 metre olan çalışma sahasında Mollasadi Dağı (2607), Horon Dağı (2400), Bincevan Dağı (3113), Zehedan Dağı (2956), Puroma Dağı (3592), Başet Dağı (3684), Mevzi Dağı (3387), Çadır Dağı (3078) gibi bir çok dağ bulunmaktadır. Havzada bir tane ova bulunmaktadır. Bu ova Havasor (çok nadir olsa da Miçinger ismi kullanılmaktadır) Ovası'dır. Havzadaki diğer önemli bir alan ise Hoşap Çayı ve kolları tarafından parçalanmış hafif dalgalı düzlükler halinde uzanan Hoşap Platosudur (Şekil 3).

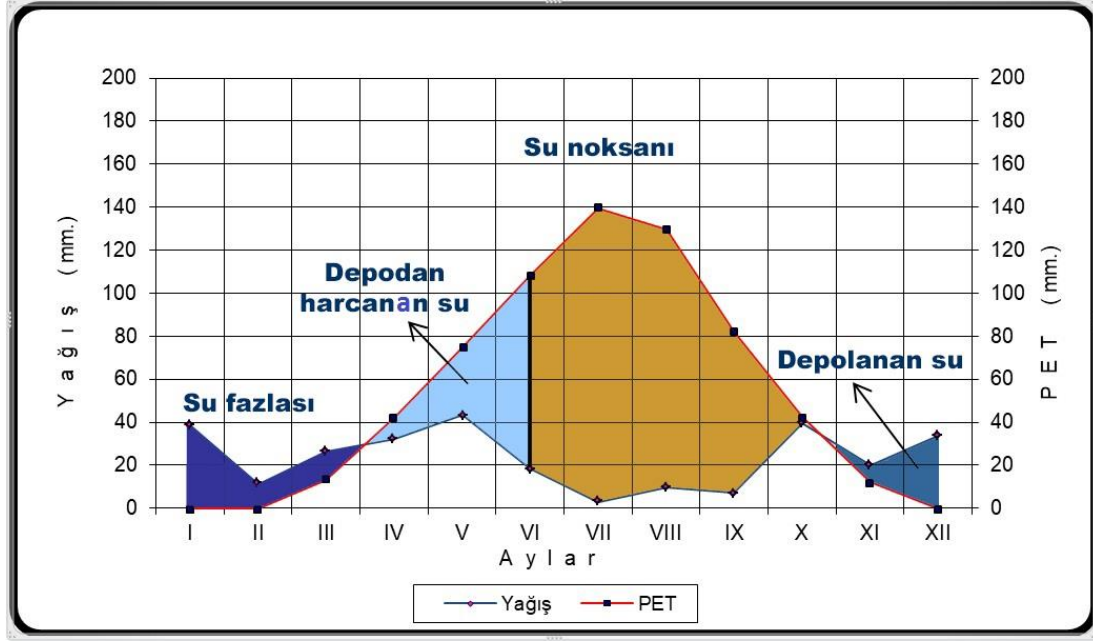
Şekil 3. Hoşap Çayı Havzası ve yakın çevresinin fiziki haritası



Çalışma alanında, karasal iklim hakimdir. Hoşap vadisi sayesinde Van Gölü'nün ılımanlaştırıcı etkisi iç kısımlara kadar sokulabilmektedir. Havzada kışlar uzun ve kar yağışlı, yazlar ise az yağışlı ve sıcak geçer. Yıllık ortalama sıcaklık 9.2°C 'dir. Havzanın en soğuk geçen ayları aralık (-4.2°C) ve ocak (-4.1°C), en sıcak geçen ayları ise temmuz (22.4°C) ve ağustos (22.3°C) aylarıdır. Yıllık ortalama yağış miktarı 282.35 mm 'dir. Hoşap Çayı Havzası'ndaki iklim koşulları tarımsal faaliyetleri doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle havzanın iklim tipi ve özelliklerinin tespit edilmesi son derece önem arz etmektedir. Bir yerin iklim tipini ifade etmek için iklim elemanlarının ayrı ayrı incelenmesi yeterli sonuç vermez. Çünkü bir yerin iklimi tüm iklim elemanlarının ortaklaşa etkileşimi ile karakter kazanır (Çiçek, 1996). Herhangi bir alanın iklim tipini ortaya koyabilmek için yağış, sıcaklık vb. iklim elemanlarının esas alındığı birçok yöntem kullanılmaktadır (Thornthwaite, Erinc, De Martone, Köppen vb.). Thornthwaite yöntemine göre yapılan analiz sonucunda Gürpınar'ın iklim tipi D B'2 s b'2 olarak belirlenmiştir. Yani yarı kurak, orta sıcaklıkta (Mezotermal), su fazlası kış mevsiminde ve orta derecede olan, karasal iklimle yakın iklim tipini ifade etmektedir.

Çalışma alanı içinde yürütülen tarımsal faaliyetler ile sıcaklık ve yağış arasındaki ilişkiyi kurabilmek amacıyla Thornthwaite yöntemine göre su bilançosu tablosu ve diyagramı hazırlanmıştır (Şekil 4). Su bilançosu incelendiğinde yağışın yoğunluk kazandığı ocak-mart döneminde su fazlası, tarımsal ürünlerin su ihtiyacının yeterli düzeyde karşılandığı nisan-haziran döneminde su sarfiyatı bulunmaktadır. Yağışların azalması, yaz kuraklığı, sıcaklığın artması, bunun sonucunda buharlaşmanın artmasına ve bitkilerin su ihtiyacının artmasına bağlı olarak haziran-ekim döneminde su açığı ortaya çıkmaktadır.

Şekil 4. Thornthwaite metoduna göre Gürpınar'ın su bilançosu diyagramı



Su açığı tarımsal sulamada önemli sorunlar meydana getirmektedir. (Rekolte düşüşü, bitkinin kuruması vb.). Havzada, tarımsal faaliyetlerde problemlere sebep olan su açığı, yeraltı suyu (açılan su kuyuları), dereler ve kanallar vasıtasıyla giderilmeye çalışılmaktadır. Yağış miktarının artmaya başladığı ve dolayısıyla bitkilerin su ihtiyacının azaldığı ekim-aralık döneminde suyun depolandığı görülmektedir.

Dünya genelinde, “özellikle kurak ve yarı kurak bölgelerde yeraltı su seviyesini kontrol altında tutmak ve dolayısıyla sürdürülebilir bir tarımsal üretim için sulama sistemlerini planlama, yönetme ve uygun stratejileri geliştirme ihtiyacı giderek önem kazanmaktadır” (Özcanlı, Elmastaş, Yetmen ve Benek, 2019, s.507). Sulama sistemlerine dair planlamanın yok denecek kadar az olduğu Hoşap Çayı Havzası, gerek yerüstü gerek yeraltı su kaynakları bakımından oldukça zengindir. Nitekim tarih öncesinde bu alanda kurulmuş medeniyetler burada mevcut bulunan su kaynaklarını en verimli şekilde kullanmaya çalışmışlardır. Şamram kanalına ek olarak çalışma alanında zengin bir akarsu ağı ve yeraltı su kaynakları bulunmaktadır. Özellikle yaz aylarındaki su ihtiyacı, alanda mevcut olan akarsu ve yeraltı³ su kaynaklarından karşılanmaktadır. Çalışma alanı sınırında bulunan Van Gölü, suları sodalı olduğu için içme, kullanma ve tarımsal alanları sulamada kullanılamamaktadır.

Çalışma alanı içerisindeki en önemli yüzey su kaynağı Hoşap Çayı'dır. Hoşap Çayı Havzası'nda şimdiye kadar tespit edilmiş 30 adet su kaynağı bulunmaktadır. Bu kaynaklardan 28'i soğuk, 2'si ise ılıca kaynağına tekabül etmektedir. Kaynakların ekseriyeti karstik kaynak özelliğindedir. Havzanın en büyük kaynağı, Yukarı Kaymaz köyünün 1 km güneyinde, 1750 m yükseltideki Şamram kaynağıdır. Şamram suyu gerek içme gerekse kullanma suyu açısından uygun değerlere sahiptir. Hoşap Çayı Havzası'nda yalnızca bir baraj bulunmaktadır. Zernek barajı olarak adlandırılan bu baraj sulama, enerji üretimi ve taşkın koruma amacıyla yapılmıştır.

Çalışma alanında sulama amaçlı Kuşdağı, Murataldı, Elaçmaz, Cevizalan Mahmuthan, Toni göletleri (Toplam sulama alanları 830 ha) de mevcuttur. Havza, gerek yeraltı gerekse yerüstü suları bakımından zengin olmasına karşılık mevcut sulardan yeteri kadar yararlanılmamaktadır. Nitekim çalışma alanında yapılan gözlemlerde sulama amaçlı inşa edilmiş göletlerin oldukça küçük, modern ekipmanlardan yoksun, yörenin ihtiyacına cevap

³ “İklim değişikliğine karşı daha kırılgan olan iklim bölgelerinde, yeraltı sularının doğru yönetilmesi büyük önem taşımaktadır” (Yetmen, Elmastaş, Özcanlı ve Benek, 2020, s.73).

veremeyecek kapasitede ve sayıda olduğu tespit edilmiştir. Havza genelinde yöre halkının ihtiyacını karşılayabilecek daha modern ve daha çok sayıda gölete ihtiyaç duyulmaktadır.

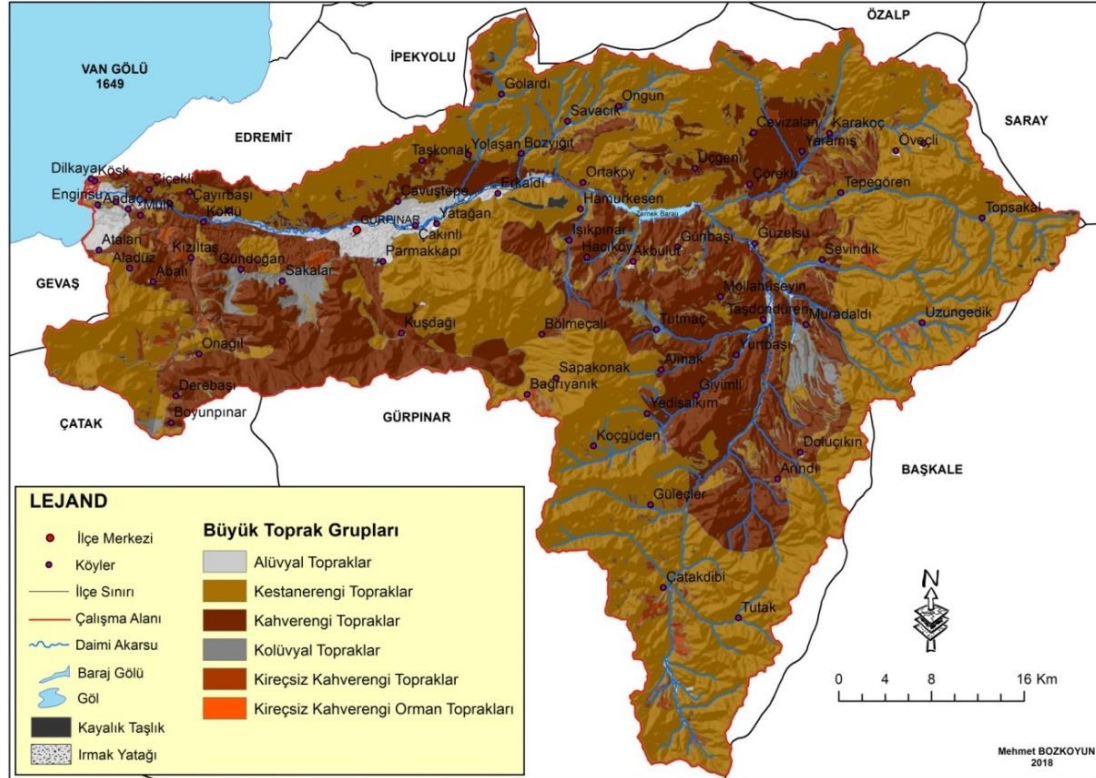
Çalışma alanında hâkim olan topraklar kahverengi ve kestanerengi topraklar olmakla birlikte yer yer alüviyal, kolüviyal topraklar ile çıplak kayalık ve molozlara da rastlanmaktadır. (Köy İşleri Bakanlığı, 1971; Gürpınar İlçe Tarım Müdürlüğü, 2018) (Tablo 1; Şekil 5).

Tablo 1. Hoşap Çayı Havzası'nda büyük toprak gruplarının kapladığı alanlar ve bu alanların oransal dağılışı (%)

Büyük Toprak Grupları	Alan (Hektar)	Oran (%)
Kestanerengi Topraklar	156130	61
Kahverengi Topraklar	80814	32
Kireçsiz Kahverengi Topraklar	7361	3
Alüviyal Topraklar	7082	3
Kolüviyal Topraklar	3706	1
Kireçsiz Kahverengi Orman Toprakları	7	0
Toplam	255100	100

Kaynak: Tarım ve Orman Bakanlığı, 2017; Van Tarım İl Müdürlüğü, 2017; Gürpınar İlçe Tarım Müdürlüğü, 2017; Gevaş İlçe Tarım Müdürlüğü, 2017; Edremit İlçe Tarım Müdürlüğü, 2017.

Şekil 5. Hoşap Çayı Havzası'nın büyük toprak grupları (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: Tarım ve Orman Bakanlığı, 2017; Van Tarım İl Müdürlüğü, 2017; Gürpınar, Gevaş, Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri, 2017.

4. Beşeri Özellikler

Çalışma alanının en önemli ovasını oluşturan Havasor Ovası'nda yapılan arkeolojik kazılar, burada yerleşmenin M.Ö. IV. binyıldan itibaren başladığını kanıtlamıştır (Kılıç, Saruhan ve Tatlı, 2006). Tarih boyunca çalışma alanında, Huriler, Urartular, Asurlar, Medler, Persler, Romalılar, Selçuklular, Osmanlılar gibi birçok devlet hüküm sürmüştür. Hoşap Çayı Havzası'nda, 1 kasaba (bir kasaba yerleşmesi olan Gürpınar yedi mahalleden meydana gelmiştir), 71 köy idari alanı ve 40 mahalle bulunmaktadır.

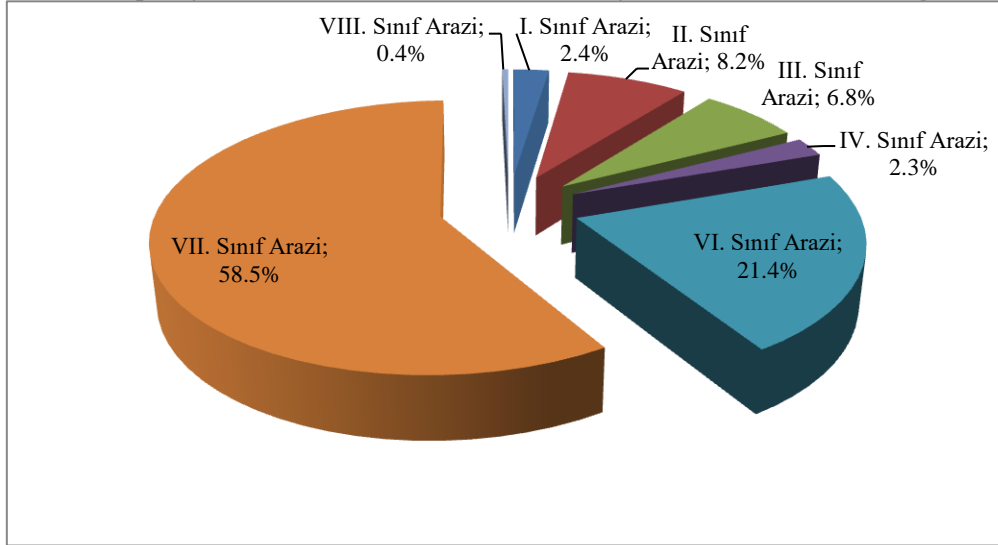
Hoşap Çayı Havzası'nda genel olarak kır nüfusunun daha fazla olduğu görülmektedir. Havzada km²'ye 17.9 kişi düşmektedir. Engebeli alanların fazla olması, güvenlik problemi, geçim kaynaklarının kıt olması gibi sebeplere bağlı olarak alanda nüfus dengesiz bir şekilde dağılmıştır. Nüfusun temel geçim kaynağı tarım ve hayvancılıktır. Havza'da tarım alanları ile otlak alanların fazla olması⁴ havzada tarımla birlikte, hayvancılığın da gelişmesine katkı sağlamıştır.

Hoşap Çayı Havzası'nın yaş yapısı, nüfusun 0 - 14, 15 - 64 ve 65 yaş üzeri ana yaş grupları şeklinde incelenmiştir. Hoşap Çayı Havzası'nda çocuk nüfusu toplam nüfusun %35,6'sını, aktif nüfus %59,8'ini ve yaşlı nüfus ise %4,6'sını oluşturmaktadır. Havza nüfusunun %50.6 erkek, %49.4'ü ise kadındır. Havza genelinde birincil (primer) sektörde çalışanların oranı %95, ikincil (sekonder) sektörde bu oran %1 iken, üçüncül (tersiyer) sektörde ise %4'tür.

5. Genel Arazi Bölünüşü

Türkiye'de araziler, kullanım kabiliyetlerine göre 8 ayrı sınıfta ele alınmaktadır. "Bu arazilerden 1. ve 2. sınıf araziler tarıma en elverişli arazileri, 3. ve 4. sınıf araziler bazı eksikliklerle birlikte tarım yapılabilen arazileri, 5., 6., 7. ve 8. sınıf araziler ise tarım için kullanılamayan, mera, orman, sanayi, yerleşme vb. amaçlarla kullanılabilen arazileri göstermektedir" (Elmastaş, 2009, s.485). Hoşap Çayı Havzası'nda en geniş yer kaplayan arazi sınıfı VII. sınıf (%58.6) arazilerdir. Bunu %21.4 ile VI. sınıf araziler ve %8.2 ile II. sınıf araziler takip etmektedir (Şekil 6).

Şekil 6. Hoşap Çayı Havzası'nda arazi kullanım kabiliyet sınıflarının oransal dağılımı (%)



Kaynak: Van İl Tarım Müdürlüğü, 2018.

Havza içerisindeki arazi sınıflarının kullanım durumlarının dağılışı farklılık göstermektedir. Örneğin, IV. sınıf arazilerin %88'i kuru tarım alanlarına ayrılırken, %10'u sulu tarım alanlarına ayrılmıştır. Buna karşılık I. sınıf arazilerin %84'ü sulu tarım alanlarına ayrılırken, %9'u ise kuru tarım alanlarına ayrılmıştır (Tablo 2; Şekil 7).

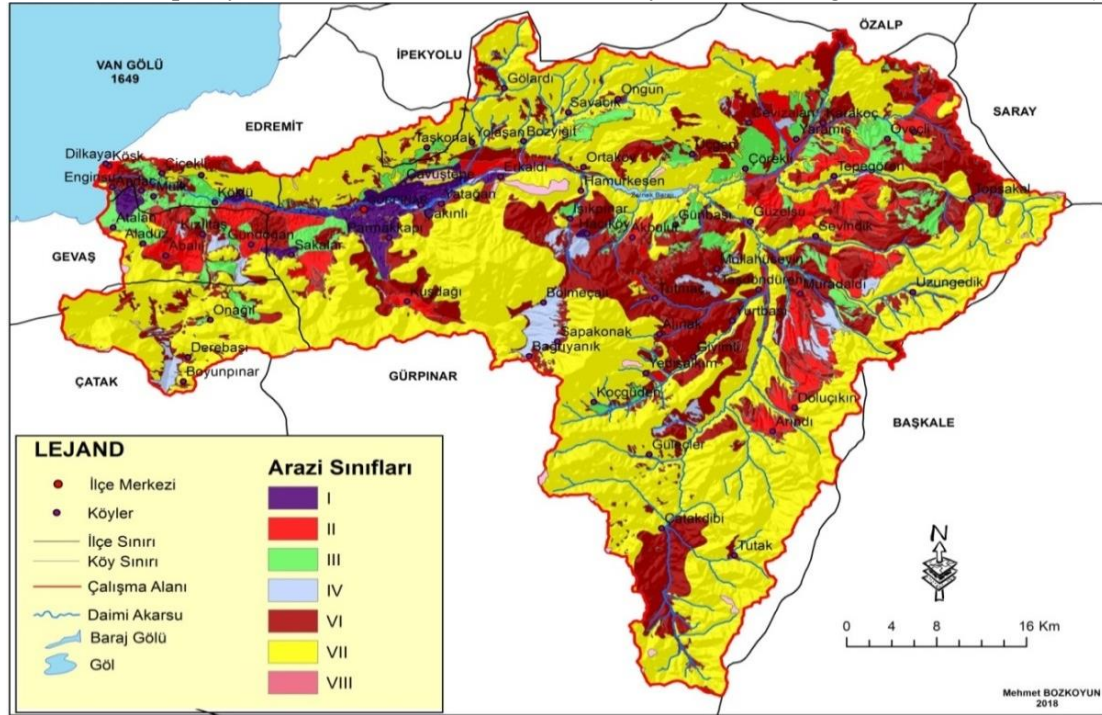
⁴ Havzanın büyük çoğunluğunun bulunduğu Gürpınar ilçesinde, 172 adet yayla ve mera bulunmaktadır (Ertaş, 2020, s.187).

Tablo 2. Hoşap Çayı Havzası'nda arazi sınıflarının kullanım durumuna göre dağılışı

	I. Sınıf Arazi	II. Sınıf Arazi	III. Sınıf Arazi	IV. Sınıf Arazi	VI. Sınıf Arazi	VII. Sınıf Arazi	VIII. Sınıf Arazi	Toplam (ha)
Otlak	56.3	6.73305	114.2943	11.6	43356.4	148775.2	0	192320.7
Sulu Tarım	5090.07	5893.78	4357.967	586.5	1372.6	0	0	17301.02
Kuru Tarım	561.7	14490.03	11666.03	5159.4	9539.02	0	0	41416.3
Koruluk	0	0	0	0	0	51.1	0	51.1
Sanayi	18.4	0	0	0	0	45.3	0	63.8
Yerleşme	336.3	500.9	1120.02	72.7	171.1	0	0	2201.1
Toplam*	6063.05	20891.4	17258.3	5830.3	54439.3	148871.7	0	253354.3

Kaynak: Van İl Tarım Müdürlüğü, 2018. *Diğer alanlar ve su yüzey alanları dahil değildir.

Şekil 7. Hoşap Çayı Havzası'nın arazi kullanım kabiliyet sınıfları (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: Van İl Tarım Müdürlüğü, 2018.

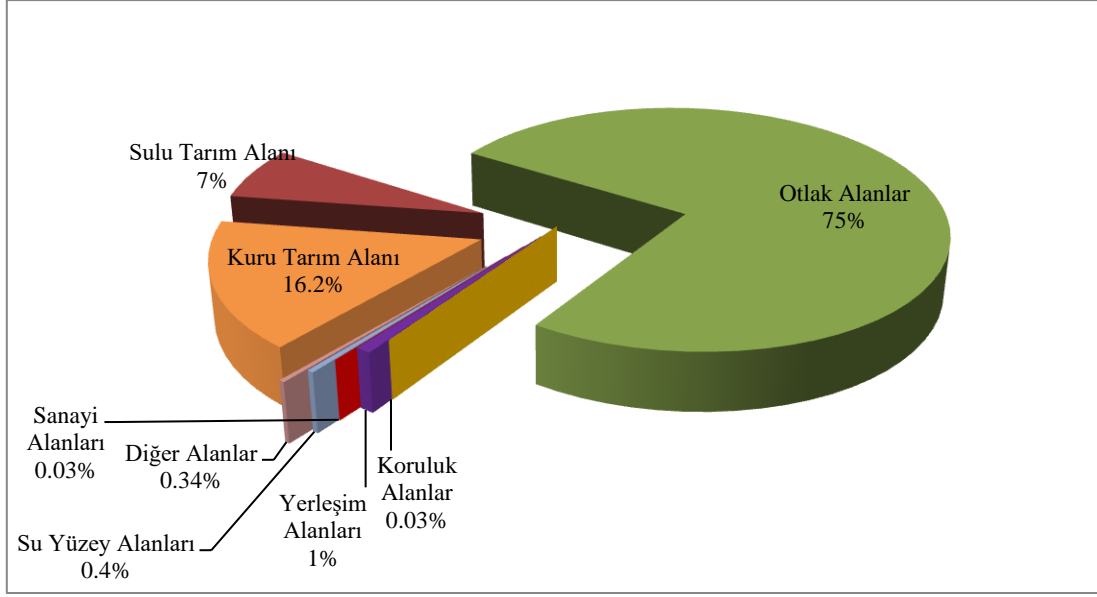
Havzanın mevcut arazi kullanımına bakıldığında, tarım alanları havzadaki toplam alanların %23'üne, otlak alanları ise %75'ine karşılık gelmektedir (Tablo 3; Şekil 8). Havzadaki tarım alanları Havasor Ovası ve Hoşap Platosunda yoğunluklu olarak dağılışı göstermektedir (Şekil 9).

Tablo 3. Hoşap Çayı Havzası'nda arazi kullanım durumu (ha)

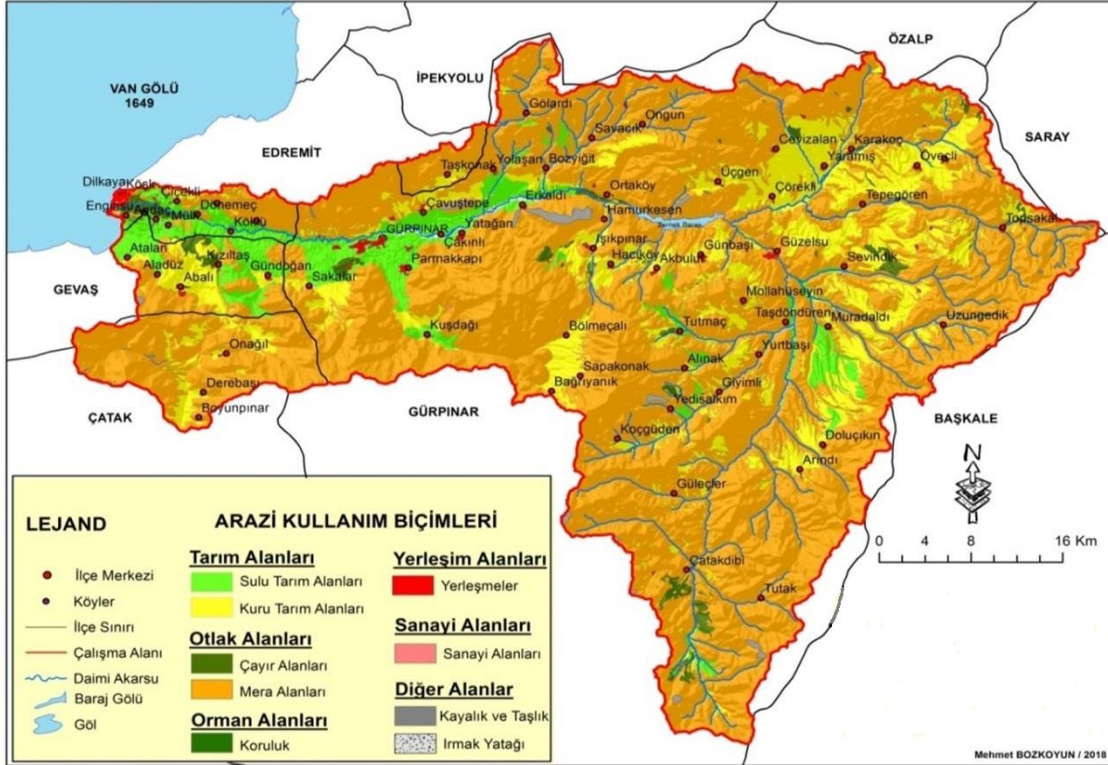
Arazi Kullanım Şekli	Miktarı (ha)	Yüzde (%)
Tarım Alanları	58717.3769	23.2
A) Kuru Tarım Alanı	41416.3566	
B) Sulu Tarım Alanı	17301.0203	
Otlak Alanlar	192320.7072	75.0
Koruluk Alanlar	51.154341	0.03
Yerleşim Alanları	2201.164	1.0
Sanayi Alanları	63.851295	0.03
Su Yüzey Alanları	936.148705	0.4
Diğer Alanlar	809.597596	0.34
Toplam Alan	255100	100.0

Kaynak: Van İl Tarım Müdürlüğü, 2018; Gürpınar, Gevaş, Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri, 2018.

Şekil 8. Hoşap Çayı Havzası'nda arazi kullanımının oransal dağılımı



Şekil 9. Hoşap Çayı Havzası'nın arazi kullanım haritası (değiştirilerek üretilmiştir)



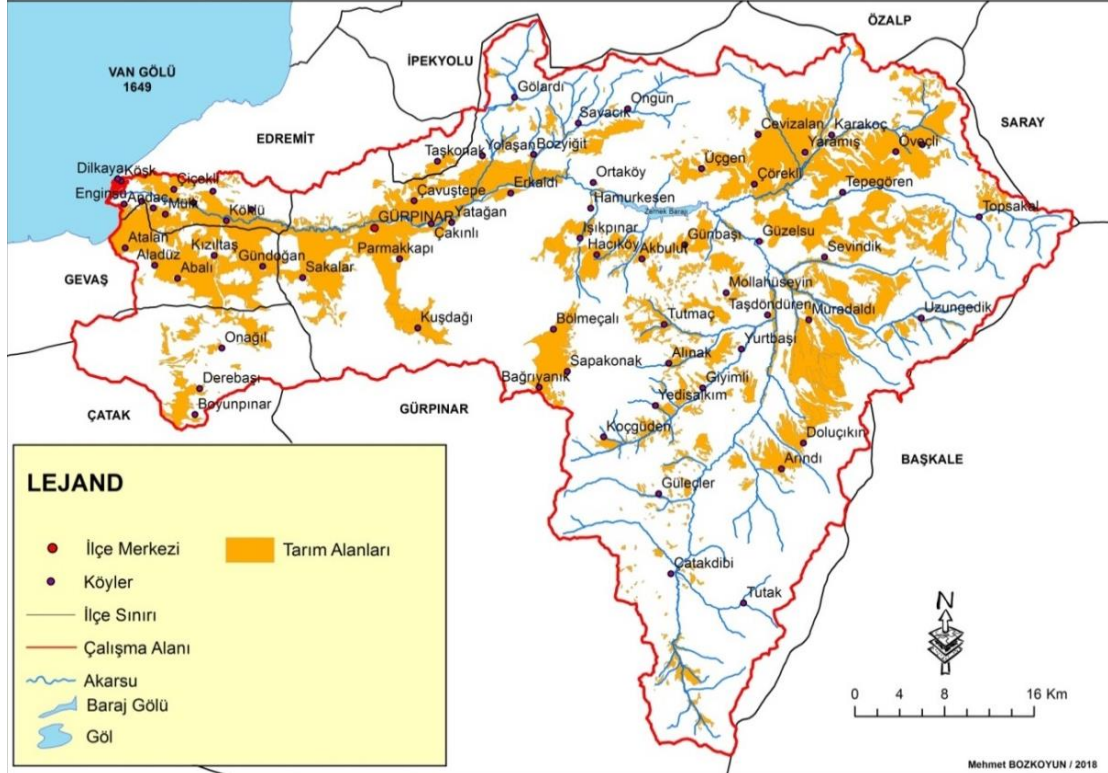
Kaynak: Tarım ve Orman Bakanlığı, 2018; Van Tarım İl Müdürlüğü, 2018; Van DSİ Müdürlüğü, 2017; Landsat 8

5.1. Tarım Alanları

İnsanların yerleşik hayata geçtiği Neolitik dönemden itibaren, temel geçim kaynaklarından biri de tarım olmuştur. Tarım, hayvansal ve bitkisel ürünler elde etmek üzere; biyolojik, sosyal ve ekonomik çevrede sürdürülen ekonomik etkinlikler (Doğanay ve Coşkun, 2015, s.5) ile gerekli yararlı bitkileri yetiştirmek amacıyla toprak üzerinde yapılan çalışmaların bütünü (Özçağlar, 2014, s.128) olarak ifade edilebilir.

Hoşap Çayı Havzası'nda tarım alanları özellikle batıda Alüvyal vadi tabanına yerleşmiş olan Havasor Ovası ile doğuda Hoşap Platosunda yoğunluk kazanmıştır (Şekil 10). Bunun temel sebebi, mevcut alanların gerek topoğrafik açıdan gerekse iklim açısından daha elverişli olmasıdır. Buna karşılık havzanın güney ve kuzey kısımlarındaki dağlık, engeli alanlarda tarım alanları azalmaktadır. Bunda eğim, vejetasyon süresinin kısa olması gibi faktörler etkili olmaktadır.

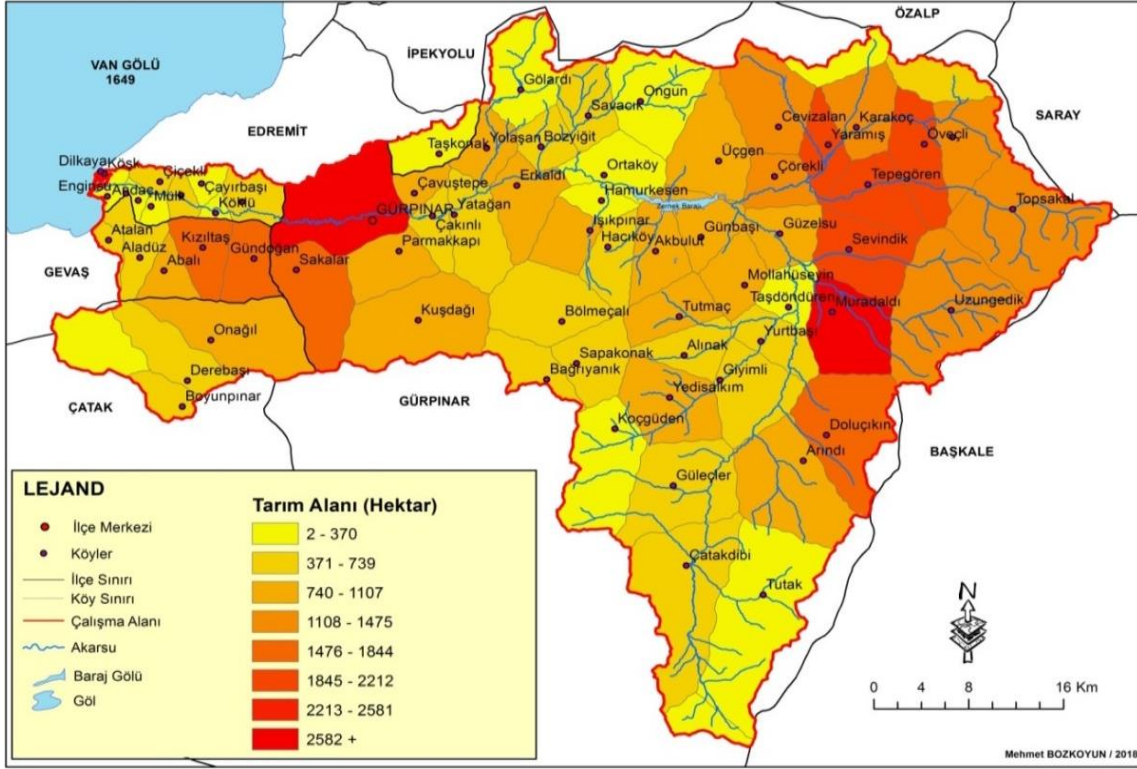
Şekil 10. Hoşap Çayı Havzası'nda tarım alanlarının dağılışı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: Tarım ve Orman Bakanlığı, 2018; Van Tarım İl Müdürlüğü, 2018; Van DSİ Müdürlüğü, 2017; Landsat 8

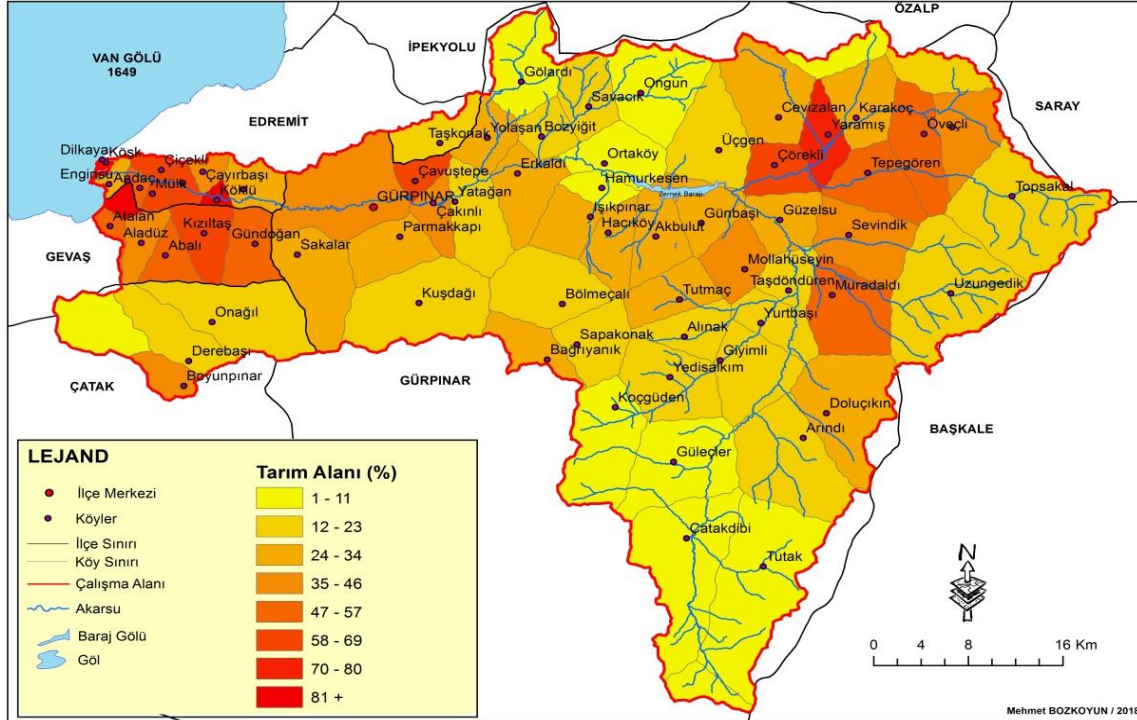
Havza içerisinde toplam tarım alanı 58717.4 hektardır. Bu da toplam alanın %23'lük bir kısmına denk gelmektedir. Havzada toplam tarım alanlarının %50'den fazla olduğu 13 köy yerleşmesi bulunmaktadır. Bu yerleşim alanlarından Atalan, Çiçekli, Köklü, Dönemeç, Uğurveren, Mülk, Kızıltaş, köyleri Van Gölü ile Havasor Ovası arasındaki alanda bulunurken Çavuştepe, Gündoğan köyleri Havasor Ovası'nda, Çörekli, Murataldı, Tepegören, Yaramış köyleri ise Hoşap Platosu üzerinde bulunmaktadır. Geriye kalan yerleşmelerde tarım alanlarının oranı %50'den daha azdır. Yüzölçümüne göre tarım alanlarının en fazla olduğu yerleşme 608.582205 hektar ile (%92) Uğurveren iken, en az olan yerleşme ise 2.290067 hektar (%0.1) ile Ağaçlık köyüdür (Şekil 11, Şekil 12).

Şekil 11. Hoşap Çayı Havzası'nda tarım alanlarının idari ünitelere göre dağılımı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: TÜİK, Van Tarım İl Müdürlüğü, Gürpınar, Gevaş ve Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

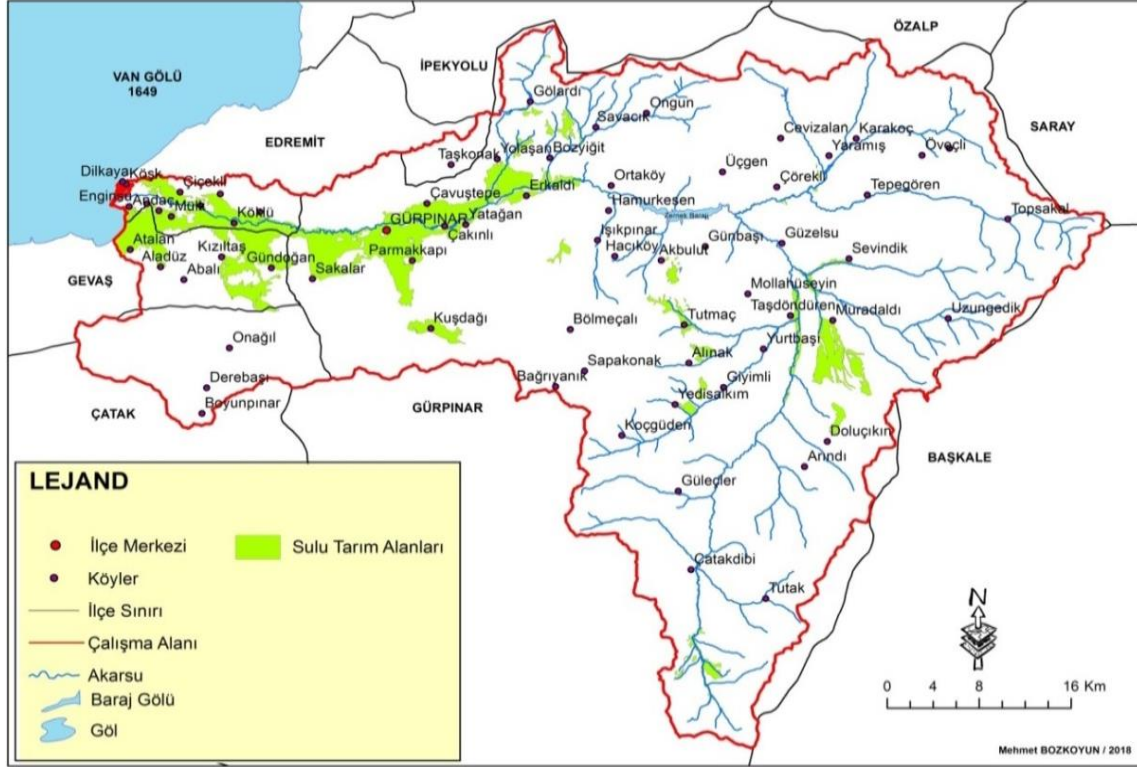
Şekil 12. Hoşap Çayı Havzası'nda tarım alanlarının idari alanlara göre oransal dağılımı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: TÜİK, Van Tarım İl Müdürlüğü, Gürpınar, Gevaş ve Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Hoşap Çayı Havzası'ndaki mevcut tarım alanlarını sulu tarım alanları ve kuru tarım alanları şeklinde iki kısma ayırmak mümkündür. Sulu tarım alanları 17301.02 hektar ile toplam tarım arazilerinin %7'sini oluştururken, kuru tarım alanları 41416.4 hektar ile toplam tarım arazilerinin %16'sını meydana getirmektedir. Sulu tarım alanlarının tamamına yakını, iklimik, hidrografik, topoğrafik ve edafik koşullar bakımından havzanın nispeten uygun kısmı olan batı kesiminde yoğunluk kazanmıştır (Şekil 13).

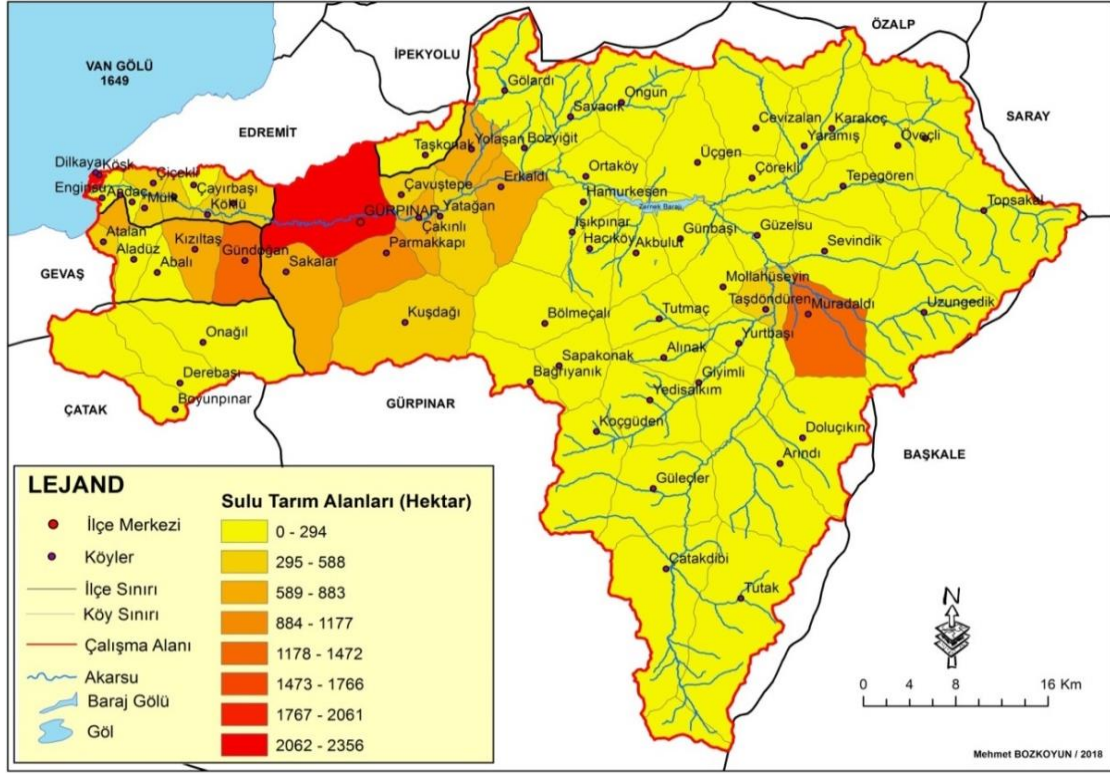
Şekil 13. Hoşap Çayı Havzası'ndaki sulu tarım alanları (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: Tarım ve Orman Bakanlığı, 2018; Van Tarım İl Müdürlüğü, 2018; Van DSİ Müdürlüğü, 2017; Landsat 8

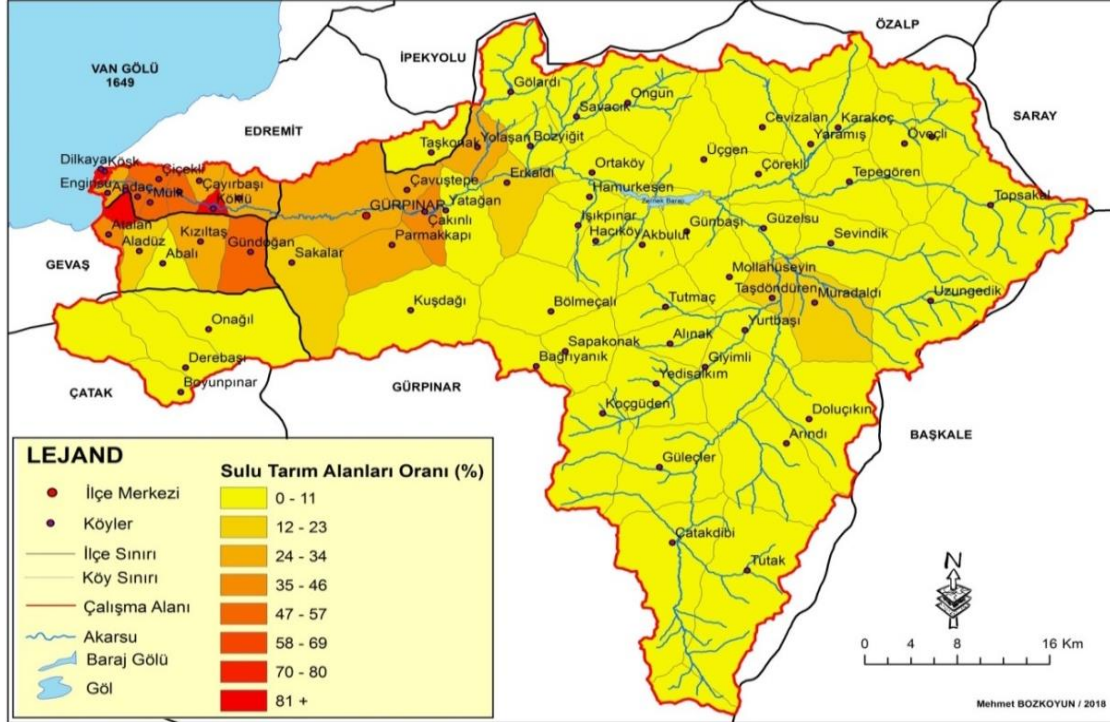
Havzada sulu tarım arazilerinin ünitelere göre dağılımı düzensizdir. Havza genelinde 25 ünite sulu tarım alanı bulunmaz iken, geriye kalan 46 ünite sulu tarım alanlarına rastlamak mümkündür. Sulu tarım alanlarının en fazla olduğu alanların Havasor Ovası ve Hoşap Platosu içerisinde olduğu görülmektedir. Havasor Ovası'nda sırasıyla Gürpınar'da (ilçe merkezi) 2355.6 hektar, Gündoğan'da 1309.4 hektar ve Parmakkapı'da 1006.9 hektar, Hoşap Platosundaki Murataldı'da ise 1181.7 hektarlık bir alan sulu tarıma ayrılmıştır. Bu alanlar mevcut yerleşmelerdeki tarım alanları içerisinde sırasıyla %30, %48, %31 ve %23'lük bir alana denk gelmektedir. Havza içerisinde yüzölçümüne göre en fazla sulu tarım yapılan köy Uğurveren köyüdür. Bu köydeki tarım arazilerinin %92'si sulu tarıma ayrılmıştır (Şekil 14, Şekil 15).

Şekil 14. Hoşap Çayı Havzası'nda sulu tarım alanlarının idari ünitelere göre dağılımı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: TÜİK, Van Tarım İl Müdürlüğü, Gürpınar, Gevaş ve Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

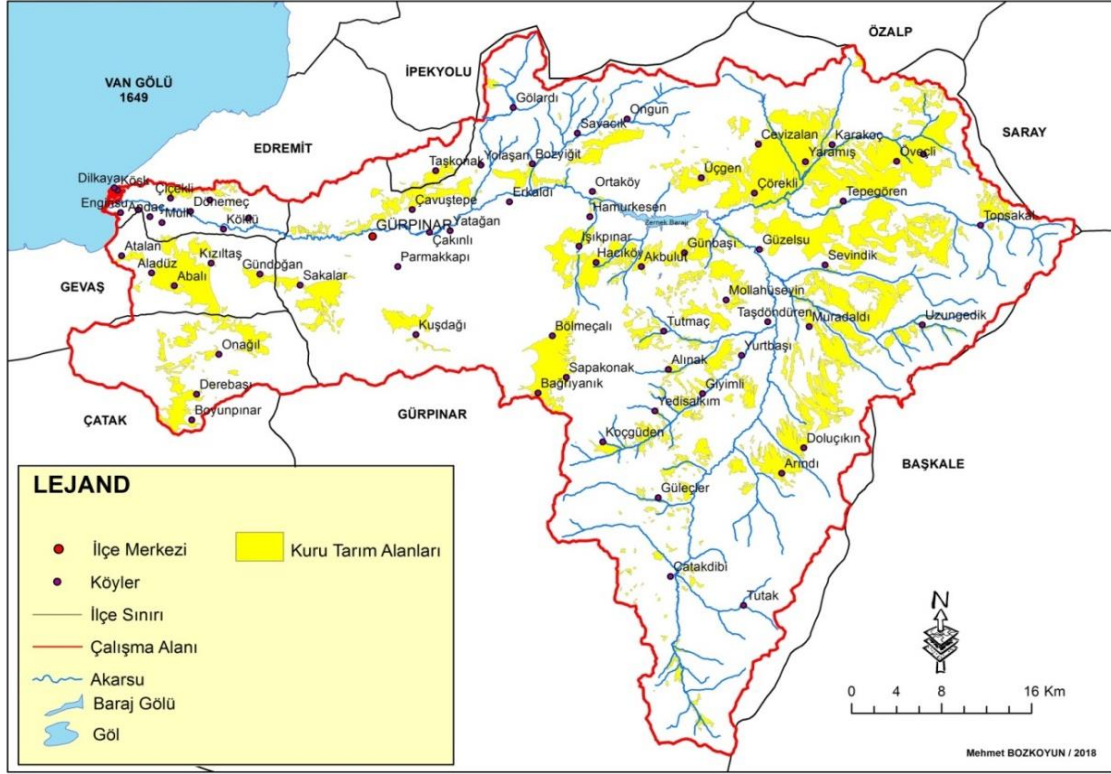
Şekil 15. Hoşap Çayı Havzası'nda sulu tarım alanlarının ünitelere göre oransal dağılımı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: TÜİK, Van Tarım İl Müdürlüğü, Gürpınar, Gevaş ve Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Hoşap Çayı Havzası'nda sulu tarım alanlarının aksine kuru tarım alanları havzanın doğu kesiminde özellikle Hoşap Platosu'nda yoğunluk kazanmıştır. Buna ek olarak havzanın diğer kesimlerinde de kuru tarım alanlarına rastlamak mümkündür (Şekil 16).

Şekil 16. Hoşap Çayı Havzası'nda kuru tarım alanlarının dağılımı (değiştirilerek üretilmiştir)

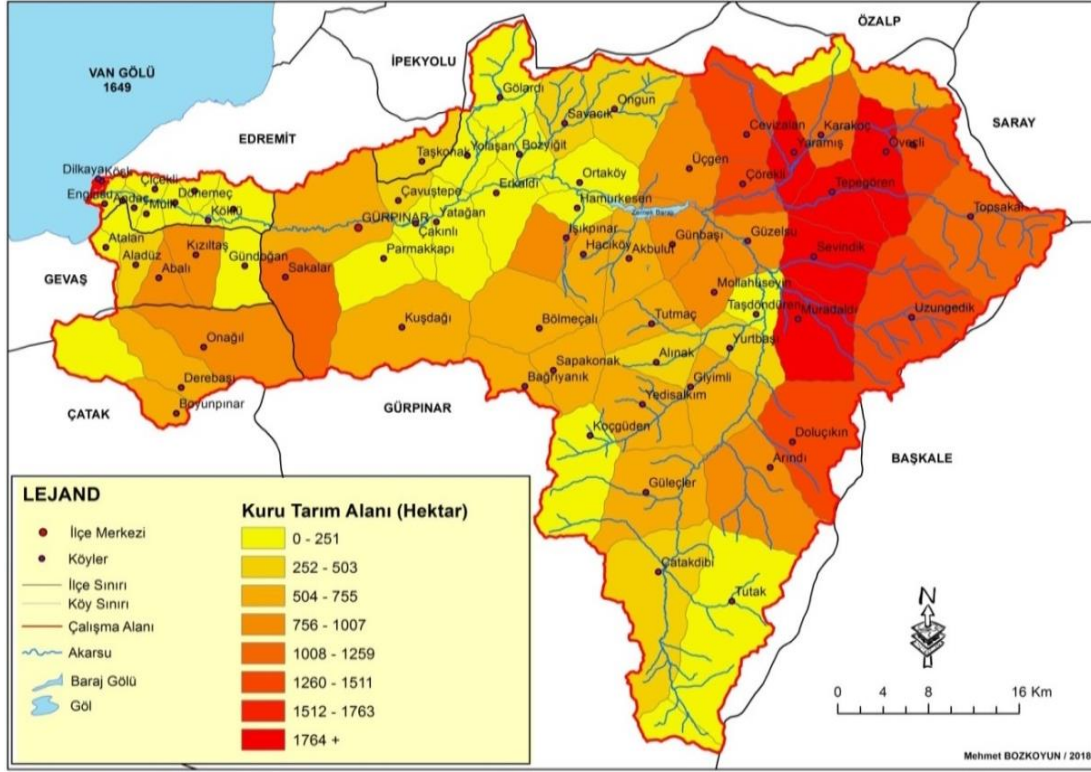


Kaynak: Tarım ve Orman Bakanlığı, 2018; Van Tarım İl Müdürlüğü, 2018; Van DSİ Müdürlüğü, 2017; Landsat 8

Havza içerisindeki kuru tarım alanlarında Hoşap Çayı ve kollarının derinden akması, yaz aylarında su seviyesinin düşmesi, suyu depolayacak barajların yapılmamış olması (ya da çok az olması), çiftçilerin sulu tarım konusunda bilinçsiz olması, ekipman azlığı gibi faktörler bu alanlarda kuru tarımın yapılmasına sebep olmaktadır. Alınacak tedbirlerle bu alanların önemli bir kısmı sulu tarıma kazandırılabilir (gölet yapımı, çiftçi eğitimi, ekipman desteği vb.). Böylece tarla verimleri daha da artacaktır.

Havza sınırları içindeki toplam 41416.4 hektar kuru tarım alanının tarım arazisi bulunan 72 üniteye (köyler ve Gürpınar ilçe merkezi) bölünmesiyle elde edilen ortalama değer 575 hektardır. Bu değer üzerinde kuru tarım alanı bulunan yerler havzanın doğusunda Hoşap Platosu ve çevresinde, Murataldı (1767 ha), Öveçli (1982 ha), Sevindik (2009 ha), Sütluçe (1470 ha), Tepegören (2015 ha), Topsakal (1162 ha), Uzungedik (1265 ha), Yaramış (1846 ha), Yedisalkım (736 ha), Cevizalan (1291 ha), Çörekli (1422 ha), Doluçun (1502 ha), Giyimli (613 ha), Güzelsu (823 ha), Karakoç (1160 ha), Mollahüseyin (988 ha) köyleri, havzanın orta kesiminde Zerneke Barajı'nın güneyine düşen Bağrıyanık (595 ha), Bölmeçalı (738 ha), Hacıköy (718), Işıpınar (756 ha), Akbulut (593 ha) köyleri ile havzanın batısında Sakalar (1108 ha), Kızıлтаş (925 ha) ve Onağıl (931 ha) köyleridir. Havza genelinde diğer alanlardaki kuru tarım alanları ortalama değer altında bulunmaktadır (Şekil 17).

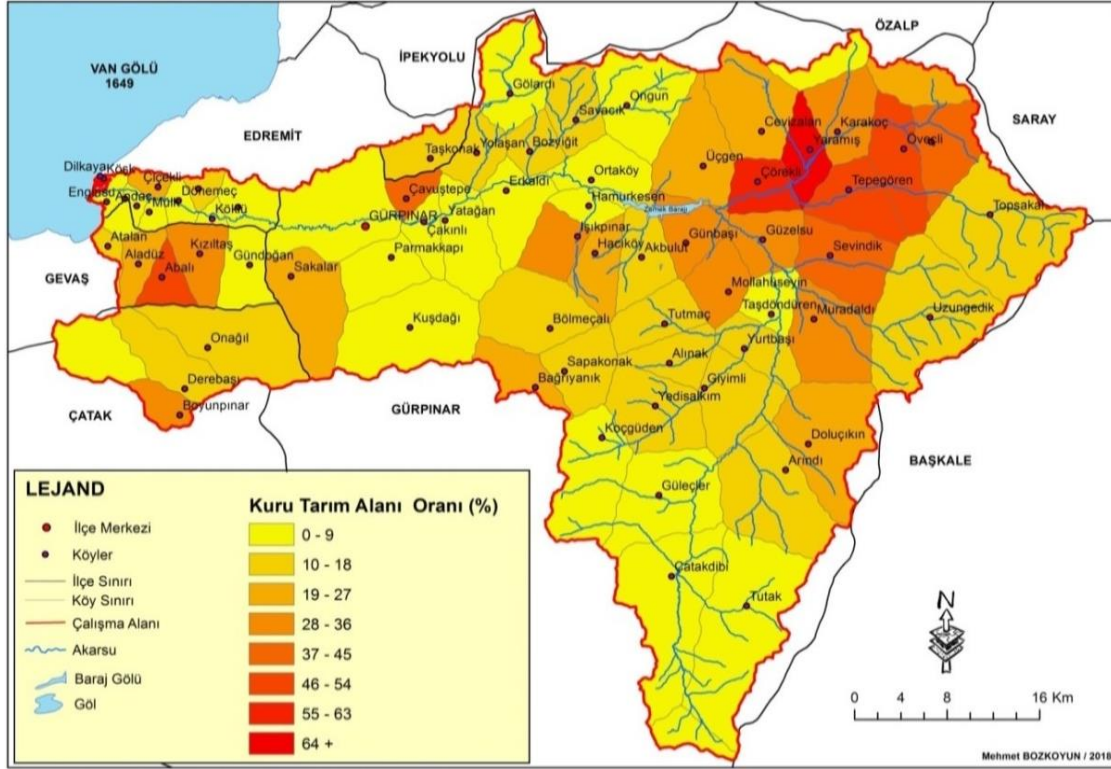
Şekil 17. Hoşap Çayı Havzası'nda kuru tarım alanlarının idari ünitelere göre dağılımı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: TÜİK, Van Tarım İl Müdürlüğü, Gürpınar, Gevaş ve Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Hoşap Çayı Havzası'nda ilçe merkezi ve köy idari alanlarındaki kuru tarım arazilerinin ünite yüzölçümleri içindeki oransal değeri %50'nin üzerinde olan köyler Yarımiş (%73) ve Tepegören (%53) köyleridir. Geriye kalan diğer köylerde (69 köy) ve Gürpınar'da (ilçe merkezi) bu oransal değer %50'nin altında bulunmaktadır (Şekil 18).

Şekil 18. Hoşap Çayı Havzası'ndaki kuru tarım alanlarının idari ünitelere göre oransal dağılımı (değiştirilerek üretilmiştir)

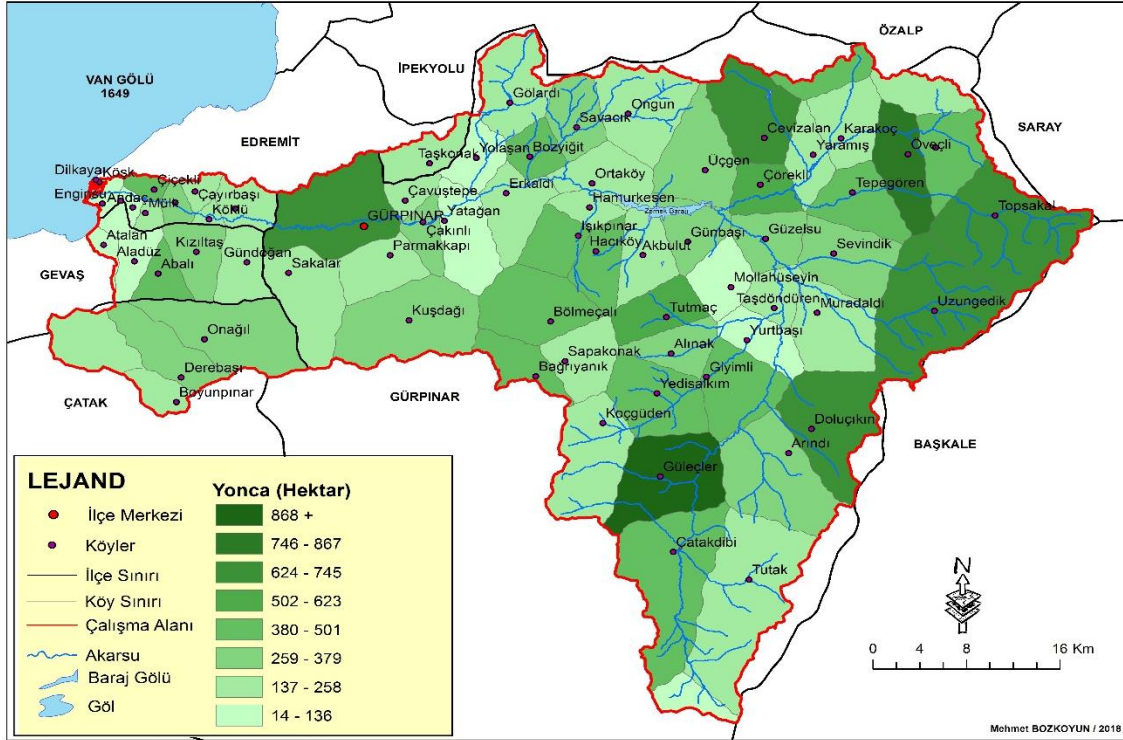


Kaynak: TÜİK, Van Tarım İl Müdürlüğü, Gürpınar, Gevaş ve Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Hoşap Çayı Havzası'ndaki mevcut tarım alanlarında en fazla, ekili tarım yapılmaktadır. Bu ekili tarım alanlarında en fazla yonca, korunga, buğday, arpa vb. tarım ürünleri yetiştirilirken, dikili tarım alanlarında ise en fazla elma, ceviz, kayısı vb. yetiştirilmektedir. Ekili tarım alanları, genel olarak havzanın doğu kesiminde yer alan Hoşap Platosu ve çevresi ile havzanın batısında yer alan Havasor Ovası ve çevresinde yaygınlık kazanmaktadır. Buna karşılık havzanın kuzey ve güneyinde ekili tarım alanları nispeten azdır. Ekim alanı olarak en fazla paya sahip yerler, Güleçler, Doluçıkın, Uzungedik, Öveçli, Çatakdibi, Cevizalan, Tepegören köyleri ile Gürpınar ilçe merkezi ve yakın çevresidir. Havza genelinde dikili tarım alanları havzanın batısında yer alan Gürpınar ilçe merkezi ile çevresinde ve Van Gölü'ne yakın alanlarda yaygın olarak bulunmaktadır. Buna karşılık Alınak, Arındı, Boyunpınar, Çakınlı, Çepkenli, Doluçıkın, Derebaşı, Gölardı, Güleçler, Karakoç, Koçgüden gibi köylerde dikili tarım alanı bulunmamaktadır.

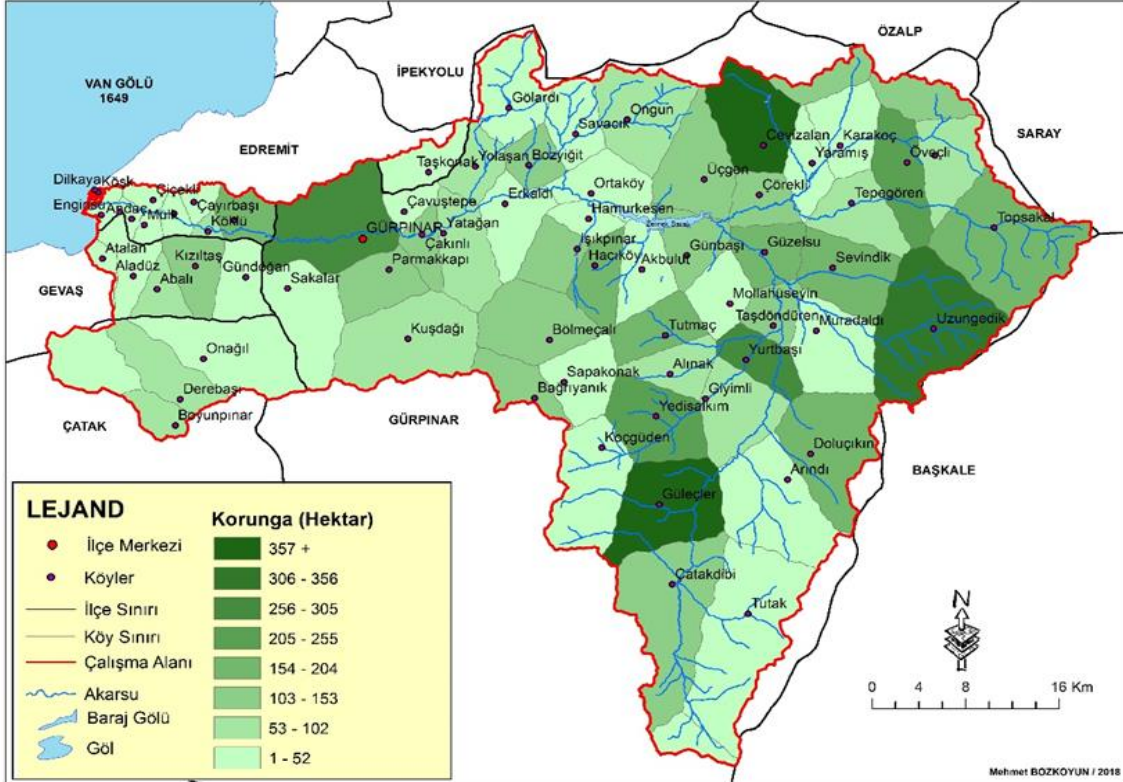
Havzada en fazla yetiştirilen ürünler yonca, korunga ve buğdaydır. Çalışma alanının batı kısmında genel olarak yonca tarımı sulu yapılırken, geri kalan kısımlarda ise yonca tarımı kuru tarım şeklinde yapılmaktadır. Hoşap Çayı Havzası'nda, yerleşme (Gürpınar ilçe merkezi dâhil) bazında yonca ekim alanları incelendiğinde, 2017 yılı itibarıyla, köylerin tamamında az ya da çok yonca tarımı yapıldığı görülmektedir (Şekil 19). Çalışma sahasında yoncadan sonra en fazla yetiştirilen ürün korungadır. 2017 yılı itibarıyla, havzadaki köylerin tamamında az ya da çok korunga tarımının yapıldığı göze çarpmaktadır. Havza genelinde ortalama korunga ekim alanı 94.8 hektardır (Şekil 20). Havzada tarım ile birlikte hayvancılık (özellikle küçükbaş hayvancılık) da yapıldığı için yonca ve korunga, önemli yem bitkileri durumundadır. Özellikle kış aylarında hayvan yemi olarak kullanılmaktadır. Hoşap Çayı Havzası'nda tarıma nazaran hayvancılığın, daha önemli bir ekonomik faaliyet olması havzada yem bitkileri üretimini arttırmıştır.

Şekil 19. Hoşap Çayı Havzası'nda yonca ekim alanlarının dağılışı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: Van İl Tarım Müdürlüğü, Gürpınar, Gevaş, Edremit İlçe Tarım Müdürlükleri, 2018.

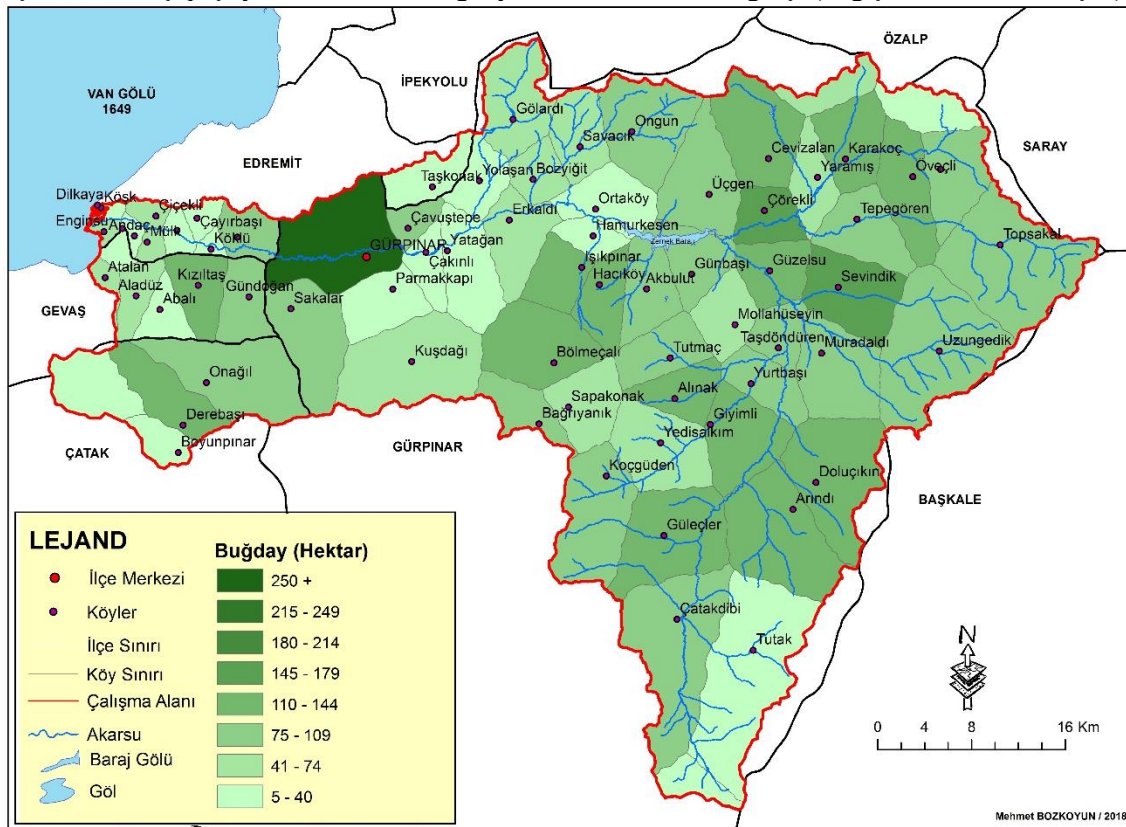
Şekil 20. Hoşap Çayı Havzası'nda korunga ekim alanlarının dağılışı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: Van İl Tarım Müdürlüğü, 2018.

Çalışma alanı içerisinde tarımı yapılan en önemli üçüncü ürün buğdaydır. Hoşap Çayı Havzası'nda, buğday tarımı genel olarak kuru koşullarda yapılmaktadır. İlkbahar aylarında yağışların yetersiz olmasından dolayı buğdayın verimi düşmektedir. Havzada gerekli sulama koşulları sağlandığı takdirde buğdayda verim de artacaktır. Hoşap Çayı Havzası'nda yerleşmelerin tamamında buğday yetiştirilmektedir. 2017 yılı itibariyle, Gürpınar ilçe merkezi, Sevindik, Çörekli, Hacıköy, Işıkpınar, Alınak, Arındı, Bölmeçalı, Cevizalan, Doluçıkın, Giyimli, Güleçler, Güzelsu, Karakoç, Kızıltaş, Öveçli, vb. köylerde buğday ekim alanlarının nispeten daha fazla olduğu görülmektedir (Şekil 21). Havzada, özellikle tahıl tarımının yaygın olarak yapıldığı Havasor Ovası ve Hoşap Platosunda, bazı yıllarda tarlalar nadasa bırakılmaktadır. Çalışma alanında, nadas probleminin ortadan kaldırılması için sulama imkanlarının artırılması önem arz etmektedir.

Şekil 21. Hoşap Çayı Havzası'nda buğday ekim alanlarının dağılışı (değiştirilerek üretilmiştir)



Kaynak: Van İl Tarım Müdürlüğü, 2018.

Tarım Alanlarına Yönelik Öneriler

Hayvancılık, tarım, turizm, sanayi, arazi kullanımını vb. konularda yapılan planlama çalışmalarında SWOT analizlerinden yararlanılmaktadır. Herhangi bir faaliyetin (turizm, arazi kullanımı, tarım vb.) güçlü ve zayıf yönleri ile bu faaliyeti etkileyen tehditler ve fırsatların birlikte ele alınmasıyla oluşturulan SWOT analizinde, faaliyet bütün yönleriyle ortaya konulmaktadır (Taş, 2009, s.31). Dolayısıyla, Hoşap Çayı Havzası'ndaki tarımın özelliklerini tüm yönleriyle göz önüne sermek amacıyla çalışmada SWOT analizi yapılmıştır. Bu bağlamda, Hoşap Çayı Havzası'nda tarım alanlarının planlanmasına yönelik önerilere geçmeden önce havzanın tarım özellikleri ile ilgili SWOT analizini ortaya koymak faydalı olacaktır.

Tablo 4. Hoşap Çayı Havzası'nın tarım özellikleri ile ilgili SWOT analizi

Güçlü Yönler	Zayıf Yönler
Havzanın batısında geniş bir ovanın, doğusunda geniş düzlükler halinde bir platonun varlığı, Geniş tarım arazilerinin varlığı, Havzada geçmişten gelen bir tarım kültürünün varlığı, Genç nüfusun fazla olması, Havzada tarım alanlarının kirlenmemiş olması, Hastalık ve zararlı açısından havzanın temiz durumda olması, Havzanın ekolojisine uygun birçok ürünün (buğday, arpa, yonca, korunga, ceviz, kayısı, şeker pancarı, armut, nohut, patates vb.) yetişme olanağı bulabilmesi, Havzanın tamamının uygun ulaşım ağına sahip olması, Havzanın pazarlama alternatiflerinin çok olması, Marka olabilecek ürünlerin (Ceviz, Elma) yetişme olanağı bulması,	Havzada vejetasyon süresinin kısa olması, Tarım arazilerinin parçalı bir yapıya sahip olması, Yöre halkı arasındaki arazi anlaşmazlıkları, Çiftçilerde tarım konusundaki bilinç düzeyinin düşük olması, Tarımda örgütlülüğün bulunmaması, Uzun bir dönemi kapsayacak tarımsal bir planlamanın yokluğu, Sulu tarım alanlarının azlığı, Pazarlamanın yetersiz olması, Düşük teknoloji kullanımı, Gıda sanayisinin yetersizliği (yokluğu), Pazarlama ağının zayıf olması,
Fırsatlar	Tehditler
Üretim sahalarının artması durumunda, bu alanlarda çalışacak genç nüfusun varlığı, Hem çevre illere (Hakkâri, Bitlis) hem de dış ülkelere (İran) ulaşım kolaylığı, Çiftçilerin bilinçlenme isteğinin artması ve buna yönelik eğitimlerin artmaya başlaması, Organik tarım ve organik tarım ürünlerine ilginin artması,	Havzada don olayının erken görülmesi (geç görülen donlar da tehdittir) , Tarımda ilkel yöntemlerin kullanılması, Güvenlik problemi, Tarıma olan ilginin azalması, Ürün fiyatlarındaki istikrarsızlık Girdi maliyetlerinin yüksek olması,
Sonuç	
Havza içerisindeki ekolojik koşulların birçok ürünün yetişmesine imkân vermesi, geçmişten günümüze kadar gelen tarım kültürüne çok önemli bir avantaj sağlamaktadır Havza içerisinde iklim koşullarının olumsuz etkilerini (don vb.) azaltmak için uygun çeşitlerin kullanılması gerekmektedir. Havzada mevcut su kaynakları (Hoşap Çayı, Şamram Suyu) değerlendirilmeli, arazilere su kanalları ile suyun taşınması ve basınçlı sulama sistemlerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Tarımda modern tekniklerin yaygınlaştırılması, çiftçi eğitimlerine ağırlık verilmesi, çiftçi örgütlerinin kurulması ve kurulan bu örgütlerin desteklenmesi gerekmektedir. Havza genelinde kadastro sorununun çözülmesi, toplulaştırmanın bir an önce hayata geçirilmesi, girdi maliyetlerinin düşürülmesi tarımsal verimi olumlu yönde etkileyecektir. Güvenlik probleminin çözüme kavuşturulması önem arz etmektedir.	

SWOT analizi ışığında Hoşap Çayı Havzası'nda tarımsal alanların planlanmasına yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

1. Hoşap Çayı'nın Van Gölü'ne döküldüğü alanın güneyinde Enginsu, Andaç, Mülk ve Atalan köyleri arasındaki mevcut arazilerde sebze, baklagiller (fasulye, nohut) yetiştirilmesi uygun olacaktır. Ancak bu alanlarda sulu tarım için açılan sondaj kuyularının kapatılması bunun yerine Şamram suyunun kanallar vasıtasıyla buraya getirilmesi alanda taban suyunu korumayı sağlayacaktır. Yine mevcut alan, örtü altı sebze yetiştiriciliği için de uygun koşullara sahiptir. Örtü altı sebze yetiştiriciliği yaygınlaşması durumunda gerek havzanın gerekse komşu alanların sebze ihtiyacı karşılanmış olacaktır. Tüm bunlara ek olarak bu alanda sözleşmeli tarım modelinin⁵ uygulanması alanda modern tarımın gelişmesine katkı sunacağından, bu model desteklenip teşvik edilmelidir.

2. Hoşap Çayı'nın Van Gölü'ne döküldüğü alanın kuzeyinde (Dilkaya, Köşk, Çiçekli, Dönemeç köyleri ve çevresi) baklagiller, patates veya yem bitkilerinin nöbetleşe ekimi sağlanmalıdır.

3. Ekili tarım arazilerine uygun olan alanlarda dikili tarım yapılmaması (örneğin Köklü köyü ile Gürpınar arasında parçalar halinde dikili alanlar göze çarpmaktadır), bunun yerine

⁵ Sözleşmeli tarım modeli: Geçmiş 19. yüzyıla kadar dayanan (Warning & Hoo, 2000, s.1) sözleşmeli tarım modeli, çeşitli formatları olmakla birlikte, genel olarak merkezi bir işletme ya da ihracat birimi ile çiftçi arasında belirli şartlara bağlı olarak çiftçinin elde edeceği ürünün garantili alınmasıdır. Standart bir sözleşmede, ürün kalitesi, üretim uygulamaları, kredi tesisi, fiyat hükümleri vb. şartlar bulunmaktadır (Silva, 2005, s.11; Rehber, 2000, s.10; Baumann, 2000, s.7).

havzanın yamaç kesimlerinde uygun alanlar dikili tarım alanlarına ayrılmalıdır. Batıdan doğuya doğru, özellikle Çiçekli köyünün doğusundan başlayıp doğuda Ortaköy'e kadar olan yamaçlardaki yer yer uygun alanlar dikili tarıma (elma, ceviz, kayısı, armut vb.) ayrılması önem arz etmektedir.

4. Hoşap Çayı'nın Van Gölü'ne döküldüğü alandan doğuya doğru Köprüler köyüne kadar, çayın aktığı alandaki (çayın her iki tarafında taraça uzanmaktadır) arazilerde taban suyu yüksek, drenaj zayıf olduğundan tarım amaçlı kullanılmaya uygun değildir. Bu alanlar hayvancılık faaliyetleri için değerlendirilebilir.

5. Havasor Ovası'nda drenaj sorunu (özellikle Çavuştepe, Parmakkapı, Yatağan, Çakınlı köyleri arasında) mutlaka çözümlenmelidir. Ayrıca ovada bazı alanlarda boş bırakılmış tarım alanları (Gürpınar Çavuştepe köyü arasında) için ıslah çalışmaları yapıp ilgili alanlar tarıma kazandırılmalıdır. Ovada kadastro sorunu çözümlenip toplulaştırılmaya gidilmelidir. Ayrıca ova içerisindeki arazi anlaşmazlıkları (örneğin Gürpınar'ın batısından başlayıp Sakalar ve Gündoğan köylerine kadar oradan da Hakkâri-Van karayoluna kadar çok geniş bir alan arazi anlaşmazlıkları yüzünden işletilmemektedir) bir an önce çözümlenip işlenmeyen tarım alanları işletmeye açılmalıdır.

6. Havasor Ovası'nda yem bitkilerinin yetiştirilmesi daha uygun olacaktır. Yem bitkilerinden sonra hububat yetiştirilebilir. Ova içerisinde sulama amaçlı sondaj kuyuları kademeli olarak kapatılmalıdır (sondaj kuyuları ile çıkarılan yeraltı suları içme suyu amaçlı kullanılmalıdır). Bunun yerine Hoşap Çayı ve Şamram suyu vasıtasıyla ova içerisine ağlar halinde kanallar döşenmelidir. Böylece ovanın temel problemlerinden olan sulama problemi çözümlenmiş olacaktır.

7. Atalan köyünden itibaren havza içerisine giren Bitlis-Van-Hakkâri karayolu (D-300 ve D975) Havasor Ovası'nın ortasından geçmektedir. Bu durum verimli tarım alanlarının kirlenmesine, bu alanlara yerleşmelerin kurulmasına neden olmaktadır. Bu nedenle D-300 devamında D975 karayolunun bir viyadük ile havzanın kuzey kısmını oluşturan yamaçtan (batıdan doğuya doğru, Dönemeç, Köprüler, Koyunyatağı, Çavuştepe, Yolaşan köylerinin kuzeyinden) geçirilmesi gerekmektedir. Bu sayede kirlenmenin ve yerleşmelerin önüne geçilebilecektir.

8. Havzadaki en önemli su kaynaklarından biri olan Hoşap Çayı, Sodyum Absorbsiyon Oranı (SAR), değerleri açısından C_2S_1 sınıfındadır (SAR, sulama suyundaki sodyum kriteridir. Yüksek sodyumlu sular toprağın bozulmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla toprağın sulanmasında sodyum değeri az olan suların tercih edilmesi daha uygundur. Orta tuzlu su (C_2), sulama açısından genel olarak uygundur. Az sodyumlu su (S_1), hemen hemen her çeşit toprağın sulanması için uygun olan sudur). Dolayısıyla sulama suyu olarak kullanılmasında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Alanda mevcut tarım arazilerinin ancak %29'u sulanırken geriye kalan %71'lik alanda kuru tarım yapılmaktadır. Özellikle havzanın doğu kesimindeki Hoşap Platosu ve çevresindeki kuru tarım alanlarının yapılacak modern sulama göletleri ve regülatörler ile sulanması önem arz etmektedir.

9. Havzanın doğu tarafında geniş bir alan kaplayan Hoşap Platosunda yem bitkilerinin yanı sıra tahıl ürünlerinin de yetiştirilmesi (ihtiyaç kadar şayet bir yüzdelik söylemek gerekirse % 90-95 yem bitkileri %5-10 ise tahıllar olmalıdır) uygun olacaktır.

10. Havza genel olarak erozyon riski altındadır. Havza genelinde erozyonu önleyecek (taraçalama, ağaçlandırma, toprağın gereğinden fazla işlenmemesi) çalışmaların yapılması elzem görülmektedir.

11. Havza genelinde tüm köyler için destek hizmeti veren (her bir ziraat mühendisine 8-10 köy verilmiştir) ziraat mühendisleri bulunmaktadır. Danışmanlık hizmeti veren ziraat mühendisleri ile yapılan görüşmelerde kendilerinin sorumluluğu olduğu köyler hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıkları (tarım istatistikleri, hastalıklar, çiftçi eğitimleri vb.) tespit edilmiştir.

Bu sebepten dolayı danışmanlık hizmetlerinin denetlenmesi ve daha aktif hale getirilmesi çiftçilerin bilinçlenmesi ve tarımsal gelişim için önem arz etmektedir.

12. Havzada arazi kullanım kabiliyet sınıfı gözetilmeden tarımın yapılması, tarımsal verimin yetersiz olması ve kullanılan arazinin belli bir süreden sonra kullanılamaz duruma gelmesi riskini taşımaktadır. Alanda özellikle mera alanı olan kısımlar tarım alanı olarak kullanılmaktadır. Bu yanı sıra ek olarak genel olarak tarıma açılan bu alanlarda eğitim yönü dikkate alınmadan sürüm yapılmaktadır. Havza genelinde bu gibi amaç dışı kullanımların (yanlış uygulamaların) terk edilmesi için çiftçi bilinçlendirilme çalışmalarının artırılması ve amaç dışı kullanımı kısıtlayan kanunların aktif uygulanması gerekmektedir.

13. Havzada bazı yıllarda don olayının erken görülmesi tarımsal faaliyetler için önemli bir risk teşkil etmektedir. Bu ve benzeri risklerin önüne geçebilmek için havza genelinde tarım sigortasının yaygınlaştırılması için ilgili kurumların gerekli çalışmaları yapması gerekmektedir.

14. Havza organik tarım açısından uygun koşullara sahiptir. Van genelinde ilk organik tarım desteklemesi 2010 yılında havzada başlamıştır. O dönemde, dekar başı ödenmeye başlanan 25 TL'lik ödeme, havza genelinde organik tarım yapan çiftçi sayısında bir artışa sebep olmuştur. Bu durum sadece destek odaklı bir tablonun ortaya çıkmasına neden olmuştur (yani organik tarımı hakıyla yapmak yerine desteklemeden faydalanma amacı güdülmeye başlanmıştır). Nitekim belli bir süre sonra dekar başına desteğin 10 TL'ye düşürülmesiyle organik tarım yapan çiftçi sayısında önemli bir düşüş yaşanmıştır. Destek odaklıdan çok, üretim odaklı bir organik tarımın yapılması için çiftçi eğitimlerinin artırılması önem arz etmektedir.

15. Girdi maliyetlerinin yüksek olması (tohum, ilaç, gübre, makine ve teçhizatları) tarıma olan ilgiyi azaltmaktadır. Bu durumun önüne geçebilmek için teşvik ve desteklemelerin artırılması gerekmektedir.

16. Havzada, tarımla uğraşan genç nüfusu tutabilmek için daha cazip koşulların (genç çiftçi projeleri, genç çiftçi kredileri, genç çiftçi desteklemeleri vb.) oluşturulması hayati önem arz etmektedir.

17. Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası pazarlarda talep edilen tarımsal ürünler istenilen standartlarda yetiştirilip pazarlara sunulmalıdır. Bu ürünleri tüketiciye ulaştıracak profesyonel işletmeler kurulmalıdır.

18. Yörede yetiştirilen meyve, sebze ve diğer ürünler (lahana, armut, elma, kiraz, fasulye, nohut, patates vb.) için meyve suyu, konserve, ambalajlama, paketleme, işleme vb. tesisler kurulmalıdır.

19. Hoşap Çayı Havzası'nda tarımsal hizmet ve alt yapının iyileştirilmesi, makine ve ekipman kullanımının yaygınlaştırılması, tanıtım, pazarlama, örgütlenmenin artırılması gerekmektedir.

20. Elma yetiştiriciliğinin geliştirilebilmesi için çiftçi eğitimine önem verilmesi, finansal desteklemelerin sağlanması gibi önlemlerin alınması önem arz etmektedir.

Sonuç

Dünya genelinde pandemi süreci ile birlikte gıda arzında büyük sorunlar yaşanmıştır. Bununla birlikte dünyada meydana gelen siyasi, askeri ve ekonomik gelişmeler gıda zincirini sektöre uğratmaktadır. Bu durum günümüzde insanlığın gıda krizi ile karşı karşıya kalabileceğine yönelik tezlerin öne sürülmesine neden olmaktadır. Bütün bu gelişmelerin ışığında gıdaya erişimin kolaylaşması ve oluşabilecek gıda krizlerinden etkilenmemek (ya da minimum düzeyde etkilenmek) için tarımsal üretime gerekli önemin verilmesini zorunlu kılmaktadır. Tarımsal üretimden, sağlıklı ve istenilen bir düzeyde verim sağlayabilmesi için uzun vadeli planlamalara ihtiyaç vardır. Bu uzun vadeli planlamalar; ulusal, bölgesel ve yöresel bazda planlamayı içermesi önem arz etmektedir.

Tarımsal üretimi arttırmaya yönelik yapılacak planlamalar, tarımsal arazilerin uygun bir şekilde kullanılmasını da kapsamalıdır. Tarımsal araziler kullanılırken yörenin temel ekonomik geçim kaynakları da göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin hayvancılık faaliyetlerinin yoğun olarak yapıldığı kırsal bir bölgede, tahıl ürünleri ile birlikte yem bitkilerinin de yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu durum hem gıda, hem yem, hem de o yörede kurulacak tesislerin (tarım ve hayvancılığa dayalı sanayi tesisleri) hammadde teminini kolaylaştıracaktır.

Çalışma alanı olan Hoşap Çayı Havzası'nın büyük bir kısmını kırsal alanlar oluşturmaktadır. Nüfusun büyük bir kısmı tarım (primer) sektöründe çalışmaktadır. Havzanın istenilen düzeyde gelişebilmesi için havza genelinde, primer sektör ile birlikte ikincil ve üçüncül sektörlere de yatırım bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Havza içerisinde yer alan 2.551 km²'lik alanın %75'ini otlak alanları, %23.2'sini tarım alanları, %1'ini yerleşim alanları ve %0.8'ini diğer alanlar (sanayi, kayalık, taşlık, koruluk vb.) meydana getirmektedir. Tarım alanlarının %29.5'inde sululu tarım yapılırken, %70.5'inde kuru tarım yapılmaktadır. Tarım alanlarının tamamına yakını ekili alanlardan meydana gelmektedir. Havza genelinde tarım, özellikle Havasor Ovası ve Hoşap Platosu çevresinde yoğunlaşmıştır. Havza genelinde hayvancılık faaliyetleri çok yaygın olduğundan dolayı, yem bitkileri üretimi diğer ürünlere nazaran daha fazladır.

Havza genelinde otlak alanlardan sonra en büyük pay %23.2 ile tarım alanlarına aittir. Havzanın mevcut tarım potansiyeli (özellikle havzanın batı ve doğu kesimi) elverişli bir durum göstermektedir. Ancak mevcut durum çeşitli sorunlara bağlı olarak yeterince değerlendirilememektedir. Bu sorunlardan en önemlileri sulama, mülkiyet, örgütlenme, makineleşme, sermaye, pazarlama ve tarımda çalışacak kalifiye insan gücü eksikliğidir.

Havza'nın özellikle batı kısmında son yıllarda elma, ceviz ve kayısı ekim alanları genişlemektedir. Havzada entansif tarım yönteminin yaygınlaşması ile (bu yöntemle) tarım faaliyetlerinin yapıldığı alanlar da artacaktır. Dolayısıyla bu durum havzanın ürün deseninin çeşitlenmesine katkı sağlayacaktır.

Tarımsal örgütlülük kurumsal reformların ve tarımsal alanda kullanılacak yeni teknolojilerin uygulanmasını kolaylaştırmasının yanında ürün tanıtımı, pazarlama vb. hizmetlerin aktif yapılmasını kolaylaştırması açısından önemli bir parametredir. Havza genelinde geleneksel yöntemlerle yapılan tarımsal faaliyetlerin istenilen düzeylere gelebilmesi için mutlak manada tarımsal örgütlenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir.

Havza içerisinde tek kasaba olan Gürpınar ilçe merkezinin güney, batı ve doğuya doğru yayılış göstermesi tarımsal alanlar için bir tehdit oluşturmaktadır. Tarım amaçlı kullanılması gereken alanlar yerleşmeye açılmaktadır. İlgili kurumların tarımsal alanlara yerleşmeyi durduracak yasal düzenlemeleri biran önce hayata geçirmeleri gerekmektedir. Gürpınar ilçe merkezinde yeni yapılacak yapıların yerleşmenin kuzey yönüne inşa edilmesi tarımsal alanlar üzerindeki riski ortadan kaldıracaktır.

Sonuç olarak havzada tarım potansiyeli yüksektir. Dolayısıyla yapılacak yatırımların özellikle tarım sektörü ile tarımsal hammaddeye dayalı sanayi sektörüne yönlendirilmesi, havzanın kalkınmasında önemli bir adım olacaktır.

Kaynakça

- Akerman, J. H. (1988). *About land use planning* (Report No. 62). Lesotho: SADCC.
- Atalay, İ. (2011). *Genel beşeri ve ekonomik coğrafya*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.
- Baumann, P. (2000). *Equity and efficiency in contract farming schemes: the experience of agricultural tree crops*. London: Overseas Development Institute.

- Benek, S. (2016). Kırsal arazi kullanımı ve planlaması. N. Özgen (Ed), *Beşeri coğrafyada araştırma yöntemleri ve teknikleri içinde* (ss. 371-410). Ankara: Pegem Akademi.
- Bozkoyun, M., Baytar, İ. ve Erginyürek, M. (2019). Recommendations for the planning and use of agricultural land in Gevaş district. *The Journal of Academic Social Science (Asos Journal)*, 96, 428-442. doi:10.29228/ASOS.36722
- Bozkoyun, M. ve Elmastaş, N. (2019). Hoşap Çayı Havzası'nın su potansiyeli ve bu potansiyelin değerlendirilmesine yönelik öneriler. *Turkish Studies*, 14 (3), 1225-1252. doi:http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.22416
- Çiçek, İ. (1996). Thorthwaite metoduna göre Türkiye'de iklim tipleri. *Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Coğrafya Araştırmaları Dergisi*, 2, 33-71.
- Doğanay, H. (1998). *Türkiye ekonomik coğrafyası*. Erzurum: Çizgi Kitapevi.
- Doğanay, H. ve Coşkun, O. (2015). *Tarım coğrafyası*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Elmastaş, N. (2008). Kahta Çayı Havzası'nda arazi kullanımı. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 6(2), 159-190.
- Elmastaş, N., Benek, S. ve Şahinalp, M.S. (2008). *Van Gölü Havzası'nda coğrafi açıdan Tir buğdayı tarımı: Ahlat örneği*. IV. Uluslararası Van Gölü Havzası Sempozyumu, Bitlis Eren Üniversitesi, Bitlis.
- Elmastaş, N. (2009). Agricultural land use in Ahlat district. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 8(2), 479-501.
- Elmastaş, N., Benek, S., Yetmen, H. ve Özcanlı, M. (2019). Ahlat (Bitlis) ilçesindeki yeraltı sularının tarımsal sulama açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science (ASOS)*, 90, 13-26. doi:10.16992/ASOS.14866
- Ertaş, N. (2020). Yayla ve mera yasaklarının küçükbaş hayvancılık faaliyetleri üzerindeki etkisi: Van örneği. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 44, 183-200. doi: https://doi.org/10.17295/ataunidcd.693283
- Gözenç, S. (1969). *Bolu Ovası ve yakın çevresinde araziden yararlanma (land use)*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Gözenç, S. (1980). Arazi kullanma (land use) haritalarında standardizasyon ve Türkiye için bir öneri. *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, 23, 37-46.
- Gürpınar İlçe Tarım Müdürlüğü (2018). *Arazi kullanım, tarım ve hayvancılık verileri*.
- Kılıç, S., Saruhan, M. ve Tathı, S. (2006). Van ili üzerine genel bilgiler. S. Kılıç (Ed), *Van 2006 kültür ve turizm envanteri I* içinde (ss. 11-52). İstanbul: Van Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü.
- Köy İşleri Bakanlığı TOPRAKSU. (1971). *Van Gölü Havzası Toprakları*. Ankara: Köy İşleri Bakanlığı Yayınları:197.
- Natoli, S.J. (1971). Zoning and the development of urban land use patterns. *Economic Geography*, 47 (2), 171-184.
- Özcanlı, M., Elmastaş, N., Yetmen, H. ve Benek, S. (2019). Ahlat (Bitlis) ilçesinde tarımsal sulamada sondaj kuyularının kullanımının yeraltı sularına etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 74, 505-520. doi:10.9761/JASSS7892
- Özçağlar, A. (1994). Çarşamba Ovası ve yakın çevresinde araziden faydalanma. *Ankara Üniversitesi Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 3, 93-128.
- Özçağlar, A. (2014). *Coğrafyaya Giriş*. Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.

- Özdemir, M.A. ve Tombul, S. (1995). Şiro (Ömerli) Çayı Havzası ve yakın çevresinde (Malatya güneydoğusu) arazi kullanımı, sorunlar ve öneriler. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1-2), 145-172.
- Randolph, J. (2003). *Environmental land use planning and management*. Washington: Island Press.
- Rehber, E. (2000). *Vertical coordination in the agro-food industry and contract farming: A comparative study of Turkey and the USA* (Report No. 52). USA: Food Marketing Policy Center.
- Silva, C.A.B. (2005). *The growing role of contract farming in agri-food systems development: drivers, theory and practice*. Rome: FAO.
- Steiner, F., McSherry, L. & Cohen, J. (2000). Land suitability analysis for the upper Gila River watershed. *Landscape and Urban Planning*, 50, 199-214.
- Taş, B. (2009). Sultandağı ilçesinde tarımsal arazi kullanımı ve planlama önerileri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(22), 29-44.
- Tunçdilek, N. (1985). *Türkiye'de relief şekilleri ve arazi kullanımı*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Deniz Bilimleri ve Coğrafya Enstitüsü Yayınları No:3, İstanbul Üniversitesi Yayınları No: 3279.
- Warning, M. & Hoo, S. W. (2000). *The impact of contract farming on income distribution: Theory and evidence*. Paper prepared for presentation at the western economics association international annual meetings.
- Yetmen, H., Elmastaş, N., Özcanlı, M. ve Benek, S. (2020). Ahlat ilçesi (Bitlis) kıyı akiferinde yeni bir problem: Yeraltı suyu tuzlulaşması. *Türk Coğrafya Dergisi*, 75, 71-80.
- Yüksek, İ. ve Elmastaş, N. (2019). *Karasu Çayı Havzası'nda arazi kullanım faaliyetlerinin zamansal değişimi*. 6. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %60
2. yazar katkı oranı : %40

Bu çalışma, Harran Üniversitesi Bilimsel Araştırma Komisyonu (HÜBAK) tarafından desteklenmiştir, proje no: 18194.



Pandemi Döneminde Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması Dersi

Deneyimi: Fenomenolojik Bir Araştırma

Individual Counseling Practice Course Experience during the Pandemic Period: A Phenomenological Research

Doç. Dr. Aykut GÜNLÜ¹, Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ²

Öz

Mevcut araştırmanın amacı uzaktan eğitim yöntemiyle yürütülen Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin ve bu ders kapsamında verilen süpervizyon sürecine ilişkin psikolojik danışman adaylarının deneyimlerinin belirlenmesidir. Bu çalışma, nitel araştırmalardan fenomenolojik araştırma deseninin betimleyici fenomenoloji alt türünde tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde bireyle psikolojik danışma uygulaması dersini uzaktan eğitim yöntemiyle alan lisans öğrencileri arasından seçilen ve gönüllü olan 16 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi yöntemiyle elde edilmiştir. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin kapsamının; dersin gereklilikleri, başarı ölçütü ve verimlilik temalarında toplandığı belirlenmiştir. Süpervizyon yönteminde genellikle bireysel veya grup süpervizyonunun kullanıldığı görülmüştür. Süpervizörün benimsediği modellerin ise psikolojik danışma kuramına dayalı, gelişimsel, otoriter-yönlendirici model ve yüzeysel yönlendirici olmayan model alt temalarında toplandığı belirlenmiştir. Ayrıca süpervizörün psikolojik danışman adayları için zamanında geribildirim vermesinin önemli olduğu görülmüştür. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersini çevrimiçi yöntemle alan daha geniş örneklemler (birden fazla üniversiteden elde edilen verilerle) nicel çalışmaların yapılmasına katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik danışman, psikolojik danışma oturumu, süpervizör, süpervizyon

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The aim of the current research is to determine the experiences of the counselor candidates regarding the individual counseling practice course conducted with the distance education method and the supervision process given within the scope of this course. This study was designed in the descriptive phenomenology sub-type of the phenomenological research design from qualitative research. The participants of the study were determined by criterion sampling method. Participants in the study group were selected from among undergraduate students who took the individual counseling practice course by distance education in the fall semester of the 2020-2021 academic year, 16 volunteer students participated. The scope of the individual counseling practice course; It was determined that the course requirements were collected under the themes of success criteria and productivity. It has been observed that individual or group supervision is generally used in the supervision method. It was determined that the models adopted by the supervisor were collected in the sub-themes of developmental, authoritative-directive model and superficial non-directive model based on counseling theory. In addition, it was considered important that the supervisor gave timely feedback to the counselor candidates. It may be recommended to conduct quantitative studies with larger samples (with data obtained from more than one university) that take the individual counseling practice course online.

Keywords: Counselor, counseling session, supervisor, supervision

¹Pamukkale Üniversitesi, Tavas Meslek Yüksekokulu, agunlu@pau.edu.tr

²Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, asli.uzbas[at]deu.edu.tr

Atf için (to cite): Günlü, A. ve Uz Baş, A. (2023). Pandemi döneminde bireyle psikolojik danışma uygulaması dersi deneyimi: Fenomenolojik bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1211-1232.

Paper Type: Research

Giriş

Covid-19 salgını nedeniyle toplumlar birçok yönden olumsuz etkilenmiş ve salgın toplumlarda yeni bir yaşam biçimini zorunlu kılmıştır. Covid-19'un olumsuz etkilediği en önemli alanlardan biri de eğitimidir (Oral ve Gunlu, 2020; Yükseköğretim Kurumu [YÖK], 2020). Pandeminin etkisinin tahmin edildiğinden uzun sürmesi nedeniyle Yükseköğretim Kurumları 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz ve bahar döneminde eğitim öğretim faaliyetlerini uzaktan eğitim yöntemi ile sürdürmüştür.

Uzaktan eğitim yöntemi Yükseköğretim Kurumlarının bazı fakültelerinde ve bölümlerinde önemli bir sorun yaşanmaksızın uygulanabilirken, bazılarında birtakım sorunların yaşanmasına neden olmuştur (Can, 2020; Telli Yamamoto ve Altun, 2020). Sorun yaşanan fakültelerden birisi de eğitim fakültesidir. Eğitim fakültesindeki derslerden özellikle, laboratuvar çalışmaları, okul deneyimi, staj vb. gibi uygulamalı derslerin ilk kez uzaktan eğitim süreciyle verilmesi öğrencilerde belirsizlik yaratmıştır. Ayrıca uygulamalı derslerdeki sorumlulukların nasıl yerine getirileceği konusunda bir netliğin olmaması da öğrencilerde kaygı yaşanmasına neden olmuştur (Meydan, 2014). Bu durum uygulamalı derslere uyum sürecini güçleştirmiştir. Konuyla ilgili alanyazında öğretmen adaylarının özellikle uygulamalı derslerin uzaktan eğitim ile yapılmasının yararlı olmayacağı düşüncesine sahip oldukları görülmüştür (Altun-Ekiz, 2020; Eti ve Karaduman, 2020; Karatepe, Küçükgençay ve Peker, 2020). Eğitim fakültesinde güçlük yaşanan programlardan biri de Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalıdır. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalında kuramsal bilgilerin ağırlıklı olduğu dersler bulunmakla birlikte, uygulamalı dersler de bulunmaktadır. Bu derslerden biri de Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması (BPDU) dersidir. Pandemi sürecinde BPDU dersinin uzaktan eğitim yöntemiyle sürdürülmesinde bazı zorluklar yaşanmıştır (Yüksel Şahin, 2021).

Türkiye'de BPDU dersi Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) Anabilim Dalı dördüncü sınıf müfredatında (yedinci veya sekizinci dönem) yer almaktadır. BPDU dersi, psikolojik danışman adaylarının lisans eğitimi boyunca aldıkları teorik bilgileri uygulamaya geçirme fırsatı sunmaktadır. Ayrıca BPDU dersi psikolojik danışma becerilerini kazanmalarına yardımcı olarak, onların verecekleri hizmeti profesyonel bir şekilde yapabilmelerini katkı sağlamaktadır (Atik, 2017; Erkan Atik, Arıcı ve Ergene, 2014). Öğrenciler mesleklerini profesyonel bir şekilde yapabilmek için de eğitim esnasında psikolojik danışma uygulamalarını gerçekleştirmektedir.

Psikolojik danışman adayının mesleki beceri ve yetkinliğinin artmasına katkı sunan bir başka önemli süreç de psikolojik danışman adayının süpervizyon sürecinden geçmesidir. Süpervizyon, meslekte daha deneyimli olan bir uzman koordinatörlüğünde mesleğe yeni başlayacak olan psikolojik danışman adayının çalışmalarının değerlendirildiği ve verilen geri bildirimlerle psikolojik danışman adayının mesleki gelişimini amaçlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Bernard ve Goodyear, 2019). Milne (2018) ise süpervizyonu, alanında yetkin olan uzmanların, mesleğe yeni başlayacak psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerini geliştirmek amacıyla, yaptıkları psikolojik danışma uygulamalarına yönelik verdiği geribildirimlerin tümü şeklinde tanımlamaktadır. Psikolojik danışman adayını yürüttüğü BPDU'na ilişkin eksikliklerini süpervizyon süreci sayesinde fark edebilmektedir. Bu farkındalık da psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerini geliştirmelerine katkı sunmaktadır (Bradley ve Ladany, 2001; Horrocks ve Smaby, 2006; Özyürek, 2009). Bu nedenle süpervizyon psikolojik danışman eğitiminde büyük bir öneme sahiptir. Ayrıca alanyazında yapılan çalışmalarda etkili ve yetkin psikolojik danışmanların yetişmesi için süpervizyon uygulamasına ayrı bir önemin verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Aladağ, 2014; Mora, Nevid ve Chaplin, 2008; Meydan ve Özyiğit-Koçyiğit, 2016). Sonuç olarak denilebilir ki; BPDU dersi ve ders sürecinde verilen süpervizyon psikolojik danışmanın mesleğini profesyonel bir şekilde yapabilmesinde ve psikolojik danışma sürecinde karşılaşılabileceği zorluklarla baş

edebilmek becerilerini kazanmasında önemlidir (Erkan-Atik, Arıcı ve Ergene, 2014, Meydan, 2014).

Covid-19 pandemi dönemi; hem yardım hizmeti almayı hem de yardım hizmeti vermeyi düşünen kişilerin yeni deneyimler elde etmesini zorunlu kılmıştır. Çevrimiçi psikolojik danışma hizmeti ise bu deneyimlerden biridir. Pandemi döneminde psikolojik danışman adayları psikolojik danışma sürecini çevrimiçi ortamda yürütmek zorunda kalmıştır (Tian vd., 2020). Çevrimiçi psikolojik danışma, yüz yüze psikolojik danışma hizmetinin çeşitli nedenlerle yapılamadığı durumlarda internet ortamında sesli veya görüntülü iletişime olanak tanıyan çeşitli teknolojik araçlar kullanılarak yapılmasıdır. Dolayısıyla çevrimiçi psikolojik danışma hizmeti Covid-19 pandemisinden önce de yapılan hizmetlerden biridir (Buyruk Genç, Amanvermez, Zeren ve Erus, 2019; Hooley, Hutchinson ve Neary, 2015; Richards ve Vigano, 2012). Çevrimiçi psikolojik danışma hizmeti teknolojinin gelişmesi ile birlikte psikolojik danışma hizmetinin uygulandığı alternatif ortamlardan biridir. Her geçen gün çevrimiçi psikolojik danışma hizmetiyle ilgili yapılan çalışmalar çevrimiçi psikolojik danışma hizmetinin en az yüz yüze psikolojik danışma kadar etkili bir yardım süreci olduğunu göstermektedir (Barack, Hen, Boniel-Nissim, Shapira, 2008; Cook ve Doyle, 2002; Zeren, 2014).

Yukarıda vurgulandığı gibi psikolojik danışma hizmetini yürütecek yetenekli ve mesleki becerilerle donatılmış psikolojik danışmanların yetişmesi için psikolojik danışma uygulaması yapılması oldukça önemlidir. Psikolojik danışman adayları, yaptıkları bu uygulamalardaki hatalarını ve eksiklerini kendilerine verilen süpervizyon sayesinde gidermektedirler. Dolayısıyla BPDU dersini alan psikolojik danışman adaylarının ders sürecinden ne kadar yararlandığı verilen süpervizyonun niteliğine bağlıdır (Leibert ve Archer, 2006). Konuyla ilgili alanyazında yapılan araştırmalarda süpervizyon sürecinin psikolojik danışman adaylarının mesleki gelişim açısından güçlendirici ve geliştirici bir faktör olduğu görülmüştür (Atik, 2017; Siviş-Çetinkaya ve Kararımak, 2012; Zeren ve Bulut, 2018). Psikolojik danışman adayları pandemi öncesinde uygulama deneyimlerini ve süpervizyon süreçlerini sadece yüz yüze gerçekleştirirken, pandemiyle birlikte tüm derslerin çevrimiçi ortamda yürütülmesi uygulama deneyiminin ve süpervizyon sürecinin de çevrimiçi ortamda yapılmasını zorunlu kılmıştır. Pandemi dönemindeki bu zorunluluk psikolojik danışman adayları için zor koşullar altında dahi olsa, onların psikolojik danışma yapabilme ve yaptıkları psikolojik danışma uygulamasına ilişkin süpervizyon sürecinden geçerek mesleki anlamda daha donanımlı bir şekilde iş hayatına atılma fırsatı sunmuştur (Erus ve Zeren, 2020). Ayrıca çevrimiçi ortamda yürütülen BPDU dersi süpervizyon sürecinin, psikolojik danışman adaylarının birden fazla yolla (email, telefon, çevrimiçi görüşme vb.) geribildirim alması, zaman açısından esneklik ve kolaylık sağlaması, süpervizöre danışmak için ders saatinin beklenmek zorunda kalınmaması gibi çeşitli avantajları bulunmaktadır (Buyruk Genç, Amanvermez, Zeren, Erus, 2019). Tüm bu nedenlerden dolayı hem çevrimiçi hem de yüz yüze yürütülen süpervizyon sürecinin verimli bir şekilde geçirilmesi psikolojik danışman adayları için kritik bir öneme sahiptir.

BPDU dersinde yürütülen süpervizyon sürecini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bunlar süpervizörün tutumu, süpervizyon süreci ve psikolojik danışman adayının dersin gerekliliklerini yerine getirmesi olmak üzere üç temel faktörden oluşmaktadır. Her bir süpervizörün kendine özgü tutumu vardır; ancak süpervizörün destekleyici tutumunun ön planda olmasının psikolojik danışman adaylarının deneyimlerini ve becerilerini artırma açısından oldukça yararlı olduğu belirtilmektedir (Aladağ, Bektaş, Cihangir Çankaya, Özeke Kocabaş ve Yaka, 2011). Bu kapsamda süpervizörün psikolojik danışman adayına karşı olan tutumu temel terapötik koşullar olarak adlandırılan empati, koşulsuz kabul ve saygıya bağlı olarak biçimlenmelidir (Bernard ve Goodyear, 2019). Ayrıca süpervizörün üzerine düşen sorumlulukları arasında psikolojik danışman adayının yaptığı psikolojik danışma oturumuna geribildirim vermesi de yer almaktadır. Geribildirim sürecinde süpervizörün tutumu süpervizyon alan psikolojik danışman adayının göstermiş olduğu performansa dayalı olmalıdır. Performansa dayalı bir geribildirim süreci psikolojik danışman adayının gelişimine daha çok

katkı sunmaktadır (Borders ve Brown, 2005). Ayrıca bu olumlu tutum, süpervizör ile süpervizyon alan psikolojik danışman adayları arasındaki ilişkinin ve sürecin niteliğini de artırmaktadır. Etkili bir geribildirim sürecinin gerçekleşmesi psikolojik danışman adayının kendine olan güvenini de artırır. Yapılan bir çalışmada süpervizörün tutumu ile psikolojik danışman adayının aldığı süpervizyon sürecinden memnun kalma durumunun, süpervizyon sürecinin etkililiği açısından önemli olduğu görülmüştür (Fernando ve Hulse-Killacky, 2005).

BPDU dersinde deneyimlenen süpervizyon sürecini etkileyen bir diğer önemli faktör ise psikolojik danışman adayının dersin gerekliliklerini yerine getirmesidir. Psikolojik danışman adayının ders kapsamında yerine getirmesi gereken sorumlulukların başında psikolojik danışma oturumlarını zamanında yapması yer almaktadır. Oturumların zamanında yapılması BPDU dersinin amacına ulaşabilmesini, ayrıca süpervizörün ve süpervizyon alan psikolojik danışman adayının eş güdümlü bir şekilde çalışmasını sağlamaktadır (Conn, Roberts ve Powell, 2009). Bireyle psikolojik danışma oturumlarının çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesi psikolojik danışman adayının danışana kolaylıkla ulaşabilmesini sağlar. Ayrıca psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma oturumlarını zaman kısıtlaması olmadan yapabilmeleri, çevrimiçi psikolojik danışmanın bir diğer olumlu yönüdür (Haberstoh, Parr, Bradley, Morgan-Fleming ve Gee, 2008). Bununla birlikte hem psikolojik danışman adayları hem de süpervizörün sürece dahil olarak, karşılıklı işbirliği yapmasının süpervizyonun niteliğini arttırdığı belirtilmektedir (Fleming ve Steen, 2004).

Alanyazında süpervizyon sürecinde farklı yöntemlerin kullanıldığı belirtilmektedir. Süpervizyon yöntemlerinin seçimi kişi sayısına ve zamana bağlı olarak değişmekle birlikte, psikolojik danışman adayının süpervizyondan geçmesinin mesleki gelişim açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Barletta, 2007). Bireysel süpervizyonda bir süpervizör ve bir psikolojik danışman adayları bulunmaktadır. Grupla yapılan süpervizyonda ise bir süpervizör ve birden fazla psikolojik danışman adayları bulunmaktadır (Borders ve Brown, 2005). Süpervizyon yöntemlerinin birbirine göre zayıf ve güçlü yönleri vardır. Bireysel süpervizyon, birebir ilişkinin kurulmasını ve danışan gizliliğinin güvence altına alınmasını sağladığı için kullanışlıdır. Bunun yanı sıra grup süpervizyonu ise psikolojik danışman adaylarının birbirlerini gözlemleyip, birbirlerinin psikolojik danışma oturumlarına verilen geribildirimlerden yararlanmayı sağladığı için kullanışlıdır (Barletta, 2007). Bununla birlikte ekonomik olması nedeniyle eğilim daha çok grupla süpervizyon verilmesi şeklindedir (Nguyen, 2003). Brown (2012) ise grup süpervizyonun ve bireysel süpervizyonun bir arada kullanılmasının yararlı olduğunu belirtmektedir. İster bireysel ister grupla yapılan süpervizyon olsun, süpervizyon sürecinde psikolojik danışman adayının sürekli olarak süpervizörden güç alması ve süpervizöre bağımlı olmasının kendini geliştirmesi açısından bir risk oluşturduğunu unutmamak gerekmektedir (Borders ve Brown, 2005).

Akran süpervizyonu süpervizyon alan psikolojik danışman adayının süpervizöre ulaşamadığında kullanılabilir. Akran süpervizyonu psikolojik danışman adaylarının mesleki açıdan gelişmelerine katkıda bulunabilir. Akran süpervizyonu, mesleğe yeni başlayacak olan psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma süreci ile ilgili yaşadıkları kaygıların ortak olduğunu ve bu süreçte yalnız olmadıklarını görmelerini sağlamaktadır (Çoban, 2005).

Alanyazında kuramsal/kavramsal bilgi ve araştırmalar psikolojik danışman adaylarının mesleki açıdan donanımlı bir şekilde yetiştirilmesinin önemli bir husus olduğunu ortaya koymaktadır. Psikolojik danışman adaylarının tam donanımlı bir şekilde yetiştirilmesinin önemli süreçlerinden birisi psikolojik danışma uygulamalarının yapılmasıdır. Bununla birlikte, psikolojik danışma deneyimi yaşayan psikolojik danışman adaylarının eksikliklerini görerek kendilerini geliştirmelerinde süpervizyon sürecinin de son derece önemli olduğu görülmektedir.

COVID-19 pandemisi daha önce bir alternatif olarak görülen çevrimiçi psikolojik danışma hizmetini bir zorunluluk haline getirmiştir. Zorunlulukla uygulanmaya başlanan

çevrimiçi BPDU, çevrimiçi psikolojik danışma hizmetlerinin nasıl yürütülmesi gerektiğine ilişkin önemli eksikliklerin olduğunu göstermiştir (Cipolletta ve Damiano, 2018; Yazıcı, Altun, Tosun ve Özdemir, 2021) Dolayısıyla mevcut çalışma, bu dönemde çevrimiçi psikolojik danışma uygulaması yapan ve süpervizyon sürecinden geçen psikolojik danışman adaylarının süreçteki görüşlerinin ve deneyimlerinin belirlenmesine ışık tutması açısından önemli bir çalışma konumundadır. Araştırmadan elde edilen bulguların, çevrimiçi psikolojik danışma uygulamasının ve süpervizörlük sürecinin sağlıklı ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine ve çevrimiçi psikolojik danışma uygulaması doğrultusunda verilecek süpervizörlük süreci için standartlar oluşturulmasına katkı sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca mevcut araştırma BPDU dersinde uzaktan eğitim yöntemiyle sunulan süpervizyon sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamaya yönelik planlamaların yapılmasına da katkı sunabilecek niteliktedir.

2. Araştırmanın Amacı

Alanyazındaki çalışmalarda Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin ve süpervizyonun genellikle yüzyüze yapıldığı belirtilmektedir. Ancak son yıllarda COVID-19 salgınının da etkisiyle Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin ve süpervizyon sürecinin çevrimiçi ortamda yürütülmesi yoluna başvurulduğu görülmektedir. Çevrimiçi eğitimin artış göstermesinde, COVID-19 Pandemisi döneminde psikolojik danışman adaylarının BPDU dersini zorunlu olarak uzaktan eğitim yöntemiyle alması etkili olmuştur. Alanyazında da özellikle Türkiye’de çevrimiçi BPDU dersi konusunda yürütülen çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Yapılacak çalışmalar sayesinde psikolojik danışman adaylarının deneyimlerine dayalı olarak alandaki uygulamalar ortaya çıkarılacak, böylece BPDU’na yönelik etik ilke ve standartların oluşturulmasına katkı sağlanmış olacaktır. Dolayısıyla psikolojik danışman adaylarının uzaktan eğitim yöntemiyle yürütülen BPDU dersine yönelik deneyimlerinin belirlenmesi çalışmanın birinci amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda BPDU dersi kapsamında dersin başarı ölçütü, verimliliği ve derste öğrencilerin sorumluluklarının belirlenmesi alt amaçlar olarak ele alınmıştır. Çalışmanın bir diğer amacı ise uzaktan eğitim yöntemiyle yürütülen süpervizyon sürecine ilişkin psikolojik danışman adaylarının deneyimlerinin ortaya çıkarılmasıdır.

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nitel araştırmalardan fenomenolojik araştırma deseninin betimleyici fenomenoloji alt türünde tasarlanmıştır. Fenomenolojik araştırma deseni, yaşanmış bir olguya ait bireyin deneyimini ortaya çıkarmayı amaçlayarak, ilk kaynaktan sübjektif bir bakış açısıyla olgunun ele alınmasını sağlar (Akturan ve Esen, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Mevcut araştırmada ele alınan deneyim psikolojik danışman adaylarının uzaktan eğitim yöntemiyle aldığı çevrimiçi BPDU dersidir.

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen bir ölçüte göre katılımcıların belirlenmesidir (Ersoy, 2016). Ölçüt olarak; “BPDU’ni ve süpervizyon sürecini bir dönem boyunca çevrimiçi eğitim yoluyla almış olmak” belirlenmiştir. Bu kapsamda bir devlet üniversitesinde bir dönem boyunca BPDU dersini ve süpervizyon sürecini çevrimiçi eğitim yöntemiyle alan ve dersin yürütüldüğü her bir süpervizyon grubundan üçer psikolojik danışman adayı çalışmaya dâhil edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar, 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı güz döneminde eğitim gören lisans öğrencileri arasından seçilmiştir. Nitel araştırmalarda katılımcı sayısının 5-25 arasında değişebileceği belirtilmektedir (Creswell, 2007). Bu bilgi doğrultusunda mevcut çalışmaya 16 gönüllü öğrenci katılmıştır. Dolayısıyla bu sayı, mevcut araştırma için yeterli katılımcı sayısına ulaşıldığını göstermektedir. Nitel araştırmalarda etik ilkelere uymak daha çok önem arz etmektedir. Bu nedenle çalışmada katılımcıların kimliğinin gizli kalması için

her bir katılımcıya birer kod atanmaktadır (Miles ve Huberman, 2016). Mevcut çalışmada bu etik ilkeye uyulmuş olup, katılımcılara “Psikolojik Danışman Adayı”nı simgeleyen “D” kodu ve ardından katılımcı sırasını belirten sayılar verilmiştir. Sonuç olarak D1, D2 şeklinde kodlamalar ortaya çıkmıştır.

Tablo 1. Psikolojik danışman adaylarının demografik özellikleri

Atanan Kod	Cinsiyet	Danışan sayısı	Yapılan Psikolojik Danışma Türüne Göre Oturum Sayısı			Süpervizyon Sürecini Deneyimleme Durumları
			Yüz yüze	Çevrimiçi	Toplam	
D1	Kadın	1	1	9	10	Deneyimledi
D2	Erkek	1	-	10	10	Deneyimledi
D3	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D4	Kadın	1	2	8	10	Deneyimledi
D5	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D6	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D7	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D8	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D9	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D10	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D11	Kadın	1	9	1	10	Deneyimledi
D12	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi
D13	Erkek	1	-	12	12	Deneyimledi
D14	Kadın	1	3	7	10	Deneyimledi
D15	Kadın	1	-	11	11	Deneyimledi
D16	Kadın	1	-	10	10	Deneyimledi

Tablo 1’e bakıldığında katılımcıların ikisi erkek, 14’ü kadın olmak üzere toplam 16 psikolojik danışman adayından oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların tümü tek bir danışan ile psikolojik danışma sürecini gerçekleştirmiştir. Psikolojik danışma sürecini katılımcıların on dördü 10 oturumda, biri 11 oturumda ve biri de 12 oturumda tamamlamıştır. Katılımcılardan dördü hem yüz yüze hem de çevrimiçi psikolojik danışma sürecini deneyimlerken, 12’si ise sadece çevrimiçi psikolojik danışma sürecini deneyimlemiştir. Ayrıca katılımcıların tümünün çevrimiçi süpervizyon sürecini deneyimledikleri belirlenmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Fenomenolojik araştırmalarda görüşme sıklıkla kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Araştırma verileri nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi yöntemiyle elde edilmiştir. Odak grup görüşmesi, katılımcılar arasında etkileşimi artırdığı için verilerin derinlemesine elde edilmesini sağlaması açısından sıklıkla kullanılan bir tekniktir (Ersoy, 2016). Görüşme esnasında veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacıya görüşme esnasında çalışmanın amacı doğrultusunda ihtiyaç duyulduğunda ek sorular sorabilmeyi sağlar (Creswell, 2007). Bu nedenle mevcut araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ilk bölümünde katılımcıların cinsiyeti, BPDU’nu çevrimiçi gerçekleştirip gerçekleştirmediği, kaç danışanla kaç tane oturum gerçekleştirdiği gibi sorular bulunmaktadır. Formun ikinci kısmında ise BPDU dersini ve süpervizyonu uzaktan eğitim yöntemiyle almasına yönelik sorular yer almaktadır. (1. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin kapsamından söz eder misiniz? 2. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinde süpervizyon sürecini anlatır mısınız? 3. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersi yaşantınızın psikolojik danışman olarak gelişiminizi nasıl etkilediğini/etkileyeceğini düşünüyorsunuz? 4. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin uzaktan eğitim yoluyla okutulması konusundaki deneyimleriniz nelerdir? 5. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinin uzaktan eğitim yoluyla yürütülmesi sürecinde ne gibi zorluklar yaşadınız? 6. Bireyle psikolojik danışma becerilerinizin yeterli düzeyde gelişmesi için dersin içeriği, işleyişi, öğretim elemanın yaklaşımları vb. konusunda beklentileriniz nelerdir?) bulunmaktadır.

Odak grup görüşmesi gerçekleştirilirken katılımcılardan gerekli izinler alınarak, görüşmenin ses kaydına alınması sağlanmıştır. Odak grup görüşmesi katılımcı sayısının fazla olması nedeniyle araştırmacı tarafından iki oturumda gerçekleştirilmiştir. Birinci oturuma 9 katılımcı katılmış ve oturum 98 dakika; ikinci oturuma 7 kişi katılmış ve oturum 95 dakika sürmüştür. Araştırma verilerinin analizi içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, katılımcıların ifadelerinin deşifre edilerek, temalara, kategorilere ve kodlara göre gruplandırılarak, analiz edilmesi ve tanımlanmasını kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Mevcut araştırmada veriler öncelikle deşifre edilmiştir. Deşifre edilen oturumlar içerik analizi yöntemiyle ve ilgili alanyazındaki bilgiler ışığında analize tabii tutulmuştur. İçerik analizinde araştırmacı kendi öznel yargılarını sürece dâhil etmemeye çalışarak, verilerin gerçeklikten uzaklaşmasını önlemeye yönelik tedbirler olarak süreci yürütür. Son aşama ise araştırmacı temalar ve kodlar oluşturur (Smith, Flowera ve Larkin, 2009). Mevcut araştırmada da burada bahsedilen içerik analizi süreci birebir takip edilmiştir.

3.4. Çalışmanın İnanırcılığı ve Tutarlılığı

Nitel araştırmalarda çalışmaların inanırcılığının ve tutarlılığının artırılmasının farklı yolları bulunmaktadır. Nitel araştırmalarda inanırcılık katılımcıların deneyimlerinin nesnel bir şekilde sunulmasını içermektedir (Sinkovics, Penz ve Ghauri 2008). Bir diğer ifadeyle inanırcılık, okuyucuya katılımcı deneyimlerinin ne derece doğru aktarıldığını gösterir (Thomas ve Magilvy 2011). Nitel araştırmalarda inanırcılık için birden fazla yol kullanılmaktadır. İnanırcılığı artırmanın bir yolu, veriler toplanırken ses kaydına alınıp, veri analizinde ses kaydının deşifre edilmesidir (Ersoy, 2016). Mevcut araştırmada bu süreç araştırmacılar tarafından ses kaydına alınarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bu kayıt deşifre edilmiş ve deşifrenin sonunda elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İnanırcılığı sağlamanın bir diğer yolu çeşitlemedir. Patton'ın (2014) ifade ettiği çeşitleme türlerinden (yöntemde çeşitleme, kaynakların çeşitlenmesi, analizci çeşitlenmesi, kuram çeşitlenmesi) analizci çeşitlenmesi kullanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacılar ayrı ayrı kodlamalar yapmıştır. Kodlamalar araştırmacılar tarafından kontrol edilmiş ve benzer kodlamalardan ortak bir kodlama elde edilmiştir.

Nitel araştırmalarda inanırcılıkla birlikte önemli olan hususlardan biri de araştırmaların tutarlılığıdır. Nitel çalışmalarda tutarlılığı artırma yollarından biri kodlayıcılar arası tutarlılığa başvurmaktır (Creswell, 2007). Kodlayıcılar arası tutarlık için elde edilen deşifreler alanda konuyla ilgili çalışmaları olan en az iki uzmana gönderilir. Uzmanlardan deşifrelere bağlı kalarak temalar veya kategoriler oluşturmaları istenir. Her bir uzmandan gelen temalar veya kategoriler birbiriyle ve yazarın analiziyle karşılaştırılır. Elde edilen benzer temalar veya kategoriler ortak temalar veya kategoriler altında yazılarak kuramsal temele uygun veriler elde edilmiş olur (Guest, MacQueen ve Namey, 2012). Mevcut çalışmada da uzman görüşüne başvurulmuş ve alanda çalışan iki uzmana deşifreler gönderilerek, deşifreleri analiz etmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen içerik analizleri birbiriyle ve araştırmacının analiziyle benzerlik açısından karşılaştırılmıştır. Benzer temalar veya kategoriler doğrudan, benzer olmayanlar ise en yakın olan temalara veya kategorilere dâhil edilmiştir.

3.5. Nitel Araştırmalarda Etik Kurallar

Araştırmaya başlamadan önce Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan E-93803232-622.02-25476, 01.03.2021-E.25476 sayılı ve 68282350/2018/G04 numaralı karar ile izin alınmıştır. Bununla birlikte Helsinki Bildirgesi'nde yer alan araştırmalarda uyulması gereken etik kurallara uyulmuştur. Ayrıca her bir katılımcıya kod atanarak, kimlik bilgileri korunmaya çalışılmıştır. Her bir katılımcıya çalışmanın amacı net bir şekilde ifade edilmiş ve istedikleri anda çalışmadan ayrılacakları belirtilmiş ve katılımcılardan "gönüllü katılımcı onam"ı alınmıştır.

4. Bulgular

Bu bölümde BPDU dersinin çevrimiçi yöntemle yürütülmesine yönelik psikolojik danışman adaylarının deneyimlerine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Öğrencilere ilk olarak BPDU dersi kapsamında dersin gereklilikleri, dersin başarı ölçütü ve dersin verimliliğine yönelik sorular sorulmuştur.

4.1. BPDU Dersinin Kapsamına (Dersin Gereklilikleri, Başarı Ölçütü ve Dersin Verimliliğine) Yönelik Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerden BPDU dersinin gereklilikleri, başarı ölçütü ve dersin verimliliği konusunda elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. BPDU dersinin kapsamına yönelik deneyimler

Tema	Alt tema	f
Dersin gereklilikleri	Kuramların teorik sunumu (Bireysel/grupla sunum)	16
	Uygulama (deşifre/oturum özeti sunumu)	16
Başarı ölçütü	Ara sınav (sunumlar)	16
	Dönem sonu sınavı (oturum değerlendirmeleri)	16
Dersin verimliliği	Verimsizdi (teorik konuların anlatımı-geribildirimlerin düzensiz olması-ders süresinin sağlıklı planlanamaması açısından)	16
	Verimliydi (süpervizyon süreci)	10

Tablo 2’ye bakıldığında BPDU dersinin gereklilikleri temasının öğrenci deneyimlerinin, kuramların teorik sunumlarla anlatılması ve psikolojik danışma oturumlarının uygulanması alt temalarında toplandığı belirlenmiştir. Teorik sunumların bireysel veya grupla anlatımı içerdiği, psikolojik danışma oturumlarının dersin sorumlu hocasına deşifre veya özet şeklinde sunulduğu saptanmıştır. Özet şeklinde sunum yapan psikolojik danışman adayının deneyimine D1’in *“Psikolojik danışma oturumlarında yaşananları anlatma biçiminde özeti paylaştık. Hocamız paylaşılan bu oturum ile ilgili yüzeysel yorumlara dayalı geribildirim verdi.”* ifadesi örnek gösterilebilir. Deşifre yapan psikolojik danışman adaylarının derslerde nasıl sunum yaptıklarına ilişkin deneyimlerine ise D10’un *“Her hafta düzenli bir şekilde deşifrelerimizi gönderdik. Düzenli olarak oturum sunumlarımızı yaptık. Ayrıca her hafta bir veya iki kişi de üzerine aldığı kuramla ilgili bilgileri paylaştı.”* ifadesi örnek verilebilir. Öğrencilerin dersin gerekliliklerini yerine getirme durumlarına göre bir ara sınav ve bir dönem sonu sınavı ile değerlendirilerek, başarılı olup olmadıkları belirlenmiştir. Dersin başarı ölçütü temasına yönelik katılımcı görüşlerine D14’ün *“Değerlendirme kriterleri açık ve netti. Ara sınav notunu derste sunduğumuz teorik sunumlar; dönem sonu sınav notunu ise psikolojik danışma oturumlarımızdan aldık.”* ifadesi örnek verilebilir. Son olarak ders kapsamında dersin verimliliğine yönelik psikolojik danışman adaylarının deneyimleri elde edilmiştir. Öğrencilerin neredeyse tamamına yakını teorik sunumların (kuram-yöntem ve teknikler) verimsiz geçtiğini belirtmiştir. Ayrıca derste hangi hafta, hangi öğrencilerin sunumlarını yapacağını planlanmamış olmasının verimsiz geçmesinde önemli bir etken olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte süpervizörden çeşitli nedenlerle düzenli geribildirim alınmamasının dersten alınan verimi düşürdüğünün belirtilmesi önemli bir bulgudur. Örneğin, katılımcı D14’ün *“Her hafta ilk önce sunumlarla (konu anlatımı) başlıyorduk. Ardından kalan sürede o derste olanlar psikolojik danışma oturumlarını paylaşıyordu. Bu nedenle kişi başına 5-10 dakika düşüyordu; çünkü konu anlatımından sonra geriye az bir zaman kalıyordu. Ayrıca bazen bir arkadaşımızın oturumu çok uzun sürebiliyordu. Dolayısıyla herkes oturumlarını paylaşamıyordu. Bu durum dönem sonuna doğru yoğunlaştı, geri bildirim alamamaya başladık.”* ifadesi derste teorik sunumların yapılmasına ve psikolojik danışma oturumlarının paylaşılmasına ve süpervizyon sürecine yeterli sürenin ayrılmadığına örnek olarak gösterilebilir.

4.2. BPDU Dersi Süpervizyon Sürecine Yönelik Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerin BPDU dersinin geribildirim sürecinin nasıl işlediğine yönelik deneyimlerini içeren tema ve alt temalar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. BPDU dersinin süpervizyon sürecine yönelik deneyimler

Tema	Alt tema	f
Süpervizyon yöntemi	Bireysel süpervizyon	9
	Grup süpervizyonu	16
	Akran süpervizyonu	4
	Psikolojik Danışma Kuramına Dayalı (kuram temelli)	6
Süpervizyon modeli	Yönlendirme yapmayan(yüzeysel değerlendirme)	3
	Gelişimsel (alternatif tepki içerikli)	10
	Otoriter (yönlendirici)	8
	Özetleme	3
	Deşifre (birebir yazma)	6
Süpervizyon teknikleri	Deşifre (birebir + alternatif tepki içerikli)	10
	Süpervizörün yaşantı-deneyim paylaşımı (anektod)	3
	Süreç/Vak'a paylaşımı	4
	Rol oynama	6
Süpervizyon odağı	Teknik	4
	Beceri	10
Süpervizyonda kullanılan materyal	Deşifre (alternatif tepki içerikli deşifre)	10
	Özet ve Rapor (psikolojik danışman adayının kendi anlatımıyla)	6
	Mail	2
Süpervizyonda kullanılan yol	Sosyal medya-Telefonla iletişim	4
	Çevrimiçi (senkron) ders	5
	Alternatif tepki içerikli süpervizyon	7
	Geliştirici süpervizyon	8
Süpervizyon süreci	Yüzeysel yönlendirme yapmayan süpervizyon	7
	Süpervizyon süresinin çok kısa olması nedeniyle etkisiz olması	9
Süpervizyon içeriği	Terapötik becerileri vurgulayan süpervizyon	5
	Kullanılan kuramı vurgulayan süpervizyon	3
	Kullanılan tekniği vurgulayan süpervizyon	6

Tablo 3'e bakıldığında katılımcıların süpervizyon sürecindeki deneyimlerinin yöntem, model, kullanılan teknik, süpervizörün odak noktası, süpervizyonda kullanılan materyal ve yol, süpervizyon süreci ve içerik temalarında toplandığı belirlenmiştir. Katılımcıların bireysel, grup veya akran süpervizyonu yöntemlerinden en az bir tanesinin sürecini yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların tümü grup süpervizyonu deneyimini yaşamıştır.

Süpervizörün benimsediği modellerin ise psikolojik danışma kuramlarına dayalı yürütülen, yönlendirme yapmayan (sadece oturumların yüzeysel değerlendirmesi), gelişimsel (oturumlarda alternatif tepkilerin belirtilmesi ve psikolojik danışman adayının teşvik edilmesi) ve otoriter-yönlendirici (danışanın nasıl ilerlemesi gerektiğinin sistemli bir şekilde planlanması) alt temalarında toplandığı belirlenmiştir.

Süpervizyon tekniklerinin psikolojik danışma oturumunun psikolojik danışman aday tarafından sözlü olarak özetlenmesi (özetleme), deşifre ile sunumu (birebir deşifre veya alternatif tepki içerikli deşifre) ve süpervizörün yaşantı/deneyim paylaşımı (anektod paylaşım), vak'a paylaşımı ve rol oynama alt temalarında toplandığı belirlenmiştir. Süpervizörün kullandığı süpervizyon modellerinde süpervizyon odağının ise teknik (oturumda kullanılan ve kullanılması gereken psikolojik danışma teknikleri) ve beceriler (oturumda kullanılan ve kullanılması gereken psikolojik danışma becerileri) alt temalarında toplandığı görülmüştür.

Süpervizyonda kullanılan materyallere bakıldığında ise deşifre (alternatif tepki içerikli), özet (deşifreden kısa, yorum yapmadan) ve özet şeklinde raporun (psikolojik danışman adayının kendi cümleleriyle) kullanıldığı belirlenmiştir. Süpervizyonda kullanılan yolun mail, sosyal

medya/telefonla iletişim kurma ve çevrimiçi (senkron) ders olduğu saptanmıştır. Süpervizyon süreci temasının, sunulan süpervizyonun niteliği açısından ele alındığı belirlenmiştir.

Süpervizyon süreci temasında alternatif tepki içerikli süpervizyon, geliştirici süpervizyon, yüzeysel yönlendirme yapmayan süpervizyon başlıklarının ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca süpervizyon içeriği temasının ise kullanılan kurama, tekniğe ve terapötük beceriye dayalı alt temalarından oluştuğu belirlenmiştir. Katılımcı D2'nin "*Geribildirimleri Sakai üzerinden aldım, geribildirimler alternatif tepki içerikli ve psikolojik danışmada kullanılabilecek becerilere yönelikti. Bu nedenle geribildirimler oldukça geliştiriciydi.*" ve katılımcı D7'nin "*Aldığım geribildirimler daha çok terapötik becerilere yönelik geribildirimlerdi. Danışanın ifadesine daha doğru alternatif psikolojik danışman tepkisi nasıl olabileceğine yönelik geribildirimlerdi. Hocamız uygun olmayan veya etkili olmayan psikolojik danışman tepkilerinde de bizlere geribildirim veriyordu*" ifadeleri elde edilen olumlu görüşlere örnek gösterilebilir. Katılımcı D3'ün "*Derste uygulamada deneyim edindim ancak teknikler konusunda geribildirimlerin etkisiz olduğunu söyleyebilirim. Bu nedenle ben kendi oturumumu anlatıp çıkıyordum dersten, herkes kendi oturumunu şöyle oldu, şöyle anlattı gibi paylaşıyordu, danışman tepkileri üzerinde durulmuyordu. Böyle olduğu için geribildirimler de etkisiz kalıyordu ve işlevsel olmuyordu.*" ifadesi ise süpervizyon sürecine yönelik olumsuz temaya örnek gösterilebilir. Katılımcı D1'in "*Geribildirimler çok etkili olmadı, çünkü ben danışanda fark etmediğim şeyleri hocamız fark eder, ona göre bir geribildirim verir diye düşünüyordum, çünkü bu süreçte daha yeniyiz. Bazı şeyleri gözden kaçırabiliyoruz.*" ifadesi yüzeysel geribildirimlerin psikolojik danışman adayları için nitelikli olmadığını, geribildirimlerin psikolojik danışman adayının gelişimi için etkisiz kaldığını ortaya koyan örnek ifade olarak ele alınabilir.

4.3. BPDU Dersinin Çevrimiçi Yöntemle Yürütülmesine Yönelik Elde Edilen Bulgular

BPDU dersinin çevrimiçi yöntemle yürütülmesiyle ilgili güçlü ve zayıf yönleri ortaya koyan psikolojik danışman adaylarının deneyimleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. BPDU dersinin çevrimiçi yöntemle yürütülmesiyle ilgili deneyimler

Tema	Alt tema	f
BPDU dersinin çevrimiçi yürütülmesinin güçlü yönleri	Önyarguların azalması	2
	Esnek ve ekonomik olma	13
	Terapötik işbirliği	8
	İletişim kolaylığı	6
	Tekrar izleme	9
BPDU dersinin çevrimiçi yürütülmesinin zayıf yönleri	Akışın plansız olması	10
	Ders süresinin yetersizliği	11
	Sürenin eşit olmaması	5
	Teorik sunumların fazlalığı	11
	Teknolojik aksaklıklar	12
	Öğrenci sayısının fazlalığı	6
	Geribildirim düzenliliği	5

Tablo 4'e bakıldığında psikolojik danışman adaylarının BPDU dersinin çevrimiçi ortamda yürütülmesine yönelik deneyimlerinin güçlü ve zayıf yönler olmak üzere iki tema altında toplandığı belirlenmiştir. BPDU dersinin çevrimiçi yürütülmesine ilişkin güçlü yönler temasının; çevrimiçi yürütülmesine ilişkin önyargının azalması, ulaşım, zaman açısından esnek ve ekonomik olması ve süpervizörle terapötik işbirliğinin kolaylıkla kurulması ve süpervizörle iletişim kurmanın yüz yüze eğitim sürecine göre kolay olması, derslerin tekrar izlenebilir olması alt temalarında toplandığı belirlenmiştir. Katılımcı D7'nin "*Ohumlu yönü olarak derslerin kayıt altına alınması ve özellikle oturumlarda geribildirimlerin verilmesi yararlı oldu. Ayrıca kendi danışanımın paylaştığı bir olaya benzer bir olay olduğu zaman, bu iki olay arasında bağlantı kurup, hemen nasıl tepki verebilirim diye odaklanıp, uygun tepkiyi kendim*

bulabiliyordum. Yüz yüze eğitimde böyle bir imkân yoktu. Bu konuda benim işime yaradığını düşünüyorum.” ifadesi güçlü yönler için örnek olarak gösterilebilir.

BPDU dersinin çevrimiçi ortamda yürütülmesine dair zayıf yönlerin ise ders süresinin yetersiz olması, süpervizyonda her bir psikolojik danışman adayına düşen sürenin eşit olmaması veya yetersiz olması, teorik sunumlara gereğinden fazla sürenin ayrılması, internet kesintisi, her bir süpervizöre düşen psikolojik danışman aday sayısının fazla olması, psikolojik danışma oturumlarına yönelik geribildirimlerin düzensiz olması alt temalarından oluştuğu belirlenmiştir. Katılımcı D1’in “Derste öğrencilere ayrılan sürede planlı değildi, kimisi uzun kimisi kısa oldu” D5’in “Dersin işlenişi ile ilgili düzenli bir süreç yoktu. Biz deşifreyi yapıyorduk, süpervizör bir sonraki hafta geribildirimde bulunuyordu ve bizim bu düzeltilmiş halini tekrar yazmamız isteniyordu. Bu da aynı işi iki defa yapmak gibi oluyordu, bu nedenle verimli bir uygulama değildi. Ayrıca çok büyük zaman kaybı oluyordu. Bir diğer olumsuzluk ise internet bağlantısının kesilmesi, süpervizörle kurulan ilişkinin bozulmasına neden oluyordu. Böyle olunca da diğer oturumun süresi daha uzun sürüyordu” ifadeleri BPDU dersinin çevrimiçi yürütülmesinin zayıf yönlerine örnek gösterilebilir.

4.4. BPDU Dersinin Psikolojik Danışman Adaylarının Gelişimlerine Olan Katkılarının Yönelik Elde Edilen Bulgular

BPDU dersinin psikolojik danışman adaylarının gelişimlerine olan katkısına yönelik elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. BPDU dersinin psikolojik danışman adaylarının gelişimlerine olan katkısına yönelik görüşleri

Tema	Alt tema	f
Mesleki gelişim	Mesleki aidiyet	2
	Mesleki yeterlilik	12
	Etkili psikolojik danışma uygulaması	8
	Özgüven	12

Tablo 5’e bakıldığında katılımcıların BPDU dersi kapsamında edindikleri deneyimin onların mesleki gelişimlerine katkı sunduğu belirlenmiştir. Mesleki gelişim açısından mesleki aidiyet, mesleki yeterlilik, etkili psikolojik danışma hizmeti sunma, mesleği özgüvenli bir şekilde yürütme alt temalarından oluştuğu görülmüştür. Katılımcı D8’in ifadesi “Kendimle ilgili eksik veya güçlü yanlarımı daha iyi görmemi sağladı. Çevrimiçi yaptığım için video kaydı alıyordum, deşifre ederken kendi beden hareketlerimi jest ve mimiklerimi izleme şansım oldu. Bu benim gelişmem için çok yardımcı oldu. Bakışlarımı kaçırdığımı, sağa sola baktığımı, bazen dudağımı bile ısırığımı fark ettim.” BPDU dersinin psikolojik danışman adaylarına olan katkısını özetleyen bir ifade olarak örnek gösterilebilir.

4.5. BPDU Dersinden Psikolojik Danışman Adaylarının Beklentilerine Yönelik Elde Edilen Bulgular

BPDU dersinden psikolojik danışman adaylarının beklentilerine yönelik elde edilen deneyimleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. BPDU dersiyle ilgili katılımcıların beklentileri

Tema	Alt tema	f
Ders içeriği ve işlenişi	Süre planlaması	3
	Standart değerlendirme kriterleri	3
	Çevrimiçi psikolojik danışma ilkeleri	2
	Kuramsal sunumlara yer verilmemesi	1
	Dönemin başında tekrarların olması	2
	Hazır bulunuşluluğun artırılması	1
	Standart geribildirim verme kriterleri	1
Süpervizyon süreci	Süpervizör yaşantısı	2
	Rol oynama tekniğinin kullanımı	1
	Somut geribildirim verilmesi	2
	Geliştirici geribildirim verilmesi	2
	Vaka sunumlarına yer verilmesi	1
	Genel değerlendirmenin yapılması	3

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların ders sürecine ilişkin beklentilerinin dersin içeriği ve işlenişi ile süpervizyon süreci olmak üzere başlıca iki tema altında toplandığı belirlenmiştir. Dersin içeriği ve işlenişi temasının, ders süresinin planlanmış olması, çevrimiçi psikolojik danışmaya dair bilgilendirmenin yapılması, standart geribildirim kriterlerinin olması, kuramsal teorik bilgilerin sunumuna yer verilmemesi, dönem başında teorik konuların tekrarlanarak öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin artırılması ve geribildirimlerin standart bir şekilde verilmesi alt temalarından oluştuğu görülmüştür.

Süpervizörlük sürecine yönelik öğrenci beklentilerinin temasının ise süpervizörün kendi mesleki deneyimine yönelik anektod paylaşımında bulunması/vaka sunumu, rol oynama tekniğinin kullanılması, somut geribildirimlerin verilmesi, yönlendirici ve geliştirici geribildirimlerde bulunulması, genel değerlendirmelerin yapılması alt temalarında toplandığı belirlenmiştir. Katılımcı D3'ün "*Yüz yüze olsun isterdim. Sunumların çok fazla dinlenilmediğini düşünüyorum. Bunun yerine danışma oturumlarının küçük küçük bazı bölümlerinin ele alınmasının daha yararlı olacağını düşünüyorum. İlke ve tekniklerinde gördüğümüz gibi her hafta bir tekniği hocamızdan dinlese daha etkili olurdu. Danışan danışman örneği şeklinde rol-play gibi yapmanın etkili olduğunu düşünüyorum. Bu şekilde hocalarımızın geribildirimleri daha etkili olabiliyor.*" ifadesi katılımcı beklentilerine örnek olarak verilebilir. Katılımcı D14'ün "*Öncelikle ilk görüşmenin nasıl yapılması gerektiği, genel olarak oturumların nasıl yürütülmesi gerektiği, sonlandırmanın nasıl olması gerektiğinin ilk derste aktarılmasının yararlı olacağını düşünüyorum. Biz evet ilke ve teknikler dersini aldık, ama şimdi bunların hepsini unuttuk, çünkü geçmiş dönemlerde almıştık. Bu nedenle ilk derste tekrar kısa bir hatırlatmanın yapılmasının etkili olabileceğini düşünüyorum.*" ifadesi ise katılımcılar açısından uygulama dersinde teorik sunumlara yer verilmesinin yararlı olmadığını ortaya koyan bir deneyimin ifadesi olması açısından önemlidir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Mevcut araştırmanın amacı psikolojik danışman adaylarının uzaktan eğitim yöntemiyle aldığı BPDU dersi ve bu ders kapsamında aldığı süpervizyon sürecine yönelik deneyimlerinin belirlenmesidir. Çalışmanın amacı doğrultusunda ilk olarak BPDU dersinin kapsamına yönelik bilgiler elde edilmiştir. BPDU dersi kapsamında psikolojik danışman adaylarından derslerde teorik sunumlar yapması ve psikolojik danışma oturumlarını uygulaması ve derste oturumunu sunması olmak üzere iki temel görev beklendiği belirlenmiştir. Bu sonuç, psikolojik danışman adaylarının yüz yüze eğitimdekine benzer bir BPDU deneyimi yaşadığını, COVID-19 pandemi dönemi gibi doğal afetlerde dahi psikolojik danışman adaylarının BPDU dersi eğitimini alabilmelerini ortaya koyması açısından da önemlidir. Alanyazında da uygulama deneyiminin ve süpervizyon sürecinin önemi vurgulanarak, öğrencilerin profesyonel bir psikolojik danışman olarak mesleğe atılabilmeleri için psikolojik danışma uygulamasını deneyimlemesi ve

süpervizyon süreciyle birlikte eksikleri giderebilmesi gerektiği belirtilmektedir (Aladağ, 2014; Erkan-Atik, Arıcı ve Ergene, 2014; Milne, 2018). Bununla birlikte psikolojik danışman adaylarının yüzyüze psikolojik danışma uygulamasının yanı sıra çevrimiçi psikolojik danışma uygulamasını da deneyimlemelerinin onların, mesleğe daha donanımlı katılmalarına katkı sağladığı ifade edilmektedir (Amanvermez vd., 2020; Richards ve Vigano, 2012; Tian vd., 2014). Ayrıca elde edilen bulgular sonucunda BPDU dersinin gerekliliklerinin açık ve net olmasının, öğrencilerin kendi sorumluluklarını bilmelerini sağladığı, bu da öğrencilerin derse karşı daha ilgili olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu farkındalığın psikolojik danışman adaylarının sorumlulukları yerine getirme konusunda daha özverili davranmalarını sağladığı görülmüştür. Dolayısıyla dönem başında öğrencilere bir dönem boyunca kendilerinden ne beklenildiğine dair bir yönergenin verilmesinin yararlı olabileceği görülmektedir. Bir diğer ifadeyle derste öğrenci sorumluluklarının standart kriterler çerçevesinde olması ve bunun ilk derste sunulmasının gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğrenciler açısından BPDU dersinin çevrimiçi yürütülmesinin en güçlü yönünün çevrimiçi psikolojik danışma deneyimi kazanılması ve zaman açısından ekonomik olması ve psikolojik danışma uygulamasında esneklik sağlaması olduğu belirlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarının çevrimiçi psikolojik danışma uygulamasının faydalanarak kendilerini mesleki açıdan daha iyi geliştirebileceği belirtilmektedir (Bastemur ve Bastemur, 2015; Donat Bacıoğlu ve Onat Kocabıyık, 2015; Hutchinson vd., 2015; Rees, Krabbe ve Monaghan, 2009; Tian vd., 2020). Ayrıca çevrimiçi psikolojik danışma hizmetinin pandemi döneminde zorunluluk nedeniyle kullanımı artmış ve yaygınlaşmıştır. Alanyazında bu konuyla ilgili yapılan çalışmalarda da çevrimiçi psikolojik danışmanın kolay erişilebilir olması, psikolojik danışma ortamı için fiziksel mekan rahatlığı sunması, zaman açısından esnek ve ekonomik olması gibi etmenlerin çevrimiçi psikolojik danışmanın yaygınlaşmasını sağladığı belirtilmektedir (Anderson, 2010; Erus ve Zeren, 2020; Maples ve Han, 2008; Suler, 2020; Villarreal-Davis, Sartor ve McLean, 2020). Diğer yandan teknolojik aksaklıklar, internetin kesilmesi, danışan gizliliğinin korunması gibi sıkıntılar süpervizyon sürecinde süpervizör ile psikolojik danışman adayı arasındaki ilişkiyi olumsuz etkileyen önemli unsurlar olarak ortaya çıkmıştır. Alanyazında da bu konuda bağlantı problemlerinin yaşanması, sürenin kısa olması vb. gibi benzer sonuçları ortaya koyan çalışmaların olduğu görülmektedir (Amanvermez vd., 2020; Koçyiğit Özyiğit ve Erkan Atik, 2021; Reese vd., 2009). Katılımcıların dersin verimliliğine yönelik deneyimleri çerçevesinde dersin verimsiz olmasına neden olan faktörler, teorik (kuram-yöntem ve teknikler) konu anlatımları, süpervizyonun her hafta düzenli bir şekilde alınamaması ve ders süresinin iyi planlanmamış olması başlıklarında toplanmıştır. Burada öğrencilerin tamamının teorik sunumlardan verim alamadıklarını belirtmesi oldukça dikkat çekici bir bulgudur. Bu sonuç öğrencilerin deneyim kazanmasını sağlayan uygulamalı derslerde teorik derslerin işlevsel olmadığını, uygulamaya daha çok ağırlık verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon sürecinde aldıkları süpervizyonun hem bireysel hem de grup süpervizyonu şeklinde olmasının, mesleki eğitim açısından olumlu yönde katkısının olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç her iki süpervizyon türünün de BPDU dersi süpervizyon sürecinde kullanılması gerektiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra psikolojik danışman adaylarının gruptaki diğer psikolojik danışma oturumlarının değerlendirmesine tanık olmalarını sağladığından, grup süpervizyonunun katılımcılara yaşantı zenginliği kazandırdığı vurgulanmıştır. Alanyazında yapılan bir çalışmada da grup süpervizyonun psikolojik danışman adayları için etkili ve verimli olduğu, örnek olay zenginliğinin oluşmasına katkı sunduğu belirtilmektedir (Koçyiğit, 2020). Bununla birlikte katılımcıların BPDU dersinden yüksek düzeyde verim alabilmesi için süpervizörün tutumunun da önemli olduğu belirlenmiştir. Alanyazında da Amanvermez vd. (2020), Bernard ve Goodyear (2009), Meydan ve Koçyiğit Özyiğit (2016) süpervizörün önemine dikkat çekmişlerdir. Diğer bazı araştırmacılar da süpervizörün en yüksek düzeyde yararlı olabilmesi için destekleyici ve geliştirici bir rol üstlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Aladağ, vd., 2011). Örneğin, Amanvermez vd. (2020), Feernando ve Hulse-Killackey (2005) ve Siviş-Çetinkaya ve Kararımak (2012) yaptıkları

araştırmada süpervizörün destekleyici ve yönlendirici bir şekilde geribildirim vermesinin psikolojik danışman adaylarını daha hızlı geliştirdiğini ortaya koymuştur. Falender ve Shafranske (2004) süpervizyon sürecinin etkililiğini belirleyen önemli faktörlerden birinin de süpervizörün tutumu ve sahip olduğu özellikler olduğu vurgulamıştır.

Mevcut çalışmada süpervizörün geribildirimde yönlendirici ve geliştirici bir tutum sergilemeye çalışırken teknik ve beceri odaklı geribildirim vermesinin yanı sıra geribildirimde kullandığı süpervizyon materyalinin de önemli olduğu belirlenmiştir. Özellikle detaylı ve alternatif tepki içerikli deşifre ile yapılan süpervizörlüğün, daha verimli olduğu görülürken, psikolojik danışma oturum özetinin sunulması, sadece bu özet üzerinden alınan geribildirimlerin ise psikolojik danışman adayları için verimli bulunmadığı görülmüştür. Bunun yanı sıra süpervizyon sürecinde teknolojik araçlardan da yararlanılarak e-posta, WhatsApp, canlı ders gibi çevrimiçi ortamların kullanılmasının süpervizyonun verimliliğini artırdığı belirlenmiştir. Çevrimiçi süpervizyonda süpervizöre kolaylıkla ulaşılmasının ve geribildirimlerin zamanında alınmasının süpervizyon sürecinin verimliliği açısından önemli olduğu ortaya konmuştur. Bu faktörlerin yanı sıra öğrencilerin her hafta düzenli süpervizyon alamamasının ve süpervizyonun yüzeysel olmasının dersten alınan verimin düşük olmasına neden olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra çevrimiçi süpervizyonda gizliliğin korunmasına dair endişelerin olmasının, süpervizyonun kalitesini önemli ölçüde etkilediği belirlenmiştir. Bu olumsuzlukların süpervizyon sürecini olumsuz etkilediği alanyazında da belirtilmiştir (Koçyiğit Özyiğit ve Erkan Atik, 2021). Nitekim alanyazında da yaşanan olumsuzlukların özellikle süpervizör ile süpervizyon alan psikolojik danışman adayları arasındaki ilişkinin yeterince güçlü ve sağlıklı kurulmasına engel olduğu vurgulanmaktadır (Kanz, 2001). Bu olumsuzlukların yanı sıra süpervizör başına düşen psikolojik danışman adayları sayısının fazla olması, ders süresinin az olması gibi nedenlerin de düzenli süpervizyonun alınmamasına ve bu durumun psikolojik danışman adaylarının yanlışlarını düzeltmede ve eksiklerini gidermede yetersiz kalmasına neden olduğu düşünülmektedir. Bu konuda yakın zamanda da Türkiye’de önemli bir rapor kaleme alınmıştır. 2021 yılında Psikolojik Danışma Rehberlik Eğitimi-Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Birimi (PDR-EPDAB) tarafından yayınlanan raporda süpervizör başına en fazla 12 psikolojik danışman adayının düşmesinin gerektiği, süpervizyon süresinin psikolojik danışman adayları arasında dengeli bir şekilde dağıtılması gerektiği vurgulanmıştır (PDR-EPDAB, 2021). Bununla birlikte özellikle terapötik beceriler açısından süpervizyon sürecinde oturumun detaylı bir şekilde ele alınmasının psikolojik danışman adaylarının gelişimi açısından önemli olduğu belirtilmektedir (Haberstroh, 2009, Koçyiğit Özyiğit ve Erkan Atik, 2021).

Her hafta hangi psikolojik danışman adayının oturumuna yönelik süpervizyon alacağını planlanmamış olmasının, çevrimiçi süpervizyon eğitiminde sıklıkla yaşanan bir sorun olduğu belirlenmiştir. Bu durumun psikolojik danışman adaylarının yetersiz süpervizyon almalarına neden olduğu görülmüştür. Alanyazında yapılan bir çalışmada da süpervizyon sürecinin sağlıklı planlanmaması, öğrenci başına düşen zamanın eşit olmaması gibi hususlarda sorunların yaşandığı belirlenmiştir (Koçyiğit Özyiğit ve Erkan Atik, 2021). Psikolojik danışman adaylarının her bir oturumun sonunda, haftalık olarak danışma oturumuna yönelik süpervizyon almasının kritik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Borders, 2012; Vannucci, vd., 2016). Alanyazında yapılan çalışmalarda da bu sorunun yüz yüze BPDU dersinde de yaşandığı belirtilmektedir. Örneğin Öz Soysal, Uz Baş ve Aysan’ın (2016) yaptığı araştırmada yüz yüze BPDU dersinde psikolojik danışman adayına düşen zaman süresinin eşit olmaması sorununun yaşandığı belirlenmiştir. Bu sorunun hem yüz yüze hem de çevrimiçi eğitim yöntemiyle yürütülen BPDU dersinde yaşanan bir sorun olduğu dikkat çekici bir sonuçtur. Bu çalışmaların yanı sıra yurt dışında yapılan bir araştırmada da süpervizyon sürecinde zaman açısından esnek planlamaların yapılarak, düzenli geribildirimlerde bulunulmasının psikolojik danışman adayları için daha geliştirici olacağını ortaya çıkarmıştır (Villarreal-Davis, Sartor ve McLean, 2020). Bu sonuçlar hem yüz yüze hem de çevrimiçi BPDU dersinde verilen süpervizyon sürecinin çerçevesinin dönem başında standart bir şekilde belirlenmesi gerektiğini göstermektedir. Nitekim alanyazında da Finn ve Barak (2010) BPDU ve süpervizyon sürecinde etik ilke ve

standartların olmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte karşılaşılabilecek herhangi bir acil gelişme durumunda psikolojik danışman adaylarının zaman kaybetmeden süpervizöre danışarak, ondan geribildirim alabilmelerine yönelik alternatif planların olmasının da önemli olduğu düşünülmektedir. Örneğin, teknolojik imkânların kullanımı ile süpervizöre acil durumlarda ulaşılabilmenin yolunun belirlenmesi psikolojik danışman adayının anında geribildirim almasını kolaylaştırabilir. Ayrıca PDR-EPDAB tarafından yayınlanan raporda da süpervizyon sürecinin nasıl yürütüleceğinin dönem başında psikolojik danışman adaylarıyla paylaşılması gerektiği ve bunun önemli olduğu vurgulanmıştır (PDR-EPDAB, 2021). Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon sürecinden yeterince yararlanamamalarının bir nedeni olarak süpervizyon süresinin yeterli olmamasını belirtmeleri önemli bir bulgudur. Dolayısıyla psikolojik danışman adayları için ayrılan sürede dikkat edilmesi gereken önemli bir hususun ise süpervizyon süresinin çok kısa olmasının oturumunun yeterince ele alınmamasına, sürenin çok uzun olmasının ise psikolojik danışman adayının hem bilişsel hem de fiziksel olarak yorulmasına neden olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durumda da dersten alınan verimin düştüğü belirtilmiştir. Alanyazında Amanvermez ve diğerlerinin (2020) yaptığı çalışmada da benzer bir sonuç elde edilmiş, psikolojik danışman adayları çevrimiçi süpervizyon süresinin uzamasının dersi takip etmekte güçlük çekmelerine neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar özellikle çevrimiçi süpervizyon sürecinde psikolojik danışman adaylarının en yüksek düzeyde verim alabilmeleri için planlı ancak esnek bir süpervizyon sürecinin planlanması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular psikolojik danışman adaylarının BPDU dersinin çevrimiçi ortamda verilmesinin en az yüzyüze BPDU dersi kadar verimli olduğunu göstermektedir. Ayrıca BPDU derslerinin kayıttan tekrar izlenebilmesinin bu dersin çevrimiçi verilmesinin güçlü bir özelliği olarak ön plana çıktığı belirlenmiştir. Danışmanlık ve İlgili Eğitim Programlarının Akreditasyonu Konseyi [Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs-CACREP] (2016) ve PDR-EPDAB (2021) tarafından yayınlanan raporlarda psikolojik danışman adaylarının ve süpervizörlerin teknolojiye ayak uydurmaları gerektiği belirtilmiştir. Psikolojik danışman adaylarının BPDU ve süpervizyon sürecinde, deneyim kazanarak mesleki yeterlilik açısından kendilerini geliştirmeleri araştırmanın bir diğer önemli sonucudur. Bu sonucun mesleğe yeni başlayacak olan psikolojik danışman adaylarının özgüvenlerinin artması için önemli bir bulgu olduğu söylenebilir. Alanyazında da çevrimiçi BPDU dersinin ve süpervizyonunun uygulanabilir olduğu ve psikolojik danışman adaylarının yetiştirilmesinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Atik, 2017; Woo, Bang, Lee ve Berghuis, 2020). Her ne kadar çevrimiçi psikolojik danışma uygulaması ve süpervizörlüğün etkili ve verimli olduğu belirtilmiş olsa da, hala bu alanda önemli eksikliklerin olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Bu eksikliklerden biri çevrimiçi BPDU dersine yönelik bir işleyiş yönergesinin olmamasıdır. Ayrıca çevrimiçi BPDU'na yönelik ilke ve standartların tam olarak belirlenmemiş olmasının da bir diğer eksiklik olduğu söylenebilir. Bu konuda Woo ve diğerleri (2020) BPDU uygulamasının ve süpervizyon sürecinin nasıl yürütüleceğine yönelik yönergelerin ve eğitimde kullanılacak materyallerin hazırlanması gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte Aladağ ve Kemer (2017) de belli bir yönerge olmasa dahi psikolojik danışman adaylarının süpervizyon süreci başında sürecin nasıl geçirilmesi gerektiği ve kendilerinden beklentilerin neler olduğu konusunda bilgilendirmelerinin süpervizyon sürecinin daha verimli geçmesine katkı sunacağı vurgulanmaktadır.

Mevcut araştırmada elde edilen son bulguda psikolojik danışman adaylarının BPDU dersinden beklentilerinin BPDU dersinin işleniş ve süpervizyon süreci teması olmak üzere iki grupta toplandığı belirlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarının ders içeriğinin ve işlenişinin daha standart ilkeler çerçevesinde ve dersin sınırlarının belirlenmiş bir şekilde yürütülmesinin daha verimli olmasına katkı sunacağını düşündükleri sonucu elde edilmiştir. Alanyazında da çevrimiçi eğitim için gerekli materyallerin ve teknolojik araçların sahip olunmasının gerekli olduğu belirtilmektedir (Rousmaniere, Abbass ve Frederickson 2014; Woo vd., 2020). PDR-EPDAB tarafından BPDU dersi ve süpervizör süreciyle ilgili ulusal standartların belirlenmesine

yönelik yayınlanan raporda da mevcut araştırmada elde edilen sonuçlara benzer değerlendirmelere yer verilmiştir. Dolayısıyla mevcut araştırma ile raporda belirtilen hususların benzerlik taşıması alanyazın için mevcut araştırma sonuçlarının önemli olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak mevcut araştırmada elde edilen veriler şu şekilde özetlenebilir: BPDU dersinin gereklilikleri; teorik sunumların yapılması ve psikolojik danışma oturumlarının uygulanması teması olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Bu durum çevrimiçi eğitim ve yüzyüze eğitim için ortak bir özelliktir. Psikolojik danışman adaylarının görüşlerine göre BPDU dersinin çevrimiçi yürütülmesinin en güçlü yönleri; çevrimiçi psikolojik danışmada deneyim kazanılması, ekonomik olması ve zaman açısından esneklik sağlamasıdır. Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon sürecinde aldıkları süpervizyonun hem bireysel veya hem de grup süpervizyonu şeklinde olması psikolojik danışman adaylarına olumlu yönde katkıda bulunmaktadır. Bu sonuç her iki süpervizyon türünün de süpervizyon sürecinde kullanılması gerektiğini göstermektedir. Bununla birlikte BPDU dersinden yüksek düzeyde verim alınabilmesi için süpervizörün tutumunun önemli olduğu belirlenmiştir. Süpervizör geribildirim sürecinde yönlendirici ve geliştirici bir tutum sergilemeye çalışmalıdır. Ayrıca süpervizörün teknik ve beceri odaklı geribildirim vermesinin yanı sıra geribildirimde kullandığı süpervizyon materyalinin de psikolojik danışman adayının mesleki gelişimi için önemli olduğu sonucu elde edilmiştir. Özellikle detaylı ve alternatif tepki içerikli deşifre ile yapılan süpervizyon sürecinin daha verimli olduğu görülmüştür. Çevrimiçi süpervizyon sürecinde teknolojik araçların süpervizyon eğitiminde süreci kolaylaştırdığı belirlenmiştir. Teknolojik araçların psikolojik danışman adayları için süpervizörden geribildirim alma noktasında kolaylık sağladığı saptanmıştır.

Mevcut araştırmada elde edilen sonuçların çevrimiçi BPDU dersi konusunda oldukça değerli olduğu ve psikolojik danışman adaylarının görüş ve düşüncelerini yansıtması açısından alana katkı sunacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte çevrimiçi BPDU dersinin ve süpervizyon sürecinin daha etkili ve verimli yürütülmesi için çevrimiçi BPDU dersi ve süpervizyon sürecine ait etik ilke ve standartların belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. BPDU’nda olduğu gibi süpervizyon sürecinin de yapılandırılması (süpervizyon sürecinin başlangıcı, süpervizyon süreci ve sonlandırılması gibi) gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca çevrimiçi BPDU ve süpervizyon süreci özellikle Türkiye’de yeni gelişmekte olan bir alandır. Dolayısıyla lisans müfredatına çevrimiçi psikolojik danışma uygulamasını ele alan bir dersin konmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın güçlü yönlerinin yanı sıra bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Sınırlılıklardan biri mevcut araştırma örneğinin sadece bir üniversitede uygulanan çevrimiçi BPDU dersini alan öğrencilerden oluşmasıdır. Dolayısıyla daha geniş örneklemlerle bir çalışma ile Türkiye genelinde BPDU dersine ve süpervizyon sürecine yönelik işleyişin ortaya çıkarılması sağlanabilir. Yapılacak bu türden bir çalışma aynı zamanda alandaki eksikliklerin ortaya çıkarılmasına da katkıda bulunabilir. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı ise sadece nitel verilerin analizine dayanmasıdır. Dolayısıyla gelecekteki araştırmalar için çevrimiçi BPDU dersi öncesi ve sonrası psikolojik danışman adaylarının gelişimleri arasındaki farkın (dersin psikolojik danışman adayına katkısı) daha somut olarak değerlendirilmesine yönelik ön test-son testli çalışma desenine uygun araştırmaların (nicel, karma vb) yapılması önerilebilir. Ayrıca farklı üniversitelerdeki çevrimiçi BPDU dersini veren süpervizörlerin bakış açısına dayalı çalışmalar da yapılabilir.

Kaynakça

Akturan, U. ve Esen, A. (2013). Fenomenoloji. T. Baş ve U. Akturan (Ed.). *Nitel araştırma yöntemleri* içinde (ss.83-98). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Aladağ M., Bektaş, D. Y., Cihangir-Çankaya, Z., Özeke-Kocabaş, E. ve Yaka, B. (2011). Psikolojik danışman eğitiminde grupla çalışma yeterliliğinin kazandırılması: Ege Üniversitesi Örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 12(2), 22-43. doi: <https://doi.org/10.12984/eed.82217>
- Aladağ, M. (2014). Psikolojik danışman eğitiminin farklı düzeylerinde bireyle psikolojik danışma uygulaması süpervizyonunda kritik olaylar. *Ege Eğitim Dergisi*, 15(2), 428-475. <https://doi.org/10.12984/eed.82217>
- Aladağ, M. ve Kemer, G. (2017). *Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulamasının ve süpervizyonunun incelenmesi*. Bilimsel Araştırma Projesi Sonuç Raporu. Proje No: 12 EGF 003
- Altun-Ekiz, M. (2020). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karantina dönemindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri (Nitel bir araştırma). *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 2(ÖS1), 1-13. <https://dergipark.org.tr/en/pub/srad/issue/54676/740217>
- Amanvermez, Y., Zeren, S. G., Erus, S. M. ve Buyruk Genç, A. (2020). Supervision and peer supervision in online setting: Experiences of psychological counselors. *Eurasian Journal of Educational Research*, 86, 249-268, doi: 10.14689/ejer.2020.86.12
- Andersson, G. (2010). The promise and pitfalls of the internet for cognitive behavioral therapy. *BMC Medicine*, 8(1), 82. doi: 10.1186/1741-7015-8-82
- Atik, Z. (2017). *Psikolojik danışman adaylarının bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonuna ilişkin değerlendirmeleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacıoğlu, S. D. ve Kocabıyık, O. O. (2019). Counseling trainees' views towards usage of online counseling in psychological services. *European Journal of Education Studies*, 5(12), 45-60.
- Barak, A., Hen, L., Boniel-Nissim, M. ve Shapira, N. (2008). A comprehensive review and a meta-analysis of the effectiveness of Internet-based psychotherapeutic interventions. *Journal of Technology in Human Services*, 26(2), 109-160. doi: 10.1080/15228830802094429
- Barletta, J. (2007). Clinical supervision. N. Pelling, R. Bowers ve P. Armstrong (Eds.), *The practice of counselling* içinde (ss. 118-135). Melbourne, Australia: Thomson.
- Bastemur, S. ve Bastemur, E. (2015). Technology based counseling: Perspectives of Turkish Counselors. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 431-438. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.493
- Bernard, J. M. ve Goodyear, R. K. (2019). *Fundamentals of clinical supervision*. (6. Bs.). London: Pearson Education.
- Borders, L. D. (2012). Dyadic, triadic, and group models of peer supervision/ consultation: What are their components, and is there evidence of their effectiveness? *The Australian Society*, 16, 59-71. doi:10.1111/j.1742-9552.2012.00046.x
- Borders, L. D. ve Brown, L. L. (2005). *The new handbook of counseling supervision*. Mahwah: Lahaska Press.
- Bradley, L. J. ve Ladany, N. (2001). *Counselor supervision: Principles, process, and practice*. Accelerated Development Series. NY: Taylor & Francis.
- Brown, C. (2012). "The working alliance in online counselling for crisis intervention and youth". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, University of Alberta, Alberta.
- Buyruk Genç, A., Amanvermez, Y., Zeren, S. G. ve Erus, S. M. (2019). Early separations: Dropout from online and face-to-face counseling. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(4), 1001-1030. doi: 10.14527/pegegog.2019.032

- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Cipolletta, S. ve Damiano, M. (2018). Online counseling: An exploratory survey of Italian psychologists’ attitudes towards new ways of interaction. *Psychotherapy Research*, 28(6), 909- 924. <https://doi.org/10.1080/10503307.2016.1259533>
- Conn, S. R., Roberts, R. L. ve Powell, B. M. (2009). Attitudes and satisfaction with a hybrid model of counseling supervision. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(2), 298-306. doi: <https://www.learntechlib.org/p/75310/>.
- Cook, J. E. ve Doyle, C. (2002). Working alliance in online therapy as compared to face-to-face therapy: Preliminary results. *Cyberpsychology & Behavior*, 5(2), 95-105. <https://doi.org/10.1089/109493102753770480>
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP), (2016). *2016 CACREP standards*. (Erişim tarihi: 22.06.2021). <http://www.cacrep.org/wpcontent/uploads/-Standards-with-Glossary-rev-2.2016.pdf>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2. Bs.). Sage Publications, Inc.
- Çoban, A. E. (2005). Psikolojik danışmanlar için meslektaş dayanışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 167-174. doi: 10.17860/efd.52534
- Denizli, S., Aladağ, M., Bektaş, D. Y., Cihangir-Çankaya, Z. ve Özeke-Kocabaş, E. (2009). *Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonu: Ege Üniversitesi örneği*. 10. Ulusal PDR Kongresi Sözlü Bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Erkan Atik, Z. , Arıcı, F. ve Ergene, T. (2014). Süpervizyon modelleri ve modellere ilişkin değerlendirmeler. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(42). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21462/229998>
- Ersoy, A. F. (2016). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (ss. 51- 110). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erus, S. M. ve Zeren, Ş. G. (2020). Danışan ve psikolojik danışmanın penceresinden terapötik işbirliği: çevrimiçi, yüz yüze ve plasebo gruplarının karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 13(81), 139-152. <https://doi.org/10.29228/JASSS.40292>
- Eti, İ. ve Karaduman, B. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinin öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 635-656. doi: 10.37669/milliegitim.787238
- Falender, C. A. ve Shafranske, E. P. (2004). *Clinical supervision: A Competence-based approach*. Washington: American Counseling Association.
- Fernando, D. M. ve Hulse-Killacky, D. (2005). The relationship of supervisory styles to satisfaction with supervision and the perceived self-efficacy of master's-level counseling students. *Counselor Education and Supervision*, 44(4), 293–304. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2005.tb01757.x>
- Finn, J. ve Barak, A. (2010). A Descriptive study of e-counsellor attitudes, ethics, and practice. *Counselling and Psychotherapy Research*, 10(4), 268–277. doi:10.1080/14733140903380847
- Fleming, I. ve Steen, L. (2004). *Supervision and clinical psychology: theory, practice and perspectives*. New York: Taylor & Francis Publications.

- Guest, G., MacQueen, K. M. ve Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. Newyork: Sage Publications.
- Haberstroh, S. (2009). Strategies and resources for conducting online counseling. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 37(2), 1-20. doi: 10.1080/15566382.2009.12033857
- Haberstroh, S., Parr, G., Bradley, L., Morgan-Fleming, B. ve Gee, R. (2008). Facilitating online counseling: Perspectives from counselors in training. *Journal of Counseling & Development*, 86(4), 460-470. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00534.x>
- Hooley, T., Hutchinson, J. ve Neary, S. (2015). Ensuring quality in online career mentoring. *British Journal of Guidance & Counselling*, 44(1), 26-41. <https://doi.org/10.1080/03069885.2014.1002385>
- Horrocks, S. ve Smaby, M. H. (2006). The supervisory working relationship: Its impact on trainee personal and skills development. *VISTAS: Compelling Counseling Interventions*, 38, 173- 176.
- Hutchinson, J., Neary, S., Hooley, T., Hewitt, D., Mieschbuehler, R., Dodd, V. ve Langley, E. (2015). *Evaluation of the NAHT Aspire*. Derby: University of Derby.
- Kanz, J. E. (2001). Clinical-supervision. com: Issues in the provision of online supervision. *Professional Psychology: Research and Practice*, 32(4), 415-420. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.32.4.415>
- Karatepe, F., Küçükgençay, N. ve Peker, B. (2020). Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(53), 1262-1274. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.1868>
- Koçyiğit Özyiğit, M. K. ve Atik, Z. E. (2021). Covid-19 sürecinde psikolojik danışma ve süpervizyon: #evdekal deneyimi. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 253-274.
- Koçyiğit, M. (2020). “Bireyle psikolojik danışma uygulaması” dersinde grup süpervizyonu sürecinin incelenmesi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 8(4), 1116-1146. doi: 10.14689/issn.2148-2624.8c.4s.3m
- Leibert, T., Archer, J. J., Munson, J. ve York, G. (2006). An exploratory study of client perceptions of internet counseling and the therapeutic alliance. *Journal of Mental Health Counseling*, 28(1), 69-83.
- Maples, M. F. ve Han, S. (2008). Cybercounseling in the United States and South Korea: implications for counseling college students of the millennial generation and the networked generation. *Journal of Counseling & Development*, 86(2), 178-183. doi: 10.1002/j.1556-6678.2008.tb00495.x
- Meydan, B. (2014). *Bireyle psikolojik danışma uygulamasında mikro beceri süpervizyon modelinin etkililiğinin incelenmesi: Ege üniversitesi örneği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Meydan, B. ve Koçyiğit-Özyiğit, M. (2016). Supervision relationship: A critical element of counseling supervision. *Ege Education Journal*, 17, 225-257.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi* S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Milne, D. L. (2018). *Evidence-based CBT supervision principles and practice*. (2. Bs.). USA: John Wiley & Sons Published.

- Mora, L., Nevid, J. ve Chaplin, W. (2008). Psychologist treatment recommendations for internet-based therapeutic interventions. *Computers in Human Behavior*, 24(6), 3052-3062. doi: 10.1016/j.chb.2008.05.011
- Nguyen, T. V. (2003). *A comparison of individual supervision and triadic supervision*. (Yayımlanmamış doktora tezi). TX: University of North Texas, Department of Counseling, Texas.
- Oral, T. ve Gunlu, A. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on education and psychological health. H. Şahin, (Ed.). *Educational sciences-Theory, current researches and ne trends*, içinde (ss. 87-103). IVPE Press, Cetinje/Montenegro
- Öz Soysal, F. S., Uz Baş, A. ve Aysan, F. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma yaklaşımlarına ilişkin görüşleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(46), 53-69.
- Özyürek, R. (2009). Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları ve öğrencilere sağlanan süpervizyon olanakları: Ulusal bir tarama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 54-63. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200114>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Psikolojik Danışma Rehberlik Eğitimi-Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Birimi (PDR-EPDAB). (2021). *Bireyle psikolojik danışma uygulaması 1 ve 2 ulusal standartları – taslak*. (Erişim tarihi: 08.08.2022). <http://www.pdr.org.tr/akreditasyon>
- Rees, C. S., Krabbe, M. ve Monaghan, B. J. (2009). Education in cognitive-behavioural therapy for mental health professionals. *Journal of Telemedicine & Telecare*, 15, 59–63. doi:10.1258/jtt.2008.008005
- Reese, R.J., Aldarondo, F., Anderson, C.R., Seong-Jik, L., Miller, T.W. ve Burton, D. (2009). Telehealth in clinical supervision: A comparison of supervision formats. *Journal of Telemedicine & Telecare*, 15, 356–361. doi:10.1258/jtt.2009.090401
- Richards, D. ve Vigano, N. (2012). Online counseling. *Encyclopedia of Cyber Behavior*, 3(1), 699-713.
- Rousmaniere, T., Abbass, A. ve Frederickson, J. (2014). New developments in technology-assisted supervision and training: A practical overview. *Journal of Clinical Psychology*, 70(11), 1082-1093. doi: 10.1002/jclp.22129
- Sinkovics, R. R., Penz, E. ve Ghauri, P. N. (2008). Enhancing the trustworthiness of qualitative research in international business. *Management International Review*, 48(6): 689- 714. <https://www.jstor.org/stable/40658289>
- Siviş-Çetinkaya, R. ve Kararımak, Ö. (2012). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 107-121. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21457/229836>
- Smith, J. A., Flowera, P. ve Larkin, M. (2009). *Interpretative phennomenological analysis: Theory, method, and research*. London: Sage Publications.
- Suler, J. (2000). Psychotherapy in cyberspace: A 5-dimensional model of online and computer-mediated psychotherapy. *CyberPsychology & Behavior*, 3(2), 151-159. doi: 10.1089/109493100315996
- Telli Yamamoto, G. ve Altun, D. (2020). Coronavirus ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. Doi: 10.26701/uad.711110

- Thomas, E. ve Magilvy, J. K. (2011). Qualitative rigor or research validity in qualitative research, *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 16, 151-155. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6155.2011.00283.x>
- Tian, F., Li, H., Tian, S., Yang, J., Shao, J. ve Tian, C., (2020). Psychological symptoms of ordinary chinese citizens based on SCL-90 during the level-I emergency response to COVID-19, *Psychiatry Research*, 288, 112992. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112992>
- Vannucci, M. J., Whiteside, D. M., Saigal, S., Nichols, L. ve Hileman, S. (2016). Predicting supervision outcomes: what is different about psychological assessment supervision? *Australian Psychologist (Special issue)*, 1-7. doi:10.1111/ap.12258
- Villarreal-Davis, C., Sartor, T. A. ve McLean, L. (2020). Utilizing creativity to foster connection in online counseling supervision. *Journal of Creativity in Mental Health*, 1-14. doi: 10.1080/15401383.2020.1754989
- Woo, H., Bang, N. M., Lee, J. ve Berghuis, K. (2020). A Meta-analysis of the counseling literature on technologyassisted distance supervision. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 1-15. doi: 10.1007/s10447-020-09410-0
- Yazıcı, H., Altun, F., Tosun C. ve Özdemir M. (2021). Covid-19 salgının ilk aylarında gözlenen psikolojik problemler ve ruh sağlığı uzmanlarının bu problemlere çevrimiçi (online) yollarla müdahale etmeye ilişkin deneyimleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(4), 1460-1484. <https://dergipark.org.tr/pub/ataunisobil/issue/67367/900363>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kurumu [YÖK], (2020). *YÖK'ün uzaktan eğitim sürecine ilişkin kararı*. Ankara: Yükseköğretim Kurumu (Erişim tarihi: 15.06.2021). Erişim adresi: <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/03-uzaktan-egitime-iliskin-alinan-karar.pdf>
- Yüksel Şahin, F. (2021). Psikolojik danışmanların Covid-19'a, yüz yüze ve çevrimiçi psikolojik danışma yapmaya, yüz yüze ve çevrimiçi eğitim almaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 496-522. <https://doi.org/10.21733/ibad.799721>
- Zeren, Ş. G. (2014). Information and communication technology in education of psychological counselors in training. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 494-509. doi: <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.02.019>
- Zeren, Ş. G. ve Bulut, E. (2018). Çevrimiçi psikolojik danışmada etik ve standartlar: Bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(49), 63-80. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/40627/487343>

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Tarih: 01.03.2021

No: E.25476

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50

Bu çalışmadaki verilerin toplanması sırasında çalışmaya gönüllü olarak katılıp deneyimlerini paylaşan psikolojik danışman adaylarına teşekkür ederiz.



Üniversite Öğrencilerinde Takıntılı Mesajlaşma ve Sosyotelizm İlişkisinin İncelenmesi

Investigating the Relationship between Obsessive Messaging and Phubbing among University Students

Öğr. Gör. Dr. Burcu GÜLEY¹, Doç. Dr. Ayşegül ULUTAŞ KESKİNKILIÇ², Doç. Dr. Oğuz EMRE³

Öz

Sosyotelizm, akıllı telefon gibi teknolojik araçlar kullanmakta iken bireylerin buldukları ortamdaki sosyal, duygusal ve psikolojik olarak uzaklaşması şeklinde ifade edilmektedir. Günümüzde özellikle ergenlerde sıklıkla görülen bu durumun nedenlerinden biri de telefon bağımlılığına bağlı gerçekleşen takıntılı mesajlaşma davranışlarıdır. Bu bağlamda sağlıklı gelişimin desteklenebilmesi açısından takıntılı mesajlaşma ile sosyotelizm arasındaki ilişkinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmada üniversite öğrencilerinde takıntılı mesajlaşma ve sosyotelizm arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel araştırma yöntemi ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Muş Alparslan Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 343 önlisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği" ve "Genel Sosyotelist Olma Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin takıntılı mesajlaşma ile sosyotelist olma düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyotelizm, sosyal medya, takıntılı mesajlaşma, sosyotelist.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Phubbing is expressed as the social, emotional, and psychological alienation of individuals from their environment while using technological tools such as smart phones. One of the reasons for this situation, which is especially common among adolescents today, is the obsessive messaging behavior due to phone addiction. In this context, it is considered important to examine the relationship between obsessive messaging and phubbing to support healthy development. Based on this idea, it was aimed to examine the relationship between obsessive messaging and phubbing in university students. Descriptive research method relational survey model was used in the research. The study group of the research consists of 343 associate degree students studying at Muş Alparslan University in the 2021-2022 academic year. In the research, "Personal Information Form", "Obsessed Messaging Scale" and "General Phubbing Scale" were used as data collection tools. According to the findings obtained in the study, it was determined that there was a high level of positive correlation between the obsessive messaging and the phubbing levels of the students.

Keywords: Phubbing, social media, obsessive messaging, sociothelist.

Paper Type: Research

Giriş

¹Muş Alparslan Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, b.cosanay@alparslan.edu.tr

²İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, aysegul.ulutas@inonu.edu.tr

³İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, oguz.emre@inonu.edu.tr

Atf için (to cite): Güley, B., Ulutaş Keskinliç, A. ve Emre, O. (2023). Üniversite öğrencilerinde takıntılı mesajlaşma ve sosyotelizm ilişkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1233-1242.

Günümüzde teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi bireylerin ve toplumların yaşamında önemli değişiklikler meydana getirmektedir. Teknolojinin bu denli hızlı ilerlemesi bireylerin teknolojik araçlara kolay ulaşmasını ve teknolojik araçlardan daha fazla yararlanmasını sağlamaktadır. Teknolojinin yaşama sunduğu önemli faydalardan bazıları banka işlemlerini kolayca yapma, alışveriş yapma, kitap okuma, zaman ve mekân fark etmeksizin bireyler arasında sağlıklı iletişim kurmayı sağlamasıdır. Teknoloji bireylere, sesli ve görüntülü bir şekilde karşılıklı iletişim kurabilme, yazılı ve sözel ifadelerin yanında canlı görüntü aktarma özelliği sayesinde duyguların paylaşılmasına da imkân sağlamaktadır (Chotpitayasonondh ve Douglas, 2016, s. 5; Stathatos, 2020, s. 27).

Teknolojinin günlük hayatta pratik ve en etkili şekilde kullanımı telefon, tablet ve bilgisayarlar aracılığı ile sağlamaktadır. Özel işletim sistemi ve donanımına sahip olan bu teknolojik araçlara uygun ve geliştirilebilir işletim sistemleri sayesinde, ihtiyaçları karşılamak üzere çeşitli programlar kurulmakta ve bu programlar gereksinimlere göre güncellenmektedir. Ancak bu programların bireyler tarafından çok sık ve gereksiz kullanımı, fiziksel ve zihinsel rahatsızlıklar, duruş ve yeme bozuklukları, bağımlılık, uykusuzluk, arkadaşlık ilişkilerinde bozulma, asosyallik, psikolojik sorunlar ve davranış bozukluğu gibi olumsuz durumlara neden olmaktadır (Ballı, 2020, s. 18; Schneider ve Hitzfeld, 2019, s. 3). Özellikle karşılıklı etkileşimin sağlandığı sosyal medya araçları ya da oyunlar bireylerin teknolojik araçları uzun süreli ve kontrolsüz kullanımına neden olmakta ve zamanlarının çoğunu geçirdikleri bu araçlar istenmeyen durumlar ortaya çıkarabilmektedir. Hatta bireylerin belirli bir sosyal çevre içerisinde iken çeşitli nedenlerle sosyal medya araçlarına yönelmesi ve bulunduğu ortamdan zihinsel ve psikolojik olarak uzaklaşması, bulunduğu fiziksel ortamdaki bireylerden bağımsız davranışlar sergilemeye başlaması şeklinde bir davranış olan sosyotelizme neden olmaktadır (Aykaç ve Yıldırım, 2021, s. 247). Bu tür durumlar teknoloji çağına doğdukları için teknolojiyi daha fazla kullanan özellikle ergen ve genç bireylerde sıklıkla görülen bir davranış haline gelmiştir. Kimlik kazanımının olduğu ergenlik döneminde zamanlarının çoğunu akıllı telefon, tablet veya bilgisayarla geçiren bireylerde sosyotelizm davranışının görülmesi hem aile hem de arkadaşlık ilişkilerini etkileyici bir faktör olarak görülmektedir (Roberts ve David, 2020, s. 2).

Sosyotelizm kavramı, İngilizcede telefon (phone) ve yok saymak (snubbing) sözcüklerinin birleştirilmesiyle ortaya çıkan Phubbing'in Türkçe karşılığıdır. Sosyotelizm genellikle akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkilendirilen ve günümüzde sıklıkla karşılaşılan teknolojinin getirdiği davranışsal sorunlardan biridir çünkü yapılan araştırmalarda bireylerin akıllı telefonlar nedeniyle buldukları ortamdan uzaklaştıkları belirtilmiştir (Al-Saggaf, MacCulloch ve Wiener, 2018, s. 4; Nazir ve Pişkin, 2016, s. 70). Bu durum akıllı telefonların taşınabilirliği, internet, sosyal medya uygulamaları, anlık ses ve görüntü aktarımı gibi özelliklerinin olmasından kaynaklanmaktadır. Akıllı telefonlarda sosyotelizme neden olan faktörler sosyal medya bağımlılığı, internet bağımlılığı, oyun ve uygulamalar şeklindedir. Yapılan araştırmalara ek olarak bireylerin günlük yaşamında telefon ve internetin yeri dikkate alındığında, sosyotelizmin görüldüğünden daha ciddi boyutlarda olduğu söylenebilir. Akıllı telefonların bilinçsiz ve aşırı kullanımı nedeniyle, bireylerde yalnızlık duygusu ve asosyallik gelişmekte, buna bağlı olarak da kaygı, yoksunluk, depresyon ve stres gibi olumsuzluklar görülebilmektedir (Stathatos, 2020, s. 31).

Günümüzde teknolojik aletlerle özellikle akıllı telefonlarla geçirilen zamanın her geçen gün artması ve bu durumun ortaya çıkaracağı olası sonuçlar dikkat çekmektedir. Sosyal medya ve akıllı telefonlara yüklenen bazı uygulamalar (alışveriş, banka vb.), sürekli geliştirilen özellikleri sayesinde her geçen gün bireylerin gereksinimlerini daha fazla karşılamaya başlamakta bu durumda kullanımını gün geçtikçe yaygınlaştırmaktadır. Bu bakımdan akıllı telefonların yaygınlığı ve kullanım sıklığı artmakta bu durum da teknolojik aletlerle geçirilen zamanı arttırarak bireylerin sosyal çevreden uzaklaşmasına neden olmaktadır (Ünalın ve Yıldırım, 2020, s. 279).

Bireyler günümüzde sosyal medya ve internetin birlikte olduğu uygulamaları yoğun bir şekilde kullanmakta bunun sonucunda mesajlaşma davranışları kontrol edemeyecek şekilde artmaktadır. Mesajlaşma davranışlarındaki bu artış bireylerin içinde oldukları sosyal ortamlarda fiziksel olarak bulunsalar bile zihinsel olarak bulunmamasına neden olmaktadır. Bu durum ise bireylerin asosyal olmalarına, yalnızlaşmalarına, sosyal ortamlara kabul edilmemesine ve ilişkilerinde bozukluk ve kopukluğu beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda bireylerin sosyal olarak aktif oldukları yer olan ve çalışma hayatına atılmadan önceki son dönem olan üniversite öğrencilerinde takıntılı mesajlaşma ile sosyotelizm arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinde takıntılı mesajlaşma ve sosyotelizm arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli ve araştırma grubu belirtilerek veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

1.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma üniversite öğrencilerinin takıntılı mesajlaşma ve sosyotelizm arasındaki ilişkilerin incelenmesi bakımından ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli mevcut ya da geçmişteki bir durumu ilgilendiren değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmayı amaçlayan ve bu süreçte duruma müdahale edilmeyen bir modeldir (Büyüköztürk, 2012).

1.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Muş Alparslan Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 343 ön lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan ön lisans öğrencilerine ($n=343$) ait demografik özelliklere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan bireylerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular

Sosyo-demografik Özellikler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	280	81,6
	Erkek	63	18,4
Yaş	17-19	52	15,2
	20-22	249	72,6
	23-25	30	8,7
	25 ve üstü	12	3,5
Sınıfınız	1.Sınıf	203	59,2
	2.Sınıf	140	40,8
Annenizin Eğitim Durumu	Okur yazar değil	149	43,4
	Okur yazar	34	9,9
	İlkokul mezunu	92	26,8
	Ortaokul mezunu	44	12,8
	Lise mezunu	12	3,5
	Ön lisans mezunu	11	3,2
	Lisans mezunu	1	0,3
Babanızın Eğitim Durumu	Okur yazar değil	41	12,0
	Okur yazar	26	7,6
	İlkokul mezunu	126	36,7
	Ortaokul mezunu	79	23,0
	Lise mezunu	53	15,5
	Ön lisans mezunu	9	2,6
	Lisans mezunu	6	1,7
Gelir Düzeyi	Lisansüstü mezunu	3	0,9
	Gelir giderden az	173	50,4
	Gelir gidere denk	147	42,9
Günlük Akıllı Telefon Kullanım Süresi	Gelir giderden çok	23	6,7
	0-2 saat	52	15,2
	3-5 saat	150	43,7
	6-8 saat	92	26,8
	9-11 saat	27	7,9
	12-14 saat	14	4,1
	15 saat ve üzeri	8	2,3
Toplam		343	100

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği (TMÖ)” ve “Genel Sosyotelist Olma Ölçeği (GSOÖ)” kullanılmıştır.

1.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, anne-baba eğitim durumu ve gelir düzeyine ilişkin bilgilere yer verilen formdur.

1.3.2. Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği (TMÖ)

Lister-Landman ve diğerleri (2015) tarafından geliştirilmiş olup, 14 madde ve üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçeğin puanlaması 1-hiç ve 5-her zaman aralığındadır. Ölçeğin alt boyutları engelleme, bilişsel meşguliyet ve gizleme şeklindedir. Açıklanan varyanslar ise sırasıyla %36,5, %9,3, %7,8 şeklindedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, takıntılı mesajlaşma

düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Güvenirlik analizinde Cronbach Alpha içtutarlılık katsayısı bütün ölçek için .89 olarak tespit edilmiştir.

1.3.3. Genel Sosyotelist Olma Ölçeği (GSOÖ)

Chotpitayasonondh ve Douglas (2018) tarafından geliştirilen ölçek, Göksun (2019) tarafından Türkiye'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin kendini yalnızlaştırma, kişilerarası çatışma, nomofobi ve problem farkındalığı olmak üzere 4 alt boyutu bulunmaktadır. 15 maddeden oluşan ölçek 7'li likert olarak hazırlanmıştır. Ölçeğin güvenirlilik katsayısı .87, Cronbach Alpha değeri .93 olarak bulunmuştur.

1.4. Etik Hususlar

Araştırmaya başlamadan önce araştırmanın çalışma grubunu oluşturan üniversiteden gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra Helsinki Bildirgesi'ne uygun olarak yürütülen bu araştırma için Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 28.01.2021 tarihli ve 3 sayılı toplantısında çalışmanın yürütülebilmesi için gerekli izin alınmıştır. Üniversitede öğrenim gören öğrencilere çalışmanın amacı anlatılmış, öğrencilerden onam formu alınarak araştırma gerçekleştirilmiştir.

1.5. Verilerin Toplanması

Araştırma için ilgili kurumlardan ve ölçek sahiplerinden gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama araçları ve bilgilendirilmiş onam formu Covid-19 nedeniyle Google form aracılığı ile dijital ortamda öğrencilere ulaştırılmıştır. Dijital ortamda toplanan veriler kontrol edilmiş eksik doldurulan veri toplama araçları araştırmaya dâhil edilmemiştir.

1.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen kişisel bilgiler için betimsel istatistik parametreleri olarak frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, min-maks değerleri, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunlukları Kolmogorov Smirnov testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda verilerin normal dağıldığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bu bakımdan ölçeklerin ilişkisini test etmek için Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Değişkenler arası ilişkilerin yorumlanmasında, anlamlılık düzeyi %95 ($p \leq .05$) kabul edilmiştir.

2. Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2. Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği ile alt boyutların tanımlayıcı istatistikleri

TMÖ ve Alt Boyutları	Min	Max	Medyan	\bar{X}	SS
Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği	14,00	67,00	27,00	28,11	10,11
Engelleme	6,00	27,00	12,00	12,76	4,48
Bilişsel Meşguliyet	5,00	25,00	10,00	10,28	4,11
Gizleme	3,00	15,00	4,00	5,08	2,53

Tablo 2'ye göre, TMÖ ortalaması $28,11 \pm 10,11$ 'dir. Ölçeğin engelleme alt boyut ortalaması $12,76 \pm 4,48$, bilişsel meşguliyet alt boyut ortalaması $10,28 \pm 4,11$, gizleme alt boyut ortalaması $5,08 \pm 2,53$ olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3. Genel Sosyotelist Olma Ölçeği ile alt boyutların tanımlayıcı istatistikleri

GSOÖ ve Alt Boyutları	Min	Max	Medyan	\bar{X}	SS
Genel Sosyotelist Olma Ölçeği	15,00	105,00	39,00	44,10	18,88
Nomofobi	4,00	28,00	17,00	17,05	6,70
Kişilerarası Çatışma	4,00	28,00	7,00	9,06	5,49
Kendini Yalnızlaştırma	4,00	28,00	7,00	9,42	6,05
Problem Farkındalığı	3,00	21,00	7,00	8,58	4,89

Tablo 3'e göre GSOÖ ortalaması 44,10±18,88'dir. Ölçeğin nomofobi alt boyut ortalaması 17,05±6,70, kişilerarası çatışma alt boyut ortalaması 9,06±5,49, kendini yalnızlaştırma alt boyut ortalaması 9,42±6,05 ve problem farkındalığı 8,58±4,89 olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4. Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği ile Genel Sosyotelist Olma Ölçeği korelasyon analizi sonuçları

Korelasyon		Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği	Engelleme	Bilişsel Meşguliyet	Gizleme
Genel Sosyotelist Olma Ölçeği	R	0,702**	0,646**	0,672**	0,569**
Nomofobi	R	0,442**	0,450**	0,427**	0,275**
Kişilerarası Çatışma	R	0,661**	0,611**	0,605**	0,576**
Kendini Yalnızlaştırma	R	0,578**	0,491**	0,582**	0,495**
Problem Farkındalığı	R	0,649**	0,587**	0,611**	0,562**

** $p<0,05$

Tablo 4'e göre, GSOÖ ile TMÖ'nin engelleme ve bilişsel meşguliyet alt boyutları arasında ($0,6<r<0,7$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. TMÖ'nin gizleme alt boyutu ile GSOÖ arasında ise ($0,4<r<0,5$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. GSOÖ'nin nomofobi alt boyutu ile TMÖ'nin engelleme ve bilişsel meşguliyet alt boyutları arasında ($0,4<r<0,5$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. TMÖ'nin gizleme alt boyutu ile GSOÖ arasında ise ($0,2<r<0,3$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. GSOÖ'nin kişilerarası çatışma alt boyutu ile TMÖ'nin engelleme ve bilişsel meşguliyet alt boyutları arasında ($0,6<r<0,7$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. TMÖ'nin gizleme alt boyutu ile GSOÖ arasında ise ($0,4<r<0,5$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. GSOÖ'nin kendini yalnızlaştırma alt boyutu ile TMÖ'nin engelleme, bilişsel meşguliyet ve gizleme alt boyutları arasında ($0,4<r<0,5$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. GSOÖ'nin problem farkındalığı alt boyutu ile TMÖ'nin bilişsel meşguliyet alt boyutu arasında ($0,6<r<0,7$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. TMÖ'nin engelleme ve gizleme alt boyutları ile GSOÖ arasında ise ($0,4<r<0,5$; $p<0,05$) istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tartışma

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak akıllı telefonların giderek yaygınlaşması, bireylerin davranışlarını değiştirerek fiziksel ve psikolojik sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Liu, Zhou vd., 2017, s.111; Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018, s.56; Wang, Xie vd., 2017, s. 15; Yang, Zhou vd., 2019, s. 828). Erken müdahale yöntemlerinin uygulanabilmesi açısından akıllı telefon kullanımı ile davranışların ilişkisini belirlemek önemli görülmektedir. Bu bakış açısıyla araştırmada akıllı telefon kullanımının değerlendirilebilmesi amacıyla üniversite öğrencilerine iki farklı ölçek uygulanmıştır. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin

günde yaklaşık üç-beş saat arası telefonlarını kullandıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tutgun-Ünal ve Arslan (2013, s. 16) öğrencilerinin cep telefonu kullanım sıklıklarına ilişkin yaptıkları araştırmada günlük telefon kullanım sürelerinin bir saatten fazla olduğu ve bu oranın yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin takıntılı mesajlaşma ile sosyotelist olmaları arasında pozitif ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Buna göre sosyotelist olma durumunun takıntılı mesajlaşmayı artırıcı etkiye sahip olduğu söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde araştırma bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Aykaç ve Yıldırım, 2021, s. 254; Blanca ve Bendayan, 2018, s. 275; Davey vd., 2018, s. 37; Deleş ve Aral, 2021, s.61; Pamuk ve Kutlu, 2017, s. 1264; Yılmaz vd., 2015, s. 26). Uysal (2020, s. 36) öğrencilerin sosyotelist olma düzeyleri ile sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkileri incelediği araştırmada sosyotelist olma ve sosyal medya kullanımı arasında pozitif yönlü ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Karadağ ve arkadaşlarının (2015, s.71), 409 üniversite öğrencisi ile yaptıkları araştırmada SMS, cep telefonu, internet ve sosyal medya bağımlılıklarının sosyotelizm davranışının en önemli belirleyicilerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda akıllı telefonların sosyal medya uygulamalarını içinde barındırması ve uygulamaların mesajlaşma özelliklerinin bulunmasına bağlı olarak sosyotelist olma ile takıntılı mesajlaşma düzeyinin arttığı söylenebilir.

Araştırmada Genel Sosyotelist Olma Ölçeği'nin nomofobi, kişilerarası çatışma, kendini yalnızlaştırma ve problem farkındalığı alt boyutları ile Takıntılı Mesajlaşma Ölçeği'nin engelleme, bilişsel meşguliyet ve gizleme alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Chotpitayasonondh ve Douglas (2016, s. 15) tarafından yapılan araştırmada 16-20 yaş aralığındaki bireylerin nomofobi düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda Adnan ve Gezgin (2016, s. 147) tarafından yapılan diğer bir araştırmada 18-24 yaş grubundaki bireylerin nomofobi düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Işık ve Kaptangil (2018, s. 708), yaptıkları araştırmada internet ve sosyal medya bağımlılık türlerinin sosyotelizmin ana nedenleri olduğunu belirlemişlerdir. Bu bağlamda özellikle mesajlaşmaya izin veren uygulamaların takıntılı mesajlaşma davranışı gibi sorunlara daha fazla katkı sağlanabileceği sonucu çıkarılabilir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmada üniversite öğrencilerinde takıntılı mesajlaşma ve sosyotelizm ilişkisi incelenmiştir. Bu kapsamda yapılan araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin sosyotelist olma durumlarının takıntılı mesajlaşmayı artırıcı etkiye sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilebilir;

- Öğrencilerin günlük akıllı telefon kullanım süreleri bakımından önemli bir kısmının üç saatin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bu bakımdan öğrencilerin akıllı telefonları kullanma sıklıklarının azaltılmasına yönelik eğitim çalışmaları yapılabilir.
- Eğitimcilerin ders içerisindeki öğrenme etkinlikleri mobil etkinlikler ile zenginleştirilebilir.
- Öğrenciler boş zamanlarını daha verimli bir şekilde geçirmeleri için sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere yönlendirilerek teknoloji araçlarına olan bağımlılıkları azaltılabilir.
- Akıllı telefonların faydalı ve bilinçli kullanımının sağlanabilmesi için kamu spotu ile bilgilendirmeler yapılabilir.
- Öğrencilerde sosyotelist olma ile sosyal medya kullanımı ve takıntılı mesajlaşma arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu durumun nedenlerine ilişkin araştırmalar farklı örneklem grupları ile gözlem ve görüşmeye dayalı çalışmalar yapılabilir.

- Sosyotelizm davranışlarının azaltılmasına ilişkin deneysel ve boylamsal çalışmalar planlanabilir.
- Eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim döneminden itibaren ailelere akıllı telefon kullanma, internet kullanımında sınır, sosyal medya bağımlılığı gibi konularda aile eğitimi verilerek küçük yaşlardan itibaren bu bağımlılık türlerini önleme çalışmaları yapılabilir.
- Bu çalışma Muş Alparslan Üniversitesi'nde eğitim gören örneklem grubundaki öğrenciler ve kullanılan ölçeklerle sınırlıdır. Çalışma farklı illerde farklı eğitim basamaklarındaki öğrencilerle örneklem grubunu genişleterek tekrarlanabilir.
- Sosyotelizm davranışını etkileyen faktörlerin belirlenmesi için uygun ölçekler kullanılarak bu çalışma tekrarlanabilir.

Kaynakça

- Adnan, M. & Gezgin, D. M. (2016). A modern phobia: Prevalence of nomophobia among college. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 49(1), 141-158.
- Al-Saggaf, Y., MacCulloch, R. & Wiener, K. (2018). Trait Boredom is a Predictor of Phubbing Frequency. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 1-8.
- Aykaç, S. ve Yıldırım, Ş. (2021). Gelişen dünyada nomofobi ve sosyotelist olma- sosyotelizme maruz kalmanın etkileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 243-256.
- Ballı, Ş. N. (2020). *Üniversite öğrencilerinde sosyotelizmin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Blachnio, A. & Przepiorka, A. (2019). Be Aware! If You Start Using Facebook Problematically You Will Feel Lonely: Phubbing, Loneliness, Self-esteem, and Facebook Intrusion. A Cross-Sectional Study. *Social Science Computer Review*, 37(2), 270–278.
- Blanca, M. J. & Bendayan, R. (2018). Spanish version of the Phubbing Scale: internet addiction, Facebook intrusion, and fear of missing out as correlates. *Psicothema*, 30(4), 449-454.
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Testlerin geçerlik ve güvenilirliğinde kullanılan bazı istatistikler*. Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. 16. Baskı, Ankara: Pegem Akademi, 167-82.
- Chotpitayasunondh, V. & Douglas, K. M. (2016). How “Phubbing” becomes the norm: the antecedents and consequences of snubbing via smartphone. *Computers in Human Behavior*, 63, 9-18.
- Chotpitayasunondh, V. & Douglas, K.M. (2018). Measuring phone snubbing behavior: development and validation of the Generic Scale of Phubbing (GSP) and the Generic Scale of Being Phubbed (GSBP). *Computers in Human Behavior*, 88, 5-17.
- Davey, S., Davey, A., Raghav, S. K., Singh, J. V., Singh, N., Blachnio, A., & Przepiorka, A. (2018). Predictors and consequences of “Phubbing” among adolescents and youth in India: An impact evaluation study. *Journal of Family & Community Medicine*, 25(1), 35-42.
- Deleş, B. & Aral, N. (2021). Examination of phubbing level of mothers with children in preschool period in terms of various variables. *El Ruha 9. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Tam Metin Kitabı*, 53-66.
- Işık, M. & Kaptangil, İ. (2018). Akıllı telefon bağımlılığının sosyal medya kullanımı ve beş faktör kişilik özelliği ile ilişkisi: üniversite öğrencileri üzerinden bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7 (2), 695-717.

- Karadağ, E., Tosuntaş, Ş. B., Erzen, E., Duru, P., Bostan, N., Şahin, B. M., ... ve Babadağ, B. (2015). Determinants of phubbing, which is the sum of many virtual addictions: a structural equation model. *Journal Of Behavioral Addictions*, 4(2), 60-74.
- Lister-Landman, K. M., Domoff, S. E. & Dubow, E. F. (2015). The role of compulsive texting in adolescents' academic functioning. *Psychology of Popular Media Culture*, 1-15. doi: 10.1037/ppm0000100
- Liu, Q. Q., Zhou, Z. K., Yang, X. J., Kong, F. C., Niu, G. F. & Fan, C. Y. (2017). Mobile phone addiction and sleep quality among Chinese adolescents: A moderated media- tion model. *Computers in Human Behavior*, 72, 108–114.
- Mustafaoglu, R. ve Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, 19(3), 51-58.
- Nazir, T., & Pişkin, M. (2016). Phubbing: A technological invasion which connected the world but disconnected humans. *International Journal of Indian Psychology*, 3(4), 68-76.
- Orhan Gökşün, D. (2019). Sosyotelist olma ve sosyotelizme maruz kalma ölçeklerinin Türkçeye uyarlanması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (3), 657-671.
- Pamuk, M. ve Kutlu, M. (2017). Üniversite öğrencilerinde cep telefonunun problemlili kullanımının kişilik bağlamında incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1263-1272.
- Parmaksız, I. (2019). Relationship of phubbing, a behavioral problem, with assertiveness and passiveness: a study on adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(3), 34-45.
- Roberts, J. A. & David, M. E. (2020). Boss phubbing, trust, job satisfaction and employee performance. *Personality and Individual Differences*, 155, 109702.
- Schneider, F. M. & Hitzfeld, S. (2019). I ought to put down that phone but I phub nevertheless: Examining the predictors of phubbing behavior. *Social Science Computer Review*, 20(10), 1-14.
- Stathatos, P. (2020). *Starting a relationship is difficult: Phubbing creates bad impressions and prevents the creation of relationships*. Doctoral dissertation, Baylor University, Waco, Texas.
- Tutgun-Ünal, A. & Arslan, A. (2013). Devlet ve vakıf üniversiteleri eğitim fakültesi öğrencilerinin cep telefonu kullanım sıklıklarının ve marka tercihlerinin karşılaştırılması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 2(1), 1–19.
- Uysal, T. (2020). *Öğrencilerin sosyotelist olma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakındoğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Ünal, D. ve Yıldırım, O. (2020). Dijital yerlilerin sosyotelizm (phubbing) eğilimlerinin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(1), 276-297.
- Wang, X., Xie, X., Wang, Y., Wang, P. & Lei, L. (2017). Partner phubbing and depression among married Chinese adults: The roles of relationship satisfaction and relationship length. *Personality and Individual Differences*, 110, 12–17.
- Yang, X. J., Zhou, Z. K., Liu, Q. Q. & Fan, C. Y. (2019). Mobile phone addiction and adolescents' anxiety and depression: The moderating role of mindfulness. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 822–830.
- Yılmaz, G., Şar, A. H. ve Civan, S. (2015). Ergenlerde mobil telefon bağımlılığı ile sosyal kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2(2), 20-37.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Muş Alparslan Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Tarih: 28.01.2021

No: 3

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %35

2. yazar katkı oranı : %30

3. yazar katkı oranı : %30



Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması *

A Comparison of Primary School Teacher Training Systems in Türkiye, United States of America, England and South Korea

Araş. Gör. Büşra Nur TURAN¹, Araş. Gör. Rabia ASAL ÖZKAN², Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN³

Öz

Bu çalışmada; Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini karşılaştırmak ve bu ülkelerin eğitim sistemlerindeki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu çalışma bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları; karşılaştırılan olgu, olay ve konuların farklı bakış açıları ile ele alınarak incelenmesini ve değerlendirilmesini sağlamaktadır. Araştırmada; ülkelerin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerine dair yazılmış makalelerden, tezlerden, üniversitelerin resmi internet sitelerinde yer alan verilerden ve resmi dokümanlardan faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre üniversitelerin kabul koşulları incelendiğinde; ABD ve İngiltere’de lisans programına öğrenci kabul edilirken ortaöğretim not ortalaması ve mülakat sınavı dikkate alınmaktadır. ABD’de ayrıca referans mektubu, konuşma testi, kişilik testi ve fiziki sağlık raporu gibi kriterler bulunmaktadır. Ülkelerin göreve başlama kriterleri incelendiğinde; Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore’de göreve başlamak için lisans programından mezun olmak ve lisans diplomasına sahip olmak gerekmektedir. Türkiye, ABD ve Güney Kore’de göreve başlayacak öğretmenin seçiminde merkezi bir sınav yapılmaktadır. Türkiye ve Güney Kore’de merkezi sınava ek olarak öğretmen adaylarının kendini ifade etme ve iletişim becerilerinin de değerlendirildiği mülakat sınavı yapılmaktadır. Çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan uygulamalı derslerin saatleri artırılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen yetiştirme, sınıf öğretmenliği, karşılaştırmalı eğitim

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In this study; it is purposed to compare the primary teacher training systems of Türkiye, the United States of America, England and South Korea and to reveal the similarities and differences in the education systems of these countries. This study is a comparative education study. Comparative educational research; it provides the examination and evaluation of the compared facts, events and issues by considering them from different perspectives. In the research; articles, theses, data on the official websites of universities and official documents about the primary school teacher training systems of countries were used. According to the results obtained from the research, when the admission conditions of universities are examined; while accepting students to undergraduate programs in the USA and England, secondary school grade point average and interview exam are taken into account. In the USA, there are also criteria such as a letter of reference, a speech test, a personality test, and a physical health report. When the criteria for initiation of the countries are examined; In Türkiye, the USA and South Korea, a central examination is held in the selection of the teacher who will start working. In addition to the central exam, in Türkiye and South Korea, an interview exam is held in which teacher candidates' self-expression and

*Bu çalışmanın ilk hali 16-18/06/2021 tarihlerinde Kırşehir’de düzenlenen III. Uluslararası Kapadokya Sosyal Bilimler Öğrenci Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, bnsahin@erciyes.edu.tr

²Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, rabiaasal@erciyes.edu.tr

³Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, asahin@ahievran.edu.tr

Atf için (to cite): Turan, B. N., Asal Özkan, R. ve Şahin, A. (2023). Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1243-1259.

communication skills are also evaluated. Based on the results of the study, it can be suggested to increase the hours of applied courses in the classroom teaching undergraduate program.

Keywords: Teacher training, primary school teaching, comparative education

Paper Type: Research

Giriş

Eğitimin temel amacı, bireyi yaşadığı dünyaya uyumlu hale getirmek ve bireyin çağın gerektirdiği donanıma sahip olmasını sağlamaktır. Bireylerin bu donanımlara sahip olması da ancak iyi yetişmiş öğretmenlerle mümkündür. Bir toplum, öğretmenler ne kadar nitelikliyse o kadar niteliklidir (Akınar, Turan, Tektaş, 2004). Bu nedenle güçlü bir toplumun temelinde nitelikli öğretmen yetiştirme sistemleri yatmaktadır (Gül, 2015). Küreselleşmenin etkilerinin her geçen gün arttığı 21. yüzyılda, farklı ülkelerde uygulanan öğretmen yetiştirme sistemlerinin benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması önem kazanmıştır. Bu benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarmada karşılaştırmalı eğitim kullanılmaktadır (Erkol, 2018).

Karşılaştırmalı eğitimin literatürde farklı tanımları bulunmaktadır. Altbach (1991, s. 493) karşılaştırmalı eğitimi; “sosyoloji, antropoloji ve psikoloji gibi disiplinlerin çıktılarında faydalanarak diğer ülkelerdeki eğitim sistemlerini incelenmesi” olarak tanımlamıştır. Kandel (1955, s.5) ise “ulusal eğitim sistemleri arasındaki farkı ortaya çıkaran güçlerin analiz edilmesi ve bu güçlerin karşılaştırılması” olarak tanımlamaktadır. Türkoğlu (2020) da karşılaştırmalı eğitimin; farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerinin benzerlik ve farklılıklarının incelenip eğitim sistemlerinin iyileştirilmesini sağlayan bir çalışma alanı olduğunu belirtmektedir.

Karşılaştırmalı eğitimin amacı; eğitim sistemlerinin gelişimine katkı sağlamak ve böylece bireylerin gelişimini desteklemektir (King 1965; Stenhouse, 1979). Demirel (2000) ise karşılaştırmalı eğitimin amacını, eğitim sistemlerine ilişkin bilgiler elde etmek, farklı ülkelerde eğitim sistemini etkileyen unsurları incelemek, eğitim sistemlerinin süreçteki değişimini ve gelişimini incelemek, eğitim politikalarına yön vermek ve her ülkenin kendi eğitim sistemini oluşturmasına katkı sağlamak olarak açıklamıştır. Bu amacı gerçekleştirmek ülkelerin kültürel ve tarihsel kimliklerine uygun bir eğitim sistemiyle mümkündür.

Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları eğitimin bireysel ve toplumsal kalkınmadaki rolünü araştırmada ve eğitim sistemlerinin iyileştirilmesinde büyük rol oynamaktadır (Kubow ve Fossum, 2007). Farklı eğitim uygulamaları hakkında bilgi vermesi, eğitim uygulamalarının süreç sonundaki çıktıları konusunda öngöründe bulunmaya yardımcı olması, eğitim sistemlerinin düzenlenmesi ve geliştirilmesinde etkili olması ve toplumlar arasında iş birliği sağlaması yönüyle eğitim sistemlerine katkı sağlamaktadır (Noah, 1984; Philips ve Schweisfurth, 2014). Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, her eğitim kademesinde önemli ve işlevsel olsa da özellikle öğretmen yetiştirme sistemleri bağlamında incelendiğinde daha fazla önem arz etmektedir. Çünkü bir toplumu yetiştirecek ve kalkındıracak olan kişiler öğretmenlerdir ve öğretmenler bu sistem içinde yetişmektedir. Dolayısıyla teknolojinin hızla geliştiği, küreselleşen dünyada diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerindeki güncel gelişmelerin takip edilmesi ve öğretmen yetiştirme sistemlerinde değişikliklerin yapılması gerekmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde Türkiye ile diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı bazı çalışmalar mevcuttur. Atanur Baskan, Aydın ve Madden (2006)'nın Türkiye ve Amerika öğretmen yetiştirme sistemlerinin kıyasladıkları çalışmalarında, öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminin ülkeler arasında farklılaştığı, Türkiye’de merkezi sınav sistemi aracılığıyla öğrencilerin seçildiği, Amerika’da ise eyaletlerde bulunan üniversitelere başvuran öğrencilerden en az 2,50 not ortalaması, referans mektupları, özgeçmişleri ile bireysel hedeflerini ve iz bırakan deneyimlerini paylaştıkları bir yazı istenerek seçim yapıldığını ifade etmişlerdir. Külekçi ve Bulut (2011), öğretmenlik lisans programlarına kabul koşullarının Türkiye ve ABD’de farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Türkiye’de ÖSYM tarafından yapılan merkezi bir sınavla öğrenciler fakülterele kabul edilirken ABD’de farklı sınav merkezleri

tarafından yapılan bir sınavdan geçer not almanın yanı sıra Eğitim Bilimine Giriş dersini tamamlamış olan öğrenciler kabul edilmektedir. Gültekin ve Özenç İra (2019) her iki ülkenin de lisans programlarının kaynaşık modelde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine başlama kriterlerinde iki ülke arasında bazı farklılıkların olduğunu, Türkiye’de öğretmen adaylarının KPSS ile atandığını, Amerika’da ise öğretmen adaylarının eyaletler tarafından yapılan bir sınav ve öğretmenlik uygulamalarını başarıyla tamamlama koşulu ile seçildiğini belirtmişlerdir.

Türkiye ve İngiltere öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar incelendiğinde; Delibaş (2007) Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 4 yıl İngiltere’de ise 3-5 yıl sürdüğünü, Türkiye öğretmen yetiştirme sisteminin merkeziyetçi bir yapıya sahipken İngiltere öğretmen yetiştirme sisteminin daha özerk bir sistem olduğunu belirtmiştir. Meriç ve Tezcan (2005); Türkiye’de öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini son sınıfta aldığını, İngiltere’de ise her sınıf düzeyinde bu dersi aldıklarını belirtmişlerdir. Kilimci (2006) ise; Türkiye’deki öğretmen yetiştirme programındaki derslerin büyük çoğunluğunun teorik olduğunu İngiltere’de ise derslerin büyük çoğunluğunun alan çalışması ve bireysel uygulamalara dayandığını belirtmiştir.

Türkiye ve Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştıran çalışmalara ilişkin literatür incelendiğinde; Aras ve Sözen (2012); Türkiye’de sınıf öğretmeni adaylarının 152 kredi alarak mezun olduklarını, Güney Kore’de ise 140-145 kredi alarak mezun olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Türkiye’de 15 kredi olan uygulama derslerinin Güney Kore’de 3-5 kredi olduğunu ve bu kredinin öğretmenlik mesleği için en önemli derslerden biri olan öğretmenlik uygulaması dersi için yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Göçen Kabaran ve Görgen (2016); Türkiye ve Güney Kore’nin sınıf öğretmenliği lisans programlarının sürelerinin aynı olduğunu, Güney Kore’de 140-145 kredi ile mezun olunurken Türkiye’de 156 kredi ile mezun olduğunu, Güney Kore’de derslerin %30’unun Genel Dersler, %70’inin Genel Pedagoji dersleri iken Türkiye’de %53’ünün Alan Bilgisi, %25’inin Meslek Bilgisi, %22’sinin de Genel Kültür dersleri olduğunu belirtmişlerdir.

Günümüzde gelişmiş ülkelerle rekabet edebilmek için güçlü bir eğitim sistemine sahip olmak gerekmektedir. Güçlü bir eğitim sistemi de kaliteli, yenilikçi, çağa ayak uydurabilen iyi yetişmiş öğretmenler ile mümkündür. Karşılaştırmalı eğitim bağlamında gerçekleştirilen bu çalışmanın küreselleşen dünyada öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi ve güncellenmesi noktasında alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmaların genellikle iki ülkenin öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırmaya yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile farklı dört ülkenin öğretmen yetiştirme sistemini bir arada görmek ve karşılaştırmanın mümkün olduğu düşünülmektedir. Çalışmanın amacı; Türkiye ile uluslararası bilimsel yazım kurallarının belirleyicisi olması sebebiyle ABD, kabul görmüş bilim dilinin İngilizce olması sebebiyle İngiltere ve uluslararası sınavlarda ön sıralarda yer alması sebebiyle Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerinin benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programına göre;

1. Öğrenci kabul şartları nelerdir?
2. Programda yer alan derslerin dağılımı nasıldır?
3. Öğrenim süreleri ne kadardır?
4. Ders kredileri nedir?
5. Mezun olma kriterleri nelerdir?
6. Göreve başlama kriterleri nelerdir?

1. Ülkelerin Öğretmen Yetiştirme Sistemleri

1.1. Türkiye Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Türk eğitim tarihinde örgün eğitim kurumunda görev yapan ilk öğretmenler; sıbyan mektebindeki muallimler ve medreselerdeki müderrislerdir. Osmanlı Devleti'nde ilk kez sıbyan mekteplerinde öğretmen olacaklar için öğretim programı hazırlanmış; medreselerde okutulan bazı derslere ek olarak tartışma kuralları ve öğretim dersleri öğretim programına eklenmiştir (Akyüz, 2011). Geliştirilen bu öğretmen yetiştirme sistemi Fatih'ten sonra bozulmuş ve camilerdeki din görevlileri sıbyan mekteplerinde öğretmenlik yapmak için yeterli görülmüştür (Koçer, 1992).

18. yüzyıldan itibaren modernleşme ve batılılaşma hareketleri ile birlikte öncelikle askeri alanda ve sonrasında 19. yüzyıldan itibaren sivil alanlarda yeni okullar açılmaya başlanmıştır. İlk defa bugünkü anlamıyla öğretmen yetiştirme kurumu 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul'da "Darülmuallimin" adı ile açılmıştır. 1869'dan sonra erkek ve kız öğretmen okulu, 1874'te idadiler açılmaya başlanmış ve bu dönemde öğretmen yetiştirme kurumları sıbyan, rüştiye ve idadi olmak üzere üç dereceye ayrılmıştır. 1875 tarihinden sonra ise; öğretmen yetiştiren kurumlar İstanbul dışında taşra bölgelerde de açılmaya başlanmıştır (Akyüz, 2011).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türk milletinin çağdaş uygarlık düzeyine ulaşması için devletin eğitim politikalarında köklü değişiklikler olmuştur. Yeni eğitim politikası belirlenirken doğu ve batı etkisinden uzak, ulusal bir yaklaşım benimsenmiştir. Cumhuriyet ile Türk millî eğitiminin genel amacı özetle; Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı iyi bir vatandaş; beden, ruh, ahlak ve duygu bakımından sağlıklı ve dengeli iyi bir insan ve gerekli bilgi beceri, davranış ve donanıma sahip iyi bir meslek erbabı yetiştirmek olarak belirlenmiştir (Türk Millî Eğitim Temel Kanunu, Genel Amaçlar- Madde 2). Bu değerlerle donanmış nesilleri yetiştirecek olanlar hiç kuşkusuz iyi yetişmiş öğretmenlerdir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında 7'si kız ve 13'ü erkek olmak üzere toplamda 20 öğretmen okulu bulunmaktadır. Bu öğretmen okullarında Türkçe ve Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Hesap, Cebir, Kimya gibi ilim dersleri; Din, Hikmet, Ruhiyat ve Terbiye gibi din dersleri; Resim, El İşleri, Biçki Nakış, Ziraat gibi günlük yaşamlarında kullanabilecekleri dersler okutulmaktadır. 1926 yılında ilköğretmeni yetiştiren kurumlar; "İlk Muallim Mektepleri" ve "Köy Muallim Mektepleri" olmak üzere ikiye ayrılmıştır. 1926'da Köy Öğretmen Okulları, 1936'da 8 aylık eğitim kursları ve 1937'de Köy Eğitim Yurtları açılmıştır (Akyüz, 2006). 1937-1938 eğitim öğretim yılında ilköğretmen okullarına öğretmen yetiştiren kurumların süresi 6 yıla çıkarılmıştır.

1939 yılında düzenlenen Birinci Millî Eğitim Şurası'nda köy öğretmeni yetiştirmek amaçlı Köy Enstitülerinin kurulmasına karar verilmiş ve 1940 yılında 21 Köy Enstitüsü ve 3 yıl süre ile yükseköğrenim veren Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştur. Köy enstitülerinde öğretmen adayları Türkçe, Tarih, Coğrafya, Askerlik, Kimya, Öğretmenlik Bilgisi, Beden Eğitimi ve Ulusal Oyunlar gibi kültür dersleri; Tarla Ziraatı, Bahçe Ziraatı, Zootekni, Arıcılık ve İpek Böcekçiliği gibi ziraat dersleri ve çalışmaları; Köy Demirciliği, Marangozluk, Köy ve El Sanatları gibi teknik dersler almaktadırlar. İlerleyen süreçte öğretmen okulları ve köy enstitüleri birleştirilerek "İlk Öğretmen Okulları" adını almıştır. 1972-1973 eğitim öğretim yılında sayıları 83'e çıkan öğretmen okullarından uygun standartlarda olanları iki yıllık yüksekokullara dönüştürülmüştür (Akyüz, 2011).

1974 yılında öğretmenlerin yükseköğrenim kurumları yoluyla yetiştirilmesi için iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır. Bu iki yıllık eğitim enstitülerinde zorunlu olarak genel kültür dersleri, sınıf öğretmenliği dersleri, öğretmenlik formasyonu dersleri, seçmeli olarak da yardımcı dallar, iş ve teknik eğitimi dersleri ve alan dersleri okutulmuştur (Akyüz, 2011). 1982'de eğitim enstitüleri, eğitim yüksekokulları çatısı altında birleştirilerek üniversitelere

bağlanmıştır. 1992’de ilkokullara öğretmen yetiştirme işi eğitim fakültelerinde yer alan sınıf öğretmenliği bölümlerinde yapılmaya başlanmıştır (Baskan, 2001).

Zorunlu eğitimin 1997 yılında sekiz yıla çıkarılmasıyla öğretmen yetiştirme programlarında da bazı değişiklikler yapılmıştır. Sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde derslerin %70’inin teorik, %30’unun uygulamalı olduğu görülmektedir. Lisans programında yer alan dersler Türkçe ve Edebiyat, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler, Sanat (Müzik, Resim-İş), Beden Eğitimi, Diğer Dersler, Öğretmenlik Formasyonu Dersleri, Genel Kültür Derslerinden oluşmaktadır. Öğretmenlik Formasyonu kategorisinde Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme, Sınıf Yönetimi, Rehberlik gibi dersler yer alırken, Genel Kültür kategorisinde Bilgisayar, Yabancı Dil, Atatürk İlke ve İnkılapları gibi dersler, Diğer Dersler kategorisinde ise; Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi, İlköğretimde Drama gibi dersler bulunmaktadır. Pedagoji dersleri tüm dönemlerde okutulurken öğretim dersleri beşinci yarıyıldan sonra okutulmaktadır. Öğrenci okul deneyimi dersini ikinci ve yedinci yarıyıldan, öğretmenlik uygulaması dersini sekizinci yarıyıldan almaktadır. Seçmeli dersler ise son dört dönemde her dönem bir ders olacak şekilde programda yer almaktadır. Dört yılın sonunda öğrenci 152 kredi alarak mezun olmaktadır (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 1998).

Avrupa Birliği’ne uyum yasaları çerçevesinde 2001 yılında Bologna sürecine dâhil olan Türkiye, yükseköğretim stratejilerinde birtakım değişiklikler yapmıştır. Yapılan değişikliklerle beraber Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) geliştirilmiş, gerekli AKTS şartını sağlayanlara diploma eki verilmesi uygulamasına başlanmıştır. Ayrıca 2006 yılında öğretmenlik mesleğini daha etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirmek için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları içeren öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri belirlenmiştir. Bu yeterlilikler; kişisel ve mesleki değerler, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi/gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile, toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisidir. Belirlenen yeterlilikler ile öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimini sağlayan, öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını bilen ve bunlara cevap verebilen, öğrenme öğretme sürecinin etkin bir şekilde planlayan ve uygulayan, tüm süreç boyunca öğrenmeleri değerlendiren, okul-aile-toplum iş birliğini en üst düzeyde tutan, Türk Millî Eğitim Sisteminin amaçları doğrultusunda çalışan öğretmenler yetiştirmek hedeflenmektedir (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2006).

2006 yılında belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri ve bu süreçte yapılan konferans, panel, sempozyum, çalıştay, açık oturum gibi bilimsel etkinliklerde mevcut programın çağın gerektirdiği donanıma sahip öğretmenler yetiştirme noktasında yetersiz kaldığı, bu nedenle de programda birtakım değişiklikler yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Avrupa Yükseköğretim Alanı çerçevesinde eğitim fakültelerinin bazı ortak standartlara sahip olması gerektiği belirlenmiştir. Bu sebeplerle Yükseköğretim Kurulu ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliği ile öğretmen yetiştirme programları 2006-2007 eğitim öğretim yılında yeniden güncellenmiştir. Güncellenen sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, derslerin %50’sinin alan bilgisi ve becerileri, %30’unun öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, %20’sinin ise genel kültür dersleri olduğu görülmektedir. Program içeriğinde yer alan derslerin %75’inin teorik, %25’inin ise uygulamalı olduğu ve bu derslerin %97’sinin zorunlu, %3’ünün seçmeli olduğu görülmektedir. Programdaki seçmeli dersler, sekizinci yarıyıldan toplam iki ders olarak yer almaktadır. Öğrenci dört yılın sonunda 156 kredi alarak mezun olmaktadır (YÖK, 2007).

2006 yılında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri yayımlandıktan sonra eğitim alanında yapılan ulusal ve uluslararası çalışmaların ışığında yeterlilikler güncellenmiştir. Yapılan güncelleme ile her bir öğretmenlik alanı için özel alan yeterlilikleri belirlemek yerine bütün öğretmenlik alanlarını kapsayacak genel bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu yeterlilikler alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisini kapsayan mesleki bilgidir; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamı oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ve ölçme değerlendirmeyi kapsayan mesleki becerilerden; millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciyi

yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim kapsayan tutum ve değerlerden oluşmaktadır (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2017).

Öğretmen yetiştirme programları son olarak 2018-2019 eğitim öğretim yılında güncellenmiş olup uygulamaya kademeli olarak geçilmesi öngörülmüş, aynı yıl birinci sınıflarda başlanmıştır. Lisans programı incelendiğinde, derslerin %46'sının alan eğitimi, %35'inin meslek bilgisi ve %19'unun genel kültür dersleri olduğu görülmektedir. Programda yer alan derslerin %89'unun teorik, %11'inin ise uygulamalı olduğu, derslerin %74'ünün zorunlu, %26'sının seçmeli olduğu görülmektedir. Programdaki seçmeli dersler, ikinci ve üçüncü sınıfta her dönem üç ders, dördüncü sınıfta her dönem iki ders olarak yer almaktadır. Öğrenci dört yılın sonunda 142 kredilik ders alarak mezun olmaktadır (YÖK, 2018).

Aşağıdaki tabloda 1997-1998 öğretim yılından günümüze kadar uygulanan Sınıf Öğretmenliği Lisans programlarının özet bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Sınıf öğretmenliği lisans programları

Lisans Programı	1997-1998	2006-2007	2017-2018
Ders Kategorileri	Türkçe ve Edebiyat, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler, Sanat, Beden Eğitimi, Diğer Dersler, Öğretmenlik Formasyonu, Genel Kültür	Alan Bilgisi ve Becerileri (%50) Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Becerileri (%30) Genel Kültür (%20)	Alan Eğitimi (%46) Meslek Bilgisi (%35) Genel Kültür (%19)
Teorik/ Uygulamalı Dersler	Teorik (%70) Uygulamalı (%30)	Teorik (%75) Uygulamalı (%25)	Teorik (%89) Uygulamalı (%11)
Zorunlu/ Seçmeli Dersler	Zorunlu (%93) Seçmeli (%7)	Zorunlu (%97) Seçmeli (%3)	Zorunlu (%74) Seçmeli (%26)
Toplam Kredi	152	156	142

Tablo 1'e göre 2006-2007 öğretmen yetiştirme lisans programı ile 1997-1998 öğretmen yetiştirme lisans programı kıyaslandığında; güncellenen programda derslerin üç kategori altında toplandığı, uygulamalı derslerinin %5 oranında azaltıldığı, seçmeli derslerin tek döneme düşürüldüğü, öğrencilere toplumsal duyarlılık ve farkındalık, işbirliği ve dayanışma becerilerinin kazandırılması için Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin eklendiği, Okul Deneyimi dersinin iki dönemden bir döneme düşürüldüğü, Öğretmenlik Uygulaması dersinin ise bir dönemden iki döneme çıkarıldığı gözlenmektedir. Öğrenciler bir önceki programda 152 kredi alarak mezun olurken, güncellenen programda 156 kredi alarak mezun olmaktadır. 2006-2007 ve 2017-2018 programı kıyaslandığında özellikle meslek bilgisi derslerinin isim, içerik, kredi ve ders saatinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte meslek bilgisi dersleri her bölümde derslerin yaklaşık %30- %35'lik kısmını oluşturmaktadır. Program incelendiğinde; Türkçe I: Yazılı Anlatım, Türkçe II: Sözlü Anlatım, Genel Kimya, Genel Biyoloji, Genel Fizik ve Genel Coğrafya, Temel Matematik, Bilgisayar I-II gibi derslerin müfredattan kaldırıldığı, İlkokulda Temel Matematik, İlkokulda Temel Fen Bilimleri, Bilişim Teknolojileri gibi derslerin programa eklendiği görülmektedir. 2006-2007 programında üçüncü sınıf ikinci dönemde yer alan Okul Deneyimi dersi programdan tamamen çıkarılmıştır. Yeni programın en dikkat çeken yönü ise seçmeli derslerin, toplam ders sayısının %25'i olacak şekilde artırılmasıdır. Seçmeli derslerin sayısı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik dersler almaları için artırılmıştır. Seçmeli dersler, meslek bilgisi, alan eğitimi ve genel kültür seçmeli dersleri olarak kategorize edilmiştir.

Türkiye'de sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan derslerden geçer not alan öğrenci dört yılın sonunda 142 kredi alarak mezun olmaktadır. Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan öğrenci Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan

mülakat sınavından başarı sağladığı takdirde devlet okullarında sınıf öğretmeni olarak atanmaktadır.

1.2. Amerika Birleşik Devletleri Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmen yetiştirme sistemi her eyalette farklılık göstermektedir. ABD'de eğitim politikasının en önemli unsurlarından biri öğretmen eğitimidir. Çünkü öğretmenlerin sahip oldukları alan bilgisi ve öğretmenlik mesleği becerileri öğrencilerin akademik başarısını doğrudan etkilemektedir. 2001 yılında kabul edilen "Hiçbir Çocuğu Geride Bırakma Yasası (No Child Left Behind Act)" ile öğretmenlerin niteliklerinin artırılması hedeflenmiştir (Ingersoll vd., 2007). Bu yasada; eyaletlere bağlı eğitim kurumlarının görevleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeleri için kaynak sağlama ve nitelikli öğretmenlerin mesleğe başlaması ile ilgili hükümler bulunmaktadır (Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003).

Amerika Birleşik Devletleri'nde bir öğretmende bulunması gereken özel beceriler, anlayışlar ve kişisel özelliklerin olup olmadığını tespit etmek için Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]) birtakım ölçütler belirlemiştir. Bu ölçütler; lise mezuniyet not ortalaması, konuşma testi, sözlü mülakat, sağlık raporu, referans mektupları, standart testler, kişilik testleri ve psikolojik sınavlardır. Gerekli şartları sağlayan öğrenciler 4 veya 5 yıllık lisans ve lisansüstü eğitim almaya hak kazanır (Ataünal, 1994; Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003). Örneğin; ABD'nin Kansas eyaletinde bulunan Wesleyan Üniversitesine kabulde öğrencilerin, farklı merkezler tarafından yapılan sınavların birinden geçer not alması gerekmektedir. Bunlar; Skolastik Yetenek Testi (Scholastic Aptitude Test [SAT]), Amerikan Kolej Testi (American College Testing [ACT]), Eğitimciler için Akademik Beceriler (Academic Skills for Educators[CORE]) sınavlarıdır. Bu sınavlara ek olarak; öğrencinin daha önce ders aldığı bir öğretmenden, eğitim danışmanından, sanat merkezinde görev yapan bir öğretmenden, katılmış olduğu kurslarda görev yapan öğretmenden referans mektupları istenmektedir. Ayrıca öğretmen adayı üniversite tarafından belirlenen komite tarafından mülakata tâbi tutulmaktadır (<https://www.kwu.edu/>).

Öğretmen yetiştirme programına kabul edilen her öğretmen adayının alması gereken bazı dersler vardır. Bu dersler; Başlangıç Düzeyi İngilizce Kompozisyon, Orta Düzey İngilizce Kompozisyon, Topluluk Önünde Konuşma: Sözlü İletişim Sanatı, Dünya Medeniyetleri I-II, Amerikan Tarihi I-II, İstatistiksel Analiz, Matematik Araştırmaları, Cebir, Matematik I-II, Sosyoloji, Psikolojiye Giriş, İrsal ve Etnik Azınlıklar, Gelişim Psikolojisi, Sosyal Eşitsizlik, Kişisel Toplumsal ve Küresel Sağlık, Eğitime Yönlendirme, Amerikan Eğitiminin Temelleri ve Tarihi, Öğretim Teknolojisi, Gelişim Psikolojisi, Özel Eğitim, Sınıf Yönetimi, Eğitim Psikolojisi, Öğretmenlik Uygulaması Dersi Semineri ve Mesleki Eğitim Temel Uygulamalarıdır. Sınıf öğretmenliği lisans programında ise bu derslere ek olarak; İlköğretimde Matematik Kavramları, Müzik Öğretim Yöntemleri, Çocuk Edebiyatı, İlkokulda Sanat, Matematik Öğretimi, Fen Öğretimi, İlk Okuma ve Yazma Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Okuma ve Dil Sanatları, Beden Eğitimi Etkinlikleri derslerini almaktadırlar (<https://www.kwu.edu/>). Sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olabilmek için, programda alınan derslerden geçer not alınması ve öğretmenlik uygulamalarının tamamlanmış olması gerekmektedir. Sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenciler 4 yılda 120 krediyi tamamlayarak mezun olmaktadır (Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003).

ABD'de öğretmenlerin çalışma ve sertifika alma şartları her eyalette farklılık göstermekle birlikte "Hiçbir Çocuğu Geride Bırakma Yasası" ile farklılıklar en aza indirilmeye çalışılmaktadır (Rothstein ve Jacobsen, 2006; Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003). Herhangi bir eyalette öğretmen olabilmek için belirlenen kriterler; lisans mezunu olmak, öğretmenlik uygulamalarını tecrübeli öğretmenlerin denetiminde başarıyla tamamlamak ve mesleki yeterlik sınavından geçer not almaktır (Gimeno ve İbaffez, 1981).

1.3. İngiltere Öğretmen Yetiştirme Sistemi

İngiltere’de orta öğrenimden mezun olmak ve yükseköğrenime başlamak için öğrencilerin Genel Orta Öğretim Sertifikası (General Certificate of Secondary Education [GCSE]) sınavına girmeleri gerekmektedir. GCSE sınavından başarılı olan öğrenciler yüksek öğrenime başlamak için gerekli olan İleri Düzey Eğitim Sertifikası (Certificate of Education at Advanced Level, GCE, A-Level) sınavına girmeye hak kazanırlar. İngiltere’de öğretmen olmak isteyen bir öğrencinin GCSE sınavından en az C veya üzeri puan alması gerekmektedir (Demirel, 2000; <https://www.ntu.ac.uk/>; Kilimci, 2006). Eğitim fakültelerine öğrenci seçilirken, bu sınavlara ek olarak öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından sözlü mülakat yapılmaktadır. Yapılan mülakatlarda öğretmen adayının akademik bilgisi, öğretmenlik mesleğine yönelik farkındalığı, kişilik özelliklerinin mesleğe uygun olup olmadığı, tarih bilgisi, çocuklara karşı yaklaşımı, farklı kültürlerle bakış açısı ve sosyal sorumluluk projelerinde yer alıp almadığına ilişkin sorular sorulmaktadır (Watts, 1977).

İngiltere’de öğretmen eğitimi; 3-4 yıllık lisans veya 5 yıllık lisansüstü eğitim şeklinde verilmektedir. Öğretmen yetiştirme programları ardışık ve kaynaşık programlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kaynaşık programlar; 3-4 yıllık öğretmenlik sertifikası veren programlar ve yüksekokul mezunları için 1-2 yıl süreli tam zamanlı programlardır. Ardışık programlar ise; 3-4 yıllık lisans eğitimi sonrası 1 yıllık lisansüstü eğitim ile Eğitimde İleri Düzey Sertifika (Post Graduate Certificate in Education [PGCE]) veren programlardır. İngiltere’de ilkökul öğretmenlerinin yaklaşık %95’i kaynaşık programlarla yetiştirilmektedir (Meriç ve Tezcan, 2005).

İngiltere Nottingham Trent Üniversitesinde BA (Hons) Eğitim Kurunu alan öğrencinin, mezun olduğunda; eğitmen destek asistanı, öğretim elemanı, insan kaynakları yöneticisi, ilkökul öğretmeni gibi meslekleri seçme imkânı vardır. Bu eğitim kuru; üç yıl süren seminerler, uygulamalı dersler, çalıştaylar ve bağımsız çalışma zaman aralıklarından oluşacak şekilde planlanmıştır. Öğrenciler birinci yılda; Eğitim Nedir, Eğitimde Yansıtıcı Uygulamalar, Eğitimde Öğrenmeyi Geliştirme, Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Öğrenme, Kaynaştırma Eğitimi, Karşılaştırmalı Eğitim Derslerini, ikinci yılda; Kariyer Planlama, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim İşletmesi, Dil ve Edebiyat, Kimlik ve Güç derslerini almaktadırlar. Üçüncü yılda ise; Bitirme Projesi: Eğitimde Tez, Radikal Eğitim, Sanat Yoluyla Motivasyonu Arttırma, İrk Kültür ve Eğitim, Zorunlu Eğitim ve Öğrenmenin Sosyal Bağlamı, Küreselleşen Dünyada Eğitim, Sosyal Adalet ve Ahlak Derslerini alarak mezun olmaktadır (<https://www.ntu.ac.uk/>).

İngiltere’de derslerin %15’i genel kültür dersleri, %56’sı alan bilgisi ve %29’u öğretmenlik meslek bilgisi dersleridir (Küçüköğlü ve Kızıltaş, 2012). Öğrenci üç yıl sonunda 1200 ders saatini tamamlamaktadır. İngiltere’de sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının mezun olmadan önce belirlenen ders saati ve krediyi tamamlamaları, uygulama derslerini başarıyla tamamlamaları, anadilini etkili ve güzel kullanmaları, yapılan mülakattan başarı sağlamaları gerekmektedir (Utaş, 2009).

Eğitim Bakanlığının eğitim süreçlerine müdahalesi İngiltere’de belli ölçütlerdedir. Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin mesleki standartları, yeterlilikleri vb. genel ölçütleri belirlemekte ve öğretmenlerin okula seçilme işlemi okul idaresi tarafından Eğitim Bakanlığının ölçütleri baz alınarak yapılmaktadır. Ulusal düzeyde yayın yapan eğitim dergilerinde okullar ihtiyaç duydukları öğretmen kadrolarının ilanını vermekte, bu ilan üzerine adaylar başvurularını yapmaktadırlar. Başvurusu uygun görülenler mülakata alınmakta, mülakatı başarıyla geçenlerle ise sözleşme imzalanmaktadır. Sözleşmeye imza atan öğretmen, kendisini geliştirmeyi ve bunun için gerekli hizmet içi mesleki kurslara katılmayı kabul etmiş sayılmaktadır. Bu kurslar ilerleyen zamanlarda öğretmenin kademe ilerlemesi ve performans değerlendirmesine de pozitif etki sağlamaktadır (<https://help.open.ac.uk>).

1.4. Güney Kore Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Güney Kore’de orta öğrenimden mezun olan öğrenciler yükseköğrenime devam etmek istediklerinde Yüksekokul Akademik Yetenek Testi (The College Scholastic Ability Test)’ne girmeleri ve başarı sağlamaları gerekmektedir (Bakioğlu ve Baltacı, 2014). Yüksekokul Akademik Yetenek Testi her yıl Kasım ayında Güney Kore Program ve Değerlendirme Enstitüsü tarafından yapılmaktadır. Öğrenciler sahip oldukları beceri alanına göre sosyal bilimler, fen bilimleri ve mesleki eğitim alanlarından birini tercih ederek sınava girmektedirler (Jo, 2008; Saracaloğlu, Gündoğdu, Baydilek ve Uca, 2014). Güney Kore’deki bazı üniversiteler bu sınava ek olarak başka kriterlere de dikkat etmektedirler. Bu kriterler; çeşitli kurslardan alınmış sertifikalar, referans mektupları, portfolyo ve ders dışı etkinliklerdir. Hatta bazı üniversiteler merkezi sınavdan alınan puanı değerlendirmeye almayıp kendi kriterlerini belirleyerek öğrencilerin bilimsel ve teknoloji yeterliliklerine göre öğrenci seçimi de yapabilmektedirler (Card, 2005).

Yüksekokul Akademik Yetenek Testi’nden başarı sağlayıp sınıf öğretmenliği lisans programına kayıt yaptıran öğrenci, dört yıl süreyle üniversitelerde ya da eğitim enstitülerinde eğitim almaktadır (Ulusal Eğitim ve Ekonomi Merkezi, National Center on Education and the Economy [NCEE], 2015a). Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan derslerin %30’unu Beşeri Bilimler, Doğal Bilimler, Beden Eğitimi, Dil ve Edebiyat gibi genel dersler, %70’ini ise Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi gibi pedagoji dersleri oluşturmaktadır (NCEE, 2015b). Bu derslere ek olarak Güney Kore sınıf öğretmenliği programında bilişim ve teknoloji derslerine de ağırlık verildiği görülmektedir (Kwon, 2004). Güney Kore’de öğretmenlik uygulaması ders kredilerinin azlığı dikkat çekmektedir. Öğrenci 3-5 kredilik uygulama dersi almaktadır. Öğrenciler dört yıllık lisans programının sonunda 140-145 kredi alarak mezun olmaktadır (Kim, 2007).

Güney Kore’de sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olan öğrencilerin bir devlet kurumunda göreve başlayabilmesi için Eyalet ve İl Eğitim Ofisi tarafından yapılan merkezi sınava girmeleri ve başarı sağlamaları gerekmektedir (NCEE, 2015b). Bu merkezi sınavda, öğretmen adaylarına kişilik özelliklerinin mesleğe uygun olup olmadığına ölçen bir test ve eğitim testi uygulanmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarına ilk aşamada pedagojik bilgisine yönelik çoktan seçmeli test uygulanırken, alan bilgisine yönelik kısa cevaplı sorulardan oluşan bir test uygulanmaktadır. İkinci aşamada ise, öğrencilere mülakat, makale yazma ve uygulama sınavları yapılmaktadır. Yapılan mülakatlarda öğretmen adaylarına öğretmenlerde bulunması gereken niteliklerin olup olmadığına dair sorular sorulmaktadır (Mete, 2013).

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları; karşılaştırılan olgu, olay ve konuların farklı bakış açıları ile ele alınarak incelenmesini ve değerlendirilmesini sağlamaktadır. Ayrıca karşılaştırmalı eğitim araştırmaları, eğitim sistemine ilişkin olgular, yönelimler ve sorunların analiz edilerek çözümlenmesine olanak sağlar (Püsküllüoğlu ve Hoşgörür, 2017). Alan yazın incelendiğinde karşılaştırmalı eğitim yöntemleri Noah ve Jennifer (2013); Philips (2006)’e göre analitik, değerlendirici, açıklayıcı ve tanımlayıcı olmak üzere dört gruba ayrıldığı; Demirel (2000) ve Erdoğan (2003)’a göre ise yatay, dikey, örnek olay, problem çözme, tanımlayıcı ve açıklayıcı olmak üzere altı gruba ayrıldığı görülmektedir. Bu çalışmada; karşılaştırmalı araştırma yöntemlerinden tanımlayıcı yaklaşım kullanılmıştır. Tanımlayıcı karşılaştırmalı eğitim yönteminde; doküman incelemesi ve gözlemlerden faydalanılarak benzerlik ve farklılıkların ortaya konulması amaçlanmaktadır (Demirel, 2000).

2.2. Veri Toplama Araçları

Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada; ülkelerde bulunan bazı üniversitelerin resmi internet sitelerinden, konuya ilişkin kitap, makale ve resmi dokümanlardan faydalanılmıştır.

Bu çalışma doküman incelemesi yoluyla yürütüldüğü ve mevcut kaynaklardan faydalandığı için etik kurul izni alınmamıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmaya kaynak oluşturması için gerekli dokümanlara ulaşıldıktan sonra iki farklı araştırmacı tarafından dokümanlar incelenmiştir. Araştırmacılar dokümanlardan yola çıkarak Türkiye ile diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerindeki benzerlik ve farklılıkları not etmişlerdir. Daha sonra araştırmacılar aldıkları notlar üzerinde tartışarak uzlaşmaya varmışlardır. Üzerinde bir karara varamadıkları bir konu olduğunda karşılaştırmalı eğitim alanında uzman kişilerin görüşlerine başvurmuşlardır.

3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğrenci kabul şartları, ders dağılımları, öğrenim süreleri, mezun olma kriterleri ve göreve başlama kriterlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

3.1. Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması

Tablo 2. Öğrenci kabul şartlarının karşılaştırılması

Kabul Şartları	Türkiye	ABD	İngiltere	Güney Kore
Merkezi bir sınavdan yeterli puan almak	✓	-	-	✓
Ortaöğretim not ortalamasının yeterli olması	-	✓	✓	-
Mülakat sınavından başarı sağlamak	-	✓	✓	-
Referans mektubu	-	✓	-	✓
Konuşma testi, kişilik testi, fiziki sağlık raporu	-	✓	-	-
Çeşitli kurslardan alınmış sertifikalar	-	-	-	✓

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programlarına kabul şartlarının karşılaştırıldığı tablo 2 incelendiğinde; Türkiye’de ve Güney Kore’de sınıf öğretmenliği lisans programına öğrenci kabul edilirken merkezi bir sınav yapıldığı, Güney Kore’de bu sınava ek olarak referans mektubu ve çeşitli kurslardan alınmış sertifikaların da kriter olarak kabul edildiği görülmektedir. ABD ve İngiltere’de lisans programına öğrenci kabul edilirken ortaöğretim not ortalaması ve mülakat sınavı dikkate alınmaktadır. ABD’de ayrıca referans mektubu, konuşma testi, kişilik testi ve fiziki sağlık raporu gibi kriterler bulunmaktadır.

Tablo 3. Ders dağılımlarının karşılaştırılması

Ders Dağılımı	Türkiye (%)	ABD (%)	İngiltere (%)	Güney Kore (%)
Alan Eğitimi	46	30	56	-
Meslek Bilgisi	35	-	29	70
Genel Kültür	19	70	15	30

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programlarının ders dağılımlarının karşılaştırıldığı tablo 3 incelendiğinde; lisans programlarının derslerinin farklılaştığı görülmektedir. Alan eğitimi dersleri Türkiye’de %46, ABD’de %30, İngiltere’de %56’sını; meslek bilgisi dersleri Türkiye’de %35, İngiltere’de %29, Güney Kore’de %70’ini; genel kültür dersleri ise Türkiye’de %19, ABD’de %70, İngiltere’de %15 ve Güney Kore’de %30’unu oluşturmaktadır.

Tablo 4. Öğrenim sürelerinin karşılaştırılması

	Türkiye (%)	ABD (%)	İngiltere (%)	Güney Kore (%)
Öğrenim Süresi	4 yıl*	4yıl* 5yıl**	3-4 yıl* 5 yıl**	4 yıl*

*lisans düzeyi; **yüksek lisans düzeyi

Tablo 4 incelendiğinde ülkelerin sınıf öğretmenliği bölümü lisans programlarının öğrenim süreleri karşılaştırıldığında; sınıf öğretmenliği lisans programı Türkiye ve Güney Kore’de 4 yılda tamamlanırken; İngiltere’de lisans programı 3-4 yılda ya da 5 yıllık lisansüstü eğitim süresinde tamamlanmaktadır. ABD’de ise 4 yıllık lisans ve 5 yıllık lisansüstü programlarda tamamlanmaktadır.

Tablo 5. Ders kredilerinin karşılaştırılması

Ülke Adı	Ders Kredileri	Ders Saati
Türkiye	240	2100
ABD	120	-
İngiltere	-	1200
Güney Kore	140-150	-

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programı ders kredilerinin yer aldığı tablo 5 incelendiğinde; Türkiye’de sınıf öğretmeni adayı lisans programından 240 kredi olarak mezun olmaktadır. ABD’de Kansas Wesleyan Üniversitesi’nde sınıf öğretmenliği lisans programından öğrenci 120 kredi olarak mezun olurken, Güney Kore’de 140-150 kredi olarak mezun olunmaktadır. İngiltere’de ise İngiltere Nottingham Trent Üniversitesi’nde öğretmen adayları lisans programında 1200 saat ders olarak mezun olmaktadır.

Tablo 6. Mezun olma kriterlerinin karşılaştırılması

Mezun Olma Kriterleri	Türkiye	ABD	İngiltere	Güney Kore
Belirlenen ders saati ve kredisini tamamlamak	✓	✓	✓	✓
Uygulama derslerinde başarılı olmak	✓	✓	✓	✓
Ana dili etkili ve güzel kullanmak	-	-	✓	-

Ülkelerin sınıf öğretmenliği bölümü lisans programından mezun olma kriterlerinin karşılaştırıldığı tablo 6 incelendiğinde; dört ülkede de uygulama derslerinde başarı sağlamak ve belirlenen ders kredileri ile ders saatlerini tamamlama kriterleri bulunmaktadır. Bu kriterlere ek olarak İngiltere’de ana dili etkili ve güzel kullanmak kriteri de yer almaktadır.

Tablo 7. Mezun öğrencilerin göreve başlama kriterlerinin karşılaştırılması

Göreve Başlama Kriterleri	Türkiye	ABD	İngiltere	Güney Kore
Lisans diplomasına sahip olmak	✓	✓	✓	✓
Merkezi yazılı bir sınavdan yeterli puan almak	✓	✓	-	✓
Mülakat sınavından başarılı olmak	✓	-	✓	✓

Ülkelerin bir devlet kurumunda sınıf öğretmeni olarak göreve başlama kriterlerinin karşılaştırıldığı tablo 7 incelendiğinde; Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore’de göreve başlamak için lisans programından mezun olmak ve lisans diplomasına sahip olmak gerekmektedir. Türkiye, ABD ve Güney Kore’de göreve başlayacak öğretmenin seçiminde merkezi bir sınav yapılmaktadır. Türkiye ve Güney Kore’de merkezi sınava ek olarak öğretmen adaylarının kendini ifade etme ve iletişim becerilerinin de değerlendirildiği mülakat sınavı yapılmaktadır. İngiltere’de ise lisans diplomasına sahip olan öğretmen adayının okullar tarafından yapılan mülakatlarda başarı sağlaması gerekmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmada Türkiye ile diğer ülkelerin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri arasında üniversite kabul şartları, derslerin dağılımı, öğrenim süreleri, ders kredileri, mezun olma kriterleri ve göreve başlama kriterleri arasında benzerlik ve farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Üniversitelerin sınıf öğretmenliği lisans programına kabul şartlarının Türkiye ve Güney Kore’de benzerlik gösterdiği, her iki ülkede de öğrencilerin öğrenci seçmeye yönelik yapılan merkezi sınavdan başarı sağlamaları gerektiği belirlenmiştir. Güney Kore’de bazı üniversitelerde bu sınava ek olarak, çeşitli kurslardan alınmış sertifikalar, referans mektupları, portfolyo ve ders dışı etkinliklere katılmış olma şartlarının arandığı tespit edilmiştir. İngiltere’de öğrencilerin sınıf öğretmenliği lisans programına kabul edilebilmesi için ortaöğretim not ortalamasının A seviyede olması, öğrencinin öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından yapılacak mülakattan başarı elde etmesi gerektiği belirlenmiştir. ABD’de öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci kabul edilirken yapılan merkezi sınavlarda Türkiye’de olduğu gibi Matematik, İngilizce, Fizik, Kimya ve Coğrafya gibi alanlardaki bilgileri ölçen çoktan seçmeli sınavlar yapılmaktadır (Collegeboard, 2021). Ayrıca eyaletlere göre farklılık göstermekle beraber genellikle lise not ortalaması, referans mektupları, konuşma testi, mülakat, yazılı dil testi, kişilik testleri ve fiziksel sağlık raporu gibi bazı objektif ve subjektif ölçütlerin bulunduğu belirlenmiştir. Amerika’da konuşma testi, mülakat, fiziksel sağlık raporu, kişilik testi gibi kriterlerin olması öğretmenlik mesleğini yapmaya uygun olmayan öğrencilerin sisteme en başından dâhil edilmemesi ve öğretmenlik mesleğine fiziksel, psikolojik ve sosyal alanlarda uygun bireylerin seçilmesini sağlamaktadır. Türkiye ile diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemleri karşılaştırıldığında diğer ülkelerde öğretmenlik mesleğine öğrenci seçilirken öğrencinin kişilik ve psikolojik özelliklerini dikkate almanın öğretmenlik mesleğine daha uygun bireylerin seçilmesi konusunda etkili bir yöntem olduğu ve mesleğe uygun olmayan bireylerin en baştan seçilmeyip başka alanlarda kendilerini geliştirme noktasında avantaj sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Külekçi ve Bulut (2011) yapmış oldukları çalışmada, Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarına öğrenci seçerken yalnızca merkezi bir sınav uygulanmasının yeterli olmadığını belirtmişler ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliliklerin ölçüldüğü herhangi bir kriterin olmadığını ortaya koymuşlardır. Aras ve Sözen (2012) da Türkiye ve Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırdıkları çalışmalarında Güney Kore’de merkezi yerleştirme sınavına ek olarak referans mektubu ve mülakat gibi kriterlerle öğretmenlik mesleğine uygun öğrencilerin seçilmesini sağladığını belirtmişlerdir.

Üniversitelerde sınıf öğretmenliği lisans programlarında yer alan derslerin dağılımı incelendiğinde; Türkiye’de derslerin üç kategoriye ayrıldığı, derslerin büyük bir çoğunluğunun alan eğitime yönelik olduğu, ABD’ de derslerin %70’inin genel dersler olup bütün öğretmenlik lisans programlarında yer aldığı, %30’unun ise sınıf öğretmenliği lisans programı dersleri olduğu belirlenmiştir. İngiltere’de derslerin %15’inin genel kültür dersleri, %56’sının alan bilgisi dersleri ve %29’unun öğretmenlik meslek bilgisi dersleri olduğu, Güney Kore’de ise derslerin %30’unun genel dersler ve %70’inin genel pedagoji dersleri olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de ve İngiltere sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan derslerinin dağılımlarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Stephen, Tonnesen ve Kyriacaou (2004) İngiltere’de de öğretim dersleri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme gibi derslere yer verildiği belirtmişlerdir. Ayrıca bütün ülkelerde derslerin genel kültür dersleri, pedagojik eğitim ve alan dersleri olarak benzer şekilde kategorize edildiği tespit edilmiştir. ABD Kansas Wesleyan Üniversitesi sınıf öğretmenliği lisans programı kataloğu incelendiğinde, sınıf öğretmenliği alan derslerinin oranının genel derslere göre daha az olduğu belirlenmiştir. Darling Hammond (2006) alan derslerinin genellikle sınıf yönetimi, okuma yazma öğretimi ve teknoloji destekli öğretime ilişkin dersler olduğunu belirtmiştir. Killion ve Williams (2009) ABD’de öğretmenlik lisans

programında yer alan derslerin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte ve iş birliğine dayalı olduğunu ifade etmişlerdir.

Ülkelerin tamamında öğretmenlik uygulaması dersinin ortak olduğu fakat ders saatlerinin değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Güçlü ve Bayrakçı (2004) yaptıkları çalışmada; ABD’de bir tecrübeli öğretmen denetiminde 300-420 saatlik öğretmenlik uygulamasını tamamladıklarını belirtmişlerdir. Türkiye’de ise öğretmenlik uygulaması dersinin 56 saatinin teorik ve 168 saatinin uygulamalı olduğu göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’de öğretmenlik uygulaması ders saatinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Kim (2007) yaptığı çalışmada Güney Kore’de öğretmenlik uygulamasının 3-5 saat ile sınırlı olduğunu ve bu ders saatinin öğretmenlik mesleğine hazırlık niteliği taşıyan bir uygulama dersi için yetersiz olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin meslek hayatlarında önem arz eden ve tecrübe kazanmalarını sağlayan öğretmenlik uygulaması dersinin saatinin daha fazla olması gerektiği, uygulamalı derslerin saatinin artırılması gerektiği söylenebilir.

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programlarının öğrenim süreleri incelendiğinde; Türkiye’de 4 yıllık lisans programı, ABD’ de 4 veya 5 yıllık lisans ve lisansüstü programlar, İngiltere’de 3-4 yıllık lisans programları ve 5 yıllık lisansüstü programları ve Güney Kore’de 4 yıllık lisans programının yer aldığı belirlenmiştir. Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programının ortalama 3-5 yıl arasında sürdüğü tespit edilmiştir. Sonuç olarak ülkelerin lisans programlarının sürelerinin benzerlik gösterdiği ve bu sürenin öğretmen eğitimi için yeterli bir süre olduğu görülmektedir.

Ülkelerin sınıf öğretmenli lisans programlarının kredileri incelendiğinde; Türkiye’de bütün eğitim fakültelerinde öğretmen adayı, toplam 240 kredi alarak mezun olurken, ABD’de eyaletler arasında farklılık göstermekle birlikte Kansas Wesleyan Üniversite’sinde 120 kredi, Güney Kore’de de üniversiteler arasında farklılık olmakla birlikte ortalama 140-150 kredi alarak mezun olduğu tespit edilmiştir. İngiltere’de 3 yıllık süre ile eğitim veren Nottingham Trent Üniversitesinde öğrencilerin 1200 saat ders alarak mezun olduğu belirlenmiştir.

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olma kriterleri incelendiğinde; her ülkede öncelikli olarak öğrencilerin lisans programındaki mevcut ders saatlerini ve kredilerini tamamlamaları gerektiği, İngiltere’de ders saatleri ve kredilerini tamamlama kriterine ek olarak öğrencilerin uygulama derslerinden başarı sağlaması ve öğretmen adaylarının anadillerini etkili ve güzel kullanmaları gerektiği, ABD’de öğretmen adayının minimum not ortalamasına sahip olması, tecrübeli öğretmenlerle yürütülen uygulama sürecini başarı ile tamamlaması gibi ek kriterlerin olduğu tespit edilmiştir. ABD ve İngiltere’deki anadilini etkili ve güzel kullanma, tecrübeli öğretmenlerle birlikte yapılan uygulamadan başarı sağlama gibi ek kriterlerin, öğretmenlerin daha nitelikli yetiştirilmesini ve mesleğe kazandırılmasını sağladığı söylenebilir. Türkiye’de yalnızca dersleri tamamlama şartı bulunduğu göz önüne alındığında bu şartın yetersiz olduğu özellikle diğer ülkelerde olduğu gibi anadilini etkili ve güzel kullanma gibi bir öğretmen için çok önem arz eden yeterliklerin mezun olma kriterlerine eklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Abazoğlu (2014) Güney Kore’de lisans programından mezun olmaları için gerekli dersleri başarıyla tamamlamalarının yanı sıra bazı üniversitelerde öğrencilerin bitirme tezi, bitirme projesi gibi çalışmalarını tamamlaması gerektiği belirtmiştir.

Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore’de sınıf öğretmeni adaylarının göreve başlama kriterleri karşılaştırıldığında; Türkiye’de adayların ÖSYM tarafından yapılan merkezi sınavdan ve mülakattan başarılı olması gerekirken, ABD’de eyaletlere göre farklılık göstermekle birlikte, lisans mezunu olmaları, tecrübeli öğretmenlerin denetiminde öğretmenlik uygulamalarından başarılı olmaları ve mesleki yeterlik sınavından geçer not almaları gerektiği tespit edilmiştir. İngiltere’de adayların sınıf öğretmenliği lisans sertifikasına sahip olmalarının yanı sıra Eğitim Bakanlığı ve okul idaresi tarafından yapılan mülakattan başarı sağlamaları, Güney Kore’de ise adayların Türkiye’ye benzer şekilde merkezi sınavdan ve mülakat sınavından başarı sağlamaları gerektiği belirlenmiştir. Göçen Kabaran ve Görgen (2016) yapmış oldukları çalışmada Güney

Kore’de öğretmen adaylarının eğitim ve kişilik testinden başarı sağladıkları takdirde devlet kurumunda öğretmenlik yapmaya hak kazandıklarını ve bu uygulamanın öğretmen adaylarının kişiliklerinin mesleğe uygun olup olmadığını tespiti için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Roth ve Swail (2000) ABD’de mezun olan öğrencilerin merkezi bir sınava tabi tutulmaksızın lisans başarısı, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği donanım yeterlilikleri ve referanslara göre göreve başladıklarını ifade etmişlerdir. Ingersoll (2007) de Güney Kore’de öğretmenlerin eğitim bakanlığınca belirlenen kontenjanlara yerleşebilmeleri için merkezi sınavdan başarı sağlamaları gerektiğini çalışmasında ortaya koymuştur.

Öneriler

Çalışmadan ulaşılan sonuçlara göre aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

- Sınıf öğretmenliği lisans programına öğrenci seçme işlemi sadece merkezi bir sınav ile belirlenmemelidir. Fiziksel sağlık raporu, psikolojik testler ve kişilik testleri gibi testler de kullanılarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine uygun olup olmadıkları belirlenebilir.
- Sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan uygulamalı derslerin saatleri artırılabilir.
- Öğretmenlik uygulaması dersi deneyimli bir öğretmen denetiminde lisans eğitimi boyunca, her dönemde olabilir.
- Sınıf öğretmenin göreve başlaması yalnızca merkezi bir sınava bağlı olmayıp öğretmen adayının mezun olduğu bölüm öğretim üyelerinden oluşan bir komisyon öğretmen olup olamayacağına ilişkin rapor oluşturabilir.
- Bu çalışmada Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri karşılaştırılmıştır. Türkiye ile farklı ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada ülkelerin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri karşılaştırılmıştır. Gelecekteki çalışmalarda farklı branşlardaki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1-46.
- Akpınar, B., Turan, M. ve Tekataş, H. (2004). *Öğretmen adaylarının gözüyle sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmualimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20(20), 17-58.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altbach, P. G. (1991). Trends in comparative education. *Comparative Education Review*, 35(3), 491-507.
- Aras, S. ve Sözen, S. (2012). *Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Atanur Başkan, G., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.

- Ataünal, A. (1994). *Türkiye'de ilkököl öğretmeni yetiştirme sorunu (1923-1994) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya'daki çağdaş uygulama ve eğilimler*. Ankara. MEB Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü Yayını.
- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2014). Güney Kore Eğitim Sistemi. A. Bakioğlu (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi içinde* (ss. 43-84). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Baskan, G. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (20), 16-25.
- Card, J. (2005). Life and death exams in South Korea. *Asia Times*, 11(30), 1-2.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st century teacher education. *Journal Of Teacher Education*, 57(3), 300-321.
- Delibaş, H. (2007). *Türkiye, İngiltere, Almanya ve Finlandiya biyoloji öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003). Karşılaştırmalı eğitim: Türk eğitim bilimleri çalışmaları içinde önemsenmesi gereken bir alan. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 1-14.
- Erkol, H. (2018). Karşılaştırmalı eğitimin tarihsel süreci, amaçları, varsayımları ve tarafları A. Balcı (Ed.). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri (6. Baskı)* içinde (ss. 3-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Gimeno, J., B. ve Ibañez, R., M. (1981). *The education of primary and secondary school teachers: An international comparative study*. Paris: The UNESCO Press.
- Göçen Kabaran, G. ve Görgeç, İ. (2016). Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 478-495.
- Güçlü, N. ve Bayrakçı, M. (2004). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve hiçbir çocuğun eğitimsiz kalmaması reformu. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Gül, Y. E. (2015). Öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması: Almanya ve Kırgızistan örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4, 68-83.
- Gültekin, M. ve Özenç İra, G. (2019). Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Singapur ve Finlandiya'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education*, 8(4), 126-140.
- Ingersoll, R., Boonyananta, S., Fujita, H., Gang, D., Kim, E.G., Lai, K.C., Maynard, R., Siribanpitak, P., Tan, S., ve Wong, A.F.L. (2007). A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations. *Piladelphia: Consortium for Policy Research in Education*.
- Jo, S. (2008). English education and teacher education in South Korea. *Journal of Education for teaching*, 34(4), 371-381.
- Kandel, I. I., (1955). The study of comparative education, *The Educational Forum*, 20(1), 5-15.
- Kilimci, S. (2006). *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Killion, J. ve Williams, C. (2009). Online professional development. *Multimedia and Internet At Schools*, 16(4), 8-10.

- Kim, E. (2007). *The quality and qualifications of the teaching force in the republic of korea*. In R. M. Ingersoll (Ed.), *A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498318.pdf> (Erişim Tarihi: 19.03.2021).
- King, E., J (1965). The purpose of comparative education, *Comparative Education*, 1(3), 147-159.
- Koçer, H. A. (1992). *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kubow, P. K., ve Fossum, P. R. (2007). *Comparative education: Exploring issues in international context*. Prentice-Hall.
- Küçüköğlü, A. ve Kızıлтаş, E. (2012). Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Rusya ve Türkiye okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 11(3), 660-670.
- Külekcı, E. ve Bulut, L. (2011). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri’ndeki sınıf öğretmenlerinin yetiştirilme sistemlerinin karşılaştırılması. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 103-114.
- Kwon, O. N. (2004). Mathematics teacher education in Korea. In *International Congress on Mathematical Education (ICME-10)*, Copenhagen, Denmark.
- Meriç, G. ve Tezcan, R. (2005). Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının örnek ülkeler kapsamında değerlendirilmesi (Türkiye, Japonya, Amerika ve İngiltere örnekleri), *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 62-82.
- Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya’da öğretmen yetiştirme ve atama politikaları. *Turkish Studies*, 8(12), 859-878.
- NCEE (2015a). *Teacher and principal quality*. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/centeron-international-education/benchmarking/top-performing-countries/hong-kongoverview/hong-kong-teacher-and-principal-quality/> (Erişim Tarihi:19.03.2021).
- NCEE (2015b). *Teacher and principal quality*. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/centeron-international-education/benchmarking/top-performing-countries/south-koreaoverview/south-korea-teacher-and-principal-quality/> (Erişim Tarihi: 03.02.2021).
- Noah, H. J. (1984). The use and abuse of comparative education. *Comparative Education Review*, 28(4), 550-562.
- Noah, M. ve Jennifer, A. J. (2013). Methodological issues in comparative education studies: An exploration of the approaches of Kandel and Holmes. *Journal of Educational Review*, 6(3), 349-356.
- Philips, D. (2006). Comparative education: Method, *research in comparative and international education*, 1(4), 304-319.
- Philips, D. ve Schweisfurth, M. (2014). *Comparative and international education an introduction to theory, method, and practice*. London: Continuum International Publishing Group.
- Püsküllüoğlü, E. ve Hoşgörür, V. (2017). Türkiye’de 2010-2016 yılları arasında yapılan karşılaştırmalı eğitim lisansüstü tezlerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 46-61.
- Roth, D. ve Swail, W., S. (2000). *Certification and teacher preparation in the united states*. pacific resources for education and learning. Educational Policy Institute.
- Rothstein, R., ve Jacobsen, R. (2006). The goals of education. *Phi Delta Kappan*, 88(2), 64–72.

- Saracaloğlu, A. S., Gündoğdu, K., Baydilek, N. B. ve Uça, S. (2014). Türkiye, Güney Kore ve Japonya'da dershanecilik sisteminin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, 417-433.
- Stenhouse, L. (1979) Case study in comparative education: Particularity and generalisation, *Comparative Education*, 15(1), 5-10.
- Stephens, P., Tønnessen, F. E. ve Kyriacou, C. (2004) Teacher training and teacher education in england and norway: A comparative study of policy goals, *Comparative Education*, 40(1), 109-130.
- Türkoğlu, A. (2020). Karşılaştırmalı eğitim nedir?. A. Türkoğlu (Ed.). *Karşılaştırmalı eğitim: dünya ülkelerinden örneklerle içinde* (ss. 1-12). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Utaş, H. (2009). *İngiltere (Birleşik Krallık) ve Türkiye ortaöğretim sistemlerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Wang, A. H., Coleman, A. B., Coley, R. J. ve Phelps, R. P. (2003). *Preparing teachers around the world*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf> (Erişim Tarihi: 14.05.2021).
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programı*. Ankara, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf> (Erişim Tarihi: 01.06.2021).
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf (Erişim Tarihi: 02.06.2021).

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %33,4
2. yazar katkı oranı : %33,3
3. yazar katkı oranı : %33,3



İyimserlik ve Kötümserlik Ölçeği Yetişkin Formunun Geliştirilmesi (İKÖ - Y): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Development of the Adult Form of Optimism and Pessimism Scale (OPS - A): Study of Validity and Reliability

Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN¹, Dr. Öğr. Üyesi Çağla KARADEMİR²

Öz

Araştırmada, yetişkinlerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerini belirleyebilmek için iyimserlik kötümserlik ölçeği yetişkin formunun geliştirilmesi amaçlanmıştır. Alanyazına dayanılarak hazırlanan ve daha önce Ergen İyimserlik ve Kötümserlik Ölçeği'nin geliştirilmesinde yararlanılan 30 maddelik madde havuzu, araştırmacılar ve alan uzmanlarının onayı doğrultusunda ölçeğin geliştirilmesi çalışmalarında taslak form olarak kullanılmıştır. AFA çalışmaları için 391, DFA çalışmaları için 460, ölçüt-bağıntılı geçerlik çalışmaları için 255 ve test tekrar test çalışmaları için 101 kişi olmak üzere toplam 1207 yetişkin çalışmaya katılmıştır. AFA sonucunda 10'ar maddeden oluşan toplam 20 maddelik iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Birinci faktörün (iyimserlik) toplam varyansın %30.41'ini, ikinci faktörün (kötümserlik) toplam varyansın %27.12'sini açıkladığı görülmüştür. DFA sonucunda elde edilen model uyum indekslerinin ve diğer sonuçların temel ölçütleri iyi düzeyde karşıladığı görülmüştür. Yapının kuramsal ve istatistiksel açıdan doğrulanmıştır. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı iyimserlik boyutunda .92 iken kötümserlik boyutunda ise .90 olduğu yani ölçek boyutlarının iç tutarlılığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ise iyimserlik boyutu için .84 ve kötümserlik boyutu için ise .86 olarak hesaplanmıştır. Analizler sonucu elde edilen bulgular, İyimserlik ve Kötümserlik Ölçeği Yetişkin Formu'nun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: İyimserlik, kötümserlik, ölçek, yetişkin

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In the study, it was aimed to develop the Optimism Pessimism Scale Adult Form in order to determine the optimism and pessimism levels of adults. The 30-item item pool, which was prepared based on the literature and previously used in the development of the Adolescent Optimism and Pessimism Scale, was used as a draft form in the development of the scale with the approval of the field experts. A total of 1207 adults participated in the study, 391 for exploratory factor analysis (EFA) studies, 460 for confirmatory factor analysis (CFA) studies, 255 for criterion-related validity studies, and 101 for test-retest studies. As a result of the EFA, a two-factor structure (optimism and pessimism) with a total of 20 items consisting of 10 items was obtained. It was seen that the model fit indices and other results obtained as a result of CFA met the basic criteria at a good level. While the Cronbach Alpha reliability coefficient was .92 in the optimism dimension, it was .90 in the pessimism dimension, that is, the scale dimensions were found to have internal consistency. Test-retest reliability coefficients were calculated as .84 for optimism and .86 for pessimism. These results show that the Optimism Pessimism Scale Adult Form is a valid and reliable measurement tool.

Keywords: Optimism, pessimism, scale, adult

Paper Type: Research

Giriş

¹Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hcaliskan@sakarya.edu.tr

²Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, caglakarademir@beun.edu.tr

Atf için (to cite): Çalışkan, H. ve Karademir, Ç. (2023). İyimserlik ve kötümserlik ölçeği yetişkin formunun geliştirilmesi (İKÖ-Y): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1260-1276.

Gelecekte olabilecek olaylarla ve/veya durumlarla ilgili düşüncelerimiz beklentilerimizi şekillendirmektedir. İnsanların gelecek beklentileriyle ve dünyaya yaklaşım tarzlarıyla ilgili olan iki önemli kavram iyimserlik ve kötümserliktir. İyimserlik ve kötümserlik, insanların yaşayabilecekleri olaylar ve/veya durumlar karşısındaki olumlu ya da olumsuz beklentilerini içermektedir. Pek çok araştırma sonucu iyimserliğin ve kötümserliğin insanların fiziksel ve psikolojik iyilik hali ile yakından ilgili olduğunu göstermektedir. Alanyazında genellikle umut, güven, şüphe, geleceğe yönelik beklenti, yüklenme biçimi kavramları ile birlikte ele alınan iyimserliğin ve kötümserliğin farklı tanımlamaları ile karşılaşılmaktadır. Aşağıda iyimserlik ve kötümserlik ile ilgili tanımlar ve yaklaşımlar açıklandıktan sonra konuyla ilgili araştırmalar sunulmuş ve iyimserliğin ve kötümserliğin ölçülmesi ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

1. İyimserlik ve Kötümserlik

İyimserlik eğilimi, önemli yaşam alanlarında olumlu sonuçların elde edileceğine dair genelleştirilmiş sonuç beklentileri olarak ifade edilmektedir (Scheier ve Carver, 1985, s. 219). Yüklenme biçimi modeli, insanların olayların nedenlerini alışkanlıkla nasıl açıkladığını ele almaktadır ve iyimserliği ve kötümserliği bu bağlamda açıklamaktadır (Peterson, Buchanan ve Seligman, 1995, s. 19). Bireylerin, olumlu sonuçlar deneyimleme olasılığını abartma ve olumsuz sonuçlar deneyimleme olasılığını küçümseme eğilimi olarak tanımlanan gerçekçi olmayan iyimserlik (Ruthig vd., 2017, s.1), bireylerin zorlu görevlerle karşı karşıya kaldıklarında, kaygıyı dizginlemek amacıyla sonuçlar için gerçekçi olmayan düşük beklentiler belirledikleri ve bilişsel bir strateji olarak ele alınan savunmacı kötümserlik (Norem, 2001, s. 77) ve bireylerin kendileri için olumsuz sonuçlarla karşılaşma olasılığını abartması ve akranlarının kendilerinden daha olumlu sonuçlarla karşılaşacağını bekleme eğilimi olarak tanımlanan gerçekçi olmayan kötümserlik (Kahle Monahan vd., 2020, s. 318) iyimserlik ve kötümserlikle ilgili olarak karşımıza çıkan diğer kavramsallaştırmalardır.

Çağdaş yaklaşımlar iyimserliği genellikle bilişsel bir özellik, amaç, beklenti veya nedensel bir yüklenme olarak ele almaktadır ve bireysel bir farklılık olarak iyimserliği açıklamaya çalışan iki güncel yaklaşım iyimserlik eğilimi modeli ve yüklenme biçimi modelidir (Peterson, 2000, ss. 44-45). Sözü edilen iyimserlik türleri aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

İyimserlik eğilimi modelinde araştırmacılar, iyimserliğin ve kötümserliğin altında yatan dinamikleri ve bunların insan deneyimini nasıl etkilediğini açıklamak için beklenti-değer motivasyon yaklaşımından ve öz-düzenleme modelinden yararlanmışlardır (Scheier, Carver Bridges, 1994, s. 1063; Carver ve Scheier, 2001, s. 32). İnsanların eylemleri, bu eylemlerin olası sonuçları hakkındaki beklentilerinden büyük ölçüde etkilenmektedir (Scheier ve Carver, 1992). İyimserlik ve kötümserlik, motivasyonla ilgili olan bilişsel bir yapıdır (gelecekteki sonuçlarla ilgili beklentiler): iyimser insanlar çaba harcarken, kötümser insanlar çabadan vazgeçmektedirler (Carver ve Scheier, 2014, s. 293). Araştırmacılar, iyimserlik eğilimini, önemli yaşam alanlarında olumlu sonuçların ortaya çıkacağına dair nispeten istikrarlı, genelleştirilmiş sonuç beklentileri olarak tanımlamaktadırlar (Scheier ve Carver, 1985, s. 220). İyimserler, başlarına iyi şeylerin gelmesini bekleyen insanlardır; kötümserler ise başlarına kötü şeylerin gelmesini bekleyen insanlardır (Carver, Scheier ve Segerstrom, 2010, s. 879). Belirli bir duruma özgü olmaktan ziyade insanların farklı bağlamlara taşıdıkları çok genel beklentilerle ilgili olan (Örneğin; "genellikle başıma iyi şeyler gelir") iyimserlik ve kötümserlik, zaman ve bağlam içerisinde nispeten istikrarlıdır ve kişiliğin önemli bir özelliğini oluşturmaktadır (Scheier vd., 1994, s. 1073).

Yüklenme biçimi, insanların olayların nedenlerini alışkanlıkla nasıl açıkladığını yansıtan bilişsel bir kişilik değişkenidir (Peterson vd., 1995, s. 19). Yüklenme biçimi, bireylerin kontrol edilemeyen olaylara verdiği tepkilerdeki çeşitliliği açıklamanın bir yolu olarak (Peterson vd., 1995, s. 19), öğrenilmiş çaresizlik modelinin revize edilmesinden (Gillham vd., 2001, s. 55) ve insanların amaçlarının ve güdülerinin, dünyanın nedensel yapısı hakkındaki inançları tarafından, bir başka deyişle yüklenme biçimleri tarafından şekillendirildiğini ileri süren kişisel kontrolle

ilgili kuramsal görüşlerden ortaya çıkmıştır (Peterson vd., 1995, s. 6). Bireyler hayatlarında olaylar, özellikle de olumsuz olaylar meydana geldiğinde, bir açıklama aramaktadır (Gillham vd., 2001, s. 54). Yükleme biçiminin genel tanımı, kişinin farklı olaylar için benzer türden açıklamalar önerme eğilimidir ve yükleme biçimi, insanların kendileriyle ilgili kötü veya iyi olayların nedenlerini üç boyutta açıklama eğiliminde olduğunu ileri sürmektedir: içsele (“benim”) karşı dışsal (“başka birinin”), değişmez (“sonsuz kadar sürecek”) karşı değişebilir (“kısa ömürlü”), genele (“başıma gelen her şeyi etkileyecek”) karşı özel (“yalnızca bunu etkileyecek”) boyutlarıdır (Peterson vd., 1995, s. 2). Kontrol edilemeyen olaylarla ilgili tekrarlanan deneyimlerin bir kişinin kötümser bir yükleme biçimi geliştirmesine yol açacağı, kontrol edilebilir olaylara maruz kalmanın ise iyimser bir yükleme biçimi besleyeceğini öne sürülmektedir (Eisner, 1995, ss. 50-51).

1.1. Yetişkinlerde İyimserlik ve Kötümserlikle İlgili Araştırmalar

Yetişkinlik, fiziksel büyümenin sonlandığı ve olgunluğa ulaşıldığı, yaşlanma süreciyle ilişkili belirli biyolojik, bilişsel, sosyal, kişilikle ilgili ve diğer değişikliklerin meydana geldiği gelişim dönemidir ve yetişkinlik dönemi farklı bakış açılarıyla çeşitli alt gruplara ayrılrsa da ergenlikten sonraki yaşam sürecini kapsamaktadır (VandenBos, 2013, s. 16). Araştırmalar, yetişkin iyimserliğinde, çocukluk yaşantıları ve aile ilişkilerinin etkili olduğunu göstermektedir. İyimserliğin gelişimine baktığımızda araştırmacılar genetik ve çevresel etkenlerin önemli olduğunu ileri sürmektedir (Segerstrom, Carver ve Scheier, 2017, s. 198).

Alanyazın incelendiğinde iyimserlik ve kötümserlikle ilgili olarak yapılmış pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Araştırmalar, iyimserliğin, fiziksel ve psikolojik iyilik hali için faydalı olduğunu göstermektedir (Scheier vd., 1994, s. 1063). İyimserlik eğilimi üzerine daha önce yayınlanmış çalışmalardan elde edilen verilerin incelendiği meta-analiz çalışmasında iyimserliğin ve kötümserliğin, fiziksel sağlık sonuçlarıyla anlamlı ilişkiler içerisinde bulunduğu kötümserliğin yokluğunun, iyimserliğin varlığından daha olumlu sağlık sonuçlarıyla güçlü bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Scheier vd., 2021). İyimserliğin daha düşük kardiyovasküler hastalık riskiyle ilişkili olduğu, kötümserliğin ise daha yüksek kardiyovasküler hastalık riskiyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Rozanski vd., 2019). İyimserlik ve kötümserlik ile tüm nedenlere bağlı ölüm arasındaki ilişkilere ilişkin araştırmaların incelendiği meta-analiz çalışması sonucunda iyimserliğin daha düşük ölüm riski ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Craig vd., 2021).

İyimserlik, kötümserlik ve stresli olaylarla başa çıkma konusunda yapılan araştırmalarda iyimserliğin, stresli koşulları değiştirmeye yönelik aktif girişimlerle ve bu koşullara uyum sağlamayla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Segerstrom, vd., 2017, s. 207). İyimserliğin doğum sonrası depresif belirtilere karşı direnç kazandırdığı (Carver ve Gaines, 1987, s. 456), iyimserliği yüksek bireylerin depresyona girme olasılığının daha düşük olduğu ve daha iyi bağışıklık işlevine sahip olma eğiliminde oldukları ileri sürülmüştür (Carver vd., 2010, s. 884). İyimserliğin, mutlulukla, yaşam doyumuyla ve benlik saygısıyla (Dar ve Wani, 2017; Hırlak vd., 2017; Nedim Bal ve Gülcan, 2014; Sapmaz ve Doğan, 2012; Güler ve Emeç, 2006) pozitif yönde anlamlı ilişkileri olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır. Üniversite öğrencileri ile yapılan bir başka çalışmada iyimserlik, bilişsel esneklik, üniversite hayatına uyum ve mutlulukla pozitif olarak ilişkili bulunmuştur (Demirtaş, 2020). İyimserliği artırmaya yönelik müdahaleleri araştıran bir meta-analiz çalışması psikolojik müdahalelerin iyimserliği artırabileceği sonucuna ulaşmıştır (Malouff ve Schutte, 2017).

Araştırma sonuçları iyimserliğin fiziksel sağlık ve sağlık davranışlarıyla pozitif yönde kötümserliğin ise negatif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer şekilde psikolojik iyilik haliyle ilişkili kavramlarla yapılan araştırma sonuçları da iyimserliğin mutluluk ve yaşam doyumuyla pozitif anlamlı ilişkilerini ortaya koyarken kötümserlik için de tam tersi sonuçların elde edildiği görülmektedir. Araştırmalar ayrıca iyimser bireylerin kötümser bireylere göre zorluklar karşısında daha işlevsel başa çıkma tepkileri gösterdiğini ortaya koymaktadır.

2. İyimserliğin ve Kötümserliğin Ölçülmesi

İyimserlik ve kötümserliği nesnel bir şekilde ölçmek için genellikle likert tipi öz bildirim anketleri kullanılmaktadır, bu ölçekler gerçek ya da varsayımsal olaylar hakkında çeşitli ifadeler içermekte ve bireyler bu ifadelerin kendi tutumlarını ne kadar yansıttığını (örneğin 1’den 5’e kadar) değerlendirmekte ve ölçekten elde edilen toplam puan bireyin iyimserlik/kötümserlik ölçüsünü ortaya koymaktadır (Hecht, 2013, s. 174).

Alanyazında iyimserlik eğilimiyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda bireylerin genelleştirilmiş olumlu ve olumsuz sonuç beklentilerini belirleyebilmede yaygın olarak kullanılan ölçeklerin Yaşam Yönelimi Testi (LOT; Scheier & Carver, 1985) ve Yaşam Yönelimi Testi-Revize’nin (LOT-R; Scheier, vd., 1994) olduğu görülmektedir (Herzberg, Glaesmer ve Hoyer, 2006, s. 433). LOT’ta bulunan ve başa çıkma eğilimini ölçmeye yönelik olduğu düşünülen 2 madde çıkarılmış, beklenti ifadesi içeren yeni bir madde eklenmiş ve ölçek revize edilerek Yaşam Yönelimi Testi – Revize (LOT-R) geliştirilmiştir (Scheier vd., 1994, s. 1075). LOT ve LOT-R’nin faktör yapısıyla ilgili olarak yapılan analizlerde LOT için iki faktörlü yapının ortaya çıktığı (Scheier ve Carver, 1985, s. 226), LOT-R’yi oluşturan altı madde üzerindeki doğrulayıcı faktör analizlerinden elde edilen sonuçların hem tek faktörlü hem de iki faktörlü modelin, gözlemlenen verilere kabul edilebilir bir uyum sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Scheier vd., 1994, s. 1076). Ancak, araştırmacılar, hem orijinal LOT hem de LOT-R’nin basit olması için, iyimserliği ve kötümserliği aynı boyutun zıt kutupları olarak görmeyi seçmişlerdir ve iki faktörlü yapıyı daha anlamlı madde içeriğinden ziyade madde ifadelerindeki farklılıklara bağlamışlardır (Scheier ve Carver, 1985, s. 227; Scheier vd., 1994, s. 1076). Test, yüksek puanların daha iyimser bir yönelimi ve düşük puanların daha kötümser bir yönelimi gösterdiği tek bir özet puan sağlamaktadır. Bu tek puan, kişinin aynı anda hem iyimser hem de kötümser olamayacağını varsaymaktadır; iyimser bir bakış açısı kötümser bir bakış açısını zorunlu olarak engellemektedir ve bunun tersi de geçerlidir (Chang, D’Zurilla ve Maydeu-Olivares, 1994, s. 144). Ancak daha sonra yapılan pek çok araştırma bulgusu hem LOT hem de LOT-R için iyimserlikte ve kötümserlikte iki faktörlü yapıyı desteklemektedir (Chang, 1994, s. 158; Herzberg vd., 2006, s. 437; Hinz vd., 2021, s. 9). LOT’un Türkçe’ye uyarlaması Aydın ve Tezer (1991) tarafından yapılmıştır. Aydın ve Tezer (1991) tarafından Türkçeye uyarlanan Yaşam Yönelim Testi (YYT) Türküm (2001) tarafından revizyondan geçirilerek Yaşam Yönelim Testi Revize (YYT-R) oluşturulmuş ve bir çalışmada kullanılmıştır. Kahleoğulları (2017, ss. 46-47), tez çalışmasında Yaşam Yönelimi Testi Revize’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmiş ve analiz sırasında Cronbach Alfa katsayısı düşük bulunmuş, güvenilirlik sağlanmadığı için çalışmalarda kullanılmasının uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bireylerin başlarına gelen iyi ya da kötü olaylar için yaptıkları açıklama eğilimlerini (yükleme biçimlerini) (Peterson vd., 1995) belirleyebilmek için Yükleme Biçimleri Modeline dayalı olarak Yükleme Biçimleri Ölçeği (Attributional Style Questionnaire - ASQ) geliştirilmiştir (Peterson vd., 1982; Peterson ve Seligman, 1984). Ölçekte katılımcılara kendi yaşamlarındaki olayları içeren varsayımsal, iyi ve kötü olaylar sunulmaktadır (Peterson vd., 1982, s. 290). Yükleme biçimi ölçeğinin Türkçe’ye uyarlaması Papatya (1987) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Olası bir başarısızlık durumu yaşanması ihtimaline karşı düşük beklentiler oluşturarak benlik değerini korumaya yönelik bir strateji olarak kullanılan savunmacı kötümserliği ölçmek için Norem (2001, s. 81), likert tipi ile derecelendirilen bir ölçek geliştirmiştir. Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışması Çelik-Örücü (2013) tarafından yapılmıştır. Savunmacı Kötümserlik Ölçeğinin kısa formu Norem ve arkadaşları (2015) tarafından oluşturulmuştur. Savunmacı Kötümserlik Ölçeği-Kısa5 (SK-5) Türkçe Formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması Tekin ve Yüksel (2020) tarafından yapılmıştır.

İyimserlik önyargısını belirlemenin en yaygın yöntemi ise katılımcıların kendileriyle benzer yaş ve cinsiyetteki bir akran veya akran grubuna kıyasla bir olayı deneyimleme olasılıklarını tahmin etmelerini içermektedir (Helweg-Larsen ve Shepperd, 2001, s. 74).

Ergenlerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerini belirleyebilmek için Çalışkan ve Uzunkol (2018) tarafından likert tipinde Ergenlerde İyimserlik ve Kötümserlik Ölçeği geliştirilmiştir. Ergenlerde İyimserlik-Kötümserlik Ölçeği 16 maddeden ve her birinde 8'er madde bulunan iyimserlik ve kötümserlik alt ölçeklerinden oluşan 5'li likert tipinde bir ölçektir.

3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma kapsamında Scheier ve arkadaşları (1994), Scheier ve Carver, (1985), Carver ve Scheier (2014)'ün iyimserlik ve kötümserlikle ilgili görüşleri temel alınmıştır. İyimserlik ve kötümserlik, bireylerin geleceğe yönelik beklentileriyle ilişkili olan ve bilişsel değerlendirmeler yoluyla etkin hale gelen, motivasyon süreçlerini etkileyen, duruma özgü olmaktan çok hayatın geneline etki eden nispeten istikrarlı bir kişilik eğilimi olarak değerlendirilmiştir. Günümüzde iyimserlik ve kötümserliği belirlemeye yönelik çoğu çalışmanın LOT ya da LOT-R ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi LOT ve LOT-R'nin faktör yapısıyla ilgili tartışmaların halen devam ettiği görülmektedir. İyimserlik/kötümserlik gibi karmaşık bir yapıyı yalnızca tek bir araçla ölçmek literatürün sınırlılığı olarak da değerlendirilebilir; günümüzde, özellikle batılı olmayan kültürlerde kültüre özgü belirli ölçeklerin geliştirilmesi ve kullanılması, LOT veya LOT-R gibi ölçeklerle eşzamanlı geçerliliğinin kontrol edilmesi gerekmektedir (Türküm, 2011, s. 115). Bu çalışmanın, yetişkinlik dönemindeki bireylerin iyimserliğini ve kötümserliğini belirleyebilmek için geliştirilmiş kapsamlı bir ölçek geliştirme çalışması olması, iyimserliği/kötümserliği ölçmek için alanyazındaki sınırlılığın azaltılmasına katkı sağlayabilmesi ve farklı kültürlerde yapılabilecek çalışmalara kaynaklık sağlayabilmesi açılarından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda çalışma yetişkinlerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerini belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

4. Yöntem

Araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Aşağıda, katılımcılar, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın etik kurul onay izni Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'ndan alınmıştır (Karar tarihi: 08.07.2021, Sayı: E-61923333-050.99-43152, Karar No: 16).

4.1. Katılımcılar

İyimserlik-kötümserlik ölçeği-yetişkin formu'nun geliştirilmesi aşamasında yapılan istatistiki işlemler için birbirinden farklı dört çalışma grubu kullanılmış ve toplam 1207 yetişkin birey çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Birinci çalışma grubu, Türkiye'nin farklı birçok bölgesinden Google form aracılığıyla çalışmaya katılan 391 kişide oluşmuştur. Bu kişilerden elde edilen veriler açımlayıcı faktör analizi (AFA) için kullanılmıştır. Bu çalışma grubundaki kadın (%52.9) ve (%47.1) erkek yetişkin bireylerin %17.6'sı 24 yaş ve altı, %19.4'ü 25-34 yaş, %31.7'si 35-44 yaş ve %31.2'si ise 45 ve üzeri yaş aralıklarındadır. Ayrıca 22 farklı meslek grubuna dâhil olan bu bireylerin %56.5'i lisans, %26.0'sı lisansüstü, %12.8'i lise, %3.1'i ortaokul ve %1.5'i ilkokul mezunu olup %57.3'ü evli, %34.8'i bekâr, %7.9'u ise boşanmış/dul yetişkin bireylerdir. Bu bireylerin %57'si çocuk sahibi iken %43'ü ise çocuk sahibi değildir.

İkinci çalışma grubu, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için kullanılmış ve bu grubun verileri de yine Google form aracılığıyla toplanmış, 460 yetişkin bireydir. Bu çalışma grubundaki %50'ser kadın ve erkek bireylerden oluşan yetişkinlerin %22.6'sı 24 yaş ve altı, %23.9'u 25-34 yaş, %26.7'si 35-44 yaş ve %26.7'si ise 45 ve üzeri yaş aralıklarındadır. 20 farklı meslek grubuna dâhil olan bu yetişkin bireylerin %60.7'si lisans, %25.9'u lisansüstü,

%12.6'sı lise ve %0.9'u ortaokul mezunu olup %52.8'i evli, %41.1'i bekâr, %5.1'i ise boşanmış/dul bireylerdir. Bu bireylerin %53'ü çocuk sahibi iken %47.0'si ise çocuk sahibi değildir.

Üçüncü çalışma grubu, ölçeğin ölçüt-bağıntılı geçerlik çalışmalarının gerçekleştirilebilmesinde kullanılmıştır. Bunlar iki farklı devlet üniversitesinde öğrenim gören yaşları 18 ile 43 arasında değişen (yaş ortalaması=21.81), lisans ve lisansüstü eğitime devam eden (%9.4'ü birinci sınıf, %41.6'sı ikinci sınıf, %23.5'i üçüncü sınıf, %18.0'i dördüncü sınıf ve %7.5'i ise lisansüstü öğrencisi) ve %61.6'sı kadın, %38.4'ü erkek olan toplam 255 üniversite öğrencisidir.

Dördüncü çalışma grubu, ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğini belirlemede kullanılmıştır. Bunlar bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde lisans eğitime devam eden (%10.9'u birinci sınıf, %46.5'i ikinci sınıf, %25.7'si üçüncü sınıf, %16.8'i dördüncü sınıf öğrencisi), yaşları 18 ile 32 arasında değişen (yaş ortalaması=20.59), ve %70.3'ü kadın, %29.7'si erkek olan toplam 101 öğrencidir.

4.2. Veri Toplama Araçları

4.2.1. İyimserlik-Kötümserlik Ölçeği-Yetişkin Formu

Yetişkinlerin iyimserlik-kötümserlik düzeylerini belirlemek için hazırlanan "İyimserlik-Kötümserlik Ölçeği-Yetişkin Formu" geliştirme çalışmalarında izlenen adımlar aşağıdaki gibidir:

İyimserlik ve kötümserlikle ilgili literatür ayrıntılı olarak taranmış ve incelemeler sonucunda ulusal bazda yetişkin bireylerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerini saptamaya yönelik olarak uyarlama çalışmaları yapılan ölçeklerin kullanıldığı görülmüştür. Alanda saptanan bu eksikliği giderebilmek amacıyla Çalışkan ve Uzunkol (2018)'in ergenlerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerini belirlemeye yönelik olarak geliştirdikleri "Ergenlerde İyimserlik Kötümserlik Ölçeği'nin madde havuzu değerlendirilmiştir. Benzer madde havuzunun yetişkinlerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerini belirleyebilmek için geliştirilecek olan ölçek çalışmasında kullanılması kararında, havuzda bulunan maddelerin kapsamının ilgili literatür ile uyumlu olması, araştırmacıların ve iki alan uzmanının taslak madde havuzunun uygunluğu yönündeki görüşleri etken olmuştur. Bu karar sonucunda madde havuzunda yer alan 30 maddelik yapının iyimserlik ve kötümserlik düzeyinin ölçümünde yetişkinlere de uygun olup olmaması yetişkinlerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerinin belirlenmesinde hangi maddelerinin çalıştığı ve ortaya çıkan yapı test edilmiştir. Derecelendirme olarak ise "(1)Hiç Uygun Değil", "(2)Uygun Değil", "(3)Biraz Uygun", "(4)Uygun", "(5)Tamamen Uygun" şeklindeki aynı yapının kullanılmasına karar verilmiştir. Bu şekilde ölçme aracına taslak ölçme aracı yapısı oluşturulduktan sonra aracın başına amacını, madde sayısını ve cevaplandırma şeklini ifade eden bir yönerge eklenmiştir. Hazırlanan bu taslak ölçekle çalışma gruplarından toplanan verilerle çalışmanın amacı bağlamında yetişkinlerin iyimserlik-kötümserlik düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı elde etmek için gerekli işlemler yapılmıştır.

4.2.2. Beck Umutsuzluk Ölçeği

Bu ölçme aracı Beck ve arkadaşları (1974) tarafından geliştirilmiş, Durak ve Palabıykoğlu (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış bir ölçme aracıdır. Ölçeğin, daha önce de Hisli (1989) ve Seber ve arkadaşları (1993) tarafından da Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılmıştır. Bu ölçek, "gelecekle ilgili duygular ve beklentiler", "motivasyon kaybı" ve "umut" olmak üzere üç faktör ve 20 maddeden oluşmuştur. Ölçek "Hayır" ve "Evet" seçeneklerinden oluşan ve 0-1 arasında puanlanan bir ölçme aracıdır. Ölçekten alınabilecek puanlar 0-20 arasında değişebilmektedir. Bu puanların yüksek olması umutsuzluk düzeyinin yüksek olduğunu düşük olması ise umudu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç-tutarlık katsayısı .85 olarak ifade edilmiştir. Çalışmanın ölçüt-bağıntı geçerliğini tespit etmek için toplanan

verileri ile yapılan analizde ise ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır.

4.2.3. Yaşam Yönelimi Testi

Bu ölçme aracı, Scheier ve Carver (1987) tarafından geliştirilen, Aydın ve Tezer (1991)'in uyarlama çalışmasını yaptığı, 12 maddeden oluşan "0-Kesinlikle Katılmıyorum", "1-Katılmıyorum", "2-Kararsızım", "3-Katılıyorum" ve "4-Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde beşli Likert tarzında bir araçtır. Testte iyimserliği ifade eden olumlu maddeler, kötümserliği ifade eden olumsuz maddeler yer almakta olup bu olumsuz maddeler ters yönde puanlanmaktadır. Ayrıca bu ölçme aracında nötr maddeler olup bunlar hiçbir yönde puanlamaya dahil edilmemektedir. Testten alınabilecek en yüksek puan 32, en düşük puan ise 0'dır. Testten yüksek puan alanların yaşama bakış açıları olumlu yani iyimser, düşük puan alanların ise yaşama bakış açıları olumsuz yani kötümser olduğu anlamına gelmektedir. Bu çalışmanın ölçüt-bağıntı geçerliğini tespit etmek için toplanan veriler ile yapılan analizde ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır.

4.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

"İyimserlik-kötümserlik ölçeği-yetişkin formu"nun geçerliğinin ve güvenirliğinin sınanmasını amacıyla yetişkin bireylerden toplanan veriler üzerinden gerekli istatistikî işlemler yapılmıştır. Yapılacak olan istatistikî işlemlerden önce veri setlerinin normallik sınamaları yapılmış ve tüm çalışma gruplarının ilgilenilen özellikler açısından normal dağıldığı tespit edilmiştir. Taslak ölçeğin yapısını tespit etmek için öncelikle olarak 391 yetişkin bireyden veriler toplanmış ve bu verilerle AFA yapılmıştır. AFA işlemlerinde temel bileşenler analizi faktörleştirme tekniği ve döndürme yöntemlerinden varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Maddelerin en az 1 öz değere sahip olması, yük değerlerinin .50 üzerinde olması, bir tek faktörde yer alması ve binişikliğine ilişkin faktör yük değerlerinde .10 fark olması gibi birtakım asgari ölçütler dikkate alınarak elde edilen bulgular yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2006; Çokluk vd., 2010). AFA ile elde edilen yapı 460 kişilik farklı bir örneklem grubundan toplanan verilerle DFA ile test edilmiştir. Yapılan analiz neticesinde χ^2/df , GFI, AGFI, CFI, IFI, RMR ve RMSEA gibi model uyum indeks değerlerine bakılmıştır (Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Şimşek, 2007). Elde edilen bulgular temel ölçütler doğrultusunda değerlendirilerek model uyumuna yönelik kararlar verilmiştir. Ayrıca ölçüt-bağıntılı geçerlik için 255 yetişkin bireyden veriler toplanmış ve bu toplanan verilerle "iyimserlik-kötümserlik ölçeği-yetişkin formu" ortalama puanları ile "Beck umutsuzluk ölçeği" ve "yaşam yönelimi testi" puanları arasındaki ilişki katsayıları korelasyon analizi ile hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliğiyle ilgili olarak ise AFA verileri ile Cronbach Alfa ve %27 alt ve üst grup karşılaştırılma analizleri yapılmıştır. Son olarak ölçeğin test-tekrar test güvenirliğini belirlemek için ise dört hafta ara ile 101 yetişkin bireyden toplanan verilerin ön ve sontest ortalama puanları arasındaki korelasyona bakılmıştır. Tüm bu geçerliğe ve güvenirliğe ilişkin yapılan analiz işlemleri için SPSS 21 ve AMOS 21 programları kullanılmıştır.

5. Bulgular

5.1. AFA'ya Yönelik Bulgular

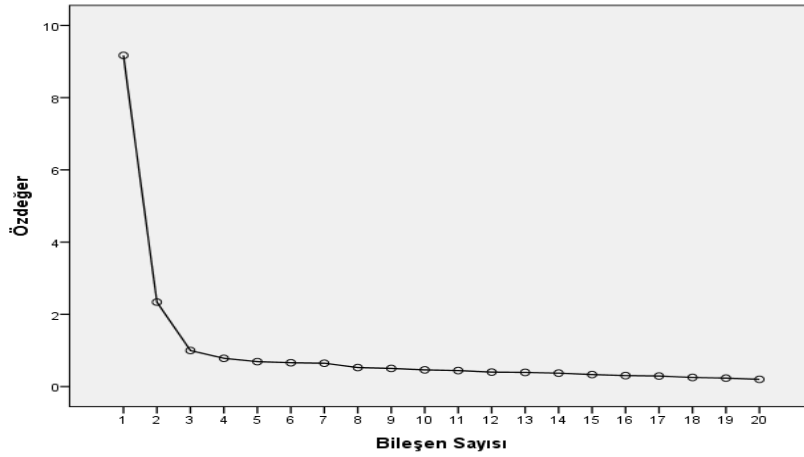
Taslak ölçeğin yapısını ortaya çıkarabilmek için AFA yapılmış ve öncelikli olarak verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Barlett küresellik testlerine bakılarak incelenmiştir.

Tablo 1. KMO ve Barlett testi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		.94
	Ki-kare	4631.69
Barlett Testi	sd	190
	p	.000

Tablo 1 incelendiğinde, KMO değeri .94 ve Barlett testi ise $\chi^2=4631.69$; $p<.001$ olduğu görülmektedir. KMO ve Barlett küresellik testi değerlerine göre ölçek yapısını keşfetmek için toplanan veri setinin AFA yapmaya uygun olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. 30 maddelik taslak ölçeğin yapı geçerliğinin sınanması ve yapısının keşfedilebilmesi için faktörleştirmede temel bileşenler analiz tekniği ve döndürme işlemleri yapılmıştır. Döndürme tekniklerinden hem dik döndürme (varimax) hem de eğik döndürme (direct oblimin) teknikleri kullanılarak faktör durumu ve çıkartılan maddelerin durumları kontrol edilmiş ve faktör ve çıkan madde durumlarında bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yapılan işlemler neticesinde binişik olan ve faktör yük değeri ölçüt olarak alınan .50 değerinden düşük olan 10 madde analizlerden çıkarılmıştır. Geri kalan 20 madde ile tekrarlanan faktör analizinden iki faktörlü bir ölçek yapısı elde edilmiştir. Ayrıca saçılım grafiğine göre de ikinci faktörden sonra eğimin sabitlendiği tespit edilmiştir.

Şekil 1. Saçılım grafiği



Saçılım grafiği incelendiğinde, iki büyük kırılmadan sonra eğimin sabitlendiği ve 1'den büyük öz-değeri olan iki faktörün olduğu belirlenmiştir. Bu bulguların ölçeğin geliştirilme sürecindeki teorik yapıyla da uyumlu olmasından dolayı keşfedilen bu iki faktörlü yapı kabul edilmiştir. AFA sonucunda elde edilen faktörlere ve ölçek maddelerine ait birtakım bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. AFA sonucunda elde edilen bulgular

Asıl Ölçek Madde No	Taslak Ölçek Madde No	Maddeler	Ortak Faktör Varyansı	Döndürme Sonrası Yük Değeri	
				Faktör1	Faktör2
1	17	Her yeni gün benim için yeni bir umut demek.	.690	.805	-.204
3	29	Yeni başlayan her günün iyi olacağını beklerim.	.678	.802	-.187
5	27	Ne olursa olsun, sonunda her şey güzel olacak.	.657	.785	-.204
7	7	Gittikçe daha mutlu olacağıma inanıyorum.	.629	.759	-.231
9	21	Gelecekte pek çok şeyin daha güzel olacağını umuyorum (Alansari ve Kazem, 2008).	.626	.754	-.239
11	23	Geleceğim konusunda hep iyimserimdir (Scheier ve Carver, 1985, s. 225).	.664	.752	-.314
13	9	Yaşamdaki tüm hedeflerime ulaşacağıma inanıyorum.	.561	.713	-.230
15	5	Yaşam benim için güzel sürprizlerle doludur.	.534	.691	-.240
17	13	Her olumsuz/kötü olayın iyi bir tarafını görmeye çalışırım.	.442	.630	-.213
19	15	Zorluklarla karşılaştığımda, mutlaka bir çıkış yolu bulacağıma inanırım (Balcı, 2002).	.508	.622	-.349
2	12	Neredeyse tüm aksilikler beni bulur (Balcı, 2002).	.693	-.086	.828
4	8	Hiçbir şey benim istediğim gibi gitmez (Scheier ve Carver, 1985, s. 225).	.637	-.168	.780
6	30	Hayatta iyi şeyler olsa bile beni bulmaz.	.642	-.297	.744
8	10	Çoğu zaman işler iyi giderken, bir terslik olacağı beklentisi içine girerim.	.559	-.133	.736
10	22	Genellikle şans benden yana değildir.	.591	-.270	.720
12	20	Ne yaparsam yapayım, işlerim yolunda gitmeyecek (Ey vd., 2005).	.590	-.305	.705
14	26	Genellikle başıma iyi şeyler gelmesini beklemem (Ey vd., 2005).	.454	-.226	.635
16	16	Yeni bir şey denerken, genellikle başarısız olacağımı düşünürüm.	.457	-.343	.583
18	24	Sürekli bir şeylerden şikâyet edip dururum.	.416	-.281	.580
20	14	Hiçbir şeyden mutlu olamıyorum, karamsar bir insanım (Balcı, 2002).	.476	-.375	.579
Özdeğer			11.50	6.08	5.42
Toplam varyans (%)			57.53	30.41	27.12

Tablo 2 incelediğinde, varimax döndürme sonrasında açıklanan toplam varyansın %57.53 ve toplam özdeğerin ise 11.50 olduğu görülmektedir. Ölçeğin 20 madde ve iki faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörün 10 maddeden oluştuğu, .81-.62 faktör yük değerlerine sahip olduğu, özdeğerinin 6.08, açıklanan toplam varyansın ise %30.41 olduğu görülmektedir. Maddelerin ifade ettiği anlamlara ve teorik yapıya uygun olarak ise bu faktör “iyimserlik” olarak isimlendirilmiştir. İkinci faktörün de 10 maddeden oluştuğu, .83-.58 faktör yük değerlerine sahip olduğu, özdeğerinin 5.41, açıklanan toplam varyansının da %27.12 olduğu bulgulanmıştır. Bu faktördeki maddelerin ifade ettiği anlamlara ve teorik yapıya uygun olarak ise faktör ismi “kötümserlik” şeklinde tanımlanmıştır. Ayrıca ölçek maddelerinin ortak varyans değerlerine bakıldığında bu değerlerin .69-.42 arasında değiştiği görülmektedir ve buna göre öleceğin homojen bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Tüm bu bulgu ve değerler birlikte

değerlendirildiğinde ise ölçek yapı geçerliği açısından tatmin edici bulunmuştur. Dolayısıyla gerçekleştirilen AFA sonucunda, 20 maddelik “iyimserlik” ve “kötümserlik” olarak isimlendirilen iki faktörden oluşan “iyimserlik-kötümserlik ölçeği-yetişkin formu” ismi verilen bir ölçek elde edilmiştir.

5.2. Madde Analizi ve Güvenirliğe İlişkin Bulgular

Elde edilen ölçeğin güvenirliliğine ve ölçek maddelerinin ilişkiselliğine yönelik AFA analizindeki veri seti kullanılarak Cronbach Alfa, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu ve ölçek maddeleri için %27 alt ve üst grup karşılaştırılma analizleri yapılmıştır. Ayrıca geçerliliği ve güvenirliliği kanıtlanan yapının dört haftalık arayla aynı yetişkin bireylerden toplanan iki ayrı veri setinin ortalama puanlarının korelasyonu hesaplanarak test-tekrar test güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Tüm bu işlemlere ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Ölçeğe ilişkin güvenirlik sonuçları

Boyutlar	Asıl Ölçek Madde No	Taslak Ölçek Madde No	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	t (Alt-Üst%/27) ¹	Crobbach Alfa (α) Güvenirliği	Test-Tekrar Test Güvenirliği
Faktör 1 (İyimserlik)	15	5	.67	17.42**	.923	.835
	7	7	.74	21.49**		
	13	9	.69	18.16**		
	17	13	.60	14.72**		
	19	15	.64	15,62**		
	1	17	.77	19.81**		
	9	21	.73	21.18**		
	11	23	.76	22.05**		
	5	27	.75	19.40**		
	3	29	.76	19.54**		
Faktör 2 (Kötümserlik)	4	8	.71	-7.35**	.904	.857
	8	10	.65	-6.79**		
	2	12	.73	-5.77**		
	20	14	.61	-9.37**		
	16	16	.60	-9.53**		
	12	20	.70	-8.57**		
	10	22	.70	-9.66**		
	18	24	.57	-7.81**		
	14	26	.60	-7.15**		
6	30	.74	-9.41**			

¹n1-n2=105; **p<.001

Tablo 3 incelendiğinde, ölçekteki maddelerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin iyimserlik boyutunda .77-.60, kötümserlik boyutunda ise .74-.57 arasında olduğu ve t-değerlerinin ise p<.001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Tüm bu bulgulara göre ölçek maddelerinin güvenilir olduğu bir başka ifadeyle iç tutarlılığa sahip olduğu, benzer davranışları temsil edebildiği ve ölçülecek niteliği ayırt edebildiği söylenebilir. Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı iyimserlik boyutund .92 iken kötümserlik boyutunda ise .90 olduğu yani ölçek boyutlarının iç tutarlılığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Test-tekrar test güvenirlik katsayıları ise iyimserlik boyutu için .84 ve kötümserlik boyutu için ise .86 olarak hesaplanmış ve ölçeğin kararlı sonuçlar verdiği tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçlara göre ölçeğin hem iyimserlik hem de kötümserlik boyutunda güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir.

5.3. DFA'ya Yönelik Bulgular

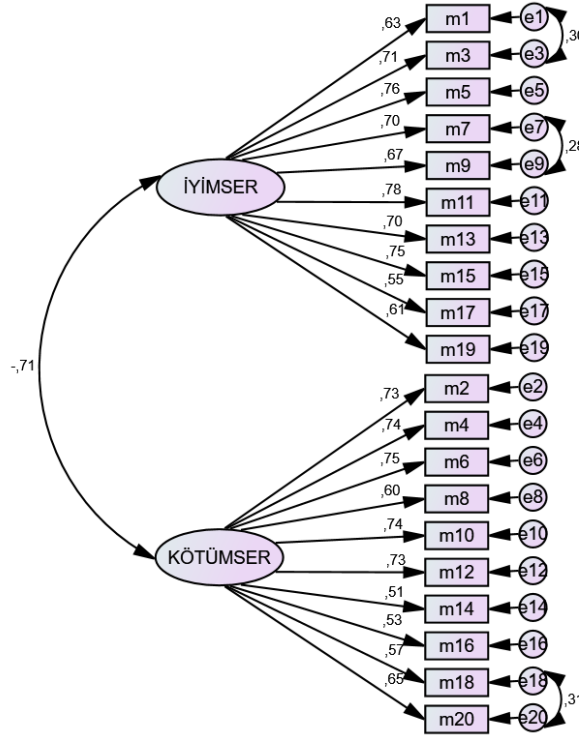
AFA sonucunda elde edilen yapının doğruluğu başka bir örneklem grubundan elde edilen verilerle DFA analizi yapılarak iyimserlik-kötümserlik ölçek yapısı test edilmiştir. DFA için toplanan verilerle en iyi model uyum değerlerinin belirlenmesine yönelik iki farklı model (ilişkisiz ve ilişkili) doğrulama işlemine tabi tutulmuştur. Ulaşılan bu iki farklı model uyum değerleri Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Ölçeğin DFA model uyum bulguları

Model	χ^2	df	χ^2/df (<.5.0)	RMSEA (<.08)	RMR (<.10)	CFI (<.90)	IFI (<.90)	AGFI (<.85)	GFI (<.90)
İlişkisiz Model	687.73	167	4.12	.08	.18	.88	.88	.85	.88
İlişkili Model	449.30	166	2.71	.06	.04	.94	.94	.89	.91

Tablo 4'de elde edilen uyum iyilik indeksleri ilişkili ve ilişkisiz modeller bağlamında incelendiğinde, ilişkisiz modele göre ilişkili modelin daha iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Buna göre ölçeğin her iki faktörünü ister ayrı ayrı istenirse ikisi birlikte kullanılabileceği, lakin ikisinin birlikte yani ilişkili modeli kullanmanın daha uygun olduğu söylenebilir. Tabloda verilen model uyum değerlerini daha iyi hale getirebilmek için modellerde üç adet modifikasyon işlemi de yapılmıştır. Şekil 2'de yetişkin iyimserlik-kötümserlik ölçeğinin yapısına yönelik en iyi uyum değerlerine sahip ilişkili modelin path diagramı verilmiştir.

Şekil 2. İyimserlik-Kötümserlik Ölçeği-Yetişin Formu'nun path diagramı



Şekil 2'deki iyimserlik-kötümserlik ölçek maddelerinin standartlaştırılmış faktör yükleri incelendiğinde, iyimserlik maddelerinin .55-.78 ve kötümserlik maddelerinin ise .51-.75 aralığında yük değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Daha iyi uyum değerleri elde edebilmek için yapılan önerilen modifikasyonlara göre χ^2 değerine önemli katkılar sağlayan iyimserlik faktöründe 1-3 ve 7-9 maddelerinin hata varyanslarında ve kötümserlik faktöründe ise 18-20 maddelerinin hata varyansları arasında ilişkilendirmeler yapılmıştır. Bu üç

ilişkilendirme de aynı faktörler içerisinde yer alan maddelerin hata varyansları arasında gerçekleştirilmiştir. Bu ilişkilendirmelerin her birinin kendi faktör yapısının içinde yer alan maddeler arasında yapıyor olması ve bu maddeler aynı özelliği ölçtüğünden dolayı hata varyanslarının da ilişki olduğu şeklinde değerlendirilmiştir.

5.4. Ölçüt-Bağıntılı Geçerliğe Yönelik Bulgular

İyimserlik-kötümserlik ölçeği yetişkin formunun ölçüt-bağıntılı geçerliğini test etmek için Beck umutsuzluk ölçeği ve yaşam yönelimi testi arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Tablo 5. İyimserlik-kötümserlik ölçeği ile Beck umutsuzluk ölçeği ve yaşam yönelimi testi arasındaki korelasyonlara ilişkin bulgular

Değişkenler	1. İyimserlik	2. Kötümserlik	3. Beck Umutsuzluk Ölçeği	4. Yaşam Yönelimi Testi
1. İyimserlik	1			
2. Kötümserlik	-.687**	1		
3. Beck Umutsuzluk Ölçeği	-.694**	.747**	1	
4. Yaşam Yönelimi Testi	.800**	-.789**	-.767**	1

**p<.001

Tablo 5’de incelendiğinde, iyimserlik ile yaşam yönelimi testi arasında ($r=.800$; $p<.001$), yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu; Beck umutsuzluk ölçeği ($r=-.694$; $p<.001$) ve kötümserlik arasında ($r=-.687$; $p<.001$) ise yüksek düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Kötümserlik ile Beck umutsuzluk ölçeği arasında ($r=.747$; $p<.001$) yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu; yaşam yönelimi testi ile arasında ($r=-.789$; $p<.001$) ise yüksek düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu bulgulanmıştır. Beck umutsuzluk ölçeği ile yaşam yönelimi testi arasında da ($r=-.767$; $p<.001$) yüksek düzeyde negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Tartışma

Yetişkinlerin iyimserlik ve kötümserlik düzeylerinin belirlenebilmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikli olarak ulusal ve uluslararası alanyazın taranmıştır. Daha sonra alan uzmanlarının da görüşleri alınarak Çalışkan ve Uzunkol (2018) tarafından ergenlerin iyimserlik-kötümserlik eğilimlerini belirlemek için geliştirdikleri ölçeğin taslak halinde yer alan 30 madde ile çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir. Bu taslak yapıda yer alan maddelerin yetişkinlerin de iyimserlik ve kötümserliklerini ortaya çıkarıcı düzeyde ve yeterlilikte olduğuna alan uzmanları tarafından karar verilmiş ve maddelerde herhangi bir düzeltme veya düzenleme işlemi yapılmamıştır. 30 maddelik taslak ölçek beşli Likert tipinde yapılandırılarak kullanıma hazır hale getirilmiştir. Yapılan tüm bu işlemler kapsam ve görünüş geçerliği için de yeterli kabul edilmiş ve ölçeğin taslak yapısının geçerliği ve güvenilirliği için toplanan verilerle gerekli çalışmalar yapılmıştır.

Geçerlik çalışmalarında ilk önce ölçek yapısının ortaya çıkarılması için AFA yapılmıştır. Yapılan yapı geçerliği sınavında toplam varyansın %57.53’ünü açıklayan 10’ar maddelik “iyimserlik” ve “kötümserlik” boyutları olmak üzere iki faktörlü bir ölçek yapısı olduğu sonucu elde edilmiştir. Yapı geçerliğine ilişkin elde edilen tüm bulgular incelenmiş ve elde edilen tüm değerlerin ölçüt olarak kabul edilen değerleri oldukça iyi düzeyde karşıladığı görüldüğünden elde edilen yapının ilgili kavramları ölçebileceğine ilişkin yargıya varılmıştır. AFA ile elde edilen bu teorik yapının farklı bir örneklem grubunda da aynı sonuçları verip vermediğinin doğrulanması amacıyla DFA yapılmıştır. İlişkili ve ilişkisiz model için gerçekleştirilen DFA analizlerinde ilişkili model uyum indekslerinin daha iyi model uyum değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. Buna göre iyimserliğin ve kötümserliğin ayrı ayrı bir ölçek olarak kullanılabilmesi lakin bir bütün olarak kullanımının daha doğru olabileceği kanaatine varılmıştır. Ayrıca tüm bu sonuçlara göre AFA ile elde edilen ölçek yapısı DFA ile de doğrulanmıştır.

AFA ile elde edilen ve DFA sonucunda doğrulanan yetişkinlere yönelik “iyimserlik-kötümserlik ölçeği-yetişkin formu” ortalama puanları ile “Beck umutsuzluk ölçeği” ve “yaşam yönelimi testi” ortalama puanları arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Her üç benzer ölçeğin korelasyon katsayılarının ölçeklerin ölçtüğü psikolojik özelliklerin iyimserlik ve kötümserlik kavramları ile kuramsal yapıya uygun bir şekilde oldukça ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre iyimserlik ve kötümserlik kavramlarının umutsuzluk ve yaşam yönelimi kavramları ile alan yazındaki açıklamalar ve araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir (Scheier & Carver, 1985, s. 229). Ayrıca bu durum iyimserlik-kötümserlik ölçeği-yetişkin formu, uygunluk (eş zaman-zamandaş-hemhal-halihazır) geçerliğine sahiptir şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin güvenilirliği ile ilgili olarak ise AFA verileri ile %27 alt ve üst grup karşılaştırılması, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ve Cronbach Alfa güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Hem iyimserlik hem de kötümserlik boyutlarında ölçek maddelerinin iç tutarlılığa sahip benzer davranışları ölçen ayırt edici maddeler olduğu ve bütüne ilişkin oldukça güvenilir sonuçlar verdiği sonuçları elde edilmiştir. Ayrıca farklı bir çalışma grubundan elde edilen veriler ile ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğine bakılmış, ölçeğin iyimserlik ve kötümserlik boyutlarının kararlı sonuçlar verdiği belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin elde edilen tüm bu sonuçlar güvenilirlik için asgari ölçüt olarak görülen .70 (Tezbaşaran, 1996) değerinin oldukça üzerinde olduğundan ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir.

Sonuç olarak bu ölçeğin yetişkinlerin iyimserlik-kötümserlik düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılacak geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. İyimserlik-kötümserlik ölçeği-yetişkin formunda iyimserlik boyutunu tek maddeler ve kötümserlik boyutunu ise çift maddeler oluşturmaktadır. İyimserlik ve kötümserlik ayrı ayrı toplam puanları alınarak ilişkisiz bir yapı gibi bir alt ölçek olarak kullanılabilir. Her iki kavram birbirine zıt kavramlar olduğunda ölçeğin geneline ilişkin toplam puanlarını almak doğru değildir. İlişkili model bağlamında sadece iyimserlik ölçülecek ise kötümserlik maddeleri tersten puanlanarak ya da kötümserlik belirlenecek ise iyimserlik maddeler tersten puanlanarak 20 madde birleşik ölçek olarak birlikte değerlendirmeye dâhil edilebilir.

Sonuç ve Öneriler

Tüm bu sonuçlar bağlamında geliştirilen bu ölçeğin farklı örneklem gruplarında geçerli ve güvenilir sonuçlar verme durumları incelenebilir. Ayrıca yetişkin bireylerin iyimserlik ve kötümserlik düzeyleri belirlenebilir ve cinsiyet, yaş, kuşak, meslek vb. birtakım değişkenler açısından farklılaşma durumlarına bakılabilir. Alan yazın çerçevesinde iyimserlik ve kötümserlik kavramları ile ilişkili olan kavram, tutum ve değerlerle korelasyonel araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Alansari, B. M., & Kazem, A. M. (2008). Optimism and pessimism in Kuwaiti and Omani undergraduates. *Social Behavior and Personality*, 36(4), 503-518. <https://doi.org/10.2224/sbp.2008.36.4.503>
- Aydın, G., & Tezer, E. (1991). İyimserlik, sağlık sorunları ve akademik başarı ilişkisi. *Psikoloji Dergisi*, 7(26), 2-9. <https://www.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443319910000m000344.pdf>
- Balcı, S., & Yılmaz, M. (2002). İyimserlik ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14, 54-60.
- Beck, A. T., Weissman, A., Lester, D., & Trexler, L. (1974). The measurement of pessimism: The hopelessness scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(6), 861-865. <https://doi.org/10.1037/h0037562>

- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Carver, C. S., & Gaines, J. G. (1987). Optimism, pessimism, and postpartum depression. *Cognitive Therapy and Research, 11*(4), 449–462. <https://doi.org/10.1007/BF01175355>
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2001). Optimism, pessimism, and self-regulation. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 31–51). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10385-002>
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2014). Dispositional optimism. *Trends in Cognitive Sciences, 18*(6), 293–299. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.02.003>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review, 30* (7), 879-889. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>
- Chang, E. C., D'Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A. (1994). Assessing the dimensionality of optimism and pessimism using a multimeasure approach. *Cognitive Therapy and Research, 18*(2), 143–160. <https://doi.org/10.1007/BF02357221>
- Craig, H., Freak-Poli, R., Phyo, A. Z. Z., Ryan, J., & Gasevic, D. (2021). The association of optimism and pessimism and all-cause mortality: A systematic review. *Personality and Individual Differences, 177*. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110788>
- Çalışkan, H. ve Uzunkol, E. (2018). Ergenlerde İyimserlik-Kötümserlik Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being, 6*(2), 78-95.
- Çelik-Örücü, M. (2013). Psychometric evaluation of the Turkish version of the defensive pessimism scale. *Eurasian Journal of Educational Research, 53*, 115-130.
- Çokluk, O., Şekercioglu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dar, A. A., & Wani, M. A. (2017). Optimism, Happiness, and Self-Esteem among University Students. *Indian Journal of Positive Psychology, 1*, 300-304. <https://doi.org/10.15614/ijpp/2017/v8i3/161893>
- Demirtaş, A. S. (2020). Optimism and happiness in undergraduate students: Cognitive flexibility and adjustment to university life as mediators. *Anales de Psicología / Annals of Psychology, 36*(2), 320–329. <https://doi.org/10.6018/analesps.381181>
- Durak, A., & Palabıyıkoglu, R. (1994). Beck umutsuzluk ölçeği geçerlilik çalışması. *Kriz Dergisi, 2*(2), 311-319. https://doi.org/10.1501/Kriz_0000000071
- Eisner, J. P. (1995). The origins of explanatory style: Trust as a determinant of optimism and pessimism. G. M. Buchanan & M. E. P. Seligman (Eds.), *Explanatory style* içinde (ss. 49-56). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Ey, S., Hadley, W., Allen, D. N., Palmer, S., Klosky, J., Deptula, D., Thomas, J., & Cohen, R. (2005). A new measure of children's optimism and pessimism: the youth life orientation test. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines, 46*(5), 548–558. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00372.x>
- Gillham, J. E., Shatté, A. J., Reivich, K. J., & Seligman, M. E. P. (2001). Optimism, pessimism, and explanatory style. E. C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* içinde (ss. 53–75). Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10385-003>
- Güler, B. K. ve Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21*(2), 129-149.

- Hecht D. (2013). The neural basis of optimism and pessimism. *Experimental Neurobiology*, 22(3), 173–199. <https://doi.org/10.5607/en.2013.22.3.173>
- Helweg-Larsen, M., & Shepperd, J. A. (2001). Do moderators of the optimistic bias affect personal or target risk estimates? A review of the literature. *Personality and Social Psychology Review*, 5(1), 74–95. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0501_5
- Herzberg, P. Y., Glaesmer, H., & Hoyer, J. (2006). Separating optimism and pessimism: A robust psychometric analysis of the Revised Life Orientation Test (LOT-R). *Psychological Assessment*, 18(4), 433–438. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.18.4.433>
- Hırlak, B. Taşlıyan, M. Sezer, B. (2017). İyimserlik ve yaşam doyumu arasındaki ilişki ve demografik özellikler bağlamında algı farklılıkları: Bir alan araştırması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 95-116.
- Hinz, A., Schulte, T., Finck, C., Gómez, Y., Brähler, E., Zenger, M., Körner, A., & Tibubos, A. N. (2021). Psychometric evaluations of the Life Orientation Test-Revised (LOT-R), based on nine samples. *Psychology & Health*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/08870446.2021.1892111>
- Hisli, N. (1989). Beck Depresyon Envanterinin üniversite öğrencileri için geçerliği, güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7(23), 3-13.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Kahle Monahan, E.R., Chang, E.C., Yu, E.A. and Yu, T. (2020). Optimism and pessimism conceptualization, personality correlates, and contextual considerations. B.J. Carducci ve C.S. Nave (Eds.) *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences Volume III*, içinde (ss. 317-322). John Wiley & Sons Ltd. Published. <https://doi.org/10.1002/9781118970843.ch231>
- Kahleoğulları, G. (2017). *Hayatta Amaç Ölçeği, Hayatta Anlam Anketi ve Yaşam Yönelimi Testi Revize Türkçe versiyonunun geçerlik, güvenilirliği ve faktör yapısı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Malouff, J. M. & Schutte, N. S. (2017). Can psychological interventions increase optimism? A meta-analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(6), 594-604, <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1221122>
- Nedim Bal, P. & Gülcan, A. (2014). Genç yetişkinlerde iyimserliğin mutluluk ve yaşam doyumu üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1(ÖZEL)) , 41-52. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/aji/issue/1538/18847>
- Norem, J. K. (2001). Defensive pessimism, optimism, and pessimism. E. C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* içinde (ss. 77–100). Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10385-004>
- Norem, J. K., Butler, S., & Pravson, B. (2015, June). Validation of a new Defensive Pessimism Questionnaire-Short Form. *Association for Research in Personality*. Conference conducted at St. Louis, Missouri.
- Papatya I (1987) *Depresif kişilerin kendilerine ve önem verdikleri bir kişiye ilişkin yüklemeleri*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55(1), 44–55. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.44>

- Peterson, C., & Seligman, M. E. (1984). Causal explanations as a risk factor for depression: Theory and evidence. *Psychological Review*, *91*(3), 347–374. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.91.3.347>
- Peterson, C., Buchanan, G. M., ve Seligman, M. E. P. (1995). Explanatory style: History and evolution of the field. G. M. Buchanan & M. E. P. Seligman (Ed), *Explanatory style* içinde (ss. 1–20). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.
- Peterson, C., Semmel, A., von Baeyer, C. Abramson, L. T., Metalsky, G. I., & Seligman, M. E. P. (1982). The Attributional Style Questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, *6*, 287–299. <https://doi.org/10.1007/BF01173577>
- Rozanski, A., Bavishi, C., Kubzansky, L. D., & Cohen, R. (2019). Association of optimism with cardiovascular events and all-cause mortality: A systematic review and meta-analysis. *JAMA network open*, *2*(9), e1912200. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2019.12200>
- Ruthig, J. C., Gamblin, B. W., Jones, K., Vanderzanden, K., & Kehn, A. (2017). Concurrently examining unrealistic absolute and comparative optimism: Temporal shifts, individual-difference and event-specific correlates, and behavioural outcomes. *British Journal of Psychology* *108*(1), 107–126. <https://doi.org/10.1111/bjop.12180>
- Sapmaz, F. ve Doğan, T. (2012). Mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak iyimserlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(3),63-69.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, *4*(3), 219–247. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.4.3.219>
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1987). Dispositional optimism and physical well-being: The influence of generalized outcome expectancies on health. *Journal of Personality*, *55*(2), 169–210. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1987.tb00434.x>
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive Therapy and Research*, *16*(2), 201–228. <https://doi.org/10.1007/BF01173489>
- Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, *67*(6), 1063–1078. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.67.6.1063>
- Scheier, M. F., Swanson, J. D., Barlow, M. A., Greenhouse, J. B., Wrosch, C., & Tindle, H. A. (2021). Optimism versus pessimism as predictors of physical health: A comprehensive reanalysis of dispositional optimism research. *American Psychologist*, *76*(3), 529–548. <https://doi.org/10.1037/amp0000666>
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research - Online*, *8*(2), 23-74.
- Seber, G., Dilbaz, N., Kaptanoğlu, C., & Tekin, D. (1993). Umutsuzluk ölçeği: Geçerlilik ve güvenirliliği. *Kriz Dergisi*, *1*(3), 139-142.
- Segerstrom S.C., Carver C.S., Scheier M.F. (2017) Optimism. Robinson M. ve Eid M. (Eds) *The happy mind: cognitive contributions to well-being* içinde (ss. 195-213). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58763-9_11
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

- Tekin, I., ve Yukay-Yüksel, M. (2020). Savunmacı Kötümserlik Ölçeği-Kısa5 (SK-5) Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (51), 243-259. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.553399>
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Türküm, A. S. (2001). Stresle başa çıkma biçimi, iyimserlik, bilişsel çarpıtma, düzeyleri ve psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 1-16.
- Türküm, A. S. (2011). Optimism: Its Benefits and Deficits on Individuals' Behaviors. P. R. Brandt (Ed), *Psychology of optimism* içinde (ss. 103-122). New York: Nova Science Publishers.
- VandenBos, G. R. (Ed.). (2013). *APA Dictionary of Clinical Psychology*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13945-000>

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Sakarya Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı

Tarih: 08.07.2021

No: 16, Sayı: E-61923333-050.99-43152

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Eğitim Haberlerine Gazetelerin İnternet Sayfalarında Nasıl Yer Verildiğine İlişkin Bir Çözümleme

An Analysis of How Education News is Presented on Newspaper Websites

Nilgün AYDOĞDU¹, Doç. Dr. Ayhan URAL²

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de yayınlanan, basılı günlük ulusal gazetelerin internet sayfalarında eğitim haberlerine nasıl yer verildiğine ilişkin bir çözümleme yapmaktır. Bu doğrultuda; eğitim haberlerinin biçimsel olarak internet sayfalarında konumlandırıldıkları yere (ana sayfa, alt başlık ve hiç yer verilmeme), eğitim haberlerinin konularına (öğretmen, öğrenci, sınav, resmi kurumlar vb.) ve eğitim haberlerinin içeriklerinin nasıl verildiğine (doğrudan aktarım, eleştirel, duyuru vb.) ilişkin bir çözümleme yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma modellerinden biri olan doküman çözümlemesi kullanılmıştır. Araştırmanın veri kaynağını, Türkiye’de 2023 yılı Mart ayı içerisinde yayınlanan yirmi iki, basılı günlük ulusal gazetenin resmi internet sayfası oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada nitel veri analiz türlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Kodlama sürecinde ise kategorik çözümleme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; yirmi iki gazetenin eğitime birinde ana sayfada, onaltısında alt başlıklarda yer verildiği, beşinde ise eğitime hiç yer verilmediği görülmüştür. Eğitim haberlerinin internet sayfalarında konumlandırılmasından hareketle yapılan bu çalışmada eğitim haberlerine hem ulaşma pratiğinde hem de içerik analizleri açısından değerlendirildiğinde; biçimsel olarak eğitim haberlerine ulaşmak için alt başlıklarda arama yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca incelemeye konu gazetelerin neredeyse tamamında eğitimin gelişmesi ve kamu yararı sağlayacak şekilde bir köşe yazısı, yazı dizisi veya eğitim yazarlarının yazılarının olduğu bir yazarlar başlığına yer verilmediği görülmüştür. Bu sonuçlar, günlük ulusal gazetelerin internet sayfalarında eğitim konusuna etkili bir şekilde yer verilmediğini göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Eğitim, ulusal gazetelerin internet sayfası, eğitim haberleri.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The purpose of this study is to conduct an analysis on how education news is presented on the official websites of printed daily national newspapers in Turkey. In this direction; The place where the education news is formally positioned on the internet pages (main page, sub-title and no place at all), the subjects of education news (teacher, student, exam, official institutions, etc.) and how the content of education news is given (direct transmission, criticism, announcement, etc.) has been analyzed. The research utilizes document analysis, which is one of the qualitative research models. The data source consists of the official internet pages of twenty-two printed daily national newspapers published in Turkey in March 2023. The purposive sampling method, specifically the criterion sampling method, is used in the research. Descriptive analysis, a type of qualitative data analysis, is employed in the study. Categorical analysis technique is used in the coding process. Upon overall evaluation of the research results, it is observed that education news is featured on the front page of one newspaper, under subheadings in sixteen newspapers, and is not present in five newspapers. Based on this study conducted on the positioning of educational news on internet pages, both in terms of accessing educational news and content analysis, it has been

*Bu çalışmanın ilk hali 28-30 Nisan 2023 tarihlerinde Ankara’da düzenlenen 16. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, nilgun.aydogdu@gazi.edu.tr

²Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, urala@gazi.edu.tr

Atf için (to cite): Aydoğdu, N. ve Ural, A. (2023). Eğitim haberlerine gazetelerin internet sayfalarında nasıl yer verildiğine ilişkin bir çözümleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1277-1289.

concluded that, in order to access educational news in a formal manner, searching should be done under subheadings. In addition, it has been observed that almost all of the newspapers that are the subject of the study do not include a columnist, typeface or an author title with the articles of educational writers in a way that will provide the development of education and public benefit. This indicates that education is not effectively covered on the internet pages of daily national newspapers.

Keywords: Education, national newspapers website, education news.

Paper Type: Research

Giriş

Eğitim ve medya bireylerin düşünce, tutum ve davranışlarını etkilemeleri açısından işlevsel bir amaç birlikteliği içerisindedirler. Her iki unsur insanlara bilgi, görüş, ideoloji aktarırlar böylece onların düşünce ve davranışlarını etkileyerek belli bir yöne evrilmelerine neden olurlar (Yüce ve Çoban, 2019, s.1). Erkilıç (2008, s.224) eğitim ve medyanın ilişkisini; medyanın sosyal, politik ve ekonomik sistemler doğrutusunda oluşan sosyal yaşamın içinde kamuoyuna haber verme, bilgilendirme ve kamuoyunu eğlendirme gibi görevleri yerine getirdiğini belirtmektedir ayrıca eğitim ve medya bu görevleri yerine getirirken toplumda oluşan sosyal, ekonomik, politik düzenden etkilenecek şekilde şekillendiğini ifade etmektedir. Nasıl ki eğitimi istendik yönde davranış değişikliği oluşturma şeklindeki salt bir tanımdan, çok boyutlu işlevleri olan toplumsal bir kurum olarak tanımlarsak medya da sadece haber dağıtan bir kitle aracı olarak tanımlanamaz; onun da insanları pek çok yönden etkileyen bir toplumsal kurum olarak ele alınması gerektiğini savunur. Medya insanları etkileyerek onları benzer duygu ve düşüncelere sevk eder.

Kocadaş (2004, s.134) da medyanın kamuoyunu etkileme ve yönlendirmede büyük bir role sahip olduğuna dikkat çeker. Marx medyanın bu rolüne değinerek, medyayı toplumda egemen güce sahip grupların ideolojilerini halka aktardığı bir araç olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte Marx'a göre toplumda maddi gücü yönetenler düşünceleri de yönetir ve bunu sağlamadaki en önemli aracın medyadır (İrvan, 2014, s.105). Bu bağlamda; bireylerin kitle iletişim araçları kullanarak edinecekleri bilgilerin bir kısmının gizlenmesi, medyanın ele alış şekli ile öğrenmeleri ve yine medyanın neyi, ne zaman, ne kadar gündemde tutacağı gibi konular gündem belirleme yaklaşımı içerisinde alınmaktadır. Buna göre medyanın insanların ne hakkında düşünceğini belirlediği, medyanın gücünü elinde bulunduranların önem verdiği konuların kamuoyunun gündemini oluşturduğu ve kamuoyu tarafından tartışılması istenmeyen konuların ise geri planda tutulur (Yaylagül, 2006, s.68-72). Gündem belirleme konusunda medyanın önemli rolünün yanı sıra medyayı da etkileyen bazı faktörler/etkenler/unsurlar bulunmaktadır. Medya çalışanları ve onların ideolojileri, ekonomi, politika, meslek kriterleri gibi pek çok etken bunun içerisinde yer almaktadır (Altın, 2019, s.20-23).

Althusser (2002, s.38-46) medyanın ideoloji egemenliğinde üretildiğini, medya yöneticilerinin değil onları etkileyen dış faktörlerin etkisiyle gündemin belirlendiğini savunmaktadır. Bu noktada devletin bastırıcı ve ideolojik aygıtlarının olduğu ve devletin bu aygıtlar aracılığı ile devamlılığını sürdürür. Polis, yargı, ordu, hükümet gibi unsurların bastırıcı aygıtlar; sanat, medya, eğitim, okul gibi unsurların ise ideolojik aygıtlar olduğunu ve bu aygıtların devletin ideolojisinin kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağladığını ifade etmektedir. Devletin ideolojik aygıtları (DİA) sekiz gruptur -dini, öğretimsel, aile, hukuki, siyasal, sendikal, haberleşme, kültürel- ve bunların devletin olabileceği gibi özel sektörün elinde de olabileceğine dikkat çekmektedir. Devletin ideolojik aygıtlarının özel sektörün elinde olması nedeniyle buradaki güç sahiplerinin bu aygıtlarla ideolojilerini aktarabileceklerini açıklamaktadır. Marx'ın savunduğu gibi sınıf çıkarlarına yönelik bilinç oluşturma sisteminde güç sahiplerinin medyayı kendi lehlerine kullanacaklar ve yanlış bilinç aktarımını sağlayacaklardır (Althusser akt. Saridoğan ve Çelebi, 2021, s.68). Marx'ın düşüncesinden hareketle güç kimde ise bilinç oluşturma yetkisinin de onda olduğu anlaşılmaktadır. Böylece medya araçları birer ideolojik üretim unsurları olarak değerlendirilmektedir. Bu sebeple kitle iletişim araçlarının birer

ideolojik ve politik araç haline geldiği görülmektedir (Güngör, 2011, s.68). Şimşek (2009, s.141) bu durumda medyanın güçlü olanın isteği yönünde aktarım sağlayacağını savunmaktadır. Dolayısıyla medya organlarının bağlı oldukları medya yöneticileri ve diğer güçlerin etkisi altında kamuoyuna haberlerini ilettiklerini söylemektedir.

Medyanın insanları bilgilendirmek, bilinçlendirmek eğlendirmek ve eğitmek gibi birçok işlevi yerine getirirken çeşitli yöntemleri kullanırlar. *i) Gündem Koyma ve Saptama Kuramı ve ii) Sessizlik Sarmalı Modeli.* Gündem Koyma ve Saptama Kuramı ile kamuoyunun ne hakkında düşüneceğinin belirlendiği, Sessizlik Sarmalı Modelinde ise insanlar onaylamadıkları halde toplumun büyük bir kesiminde kabul gören fikirleri kabul etmiş gibi görünüp öyle hareket ettikleri açıklanmaktadır. Medya bu yöntemler ile toplum içerisinde kararsız olan bireyleri etkilemekte olduğu ve verdiği mesajlar ile karar verme aşamasında onları yönlendirmektedir. Bu durumun daha çok seçim dönemlerinde büyük bir etki yarattığı ve kararsız seçmenin yönelimlerini belirlediği fark edilmektedir (Şimşek, 2009, s.125). Medya ilettiği haberlerde ideoloji içersin veya içermesin bir şekilde bireylere bilgiler aktarmakta ve onların davranış değişikliğine sebep olmaktadır (Yılmaz, 2015, s.4).

Arslan (2006, s.11) medyanın işlevsel açıdan yalnızca bir iletişim aracı olarak kalmadığını, bununla birlikte çok önemli bir eğitim aracı olduğunu özellikle geniş halk kitlelerinin eğitimi açısından çok önemli hizmetler yerine getirebilen etkin bir toplumsallaştırma ajanı olduğunu ifade etmektedir. Medya eğitim ilişkisinde; medyanın toplumun her kesiminin faydalanabileceği, onlara sağlık, çevre, bilim, ekonomi ve toplumsal kurumlar hakkında bilgi verirken, bir takım beceri ve uğraş geliştirebileceği, değişen değer evrenine uyum sağlamayı kolaylaştıracağı savunulmaktadır. Bu açıdan yaşantısının herhangi bir bölümünde eğitim eksikliğinin giderilmesinde medyanın olanaklarının kullanılması ve eğitim etkinliğindeki önemi vurgulanmaktadır (Tezcan, 1985, s.206). Her alanda kolayca bilgi sahibi olmak için medyanın internet ağları ile edindiği imkânları kullananlar, eğitim alanındaki yenilikleri ve değişimleri de buradan takip etmektedirler. Eğitimciler de medyanın bu yönüne dikkat çekmiş, bu etkili gücü halkın tutumlarını değiştirmek, bilgilerini arttırmak ve yeni gelişmeler ile ilgili bilinçlendirme sağlayacak bir araç olarak görmektedirler (Yılmaz, 2015, s.2).

Medyanın eğitim işlevi kamuoyunun eğitim ile ilgili yürütülen uygulamalar hakkında bilgi edinmesine, yapılan etkinliklerden faydalanılmasına olanak tanımaktadır. Medyanın kitlelerin davranışlarında güçlü bir etkiye sahip toplumsal bir kurum gibi değerlendirilmesi ve eğitimin burada yer alması önemli görülmektedir (Yalçınkaya, 2016, s.77). Bu bağlamda eğitimin haberleştirilmesi, topluma eğitimin politikası, yönü, çalışmaları, uygulamaları ve kalitesi hakkında bilgi sağlayacaktır.

Alanyazında medya eğitim ilişkilerini konu alan araştırmaların yazılı medyada yer alan eğitim haberlerine yönelik oldukları görülmüştür. Kocadaş, 2004; Erkılıç 2008; Gökçe, 2009; Uygun, 2012; Berkant ve Cömert, 2013; Polat, 2014; Erdoğan 2015; Altın, 2019; Dağtaş ve Ünal, 2019; Yüce ve Çoban, 2019; Güngör ve Saltürk, 2020 bu çalışmalara örnek gösterilebilir. Gazetelerin internet sayfalarında yapılan eğitim haberlerini konu alan araştırmalara yönelik ise Yılmaz' ın (2015) çalışmasına rastlanmıştır. Dolayısıyla gazetelerin internet sayfalarında eğitim haberlerine ilişkin çalışmaların az olması, medyanın bu konu ile ilgili eğilimlerinin ve internet gazetelerinin eğitim haberlerine nasıl yer verdiklerinin ortaya konulması bu araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu açıdan bu araştırmanın, literatürdeki özgün çalışmalardan biri olması yönüyle alana katkı sağlayabileceği düşünülebilir. Bu araştırma; Türkiye'de 2023 yılı Mart ayında Basın İlan Kurumu Resmî İlan ve Resmî Reklam Alan Süreli Yayınlar Listesinde yer alan Açık Mert Korkusuz, Akşam, Analiz, Anayurt, Aydınlık, Cumhuriyet, Diriliş Postası, Doğruhaber, Birgün, Hürriyet, Karar, Milat, Milli Gazete, Milliyet, Posta, Sözcü, Türkçün, Türkiye, Yeni Akit, Yeni Birlik, Yeni Mesaj ve Yeni Şafak ulusal gazetelerinin internet sayfalarındaki eğitim haberleri ile sınırlıdır.

1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de yayınlanan, basılı günlük ulusal gazetelerin internet sayfalarındaki eğitim haberlerine nasıl yer verildiğine ilişkin bir çözümleme yapmaktır. Bu doğrultuda; eğitim haberlerinin biçimsel olarak internet sayfalarında nerede konumlandırıldığı (ana sayfa, alt başlık ve hiç yer verilmeme), eğitim haberlerinin konuları (öğretmen, öğrenci, sınav vb.) ve eğitim haberlerinin içeriklerinin nasıl verildiği (doğrudan aktarım, eleştirel, duyuru vb.) değerlendirilmiştir.

2. Araştırmanın Yöntemi

Bu başlıkta, araştırmanın deseni, veri kaynağı, veri toplama aracı ve verilerin toplanması, verilerin analizi alt başlıklarına yer verilmektedir

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma modellerinden biri olan *doküman çözümlemesi* tercih edilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması planlanan olguyla/olgularla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin çözümlenmesini sağlayan bir model olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

2.2. Veri Kaynağı

Araştırmanın veri kaynağını Türkiye’de 2023 yılı Mart ayında Basın İlan Kurumu Resmî İlan ve Resmî Reklam Alan Süreli Yayınlar Listesinde yer alan yirmi iki basılı günlük ulusal gazetenin -Açık Mert Korkusuz, Akşam, Analiz, Anayurt, Aydınlık, Cumhuriyet, Diriliş Postası, Doğruhaber, Birgün, Hürriyet, Karar, Milat, Milli Gazete, Milliyet, Posta, Sözcü, Türkğün, Türkiye, Yeni Akit, Yeni Birlik, Yeni Mesaj, Yeni Şafak- internet sayfası oluşturmaktadır (Basın İlan Kurumu, 2023). Araştırmada *amaçlı örnekleme* yöntemlerinden *ölçüt örnekleme* yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak sağlayan bir örnekleme türü olarak tanımlanmaktadır (Patton, 2002). Ölçüt örneklemedeki temel bakış açısı ise, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasını açıklamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu bağlamda farklı ideolojik unsurları içeren gazetelere yer vermek adına tüm gazeteler incelemeye dâhil edilmiştir. Mart ayının tercih edilmesinin nedeni ise internet sayfalarının en güncel tasarımı üzerinden sonuçları elde etmektir. Eğitimin yeri gazetelerin internet sayfalarında ana sayfa, alt başlık ve hiç yer verilmeme durumlarına göre gruplandırılmıştır. Ana sayfa okuyucuya çeşitli görseller ve tasarım unsurları ile gazetede hangi haberleri okuyabileceği ve hangi konu başlıklarına ulaşabileceğini gösteren kısım olarak (Kazan & Yükselen, 2021, s.210) ve alt başlık gazetelerde ana sayfada yer almayan konu başlıklarının bulunduğu kısım olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca eğitim sayfasında; eğitim haberlerinin konularına, eğitim haberlerinin içeriklerinin nasıl verildiğine ve eğitim haberlerine yönelik köşe yazısı, yazı dizisi ve eğitim yazarlarının bulunup bulunmadığına yönelik biçimsel çözümleme yapılmıştır. Elde edilen bulgular gazetelerin incelendiği Mart ayı özelindedir ve bu anlamda tüm aylara ilişkin bir genelleme yapmaktan kaçınılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada, Türkiye’de yayınlanan basılı günlük ulusal gazetelerin internet sayfalarındaki eğitim haberlerinin yerine ilişkin çözümleme yapmak için bir form hazırlanmıştır. Ayrıca veriler gazetelerin ideolojik yaklaşımları çerçevesinde değerlendirilmek üzere gazeteler ideolojik olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 1’de eğitim haberlerinin yerine, konularına ve içeriklerinin veriliş biçimine ilişkin değerlendirme formu yer almaktadır.

Tablo 1. Eğitim haberlerini değerlendirmeye ilişkin form

Eğitim Haberlerinin Biçimsel Olarak Konumlandırılması	Eğitim Haberlerinin Konuları	Eğitim Haberlerinin İçeriklerinin Verilişi
Ana Sayfa	Resmi Kurumlar (MEB, YÖK, ÖSYM)	Doğrudan aktarım
Alt Başlık	Öğretmen, öğrenci	Eleştirel
Hiç yer verilmeyen	Eğitim öğretim faaliyetleri Diğer	Yorumsayıcı Bilgilendirme, duyuru vb.

Tablo 1 verildiği üzere; bu form alt amaçları yanıtlamak için gerekli olan; eğitim haberlerinin biçimsel olarak yeri (anasayfa, alt başlık ve yer verilmeme durumlarını), eğitim haberlerinin konuları (resmi kurum, öğretmen, öğrenci vb.) bakımından ve eğitim haberlerinin içeriklerinin aktarma biçimi (doğrudan aktarım, duyuru, eleştirel) bilgilerden oluşmaktadır. Yayın tarihi Mart ayı olan eğitim haberleri incelemeye alınmıştır, haberler söz konusu formda yer alan üç ana başlık ve alt amaçlar doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Tablo 2’de gösterilen gazetelerin ideolojik yaklaşımları Ermağan’ın (2011) çalışmasında verilen siyasi eğilimlerden hareketle sınıflandırılmıştır.

Tablo 2. Gazetelerin siyasi eğilimlerine ilişkin gruplandırma

Siyasi Eğilimler	Gazeteler
Milliyetçi Muhafazakâr ve Muhafazakâr Gazeteler	Yeni Akit, Yeni Mesaj, Yeni Şafak
Liberal Demokrat Gazeteler	Akşam, Hürriyet, Milliyet, Posta
Sosyalist Gazeteler	Birgün
Milliyetçi ve Atatürkçü Gazeteler	Sözcü
Merkez Sol ve Atatürkçü Gazeteler	Cumhuriyet
Demokratik Sağ	Türkiye
Kemalizm ve Bilimsel Sosyalist	Aydınlık

Kaynak: Ermağan, 2011, s.227

2.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada nitel veri analiz türlerinden *betimsel analiz* kullanılmıştır. Betimsel analiz, bir grup veriyi yinelenen öge, tema veya örüntülere göre düzenleyerek tümevarılması için kullanılan bir analiz olarak tanımlanmaktadır (Johnson, 2019). Bu bağlamda bu araştırmada yapılan betimsel analizde temaların önceden belirli olduğu ifade edilebilir. Kodlama sürecinde ise *kategorik çözümleme* tekniği kullanılmıştır. Kategorik çözümleme tekniği, ortak fikirlerden oluşan birçok kodu kapsayan geniş bilgi ünitelerini oluşturmaya yarayan teknik olarak açıklanmaktadır (Corbin & Strauss, 2008). Kategoriler üç ana başlık; eğitim haberlerinin biçimsel olarak yeri, eğitim haberlerinin konuları ve eğitim haberlerinin içeriklerinin aktarılma biçimleri kriterlerine göre yapılmıştır. Eğitim haberlerinin biçimsel olarak yeri; ana sayfa, alt başlık ve yer verilmeme durumuna göre analiz edilmiştir. Eğitim haberlerini konuları resmi kurumlar (MEB, ÖSYM, YÖK), öğretmen, öğrenci, üniversite gibi eğitimi ele alan haberler incelenmiştir. Eğitim haberlerinin içeriklerinin aktarılma biçimi doğrudan aktarım, eleştirel, duyuru vb. açılardan incelenmiştir.

Gazetelerde yer alan eğitim haberlerinin içerikleri Ermağan’ın (2011, s.227) çalışmasında sınıflandırılan gazetelerin siyasi eğilimleri de dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Buna göre gazetelerin siyasi eğilimlerinin; Muhafazakâr ve Milliyetçi Muhafazakâr Gazeteler - Yeni Akit, Yeni Mesaj, Yeni Şafak-, Liberal Demokrat Gazeteler- Akşam, Hürriyet, Milliyet, Posta-, Sosyalist Gazeteler -Birgün-, Milliyetçi ve Atatürkçü Gazeteler -Sözcü-, Merkez Sol ve Atatürkçü Gazeteler -Cumhuriyet-, Demokratik Sağ -Türkiye-, Kemalizm ve Bilimsel Sosyalist -Aydınlık- şeklinde sınıflandırıldığı görülmüştür.

3. Bulgular

Bu başlık altında Türkiye’de yayınlanan basılı günlük ulusal gazetelerin -Açık Mert Korkusuz, Akşam, Analiz, Anayurt, Aydınlık, Cumhuriyet, Diriliş Postası, Doğruhaber, Birgün, Hürriyet, Karar, Milat, Milli Gazete, Milliyet, Posta, Sözcü, Türkgün, Türkiye, Yeni Akit, Yeni Birlik, Yeni Mesaj, Yeni şafak- internet sayfalarındaki eğitim haberlerinin yerine ilişkin takibin yapılması sonucunda oluşan bulgular kategorik olarak sunulmuş ve açıklanmıştır.

Tablo 3’de Türkiye’de yayınlanan basılı günlük ulusal gazetelerin internet sayfalarındaki eğitim haberlerinin yerine ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 3. Gazetelerin internet sayfalarındaki eğitim haberlerinin yerine ilişkin dağılım

Gazetelerin İnternet Sayfalarında Eğitim Yeri	F
Ana sayfa	1
Alt Başlıkta	16
Hiç yer verilmeyen	5

Tablo 3 incelendiğinde eğitime; Doğruhaber gazetesinin (f=1) ana sayfasında, Akşam, Analiz, Anayurt, Cumhuriyet, Diriliş Postası, Birgün, Hürriyet, Milat, Milli Gazete, Milliyet, Posta, Sözcü, Türkgün, Yeni Akit, Yeni Mesaj, Yeni şafak gazetelerinin de (f=16) alt başlıklarında yer verildiği görülmektedir. Açık Mert Korkusuz, Aydınlık, Karar, Türkiye, Yeni Birlik gazetelerinde (f=5) ise eğitim başlığına hiç yer verilmediği tespit edilmiştir.

Gazetelerin internet sayfalarında eğitimin yeri aşağıda; sırasıyla şekil 1’de eğitime ana sayfada yer veren gazetenin ekran görüntüsü, şekil 2 ve şekil 3’te eğitime alt başlıklarda yer veren gazetelerin ekran görüntüleri ile rnekendirilmiştir.

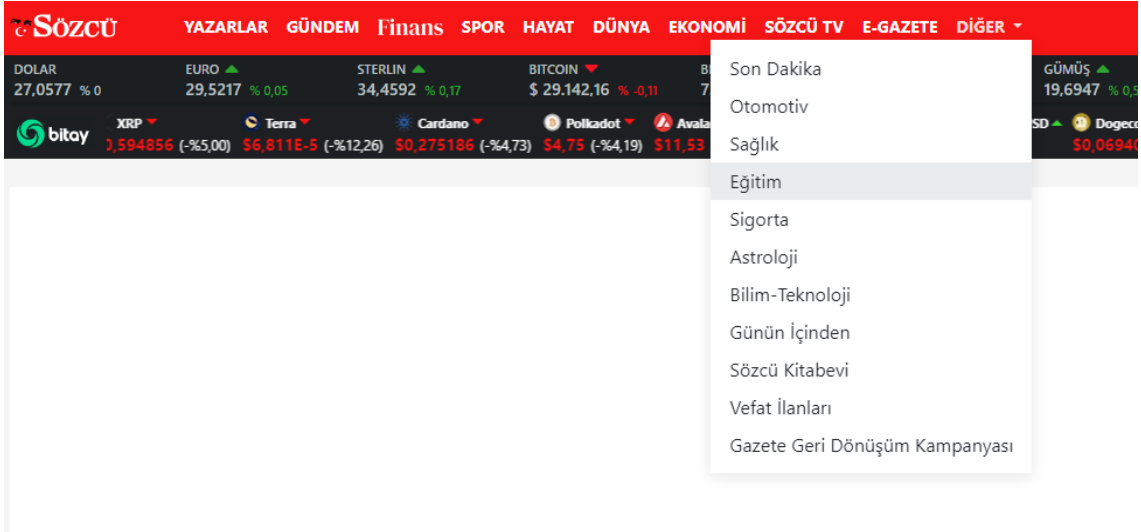
şekil 1. Eğitime internet sayfasında ana sayfada yer veren Doğruhaber Gazetesinin ekran görüntüsü



Kaynak: Doğruhaber, 2023, Mart;

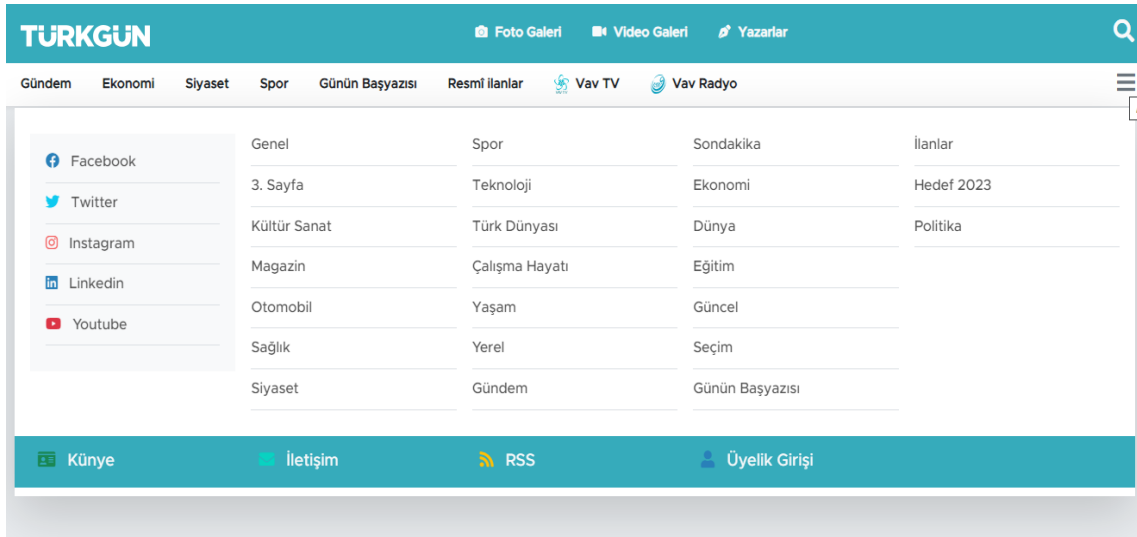
<http://web.archive.org/web/20230330205416/https://dogruhaber.com.tr/>

Şekil 2. Eğitime internet sayfasında alt başlıkta yer veren Sözcü Gazetesinin ekran görüntüsü



Kaynak: Sözcü, 2023, Mart; <https://sozcu.com.tr>

Şekil 3. Eğitime internet sayfasında alt başlıkta yer veren Türkgün Gazetesinin ekran görüntüsü



Kaynak: Türkgün, 2023, Mart; <https://www.turkgun.com>

Eğitime yer veren on yedi gazetenin internet sayfası, eğitim haberlerinin verilmiş şekli ve yoğunluğu, eğitim haberlerine yönelik köşe yazısı, yazı dizisi ve eğitim yazarlarına ayrılan bölümlerin olup olmadığına da bakılmıştır. On altı gazetenin eğitim haberlerine alt başlıklarda açılan internet sayfalarının ana akım sayfasında eğitim haberlerine yer verildiği, haberlerin tarihlerine göre sayfada yerinin değiştiği, güncel haberlerin ana akım sayfasında yer verildiği tespit edilmiştir. Hürriyet ve Birgün gazetelerinde eğitime ilişkin köşe yazısı, yazı dizisi ve yazarlara yer verildiği görülmüştür. Diğer on beş gazetede eğitime ilişkin köşe yazısına, yazı dizisine ve eğitim yazarlarına rastlanmamıştır.

Eğitim haberlerinin konularına ilişkin yapılan incelemede; eğitim öğretim faaliyetleri ve uygulamaları, öğretmen atamaları, deprem bölgesinde eğitim öğretim faaliyetleri, öğrenci, üniversite, resmi kurumlara personel alımları, MEB, ÖSYM ve YÖK gibi resmi kurumlar ve özel okullara ilişkin haberlerin yer aldığı görülmüştür.

Mart ayında araştırmanın örnekleminde yer alan gazetelerden muhafazakâr ve liberal demokrat olarak tanımlanan -Akşam, Hürriyet, Milliyet, Posta, Yeni Akit, Yeni Mesaj ve Yeni Şafak- gazetelerinin benzer başlıklarla yer verdiği gözlemlenmiştir. Yeni Akit (2023) “45 bin öğretmen ataması için detaylar belli oldu! Hangi alanda kaç öğretmen atanacak”, Posta (2023) “MEB duyurdu! 2023 öğretmen atama takvimi açıklandı mı; branş ve kadro dağılımı belli oldu mu?” örneklerinde olduğu gibi. Bu gazetelerin haberleri söylem içeriği açısından incelendiğinde; eğitim politikası uygulayıcılarının veya temsilcilerinin faaliyete ilişkin açıklamaları ve görüşlerini doğrudan aktardıkları görülmüştür. Bu gazetelerde verilen haber içeriklerinin çoğunlukla bilgilendirme ve duyuru şeklinde olduğu, herhangi bir yorumlama veya analiz yapılmadığı tespit edilmiştir. Analiz, Anayurt, Diriliş Postası, Milat ve Türkgün gazetelerinin de Muhafazakâr ve Liberal Demokrat gazetelerine yakın şekilde haberlere yer verdiği ve haber içeriklerinin söylemlerinin de benzerlik taşıdığı görülmüştür. “45 Bin öğretmen atamasının tarihi belli oldu” haberinde olduğu gibi (Türkgün, 2023).

Bu haberlere ilişkin Sosyalist ve Atatürkçü olarak tanımlanan Birgün, Cumhuriyet ve Sözcü gazetelerinin yorumsayıcı bir yaklaşım içinde oldukları görülmüştür. Bu gazeteler öğretmen atamalarına ilişkin haberi aktarırken aynı zaman da ücretli öğretmenlerin sorunlarını, atama ve kadro taleplerini içeren haberleri, özel okul öğretmenlerinin mağduriyeti gibi eleştirileri ve yorumları da haber konusu ederek aktarmışlardır. “Bakanlık önünde 35’inci kez haykırdılar: Bıktık, yıldık, kızgınız...” haberinde olduğu gibi atamalara ilişkin kamuoyunun beklentilerini ilgililere duyurmaya yönelik haberlere yer verildiğı görülmüştür (Sözcü, 2023). Benzer şekilde deprem bölgesinde yürütölen eğitim öğretim faaliyetlerine ilişkin depremzede bir öğretmenin “Yara yarayla kapanmaz” (Can, 2023) başlıklı yazıya yer verildiğı tespit edilmiştir. Milli Gazete de sosyalist ve Atatürkçü gazetelerde olduğu gibi haberleri aktarırken bilgilendirmenin yanı sıra haberlere ilişkin farklı değerlendirmeleri ele almışlardır. “Ücretli öğretmenlerden kadro çağırısı” başlıklı haber örneğinde olduğu gibi (Özkan, 2023).

Sınavları konu alan eğitim haberlerinin YÖKDİL, YDS, TUS, MSÜ, YKS, LGS ve KPSS sınavlarına ilişkin başvuru, sınav ve sonuç tarihlerinin bildiren haberlerden oluştuğı görülmüştür. YKS müfredat muafiyeti haberlerine oldukça yer verildiğı görülmüştür. Milli Gazete hariç incelenen tüm gazetelerde bilgilendirme amaçlı doğrudan aktarım şeklinde yapıldığı tespit edilmiştir. Milli Gazete “Öğrenciler YKS’de zaman sorununa çözüm istiyor” başlıklı haber ile yorumsayıcı bir yaklaşım içinde olduğu ve kamuoyunun talebini aktaracak şekilde habere yer verdiği tespit edilmiştir (Vural, Milli Gazete, 2023).

Üniversitelerin uzaktan eğitime geçmesi, hibrit eğitim uygulaması, YKS müfredat muafiyeti ve üniversitelere yapılan atamalar gibi konulu haberler de gazetelerin internet sayfasında yer bulmuştur. Muhafazakâr ve Liberal Demokrat olarak tanımlanan gazetelerin bu haberlerde de eğitim politikalarının uygulayıcıları ve temsilcilerinin açıklamalarını doğrudan aktardıkları görülmüştür. Yine Analiz, Anayurt, Diriliş Postası, Milat ve Türkgün gazeteleri de aynı doğrultuda olduğu, diğer haberlerde olduğu gibi haberleri doğrudan aktarım ve bilgilendirme şeklinde verdiği tespit edilmiştir. “YÖK’ten hibrit eğitim açıklaması” (Milat, 2023) ve “Erdoğan 12 üniversiteye rektör atadı” (Yeni Mesaj, 2023) örneklerinde olduğu gibi.

Üniversiteleri konu alan eğitim haberlerinde de Birgün, Cumhuriyet, Milli Gazete ve Sözcü gazetelerinin yorumsayıcı ve eleştirel yaklaşımını devam ettirdiğı görülmüştür. “Çocuklara kötölük etmeyin açın şu okulları” eğitim yazarının köşe yazısı (Özmen, 2023), “Eğitim enkaz altında! Uzaktan eğitim kararı sorunu çözmiyor: Bilgisayar yok, internet yok, kitap yok...” (Kırcı, 2023) ve “Yandaş rektör atamaları Türkiye’yi sonuncu yaptı” (Uçar, 2023) örneklerinde olduğu gibi. Analiz, Anayurt, Diriliş Postası, Milat ve Türkgün gazeteleri haber içeriklerini Muhafazakâr ve Liberal Demokrat gazetelerle aynı doğrultuda yaparken Millî Gazete Sosyalist ve Atatürkçü gazetelere benzer bir tutum içerisinde olduğu görülmüştür.

Eğitime ana sayfada ya da alt başlıklarda yer vermeyen Açık Mert Korkusuz, Aydınlık, Karar, Türkiye ve Yeni Birlik gazetelerinde eğitim haberlerinin konuları ve haberlerin içerikleri

veriliş şekli incelendiğinde; eğitim haberlerini yayınladıkları dönemde atfedilen öneme göre ana akımda veya internet sayfasının diğer bölümlerinde yer verildiği ve haber içeriklerinin doğrudan aktarım şeklinde olduğu görülmüştür.

Özetle; Mart ayı yayın tarihli eğitim haberlerinin konularına ilişkin yapılan incelemede eğitim konularını; eğitim öğretime ilgili faaliyetler, öğretmen, öğrenci, üniversite, deprem bölgesindeki eğitim faaliyetleri ve sınavları konu alan haberlerin çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir. Eğitim haber içeriklerinin nasıl verildiğine ilişkin yapılan incelemede; eğitim haberlerinin konularının verilişinde de tespit edildiği üzere; Muhafazakâr ve Liberal Demokrat olarak tanımlanan gazetelerin eğitim politikalarının uygulayıcılarının veya temsilcilerinin açıklamaları doğrultusunda; haber içeriklerinin birinci ağızdan aktarım şeklinde yapıldığı tespit edilmiştir. Bu gazetelerde verilen haber içerikleri çoğunlukla bilgilendirme ve duyuru şeklinde olup herhangi bir yorumlama veya analiz yapılmadığı görülmüştür. Sosyalist ve Atatürkçü olarak tanımlanan Cumhuriyet, Birgün, ve Sözcü gazetelerinde yer alan haberlerin içeriklerinde de doğrudan aktarım, duyuru ve bilgilendirme haberlerin yer aldığı ancak ele alınan haberlere eleştiriler, yorumsayıcı haberlere de yer verildiği görülmüştür. Eleştirel haberleri aktarırken eğitim yazarlarını yazılarına veya röportajlara yer verildiği tespit edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de yayınlanan basılı günlük ulusal gazetelerin internet sayfalarında eğitim haberlerine nasıl yer verildiğine ilişkin bir çözümleme yapmaktır. İnternet sayfaları incelenen gazetelerde eğitim haberlerine yer vermekle beraber, haber içeriklerinin aktarılma biçiminde farklılıklar olduğu görülmüştür.

Eğitim haberlerinin yeri internet sayfalarında diğer, tümü gibi menüler altında konumlandırıldığı, eğitim haberlerine ulaşmak için alt menülerde arama yapılması gerektiği tespit edilmiştir. Araştırmada incelenen yirmi iki gazeteden eğitim konu başlığına internet sitesinde yer veren on yedi gazetenin internet sayfalarında eğitim konularına ilişkin yapılan incelemede; Berkant ve Cömert’in (2013, s.30-38) günlük gazetelerin eğitimle ilgili haberlerinin incelenmesi çalışmasına benzer şekilde tüm gazetelerin; eğitim öğretim faaliyetleri ve uygulamaları, öğretmen atamaları, deprem bölgesinde eğitim öğretim faaliyetleri, öğrenci, üniversite, resmi kurumlara personel alımları, MEB, ÖSYM ve YÖK gibi resmi kurumlar ve özel okullara ilişkin haberlere oldukça yer verildiği görülmüştür.

Dağtaş ve Ünal (2019, s.31) yaptıkları araştırmada; gazetelerde yer alan haberlerin eğitim haberciliği çerçevesinde ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Eğitim haberciliğinin; eğitim sorunlarını ele alırken sorunlara ilişkin çözüm önerileri getirebilmek, eğitimin güçlenmesinde rol alabilecek olumlu ve olumsuz pratikleri gündeme taşıyacak ve eşit bir şekilde tartışma anlayışı ortaya koyan bir anlayışla yapılması gerektiğini savunmaktadırlar. Eğitim haberlerinin içeriklerinin aktarılma biçimine bakıldığında öğretmen atamaları, eğitim öğretim faaliyetleri, üniversitelere ilişkin haberlerde olduğu gibi; Muhafazakâr ve Liberal Demokrat olarak tanımlanan gazetelerin haberleri doğrudan aktarım, bilgilendirme ve duyuru şeklinde aktardığı tespit edilmiştir. Bulgular doğrultusunda bu gazetelerin eğitim politikaları uygulayıcılarının söylemleri doğrultusunda haberlerini ilettikleri ve onların tutumlarına yakın bir tutumda oldukları söylenebilir. Buna karşın Atatürkçü ve Sosyalist olarak tanımlanan gazetelerin ise muhalif bir tutum içerisinde oldukları, haberleri eleştirel ve yorumsayıcı bir yaklaşımla ele aldıkları görülmüştür.

Sınavlara ilişkin haberlerde farklı bulgular söz konusudur. Bu haberler Milli Gazete hariç tüm gazeteler hemen hemen aynı şekilde haberlerini iletmişlerdir. Farklı yönelimleri olan gazetelerin benzer şekilde haber aktarmaları sınavların haberlerinin genelde bilgilendirme ve duyuru şeklinde nitelikte olduklarından benzer tutum içerisinde oldukları değerlendirilmektedir.

Araştırma kapsamında ele alınan gazetelerden Hürriyet ve Birgün gazeteleri hariç yirmi gazetede eğitimin gelişmesi ve kamu yararı sağlayacak şekilde bir köşe yazısı, yazı dizisi veya

eğitim yazarlarının yazılarının olduğu bir yazarlar başlığına yer verilmediği görülmüştür. Hürriyet gazetesinde alt başlıkta yer alan eğitim sayfasında eğitim yazarlarına ait bir köşe olduğu, ayrıca ilkokul, ortaokul ve yükseköğretim gibi başlıklar ile haberleri gruplandırıldığı görülmüştür. Birgün gazetesinde de alt başlıkta verilen eğitim sayfasında eğitim yazarlarına yer verildiği tespit edilmiştir.

Eğitim haberlerinin konuları, eğitim haberlerinin içeriğinin veriliş biçiminde Yüce ve Çoban'ın (2019, s.14) da değindiği gibi gazete sahiplerinin izlediği eğitim politikaları, eğitim haberlerini yapabilecek nitelikte personele sahip olmamaları ya da gazete sahiplerinin iktidar sahibi ideolojileri etkisi altında oldukları söylenebilir. Bu doğrultuda haberlerini doğrudan aktararak eğitim politikalarının uygulayıcılarının ideolojisi doğrultusunda bilgi akışı sağladıkları ve bu yönde bir taraf oldukları değerlendirilebilir.

Medyanın toplumu etkileme ve yönlendirme gücü ve hızlı bir şekilde insanlara ulaşabilme olanakları düşünöldüğünde medyada yer alacak haberlerin topluma doğru bilgi aktarabileceği gibi yanlış yönlendirmelere de neden olacaktır, bu nedenle haberlerin nitelikli olup olmaması önem arz etmektedir (Berkant & Cömert, 2013, s.39). Arslan (2004, s.13) medyayı iki yüzlü bir madalyon gibi tanımlarken onun emin ve ehil kişilerce kullanıldığında bireylere, topluma ve kültüre yararlı hizmetler sunacak bir araç, kendi çıkarları doğrultusunda hareket eden kişiler tarafında kullanıldığında ise etkili bir silaha benzeterek medyanın insan yönelimlerdeki kritik yerine değinir. Bireylerin ve toplumun öğrenmeleri ve yönelimlerini etkileyen, ideolojilerin aktarılmasında önemli bir güç unsuru olarak değerlendirilen medyada, eğitimcilerin toplumu aydınlatma ve bireylerin gelişimlerine destek olmak adına var olmaları gerektiği değerlendirilmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim yeri, eğitim haberlerinin konuları ve eğitim haberlerinin veriliş biçimi hakkında yapılabilecek uygulamalar ve araştırmalara yönelik aşığındaki öneriler sunulmuştur.

i) Gazetelerin internet sayfasında eğitimin yerinin eğitim haberlerine ulaşılmasında ve eğitim ile ilgili bilinç oluşturmada anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığına, eğitim haberlerine kolay ulaşılmasına yönelik öğrenci, öğretmen ve kamuoyunun düşüncelerini ve taleplerine ilişkin araştırmalar planlanabilir.

ii) Akademinin eğitim haberlerinin kamuoyu bilgilendirme aracı olarak kullanılmasına ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi için araştırmalar gerçekleştirilebilir.

iii) Gazetelerin internet sayfasında eğitim haberleri/eğitime dair yorumlar sekmesi eklenebilir, öğrenenlerin, öğretmenlerin, akademisyenlerin görüşlerine ve çalışmalarına yer verilebilir.

iv) Gazete yöneticileri ile gazetelerin internet sayfasında eğitimin konumlandırılması, eğitim haberlerinin konuları ve içeriğinin veriliş biçimine ilişkin kararlarını etkileyen unsurlar ile ilgili görüşmeler yapılabilir.

Kaynakça

- Althusser, L. (2002). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. (Y. Alp, & M. Özışık, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Altın, F. Ö. (2019). *Köy Enstitülerinin kapatılmasında yazılı basının rolü: Gündem Belirleme Kuramı kapsamında Ulus ve Vatan Gazetelerinin incelenmesi*. Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Arslan, A. (2004). Günümüz Türkiye'sinde Medya Gerçeği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Arslan, A. (2006). Medyanın Birey, Toplum ve Kültür Üzerine Etkileri. *Journal of Human Sciences*, 8(1), 1-12.

- Basın İlan Kurumu. (2023, Mart). İstanbul, Türkiye. <https://ilanbis.bik.gov.tr/Uygulamalar/AylikListe> adresinden alındı.
- Berkant, H. G., & Cömert, M. (2013). Günlük Gazetelerdeki Eğitimle İlgili Haberlerin İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(2), 25-44.
- Can, B. (2023, Mart 12). *Cumhuriyet*. Eğitim Haberleri: https://www.cumhuriyet.com.tr/egitim/depremzede-ogretmen-bulent-can-yazdi-yara-yarayla-kapanmaz-2060359?utm_medium=Kategori%20Sayfasi&utm_source=Cumhuriyet&utm_campaign=Kategori%20Sayfasi adresinden alındı.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research techniques and procedures for developing grounded theory*. SAGE Publications.
- Dağtaş, E., & Ünal, M. A. (2019, Mayıs). Türkiye'de yeni sağ politikalar çerçevesinde eğitim haberciliğinin içerikleri üzerine bir değerlendirme. *İNİF E-DERGİ*, 7-36.
- Erdoğan, F. (2015, Mart). *Türkiye'de yazılı medya ve siyasi partiler açısından ideolojinin yeri: Eğitimde 4+4+4 sistemine geçiş ve ideolojik yansımalar*. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Erkılıç, T. A. (2008). Eğitimle ilgili yazılara ilişkin yerel basın üzerinde yapılan bir çözümleme. *Yordam Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 223-234.
- Ermağan, İ. (2011). Bir medya aktörü olarak Milli Gazete'nin Avrupa Birliği algısı. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi (SDU Faculty of Arts and Sciences Journal of Social Sciences)*(24), 225-245.
- Gökçe, N. (2009). Çevre eğitiminde gazetelerden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*, 2(6), 251-265.
- Güngör, C., & Saltürk, A. (2021). Yazılı basında öğretmenler ile ilgili çıkan haberlerin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi (Trakya Journal of Education)*, 11(1).
- Güngör, N. (2011). *İletişime Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- İrvan, S. (2014). *Medya Kültür Siyaset*. Ankara: Pharmakon Yayınevi.
- Johnson, A. P. (2019). Veri analizi yöntemleri (S. Ünlüer, Çev.) Y. Uzuner & M. Özten-Anay (Çev. Ed.), *Eylem araştırması el kitabı* içinde (ss. 109-122). Anı Yayıncılık.
- Kalsın, B. (2016). Geçmişten Geleceğe İnternet Gazeteciliği Türkiye Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies: International Journal of Social Science*, 75-94.
- Kazan, H., & Yükselen, A. (2021). Gazetelerin birinci sayfalarının tasarım ilkeleri bağlamında incelenmesi. *Anasay* (17), 197-223.
- Kılıç, Ç. (2015). *Gündem Belirleme Kuramı çerçevesinde siyasal karar verme sürecine sosyal medya etkisinin incelenmesi*. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Kırcı, R. (2023, Mart 07). *Cumhuriyet*. Eğitim: https://www.cumhuriyet.com.tr/egitim/egitim-enkaz-altinda-uzaktan-egitim-karari-sorunu-cozmuyor-bilgisayar-yok-internet-yok-kitap-yok-2058355?utm_medium=Kategori%20Sayfasi&utm_source=Cumhuriyet&utm_campaign=Kategori%20Sayfasi adresinden alındı.
- Kocadaş, B. (2004). Kitle iletişim araçları eğitim ilişkisi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4(3), 129-135.
- Milat. (2023, Mart 21). *Milat*. Eğitim: <https://www.milatgazetesi.com/haber/yokten-hibrit-egitim-aciklamasi-7977/> adresinden alındı.

- Özkan, M. F. (2023, Mart 21). *Milli Gazete*. Eğitim: <https://www.milligazete.com.tr/haber/14324065/ucretli-ogretmenlerden-kadro-cagrisi> adresinden alındı.
- Özmen, Ü. (2023, Mart 24). *Birgün*. Eğitim: <https://www.birgun.net/makale/cocuklara-kotuluk-etmeyin-acin-su-okullari-426001> adresinden alındı.
- Öztürk, M., & Talas, M. (2015). Sosyal medya ve eğitim etkileşimi. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken Journal of World of Turks (ZfWT)*, 102.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. New York: SAGE Publications.
- Polat, Ü. (2014). *Mütarekeden cumhuriyete basında eğitim ve öğretmen sorunları*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Posta Gazetesi. (2023, Mart 20). *Posta Gazetesi*. Eğitim: <https://www.posta.com.tr/galeri/ogretmen-atama-takvimi-2023-meb-ogretmen-atamasi-ne-zaman-yapilacak-brans-ve-kadro-dagilimi-aciklandi-mi-2619238/1> adresinden alındı.
- Sarıdoğan, H. Ö., & Çelebi, F. (2021). *İktisadi ve idari bilimlerde özgün çalışmalar*. İzmir: Duvar Yayınları.
- Sözcü. (2023, Mart 28). Sözcü. Eğitim: <https://www.sozcu.com.tr/2023/egitim/son-dakika-bakanlik-onunde-35ince-kez-haykirdilar-biktik-yildik-kizginiz-7635583/> adresinden alındı.
- Şimşek, S. (2009). Medya Siyaset İktidar Üçgeninde Medya Gerçeği. *Selçuk İletişim*, 6(1), 124-143.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi* (4. b.). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Türkgün. (2023, Mart 24). Eğitim. Türkgün: <https://www.turkgun.com/45-bin-ogretmen-atamasinda-tarih-belli-oldu> adresinden alındı.
- Uçar, S. (2023, Mart 17). Sözcü. Eğitim: <https://www.sozcu.com.tr/2023/egitim/yandas-rektor-atamalari-turkiyeyi-sonuncu-yapti-7623493/> adresinden alındı.
- Uygun, S. (2012). Basında öğretmen sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 72-91.
- Ünsal, S. (2015). Sosyalleşmede değişen roller: Kitle iletişim araçları ve informal eğitimin artan önemi. *Kesit Akademi Dergisi*, 1(2) 59-72.
- Vural, Y. (2023, Mart 15). *Milli Gazete*. Eğitim: <https://www.milligazete.com.tr/haber/14281043/ogrenciler-yksde-zaman-sorununa-cozum-istiyor> adresinden alındı.
- Yalçınkaya, D. (2016). *Louis Althusser'in Devletin İdeolojik Aygıtları adlı eseri bağlamında günümüzde sosyal medya ve iktidar ilişkilerinin sosyolojik analizleri*. Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Yaylagül, L. (2006). *Kitle iletişim kuramları egemen ve eleştirel yaklaşımlar*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Yeni Akit. (2023, Mart 25). *Yeni Akit Gazetesi*. Eğitim: <https://www.yeniakit.com.tr/haber/45-bin-ogretmen-atamasi-icin-detaylar-belli-oldu-hangi-alanda-kac-ogretmen-atanacak-1744326.html> adresinden alındı.
- Yeni Mesaj. (2023, Mart 15). *Yeni Mesaj*. Eğitim: <https://www.yenimesaj.com.tr/erdogan-12-universiteye-rektor-atadi-H1474615.htm> adresinden alındı.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yılmaz, Y. (2015). *Ana akım medyada yer alan eğitim haberlerinin söylem seçkinleri açısından analizi*. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Yüce, F., & Çoban, A. (2019). Eğitim ile ilgili yazılar açısından ulusal basının değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi (Electronic Journal of Education Sciences)*, 8(15), 1-15.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Okul İçi İletişimi Elektronik Araçlar ile Sürdürmenin Yarattığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Problems Caused by Maintaining In-School Communication with Electronic Tools and Suggested Solutions

Öğretmen Nurullah GÜCEL¹, Prof. Dr. Soner POLAT²

Öz

Bu araştırmanın amacı okullarda okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma türünde olup olgubilim deseni kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ilindeki ilkokullarda görev yapan, kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre seçilmiş 14 öğretmen ve 10 okul yöneticisi oluşturmuştur. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiş ve içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre, okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin teknolojik, iletişim, insan ilişkileri ve güvenilirlik gibi sorunlar yarattığı ortaya çıkmıştır. İletişim ve insan ilişkilerinden kaynaklı sorunların daha fazla yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirdikleri anlaşılmıştır. Okul içi iletişimde yüz yüze iletişimin gerekliliğine, elektronik araçların doğru kullanımına ve mesaj içeriklerine yönelik çözüm önerileri sunulmuştur. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul içi iletişim, elektronik araçlar, öğretmen, okul yöneticisi.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The aim of this research is to reveal the problems caused by maintaining in-school communication with electronic means and the solution proposals for these problems. The research is in the type of qualitative research and was conducted using the phenomenology design. The study group of the research consisted of 14 teachers and 10 school administrators who were working in primary schools in Istanbul in the 2021-2022 academic year, selected according to the easily accessible situation sampling. The data were obtained with a semi-structured interview form and analyzed using content analysis. According to the opinions of teachers and school administrators regarding the first sub-problem of the research, it has been revealed that maintaining in-school communication with electronic means creates problems such as technology, communication, human relations and reliability. It has been concluded that problems arising from communication and human relations are experienced more. It has been understood that teachers and school administrators have developed solutions for the problems related to the second sub-problem of the research. Solution suggestions were presented for the necessity of face-to-face communication in school communication, the correct use of electronic tools and message content. Based on the results obtained, suggestions were presented to practitioners and researchers.

Keywords: School communication, electronic tools, teacher, school administrator.

Paper Type: Research

Giriş

¹Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, nurullahgcl@gmail.com

²Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, spolat@kocaeli.edu.tr

Atf için (to cite): Gücel, N. ve Polat, S. (2023). Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1290-1309.

İnsanların birbirleri arasında gerçekleşen his ve fikir paylaşımlarına iletişim denir (Aytekin, 2018). İnsan ilişkilerinin en temel unsuru ve vazgeçilmez parçası olan iletişim, örgütlerin de en temel özünü oluşturur.(Güney, 2007). İnsanoğlunun tüm başarısının ardındaki en temel faktör hiç kuşkusuz iletişim yeteneğidir. Bu yetenekle insan soyut düşünebilmiş, daha ilkel bir yaşamı daha uygar bir yaşama dönüştürebilmiştir. Yıllar içinde iletişim araçlarında yaşanan gelişmeler, aldığı farklı biçimler kültürel gelişmeyle birlikte toplumları ve kurumları da dönüştürmektedir (Uzunoğlu,2009).

İçinde bulunduğumuz çağda teknolojik gelişme ve değişimler son derecede hızlı yaşanmaktadır. Meydana gelen bu gelişme ve yenileşmelerden biri de elektronik iletişim alanındadır. Elektronik iletişim, kitle iletişim araçları ve akıllı teknolojiler ile hiçbir sınır olmadan iletişimin kopmaması üzerine amaçlanan bir iletişim yoludur. İnternet ağları üzerinden gerçekleştirilen bu iletişim türünün en önemli farkı zaman ve mekân sınırı tanımamasıdır. Elektronik iletişim araçları ve uygulamalarında meydana gelen bu gelişmeler iletişim kavramına yeni anlamlar katmıştır.

İletişim, kişiler ve örgütler arasında his, fikir, bilgi ve verilerin paylaşılmasında köprü görevi görür. Bu paylaşımların nihai hedefi aynı konularda görüş birliğine varmaktır. (Şimşek ve Çelik, 2009). İletişim, örgütlerin meydana gelmesi ve mevcut durumunu devam ettirebilmesi için önemli bir anahtar görevini görür. İletişim, örgüt içerisinde bilgi, his ve fikir alışverişinin oluşması için ihtiyaç duyulan şartları hazırlar. İletişim, insan bedenindeki adeta sinir ağları gibidir. Bedendeki acı, terleme, titreme gibi mesajlar, beynimizin sinir ağları aracılığıyla ulaştırılır. İletişim, örgütlerin sinir ağları gibidir. Örgütteki çalışanlar arasında bağların güçlenmesi, dayanışmanın sağlanması ve doğru anlaşılımları ancak nitelikli iletişim ile olur (Yılmaz, 2014: s. 3). İletişim, bir örgütün hayatını sürdürebilmesi için konulmuş hedeflere ulaşmayı mümkün kılar. Örgütlerin, kazanç durumları, örgüt üyelerinin birbirlerinin duygu ve düşüncelerini doğru kavramaları iletişim ile yakından ilişkilidir. Ortak amaçlara ulaşmak için iletişim, hayati önem taşımaktadır (Gizir, 2007).

Örgüt içi iletişim, bir yapının içinde yer alan yöneten-yönetilen ya da eş değer konumdaki kişiler arasında bilgi, his ve fikirlerin paylaşılmasında etkisi bulunan ve kişilerin uzlaşımlarını sağlayan bir araçtır. Bir örgüt yapısındaki iş akışının doğru ve kazançlı sürdürülmesi, iletişim kanallarının ancak etkin kullanımı ile mümkündür. Doğru iletişim, bir güven ve karşılıklı anlayış ortamı sağlar (Aytekin, 2018). Örgütsel iletişim, en az iki kişinin ortak bir hedef için bir araya gelmesine ortam hazırlayan ve ortak amaç etrafında toplanan insanların işbirliği içerisinde örgüt hedefleri yönünde etkin bir şekilde işe koşmaları için birbirleri arasında olması gereken her türlü insan etkinliğidir (Herand ve Çalışır, 2014). Bir benzetme yapmak gerekirse: örgütsel iletişim; içerisinde bütün yönetsel etkinliklerinin bulunduğu, ana ve kılcal damarlar sistemi olarak kabul edilebilir. Örgütsel iletişim, örgütlerin sinir ağına benzer (Değer, 2018).

Elektronik iletişim teknolojilerinin meydana gelmesi, hızla gelişmesi ve zamanla daha da çok kullanılır duruma gelmesi, örgütsel iletişimin gerçekleşmesinde önemli yenilikleri ve problemleri de yanında getirmektedir. Özellikle son on yılda e-posta, sosyal medya, web sitesi, mesajlaşma programları, usenet, intranet, bloglar gibi bilgisayar ve internete bağlı teknolojilerinin yaygın hale gelmesi, yeni iletişim kanalları yaratarak örgütsel iletişimin yeni formlarının oluşmasını sağlamaktadır (Dündar ve Özel, 2012).

Bilgisayarların kendi aralarında veri paylaşımı ve birlikte işlem yapabilecek şekilde bağlantı kurmaları ile meydana gelen bilgisayar ağları, elektronik iletişim araçlarının gelecekte oluşması beklenen etkilerini şaşırtıcı seviyelere ulaştırmıştır. 1990 senesinden itibaren küresel olarak yaygınlaşan internet kısa zamanda süratli büyüme sağlamıştır. İnternete bağlanma maliyeti azalmış, etkili ve kullanımı basit programlar internet aracılığıyla herkesin ulaşabileceği bir olanak haline gelmiştir. Bilgisayar teknolojilerinin irtibat sistemleri ile birleştirilmesi, hem kurum içi hem de kurumlar arası iletişimde büyük ve kökten değişimlerin oluşmasına neden

olmuştur. Günümüzde sayısı azımsanmayacak kadar kurum veya örgüt direkt bilgisayardan yararlanma yerine bilgisayarların kendi aralarında değişik biçimlerde bağlantı kurmalarıyla meydana gelen ağlardan faydalanmaktadır (Tekin ve diğerleri 2005).

2000’li yılların başında etkileşimli web uygulama araçları, web 2.0 şeklinde popüler hale gelerek önce Friendster ve Myspace, sonra 2004-2005 yıllarında Flickr ve Youtube, en son da 2006-2007 yıllarında Facebook ve Twitter ile beraber hızlı bir gelişme göstermiştir. Hızlı internet erişimiyle birlikte elektronik iletişim araçları örgütsel iletişimin vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiştir (Aktaran: Otrar ve Argın, 2014). Elektronik iletişim teknolojilerinin meydana getirdiği yeni durum içerisinde, örgütler de özellikle yeni sistemin şart koştuğu düzenlemeleri ve değişiklikleri kendi yapılarına uyumlu hale getirmeyi sağlamışlar (Solmaz ve Görkemli, 2012).

Bu araştırma, okul içi iletişimi elektronik araçlarla ile sürdürmenin yarattığı sorunları ortaya koyarken okullarda görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin sorunlarla nasıl başa çıkacağını bilmeleri açısından önemlidir. İlgili alanyazında iletişim, örgütsel iletişim ve elektronik iletişim gibi konularda araştırmalar yapılmıştır. Ancak ulusal alanyazında okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koyan araştırma yapılmadığı görülmüştür. Araştırmada okul içi iletişimi elektronik araçlarla ile sürdürmenin yarattığı sorunlara derinlemesine yaklaşılmış, çözüm yolları üzerinde durulmuş ve konunun farklı yönleriyle ele alınmasının önemli olduğu düşünülmüştür. Bu açıdan araştırmanın alanyazına katkıda bulunacağı ön görülmektedir. Bu nedenlerden dolayı bu araştırmayı yapmanın gerekçeleri vardır. Bunlar;

1. İletişim teknolojilerinde meydana gelen değişim ve gelişmelerin okul içi iletişime etkilerini ortaya koymak,
2. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkarak elektronik araçlara dayalı sürdürülen okul içi iletişimin meydana getirdiği sorunları tespit etmek,
3. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkarak elektronik araçlara dayalı sürdürülen okul içi iletişimin meydana getirdiği sorunlara çözüm önerilerini ortaya koymaktır.

Bu gerekçelerle “Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı sorunlar nelerdir?” ve “Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?” sorularına cevaplar aranmıştır.

Araştırmada, iletişim, örgüt içi iletişim ve elektronik araçlara dayalı iletişim kavramsal olarak incelenmiştir. İletişim teknolojilerinin hızla gelişmesiyle birlikte okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin görüşlerine göre yarattığı sorun durumlar araştırılmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinden yola çıkılarak tespit edilen sorunların çözümüne öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okullarda okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin meydana getirdiği sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini araştırmaktır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar nelerdir?

2. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunları ve çözüm önerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için görüşme ve

doküman analizi veri toplama yöntemleri kullanılarak, sosyal olayların ve insan davranışlarının arkasında yatan nedenlerin anlaşılmasına çalışıldığı nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir (Gürbüz ve Şahin, 2018: s. 103). Nitel araştırmalar bilinen bir durumla ilgilidir. Araştırmacılar bilinen bu durumu anlamaya ve katılımcılardan elde ettiği verilerle derinlemesine anlamaya çalışırlar (Büyüköztürk ve diğ. 2020: s. 13).

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji Türkçe’de olgubilim olarak isimlendirilen bir nitel araştırma desendir (Ersoy, 2019). “Cropley’ye (2002) göre olgubilim araştırmaları haberdar olduğumuz ancak ayrıntılı ve derinlemesine bir kavrayışa sahip olmadığımız olguları merkeze almasıdır. Olgubilim çalışmalarında veri kaynakları araştırmanın merkeze alındığı olguyu deneyimleyen ve bu olguyu dışarıya aktarabilecek veya iletebilecek kişiler ya da küçük topluluklardır” (Büyüköztürk ve diğ., 2020:s.22).

Bu araştırmada “okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar ve çözüm önerileri” kavramını bir olgu olarak ele aldığımızda, okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar ve bu sorunlara çözüm bulma yöntemlerini doğal ortamda incelemek amacıyla araştırmada olgubilim araştırma deseninin kullanılması tercih edilmiştir.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İstanbul iline ait resmi okullarda görev yapan, kolay ulaşılabılır durum örneklemesine göre seçilmiş 10 okul yönetici ve 14 öğretmen ile görüşme yapılarak gerçekleştirilmiştir. “Kolay erişilebilir örnekleme metodu çoğu zaman araştırma yapan kişinin öteki örnekleme metodlarını kullanma imkânı bulamadığı hallerde ve araştırma yapan kişiye sürat ve kolaylık sağlama gayesiyle kullanılmaktadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016: s. 88).

Araştırmanın veri toplama safhası COVID-19 salgınının devam ettiği zamanlarda gerçekleşmiştir. Bundan dolayı COVID-19 salgınının şartlarına göre tedbirler alınarak yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiş, yüz yüze görüşme kabul etmeyen görüşmecilerle ZOOM uygulaması ile çevrimiçi görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama gruplarına geleneksel yöntemlerle ulaşma imkânı olduğundan kolay ulaşılabılır örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu Tablo 1’de gösterilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması için önceden her katılımcıdan randevu alınmıştır. Veriler, 21 katılımcı ile yüz yüze ve 3 katılımcı ile çevrimiçi yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Öğretmenlere ilk olarak katılımcının gizlilik hakları ve buna saygı duyulacağı konusunda bilgi verilmiştir. Görüşmeler, katılımcıların en uygun oldukları zamanda planlanarak kendilerini rahatça ifade edebilmeleri sağlanmıştır. Çalışma ile ilgili soru kısmına geçilmeden önce, katılımcının demografik özellikleri not tutularak alınmıştır.

Çalışmada elde edilen bulguların güvenilir bir şekilde toplanabilmesi ve kaybının önlenmesi amacıyla araştırmaya katılan kişinin onayı ile yapılan çalışma sesli, sesli kayıt için onay vermeyen kişilerin cevapları yazılı not tutularak kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşmeler yaklaşık 15 dakika olmak üzere toplamda 107 dakika ve 16 word sayfası kadardır. Görüşmeler araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde veriler toplandıktan sonra kaydedilen ses kayıtları dinlenmiş ve bu kayıtların deşifreleri destekli programlar aracılığıyla eksiksiz biçimde yapılarak, 23 sayfa ham veri dokümanı elde edilmiştir. Görüşmelerde ses kaydına onay vermeyen katılımcılara ait görüşler not tutulması sonucunda 17 sayfa not elde edilmiştir. Görüşmelerde sorulan soruların

tümüne tam ve belirgin alınan yanıtlar analize tabi tutulup eksik bilgi ve veri içeren yanıtlar araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Ayrıca, çalışma grubunda yer alan öğretmen katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3, okul yöneticisi katılımcılar için ise Y1, Y2, Y3, biçiminde betimlenmiştir. Toplanan bilgileri destekli hale getirmek, belirtmek ve çeşitliliği oluşturmak amacıyla katılan kişilerin görüş ve fikirlerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen ve okul yöneticilerine ait demografik bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Hizmet Yılı	Branş/Görev
Ö1	Erkek	15 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
Ö2	Kadın	10-15 yıl	Sınıf Öğretmeni
Ö3	Kadın	15 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
Ö4	Kadın	10-15 yıl	Sınıf Öğretmeni
Ö5	Erkek	5-10 yıl	Rehber Öğretmen
Ö6	Erkek	10-15 yıl	Sınıf Öğretmeni
Ö7	Kadın	15 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
Ö8	Erkek	5-10 yıl	Rehber Öğretmen
Ö9	Erkek	10-15 yıl	Sınıf Öğretmeni
Ö10	Kadın	5-10 yıl	Sınıf Öğretmeni
Ö11	Erkek	15 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
Ö12	Kadın	15 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
Ö13	Erkek	15 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
Ö14	Kadın	15 yıl ve üzeri	Sınıf Öğretmeni
Y1	Erkek	15 yıl ve üzeri	Okul Müdürü
Y2	Kadın	5-10 yıl	Müdür Yardımcısı
Y3	Erkek	5-10 yıl	Müdür Yardımcısı
Y4	Erkek	5-10 yıl	Müdür Yardımcısı
Y5	Kadın	1-5 yıl	Müdür Yardımcısı
Y6	Kadın	1-5 yıl	Müdür Yardımcısı
Y7	Erkek	5-10 yıl	Müdür Yardımcısı
Y8	Kadın	1-5 yıl	Müdür Yardımcısı
Y9	Kadın	10-15 yıl	Okul Müdürü
Y10	Erkek	15 yıl ve üzeri	Okul Müdürü

Öğretmen ve yöneticilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde, nitel veri analizi metotlarından içerik analiz metodu kullanılmıştır. “İçerik analizi, insan davranış şekillerini ve doğasını belirleme üzerinde dolaylı yollarla çalışma olanağı sağlayan, belirlenmiş esaslara bağlı betimlemelerle bir metnin bazı kelimelerinin daha ufak içerik bölümleri ile kısaltıldığı sistemli, yinelenebilir bir yöntem olarak tanımlanır” (Büyüköztürk vd 2020: s. 259). Çalışma bilinen bir durumu deneyimleyen katılımcıların cevapları ile ortaya çıkarmak için içerik analiz metodu kullanılmıştır.

Yazılı forma getirilen ses kayıtları ve notlar araştırmacı tarafından titizlikle satır satır incelenerek önemli kodlar ve boyutlar tespit edilmiştir. Araştırmada kullanılan kodlar, görüşme formuna ve alan yazına uygun olacak biçimde oluşturulmuştur. Elde edilen kodların ortak noktaları bulunarak alt temalar ve temalar oluşturulmuştur. Katılımcıların görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. Bu nedenle bazı öğretmenlerin görüşleri tabloların altında birebir şekilde aktarılmış ve katılımcı rumuzları cümlelerin sonuna eklenmiştir. Son aşamada (Yıldırım ve Şimşek, 2016: s. 236,240) yapılan bu kodlamalar açıklanmış ve sebep-sonuç ilişkileri incelenmiş ve bazı neticelere ulaşılmıştır.

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu araştırmada geçerlilik ve güvenilirlik için bir takım önlemler alınmıştır. Bu çerçevede elde edilen bulguların kavramsal çerçeveye ve kuramlara uygun olduğu görülmüş (Yıldırım ve Şimşek, 2016: s.271), katılımcılar ile yapılan görüşmeler etik kurallar çerçevesinde gerçekleştirilmiş, görüşmelerin ses kaydı alınmış, ses kaydına onay vermeyen katılımcılara ait görüşmeler ise doğrudan not tutularak kayıt altına

alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen bilgiler nesnel bir şekilde aktarılmıştır. Verilerin kodlanması, tema ve alt temaların oluşturulmasında gözlemcilerin görüşleri alınmıştır. Örneklem belirlenirken gönüllülük onayı alınmış ve sosyo-ekonomik özellikleri farklı olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler seçilerek araştırmanın geçerliliği sağlanmıştır.

Güvenilirliği sağlamak için veriler başka bir araştırmacı tarafından da içerik analizine tabi tutulmuş ve sonuçların yüksek oranda benzer olduğu görülmüştür. Bu çalışmada katılımcı öğretmenler ve yöneticiler ile yapılan görüşmeler etik kurallara dikkat edilerek gerçekleştirilmiştir. Görüşme ses kayıtları ve tutulan notlar üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Araştırmada yararlanılan kaynaklara, kaynak gösterme ilkelerine dikkat edilerek kaynakça bölümünde yer verilmiştir.

3. Bulgular

Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar, birinci alt problem olarak belirlenmiştir. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemek amacıyla da ikinci alt problem oluşturulmuştur. Yapılan görüşmeler neticesinde toplanan bulgular tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

3.1. Okul İçi İletişimi Elektronik Araçlar İle Sürdürmenin Yarattığı Sorunlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt probleme cevap bulmak amacıyla öğretmen ve okul yöneticilerine “Sizce okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar nelerdir? sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürürken yaşadıkları sorunlar temasına ait bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre, okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar temasından alt temalar elde edilmiştir. Teknolojik, iletişim, insan ilişkileri, güvenilirlik ve diğer sorunlar alt temalarından oluşmuştur.

Okul içi iletişimi elektronik araçlarla ile sürdürmenin iletişim kaynaklı sorunların diğerlerine göre daha çok yaşandığı ve halen bu sorunların yaşanmaya devam ettiği görülmüştür. Öğretmen ve okul yöneticileri, internetin çekmemesi, internet paketinin bitmesi ve telefonun şarjının bitmesi gibi teknolojik kaynaklı erişim sorunları yaşadıkları ve çözmek için bireysel olarak çaba harcadıkları ama buna rağmen kendi çabalarının ötesinde yine de erişim sorunları yaşamaya devam ettikleri anlaşılmıştır.

...internetin çekmediği, internet paketinin olmadığı durumlarda, ya da bu programları telefonuna kurmak istemeyenlerin olduğu hallerde veyahut paydaşların gruplardaki mesajları takip etmekte zorlandığı durumlarda iletişim kopuklukları yaşandığı anlar muhakkak oluyor.(Ö11)

...internet erişimi kesintiye uğradığı zaman bir şeyleri kaçırdığımız hissi bende huzursuzluğa neden oluyor. (Ö7)

...herkesin sorumluluğu üzerinden atma gibi bir davranışa sebep olduğunu düşünüyorum. ‘Ben paylaştım görseydiniz’, ‘Ben yazdım görseydiniz’, ‘Ben görmedim’, ‘Gözümünden kaçmış’, vb. bahaneler ileri sürülüyor.(Y2)

...ancak teknoloji kullanımında sıkıntı çeken kişiler için zor olduğunu düşünüyorum.(Ö14)

Tablo 2. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar

Alt Temalar	Kategoriler	Betimlemeler
Teknolojik Kaynaklı Sorunlar	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin yüz yüze iletişimi sınırlaması	(Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö9,Ö13,Y1,Y2,Y3,Y4)
	Elektronik araçlara dayalı iletişimin erişim sorunlarına neden olması	(Ö7,Ö8,Ö11,Y4,Y5,Y6)
	Öğretmen ve okul yöneticilerinin teknoloji Okuryazarlıklarının düşük olması	(Ö8,Ö9,Ö11,Ö14,Y1,Y2)
İletişim Kaynaklı Sorunlar	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin yüz yüze iletişime engel olması	(Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö9,Ö13,Y1,Y2,Y3,Y4)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde ses, jest ve mimiklerin (beden dilinin) ortaya konulamaması	(Ö3,Ö9,Y3,Y4,Y7,Y8)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin mesaj içeriklerinde, yoruma açık muğlak ifadelerin kullanılması	(Ö5,Ö9,Ö11,Y2)
	Farklı yorum ve bakış açılarından kaynaklı olarak mesaj içeriklerinin yanlış anlaşılması	(Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Y1,Y3,Y4)
	Elektronik araçlarla öğretmen ve yöneticilerin yazılı olarak kendini ifade edememesi	(Ö4,Ö5,Ö9,Ö11,Y1,Y4)
Yoğun mesajlaşma yüzünden önemli duyuruları kaçırmak ve bu duyurulardan habersiz kalmak	(Ö2,Ö5,Ö7,Ö10,Ö11,Ö14,Y2,Y4,Y6,Y10)	
İnsan İlişkileri Kaynaklı Sorunlar	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin bireylerin sosyal hayat ilişkilerine zarar vermesi	(Ö1,Ö5,Ö6,Ö11,Ö12,Ö13,Y2,Y7)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin okuldaki birliktelik ruhuna zarar vermesi	(Ö1,Ö3,Ö5,Ö11,Ö12,Ö13,Y7,Y9)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin bireyler arası duygu bağlarının kopmasına ve samimiyet eksikliğine neden olması	(Ö1,Ö2,Ö5,Ö13,Y2,Y4,Y7,Y8)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde gayri ciddi ve rahatsız edici yazışmaların olması	(Ö7,Y9)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin kaygı ve strese neden olması	(Ö4,Ö6,Ö7)
Güvenilirlik Kaynaklı Sorunlar	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde hakaret içeren ve saygı değerlerini aşan yazışmaların tartışma ve kavgalara neden olması	(Ö5,Ö11,Ö14,Y2)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde bireylerden izin alınmadan özel hayatlarını ihlal paylaşımların yapılması	(Ö2,Ö7,Ö9,Y2)
	Elektronik araçlara dayalı duyuru ve bilgilendirmelerin mesai saatlerinin dışında yapılması	(Ö6,Ö7,Y2,Y4,Y5,Y7)
	Elektronik araçlara dayalı yazışmaların aleyhte delil olarak kullanılması	(Ö8,Y2,Y10)
	Elektronik araçlara dayalı iletişimde bireylerin haklarını koruyacak yasal bir altyapının olmaması	(Ö8,Ö12,Y1)
Diğer Sorunlar	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde okul yöneticilerinin olumsuz yönetim davranışı sergilemesi	(Ö2,Ö6,Ö9,Y1,Y4,Y5,Y7,Y9)
	Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin öğretmenlerin ders akışını bozması ve ders sürelerini verimli kullanmamalarına neden olması	(Ö2,Y5,Y10)

Elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin yüz yüze iletişimi kısıtladığı ve buna bağlı olarak okul içi iletişimde problemlerin ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Teknoloji okuryazarlığı

düşük olduğu için elektronik iletişim araçlarını etkin kullanamadığı ve bu iletişim türüne hâkim olamayan öğretmen ya da okul yöneticilerinin sorunlar yaşadığı ya da sorunlar yaşattığı anlaşılmıştır. İletişim kaynaklı sorunların en başında, yüz yüze iletişimde yer alan ve beden dilinin birer parçası olan ses, jest ve mimiklerin ortaya konulamamasından kaynaklı sorunların ortaya çıktığı anlaşılmıştır.

... sürekli iletişim halindeyiz gibi gözüküyor oysa insanlar arasındaki yüz yüze olan sosyal iletişimi koparmaktadır. Okuldaki öğretmen ve yöneticiler birbirinden uzaklaşmaktadır. İnsanlar arasındaki duygusal bağlar azalmakta, insanların birbirinden uzaklaşmasıyla mutsuz bireylerin çoğalmasına neden olmaktadır. Çünkü insan sosyal bir varlıktır bu ihtiyacını bir ekrandan gideremez her zaman. (Ö1)

...ben her zaman yüz yüze iletişimi tercih ederim çünkü motivasyonumu artırır ama bu iletişim türüyle okulda biz bilincinin oluşmasını engellediğini düşünüyorum. Whatsapp ya da mail üzerinden biz bilinci oluşması imkânsız. Yazılı iletişim ses ve mimiklerden yoksun olduğu için yanlış algılamalara imkân yaratabilir. (Ö3)

...bahsettiğiniz iletişim türünün kullanımı ilerledikçe yüz yüze görüşme hem yöneticiler arasında hem de öğretmenler arasında azalmıştır. Bu azalmadan dolayı öğretmenlerle yöneticiler arasındaki bağlantı zayıflamaktadır. (Y9)

... bir kere iletişim yüz yüze olmadığı sürece yüzeysel kalmakta. Bağ zayıflamaktadır. Günümüzdeki en önemli sorunların başını çeken sosyal medya dostluğu bizleri esas sosyallikten uzaklaştırmakta ve değerlerimizi unutturmaktadır. Bana göre Bu yöntemler (whatsapp, e-posta, sosyal medya ...) ile kurulan iletişim çok sağlıklı olmamakta ve samimiyeti olumsuz etkilemektedir. (Ö13)

Öğretmen ya da okul yöneticilerinin yazı dilini konuşma dili kadar etkin kullanamadığı ve bu nedenle bazen yoruma açık muğlak ifadelerin kullanılması sonucunda yanlış anlaşılmalardan kaynaklı sorunların ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Farklı yorum ve bakış açılarının doğal sonucu olarak öğretmen ve okul yöneticiler arasında zaman zaman yanlış anlaşılmalardan kaynaklı hakaret içeren mesaj içeriklerinin, tartışma ve hata kavgalara neden olduğu anlaşılmıştır. Yoğun yazışmalardan kaynaklı olarak önemli duyuru ve bilgilendirmelerin gözden kaçtığı ve bu duyurulardan habersiz kalınması sonucunda öğretmenlerde kaygı oluşturduğu ve huzursuzluklara neden olduğu anlaşılmıştır. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin okul içinde ya da mesai saatlerinin dışında sosyal hayat ilişkilerine ve okuldaki birliktelik duygularına zarar verdiği anlaşılmıştır.

... yüz yüze iletişimin sıcaklığı ve samimiyeti olmadığı için yazılanlar, paylaşılanlar yanlış anlaşılmaktadır. Öğretmenlere yapılan duyurular bazen yoğun mesajlar yüzünden arada kaybolmakta ve öğretmen bu yüzden yapılan duyurudan habersiz olmaktadır. Ve bazen idare öğretmeni hesap sorar gibi onu sorumlu tutuyor. (Ö2)

...yazı ile vermek istediğimiz mesaj yanlış anlaşılabilir. Bizim yazdığımız ile karşıdaki okuyucunun anladığı farklı olabilir bu da yanlış anlaşılmaktan kaynaklanan belirsizliklere/sorunlara neden olabilir. Mesajı okuyan kişinin ruh haline, içten yaptığı seslendirmeye göre mesajdan anlaşılan kişiden kişiye değişebilir. Böyle olunca gelen dönütler farklı ve hatta beklediğimizden başka şeyler olabilir. Bu da mesajla ulaşılmak istenilen amacın gerçekleşmemesine neden olabilir. (Y4)

...gerçekte karşımızda kimse olmayınca iletmek istediğimiz duyguyu tam olarak hissettiremiyoruz ve yazamayabiliyoruz da. Sonra yanlış anlaşılmalara o kadar çok oluyor ki bir şey yazarken bazen beş kez okuyorum biri bir yanlış anlam çıkarır mı diye. (Ö4)

Okul içi iletişimin yoğun olarak elektronik iletişim araçları ile sürdürülmesi sonucunda samimiyet ortamlarının yok olduğu ve gayri ciddi yazışmalardan kaynaklı sorunlar ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Elektronik araçlar ile iletişim konusunda yasal bir mevzuatın

olmamasından kaynaklı olarak öğretmen ya da okul yöneticileri bu iletişim türünü güvenli bulmamaktadırlar. Bireylerin özel hayat ve gizlilik haklarını koruyacak yasal bir altyapının olmamasından kaynaklı olarak elektronik araçları ile iletişim sürdürmeyi güvenli bulmamaktadırlar.

...ayrıca bu iletişim sürecinin yasal olarak herhangi bir güvenliğinin olmaması da bir başka sorun ben şahsen whatsapp'ta gruplarda çok az yazarım çünkü artık herkes her şeyi kolaylıkla birbirinin aleyhine kanıt olarak da kullanabiliyor. Mesela daha önce çalıştığım okulda bir öğretmen gruptan birçok öğretmenin numarasını alarak onları rahatsız ettiğini biliyorum. (Ö8)

...hafta sonu ve tatil günlerinde de sürekli ulaşılabilir olmakta hem yöneticileri hem de öğretmenleri rahatsız eden diğer bir durumdur. Yöneticilerden tatil günlerinde mesajlara cevap vermeleri beklenmektedir. Yöneticiler de istenen bilgileri elde edebilmek için bu günlerde öğretmenleri rahatsız etme durumunda kalabilmektedir. (Y5)

... idare ile herhangi bir öğretmen arasında yaşanan sorun diğer öğretmenler tarafından duyulmakta; özel olan bir durum herkese yayılıyor ve gizlilik ihlal ediliyor. Toplu çekilen fotoğrafların paylaşımı için herkese sorulmadan sosyal medya üzerinden paylaşım yapılıyor bu durum hoşnutsuzluklara neden olabiliyor. (Ö2)

Okul içi elektronik araçlar ile iletişimin yasal bir dayanağı olmamasından kaynaklı olarak öğretmen ya da okul yöneticileri sorumluluk duyguları taşımadan yazışabilmektedirler. Zaman zaman bu yazışmalardan kaynaklı olarak yazılan ifadeler aleyhte delil olarak kullanılabilirdiği anlaşılmıştır. Diğer kaynaklı sorunlar alt temasına ait okul yöneticilerinin elektronik iletişim araçları üzerinden öğretmenlere karşı olumsuz yönetim davranış sergilemeleri, elektronik iletişim grupları üzerinden öğretmenlere hesap sorulması ve özel durumlarının ifşa edilmesinden kaynaklı olarak sorunlar ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Ders saatleri içinde duyuru ve bilgilendirmelerin yapılması ve öğretmenlerin ders işleyişlerinin kesintiye uğraması sonucunda sorunlara neden olduğu anlaşılmıştır.

...okulu whatsapp'tan yönetmeye çalışan ya da yönetebileceğini zanneden özellikle yöneticiler var. Yani şimdi bir öğretmenin, veliyi ya da müdür yardımcısının yanına çağırıp ondan bir şey isterken yanına çağırıldığında ki tepkisi ayrı oluyor. Elektronik ortamda ayrı oluyor. (Y1)

... ders esnasında öğretmen duyuru olup olmadığına bakarken dikkati dağılmaktadır. Ders esnasında öğretmen duyuru mesajlarını bahane ederek sürekli telefonla aktif kalmayı sürdürmektedir. (Ö2)

... okul içinde kaçınılmaz olarak bu iletişim türünü kullanıyoruz. Bu konuda aklıma gelen ilk sorun bazı öğretmenlerin hocam mesajlar teneffüslerde atılsa daha iyi olmaz mı diye sitem edenler olmuştu. Yani ders esnasında öğretmenlerin dikkatini dağıtıyor ve dersin akışını bozuyor. Çünkü gelen mesaja cevap verme isteği ya da ihtiyacı bu akışı bozuyor. Öğretmenler de haklı olarak bana bu konuda sitem etmişlerdi. Düşünsenize bir derste beş tane mesaj gelmesi ve sürekli dikkat dağıtması ders süresine de çok zararı oluyor. Beş mesaj demek neredeyse 5 dakika ve o an öğrencilerin eğitim hakkına da giriliyor. (Y10)

...ders içerisinde atılan bildirimler öğretmenlerin dikkatini dağıtarak derslerini etkin bir şekilde işlemelerine engel olmaktadır. Ayrıca bu bildirimlere anlık olarak cevap beklenmesi de öğretmenlerin derslerdeki verimini düşürebilmektedir. (Y5)

3.2. Okul İçi İletişimi Elektronik Araçlar İle Sürdürmenin Yarattığı Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Araştırmanın ikinci alt problemi "Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlara yönelik çözüm önerileri nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur. Bu alt probleme cevap almak amacıyla öğretmen ve okul yöneticilerine "Sizce okul içi iletişimi elektronik

araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlara çözüm bulmak için neler yapılmalıdır? sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin vermiş oldukları cevaplar, okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlara yönelik çözüm önerilerinin olduğunu göstermiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürürken yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm önerileri temasına ait veriler Tablo 4'te verilmiştir.

Öğretmen ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonucunda okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken teknoloji, iletişim, insan ilişkileri, güvenilirlik ve diğer kaynaklı alt temalara ait sorunların olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin bu sorunların çözümüne yönelik farklı çözüm önerileri olduğu anlaşılmıştır.

Teknoloji alanında meydana gelen gelişmelerin sonucunda okulların da bu gelişmelerden etkilendiği ve okul içi iletişimi elektronik araçlar üzerinden sürdürmenin kaçınılmaz olduğu anlaşılmıştır. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken öğretmen ve okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlara yönelik elektronik iletişim araçları ile kurulan iletişim öncesi ya da sonrasında mutlaka yüz yüze iletişimin olması gerektiği, birebir insan ilişkilerinin söz konusu olduğu konularda elektronik araçlar ile iletişim kurmak yerine yüz yüze iletişimin tercih edilmesi gerektiğine yönelik çözüm önerileri vardır. Elektronik araçlar üzerinden kurulan iletişim, insanların yüz yüze buluşmalarını sınırlamaktadır. Sosyal bir varlık olan insan, bu iletişim türüyle bu ihtiyaçlarını giderememektedir. Bundan dolayı okulda kişiler arası sosyal ilişkilerin gelişmesi adına yüz yüze buluşmaların gerçekleşmesi, sıcak ve samimi ortamların oluşturulması gerektiği anlaşılmıştır.

...iletişim mail, whatsapp yoluyla duyurulsa bile yine yüz yüze temasta bulunularak da sağlanmalıdır. Daha sıcak ve samimi ortamlar yaratılarak istenilen bilgileri kişiler birbirine aktarmalıdırlar.(Ö1)

...bilgilendirme dışındaki duyurular ekip/takım ruhu açısından gruplar/zümreler halinde yüz yüze yapılmalıdır. (Ö13)

...yöneticiler önemli konularda yapacakları bildirimlerini mutlaka öğretmenlerle yüz yüze görüşerek yapmaları gerekmektedir. Yöneticilerin öğretmenlere bireysel olarak söylenmesi gereken konuları o kişiye okuldaysa yüz yüze konuşması okulda değilse ve mecburen elektronik araç üzerinden yapacaksa da gruptan değil de özelden mesaj atması sorunun diğer kişiler tarafından görülmesinin önüne geçecek olduğundan sorunun çözümü daha kolay olacaktır.(Y8)

Elektronik araçlara dayalı sürdürülen iletişimde elektronik araçların doğru kullanımına yönelik eğitimlerin verilmesi, ortak kararlar ile alınmış kuralların konulması ve herkesin bu kurallara hassasiyetle uyması, mesai ve ders saatleri dikkate alınarak duyuru ve bilgilendirmelerin yapılması, elektronik araçlar ile sürdürülen iletişimin belirlenen amaçlara uygun olması, önemli duyuruları kaçırmamak için üst üste çok yazışmaların olmaması gerektiği anlaşılmıştır.

...bu sorunlara çözüm olarak okul yöneticileri yani bizler duyuru zamanlarını iyi ayarlamalıyız. Ve bu davranışı da alışkanlık haline yani kural haline getirmeliyiz. Öğretmenler de bu konuda sorumluk almalıdır. (Y10)

...ayrıca özellikle mesai saatlerinin dışında akşam saatlerinde okul iş ve işleyişiyle ilgili whatsapp vb gruptardan bilgi vb içeriklerin paylaşılması dinlenme ve iş yaşantısından uzak bir şekilde her türlü stresten uzak kaldığımız ve ailemizle vakit geçirdiğimiz vakitlerde paylaşılması bazen cevap istenmesi şahsında nadiren de olsa bir strese, öğrenilen işin yarattığı yetiştirme telaşına bağlı olarak kaygıya sebebiyet vermektedir. Tüm bu duyuru ve bilgilendirmeler mesai saati içinde yapılmalıdır.(Ö6)

...bu konuda tek önerim mesai saatleri dışında mesaj gönderilmemeli ve gönderilen mesajlara cevap beklenilmemelidir.(Ö7)

Tablo 3. Sorunlara yönelik çözüm önerileri

Alt Temalar	Kategoriler	Betimlemeler
Elektronik araçların kullanımına yönelik çözüm önerileri	Duyuru ve bilgilendirmelerin mesai saatleri içinde yapılması	(Ö2,Ö6,Ö7,Y2,Y5)
	Duyuru ve bilgilendirmelerin ders saatlerinin dışında yapılması	(Ö12,Y5,Y10)
	Elektronik araçlarla okul içi iletişim konulu eğitici eğitimlerin verilmesi	(Ö5,Ö11,Ö14)
	Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmeye dayalı kuralların konulması	(Ö5,Ö11,Y4,Y5,Y9)
	Duyuruların sadece yöneticiler tarafından yapılması	(Ö11,Ö14,Y10)
	Elektronik iletişim araçlarının sadece bilgi ve duyuru amaçlı olarak kullanılması	(Y2,Y7,Y9,Y10)
	Önemli duyuruları kaçırmamak için üst üste yazışmaların çok yapılmaması	(Ö12)
Yüz yüze iletişimin gerekliliği ile ilgili çözüm önerileri	Elektronik araçlara dayalı iletişimin öncesinde ya da sonrasında yüz yüze iletişimin kurulması	(Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö9,Ö10,Ö12,Ö13,Y1,Y2,Y3,Y4,Y7-Y8)
	Birebir insan ilişkileri gerektiren konuların yüz yüze iletişim ile görüşülmesi	(Ö9,Ö10,Y4,Y8)
	Okulda kişiler arası sosyal ilişkileri sağlayacak sıcak ve samimi ortamların oluşturulması	(Ö1,Ö13,Y4,Y7)
	Ara sıra yüz yüze kısa toplantıların yapılması	(Ö2,Y1,Y3)
Mesaj içeriklerine yönelik çözüm önerileri	Yazışmaların noktalama ve imla kurallarına uygun olması	(Ö9,Ö11)
	İfadelerin açık ve net olarak yazılması	(Ö2,Ö4,Ö9,Ö11,Ö12,Y2,Y4,Y7)
	Paylaşımların genel ifadeli olması	(Ö2,Y2,Y8,Y10)
	Empati dilinin kullanılarak yazılması	(Ö4)
	Konu dışı, kırıcı ve hakaret edici ifadelerin yazılmaması	(Y2,Y5,Y10)
Aleyhte delil olarak kullanılacak ifadelerin yazılmaması	(Y2)	
Diğer çözüm önerileri	Okul içi iletişimde elektronik araçlara dayalı yazışmaların yasal bir altyapıya dayandırılması	(Ö8)
	Toplu paylaşımların kişilerden izin alınarak yapılması	(Ö2)

Elektronik araçlar ile sürdürülen iletişimin mesaj içeriklerine yönelik çözüm önerilerinde; yazışmaların yazım kurallarına uygun olması, ifadelerin genel, açık ve net olması, aleyhte delil olarak kullanılacak hakaret içerikli ifadelerin olmaması ve empati dili kullanılarak yazışmaların olması gerektiği anlaşılmıştır. Öğretmen ve okul yöneticileri okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken karşılaştıkları sorunların çözümüne yönelik bireysel çabalarının yanında güvenilirlik adına yasal bir düzenlemenin olması gerektiği anlaşılmıştır.

...yazılan ifadeler net ve açık olmalı. Özel durumlar yazılmamalı.(Ö2)

...öncelikle konu her ne ise herkesin anlayacağı yorum katamayacağı net ve sade bir dille yazılmalıdır. Çok acil konular dışında insanların özel hayatı dikkate alınarak belli saatler içerisinde paylaşım yapılması kararı alınmalıdır. Yazı dilinde seçilen kelimelere, cümlelere çok dikkat edilmeli. İnsanları üzecek, rencide edecek, öfkeli edebilecek söylemlerden uzak durulmalı. Aleyhte delil olarak kullanılacak yazışmalar yapılmamalıdır. Bu araçlar üzerinden mümkün olduğunca konuları genel hatlarıyla paylaşıp, ayrıntılar yüz yüze konuşarak halledilmeli. (Y2)

... daha anlaşılır bir dil kullanmak, empati kurarak yazmak ve önemli bir konu ise yüz yüze görüşmek (Ö4)

... yazarken anlaşılır bir dil kullanmak bu biraz Türkçeyi kullanmak ile ilgili. Birebir insan ilişkisi gerektiren konuları elektronik araçlar üzerinden iletişim kurmak yerine yüz yüze konuşmak daha verimli olur.(Ö9)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken karşılaştıkları sorunlar analiz edildiğinde, sorunların pek çoğunda elektronik araçların okul içi iletişimde yüz yüze iletişimi kısıtladığı, elektronik araçlar üzerinden duygu aktarımlarının yetersiz kaldığı ve daha çok yazılı iletişim söz konusu olduğu için yanlış anlaşılmalara meydana geldiği şeklinde, sorunların ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca yoğun yazışmalardan kaynaklı olarak önemli duyurulardan habersiz kalındığı, ikili insan ilişkileri açısından okul iklimine olumsuz etkilerinin olduğu, mesai kavramını ortadan kaldırdığı ve yazışmaların aleyhte delil olarak kullanılmasından kaynaklı olarak güvenlik sorunlarının ortaya çıktığı belirlenmiştir. Alt kategorilere ait örnek açıklamalar yorumlandığında pek çoğunun sorun kaynaklı ve olumsuz özellikte olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı sorunlar nelerdir? ” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular; teknoloji kaynaklı, iletişim kaynaklı, insan ilişkileri kaynaklı, güvenlik kaynaklı ve diğer kaynaklı sorunlar olmak üzere beş alt tema olarak belirlenmiştir.

Teknoloji kaynaklı sorunlardan birincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin yüz yüze iletişimi sınırlama sorunlarıdır. Özellikle son on yılda teknolojiye meydana gelen hızlı değişimler, insanların birbiriyle iletişim şekillerini de ciddi şekilde etkilemiştir. Elektronik araçlar, insanların bir araya gelmediği ama her zaman iletişim halinde olduğu imkânını sağlamıştır. Zaman ve mekân sınırlarını ortadan kaldıran bu iletişim türü okul içi iletişime de etkileri olmaktadır. Elektronik iletişim araçları, öğretmen ve okul yöneticilerine her zaman her yerde olma imkânını sağladığı için en etkili iletişim türü olan yüz yüze iletişimi sınırladığı hatta engellediği için sorunlar yaşanmaktadır. Özellikle jest ve mimiklere ihtiyaç duyulan duygu durumları ve birebir insan ilişkilerinin söz konusu olduğu konularda okul içi iletişimin elektronik araçlar üzerinden sürdürülmesi sonucunda ortaya çıkan sorunlara ait durumlardır. Teknoloji kaynaklı ikinci sorun ise elektronik araçlara dayalı iletişimin erişim sorunlarına neden olmasıdır. Bağlantı sorunları internet, şebeke, elektrik ve cihaz kaynaklı sorunlardan dolayı iletişimin kesilmesi, öğretmenlerin duyuru ve bilgilendirmelerden habersiz kalması, okul yöneticilerinin tüm öğretmenlere duyuru ve bilgilendirmeleri ulaştıramaması gibi erişim sorunlarına ait durumlardır. Teknoloji kaynaklı üçüncü sorun öğretmen ve okul yöneticilerinin elektronik iletişim araçlarına ait teknoloji okuryazarlıklarının düşük olmasıdır. Herkesin kullanıcı olduğu ama doğru kullanım konusunda sorunların yaşandığı durumlardır. Örneğin okul içi elektronik araçlara dayalı iletişim gruplarında öğretmen ya da okul yöneticilerinin konu dışı paylaşımlar yapması, gayri ciddi yazışmalarda bulunmaları, gönderilen bir belgenin içeriğine ulaşamamaları ya da gönderilen elektronik bir formu dolduramamaları gibi sorunların ortaya durumlarıdır.

Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı iletişim kaynaklı sorunlardan birincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin yüz yüze iletişime engel olmasıdır. Elektronik araçlara dayalı iletişim türü yaygınlaştıkça insanlar daha az bir araya gelmeye başladı. Doğru ve etkili bir iletişim için yüz yüze görüşmeler kaçınılmazdır. Önemli bir konuyu konuşmanın ya da meydana gelen bir sorunu çözmenin en etkili yolu insanların bir araya geldiği ve yüz yüze iletişimin olduğu ortamlardır. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdüren öğretmen ve okul yöneticileri yüz yüze iletişimden uzaklaştıkları ya da kopukluklar yaşadığı için iletişimsizliklere neden olmaktadır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı iletişim kaynaklı sorunlardan ikincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde ses, jest ve mimiklerin (beden dilinin) ortaya konulamamasıdır. Yüz yüze iletişimin etkili olmasını sağlayan ve asıl unsurları olan jest ve mimiklerin elektronik araçlar üzerinden ortaya konulamaması iletişim konusunda sorunlara neden olmaktadır. Öğretmen ya da okul yöneticileri okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken daha çok yazılı ya da görsel iletişim kurabilmektedirler. Bundan dolayı elektronik araçlar, yüz yüze iletişimin sağladığı duygu durumlarına ait aktarımları yapamamakta ya da yetersiz kalmaktadır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı iletişim kaynaklı sorunlardan üçüncüsü elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin mesaj içeriklerinde, yoruma açık muğlak ifadelerin kullanılmasıdır. Öğretmen ya da okul yöneticileri okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken daha çok yazılı şekilde iletişim kurmaktadır. Yazılı iletişimde mesaj içerikleri açık ve net olmadığı zaman öğretmen ya da okul yöneticileri mesajı farklı yorumlayabilmekte ve yanlış şekilde değerlendirebilmektedirler. Yoruma açık ve tam olarak alıcıdan ne istendiği belli olmayan muğlak ifadeler iletişim sorunlarına neden olmaktadır. Örneğin bir okul yöneticisi whatsapp grubundan öğretmenlere: “ Arkadaşlar, cuma günü bazı sınıflarla okulumuzu ziyarete gelecek misafirler ile birlikte bir etkinlik yapılacaktır. Bilginize.” şeklinde bir duyuru yapması iletişim problemlerine neden olmaktadır. Çünkü etkinlik tarih olarak cuma gününe ait olduğu belirsiz, hangi sınıflar ile nerede, kimler ile nasıl bir etkinlik yapılacağı belli değildir. Okul içi iletişimde bu örneğe benzer mesaj içeriklerinin açık ve net olmamasından kaynaklı birçok sorun yaşanmaktadır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı iletişim kaynaklı sorunlardan dördüncüsü farklı yorum ve bakış açılarından kaynaklı olarak mesaj içeriklerinin yanlış anlaşılmasıdır. Kaynak durumunda olan kişinin göndermiş olduğu mesaj içeriğinin açık ve net olmamasından kaynaklı olarak isteyen kişinin istediği anlamı çıkarması iletişim sorunlarına neden olmaktadır. Örneğin bir okul yöneticisi whatsapp grubundan öğretmenlere: “ Arkadaşlar, en öncelikli hedefimiz okulumuzun başarılı olmasıdır. Lütfen bu konuda daha çok yardımcı olun ve desteklerinizi esirgemeyin.” şeklinde bir duyuru yapması her öğretmenin mesaj içeriğini farklı yorumlamasına neden olabilir. Çünkü başarı kavramı herkeste farklı bir anlama sahip olabilir. Okulun başarısı derken öğrencilerin davranışları mı, akademik olarak elde edilecek sınav başarısı mı, okul olarak yapılacak proje ya da sosyal konulu başarılar mı? Daha çok destek derken, okul yöneticilerine mi, öğrencilere mi, velilere mi, öğretmenler arası işbirliğine mi? gibi farklı bakış açılarından kaynaklı yorumlama biçimleri olabilir. Tüm bu durumlar amaçlara uygun olmayan iletişim problemlerine neden olmaktadır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı iletişim kaynaklı sorunlardan beşincisi elektronik araçlarla öğretmen ve yöneticilerin yazılı olarak kendini ifade edememesidir. Öğretmen ya da okul yöneticileri okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken daha çok yazılı şekilde iletişim kurmaktadır. Herkes yazı dilini konuşma dili kadar etkili kullanamayabilir. Elektronik iletişim araçları üzerinden anlatmak istediğini yeteri kadar yazılı olarak ifade edemeyen öğretmen ya da okul yöneticileri okul içi iletişim problemlerine neden olabilmektedir. Çünkü eksik ifade eksik anlaşılma problemlerine sebebiyet vermektedir. Türkçe dilini yazılı olarak doğru ve etkili kullanamamak gibi sorunlara ait durumlardır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı iletişim kaynaklı sorunlardan altıncısı yoğun mesajlaşma yüzünden önemli duyuruları kaçırmak ve bu duyurulardan habersiz kalmaktır. Öğretmen ya da okul yöneticileri okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken daha çok yazılı şekilde iletişim kurduklarından dolayı whatsapp gibi anlık mesajlaşma uygulamalarında üst üste yoğun yazışmalar olabilmektedir. Herkesin aynı anda çevrimiçi olabildiği ve ileti gönderebildiği

uygulamalar sayesinde okul gruplarında yer alan bütün öğretmen ve okul yöneticileri aynı anda mesaj gönderebiliyorlar. Bundan dolayı üst üste yoğun mesajlaşmalar olduğunda önemli duyuru ve bilgilendirmeler bu mesajlaşmaların arasında kaybolabilmektedir. Bu duyuru ve bilgilendirmeleri kaçırın öğretmen ya da okul yöneticileri çeşitli sorunlar yaşamaktadır.

Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı insan ilişkileri kaynaklı sorunlardan birincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin bireylerin sosyal hayat ilişkilerine zarar vermesidir. Her an iletişimde olma imkânını sağlayan elektronik iletişim araçları insanların çalışma hayatlarındaki mesai kavramını da etkilemektedir. Günün her anında sürekli ulaşılabilir olma, duyuru ve bilgilendirmelerden sorumlu kılınma durumları öğretmen ve okul yöneticilerinin mesai dışındaki gündelik sosyal hayat ilişkilerine zarar vermekte ya da rahatsız etmektedir. Örneğin bir okul yöneticisi misafirlikte olan bir öğretmenden akşam saat 23.00 gibi öğrenciler ile ilgili bir tablonun doldurulup gönderilmesini isteyebiliyor. Bu örneğe benzer sorunların ortaya çıktığı durumlardır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı insan ilişkileri kaynaklı sorunlardan ikincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin okuldaki birliktelik ruhuna zarar vermesidir. Sürekli elektronik araçlar üzerinden kurulan iletişim neticesinde öğretmen ya da okul yöneticileri bir araya çok az gelebilmektedirler. Zümreler arasındaki iletişim dahi kurulun whatsapp grupları üzerinden sürmektedir. Okul yöneticileri neredeyse öğretmenler odasına hiç uğramadan elektronik araçlar üzerinden iletişim kurmaktadır. Buna benzer çok örneğin olduğu ve öğretmen ya da okul yöneticilerinin bir araya gelemediği bir okul ikliminde insanlar arası birliktelik ruhu zarar görmektedir. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı insan ilişkileri kaynaklı sorunlardan üçüncüsü elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin bireyler arası duygu bağlarının kopmasına ve samimiyet eksikliğine neden olmasıdır. Yazı diline dayalı iletişimde jest ve mimiklerin olmaması ve duygu aktarımlarının yapılamaması insanlar arası duygu bağlarına zarar vermektedir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin elektronik araçlar üzerinden sadece yazılı olarak iletişim kurması sonucunda insan ilişkilerinde yer alan samimiyet duygularının eksikliğine neden olmaktadır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı insan ilişkileri kaynaklı sorunlardan dördüncüsü elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde gayri ciddi ve rahatsız edici yazışmaların olmasıdır. Elektronik araçlar üzerinden okul içi iletişimin gerçekleştirildiği paylaşım gruplarında öğretmen ya da okul yöneticileri sorumluluk hissi taşımadan gayri ciddi ve rahatsız edici yazışmalar olabilmektedir. Bir öğretmen ya da okul yöneticisi Yüz yüze iletişimde kullanılmayacağı ifadeleri elektronik iletişim araçları üzerinden kolayca kullanılabilir. Çünkü elektronik araçlar üzerinden yazarken fiziki olarak karşısında birinin olmadığı duygusu ile kolayca konu dışı ya da karşıdaki kişilerde rahatsızlık oluşturacak ifadeler kullanabilmektedir. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı insan ilişkileri kaynaklı sorunlardan beşincisi elektronik araçlar ile sürdürülen iletişimin kaygı ve strese neden olmasıdır. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdüren öğretmen ya da okul yöneticileri yoğun yazışmalardan dolayı önemli bir duyuru ve bilgilendirmeyi kaçırdıkları zaman kendilerinde rahatsızlık oluşturmaktadır. Mesai saatlerinin dışında bir cevap verilmesi ve sorumluluk gerektiren duyurularda öğretmen ya da okul yöneticileri bu durumlarda stres yaşamakta ve yapılan duyuruya cevap verememe kaygısı taşımaktadırlar.

Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı güvenilirlik kaynaklı sorunların birincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde hakaret içeren ve saygı değerlerini aşan yazışmaların tartışma ve kavgalara neden olmasıdır. Öğretmen ya da okul yöneticileri anlık mesajlaşma uygulamalarının olduğu gruplarda karşılıklı atışmalar halinde tartışabilmekteler. Radikal çıkışlar yapan ya da yazı dilinde kendini daha iyi ifade eden bir öğretmen daha baskın olabilmektedir. Yazılı olarak kendini iyi ifade edemeyen öğretmen ya da okul yöneticisi hakaret içeren cevaplar verebilmelerinin sonucunda kavga gibi daha büyük sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı güvenilirlik kaynaklı sorunların ikincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde bireylerden izin alınmadan özel hayatlarını ihlal eden paylaşımların yapılmasıdır. Okul içi anlık mesajlaşma

uygulamalarının olduğu whatsapp gibi paylaşım gruplarında ya da facebook, instagram, twitter gibi sosyal medyada ortamlarında öğretmen ya da okul yöneticilerine ait bilgilerin ve görsel materyallerin izin alınmadan paylaşılması rahatsızlıklara neden olmaktadır. Örneğin bilinçli olarak sosyal medya hesapları açmayan ya da kullanıcısı olmayan bir öğretmen, izin alınmadan kendisine ait görsellerin paylaşılmasına tepki gösterebilmektedir. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı güvenilirlik kaynaklı sorunların üçüncüsü elektronik araçlara dayalı duyuru ve bilgilendirmelerin mesai saatlerinin dışında yapılmasıdır. Elektronik araçlara dayalı iletişim türü yaygınlaştıkça her zaman ulaşılabilir olma ve birçok iş türünün bu araçlara dayalı yapılabilmesi olmasından kaynaklı olarak mesai saatleri dışında duyurular yapılabilir. Okul yöneticileri ya da öğretmenler arasındaki zümre grupları acil durumlar dışında keyfi olarak mesai saatlerinin dışında duyuru yapmaları ve cevap gerektiren sorumlulukların verilmesi rahatsızlıklara neden olmaktadır. Okul içi mesai saatlerinin dışında yazışmaların olması şikâyet konusu olabilmektedir. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı güvenilirlik kaynaklı sorunların dördüncüsü elektronik araçlara dayalı yazışmaların aleyhte delil olarak kullanılmasıdır. Öğretmen ve okul yöneticileri arasında özellikle whatsapp gibi paylaşım gruplarında yazışmalar çok olmaktadır. Elektronik araçlar üzerinden kurulan iletişimde çeşitli nedenlerle tartışma ve çatışmalar meydana gelmektedir. Bu tartışma ve çatışmalarda hakaret içeren ifadeler aleyhte delil olarak kullanılmaktadır. Öğretmen, veli ya da okul yöneticileri ses kayıtları, görsel paylaşımlar ya da yazılı ifadeler kanıt olarak birbirlerini suçlayacak şekilde kullanabilmektedir. Okul içi iletişimi elektronik araçlarla sürdürmenin yarattığı güvenilirlik kaynaklı sorunların beşincisi elektronik araçlara dayalı iletişimde bireylerin haklarını koruyacak yasal bir altyapının olmamasıdır. Okul içi iletişimi elektronik araçlar üzerinden sürdürürken yasal bir sorumluluğun olmamasından kaynaklı olarak isteyen istediği şekilde yazışabilmektedir. Okul içi tüm iş ve işlemlerinin yasal bir sorumluluğu olduğu halde elektronik araçlar üzerinden paylaşılan bir resmi duyurunun yasal olarak bir sorumluluğu yoktur. Bu açıdan bireylerin haklarını koruyacak bir mevzuatın olmamasından kaynaklı olarak birçok öğretmen ve okul yöneticisi okul içi iletişimi elektronik araçlar üzerinden sürdürmenin güvenilir olmadığını düşünmektedir.

Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı diğer kaynaklı sorunların birincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimde okul yöneticilerinin olumsuz yönetim davranışı sergilemesidir. Örneğin mesai saatlerinin dışında görev ve sorumluluk veren, özel hayatı dikkate almadan acil cevap verilmesini isteyen okul yöneticileri öğretmenlerde rahatsızlıklara neden olmaktadır. İnternetin çekmemesi, internet paketinin bitmesi veya telefon şarjının bitmesi gibi erişim sorunları yaşadığı halde duyurulardan haberdar olmayan bir öğretmene okul yöneticilerinin hesap sorması ve öğretmenin sorumlu tutulması olumsuz yönetim davranışlarına örnektir. Paylaşım gruplarında yoğun mesajlaşmalardan kaynaklı olarak kaçırılan duyuru ve önemli bilgilendirmelerde okul yöneticilerinin öğretmeni suçlaması gibi sorunlara ait durumlardır. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı diğer kaynaklı sorunların ikincisi elektronik araçlarla sürdürülen iletişimin öğretmenlerin ders akışını bozması ve ders sürelerini verimli kullanmalarına neden olmasıdır. Ders saatlerinin olduğu vakitlerde öğretmenlerin telefonlarına sürekli bildirimlerin gelmesi dikkatlerini dağıtmaktadır. Yapılan duyurulardan haberdar olmak için gelen mesajları kontrol etme ihtiyacı hisseden öğretmenlerin ders akışları kesintiye uğramakta ve bu da ders sürelerinin kısalmasına neden olmaktadır. Özellikle cevap verilmesi istenen duyurularda, öğretmenler dersi durdurarak cevap yazmak zorunda kalmaktadırlar.

Alanyazın incelendiğinde bulunan ilgili araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. AYTEKİN (2018) ‘‘ İnsan İlişkileri’’ ve ‘‘İletişim’’ adlı kitabında bir örgütteki iş görenler, iletişim sürecini etkin bir biçimde ilerletemediğinde örgütün başarı elde etmesi mümkün değildir. Bir yapının iş akışının verimli biçimde olabilmesi, iletişim kanallarının etkin olarak kurulmasına bağlı olduğunu belirtmiştir. DÜNDAR (2012) ‘‘Yeni İletişim Teknolojilerinin Kurum İçi İletişimin Kalitesine Olan Etkisini İncelemeye Yönelik Bir Araştırma’’ adlı araştırmasında iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve her geçen gün daha da çok yaygınlaşması, örgütsel iletişimin

gerçekleşmesinde önemli yenileşmeleri ve problemleri de yanında getirmektedir. Özellikle son on yılda e- posta, sosyal medya, web sitesi, mesajlaşma programları, usenet, intranet, bloglar gibi bilgisayar ve internete bağlı teknolojilerinin yaygın hale gelmesi, yeni iletişim kanalları oluşturarak örgütsel iletişimin yeni formlarına ortam oluşturduğunu söylemiştir. Sabuncuoğlu (2012) “Örgütsel İletişim” adlı kitabında etkili iletişim ancak kaynak konumundaki kişinin his ve fikirlerini alacak kişi aracılığıyla dikkate alınması kaynağın emeline, temennisine ve arzularına uygun şekilde davranış biçimlerinde bulunması ile gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Kılıçaslan (2014) “İletişim Kurma Becerileri” adlı kitabında iletişimde etkili yollar kullanılmadığı zamanlarda iletişimin kazançlı, etkin olması, iletilerin tam olarak aktarılmasının mümkün olamayacağını anlatmaktadır. Tayfun (2014) “Etkili İletişim ve Beden Dili” kitabında iletişim konusunda pozitif yönlerin varlığı, şüpheli olmaktan uzak, samimi, sorumlu, duygudaşlık ölçüsündeki davranışlarda bulunması iletilerin anlaşılmasına ve iletişimin olumlu yönde gelişimine imkân sağlar. Sözsüz iletişimde iletinin eksiksiz ulaşım ulaşılmadığı vücut hareketleriyle anlaşılabilirliğini söylemektedir.

Tuna (2012) “İletişim” adlı kitabında insanların tecrübelerle elde ettiği kazanımları, görüş farklılıkları ve kişisel algılayış biçimleri, kendilerine ulaşan mesajları değişik biçimde yorumlamalarına sebep olur. İletişimi zorlu hale getiren unsurların başında bu algılama biçimleri ve yorum farklarının olduğunu söylemiştir. Zıllıoğlu (2014) “İletişim Nedir?” adlı kitabında insanların sözsüz iletişimde beden dilinin büyük bir payı vardır. Sözsüz iletişimde beden dilini oluşturan jest ve mimikler % 60, ses tonu % 30 ve sözler % 10 ortalamasıyla rol oynadığını anlatır. Çalık (2013) “Yeni İletişim Teknolojilerinin Örgüt İçi İletişimde Kullanımı: Türkiye’deki Büyük Ölçekli Firmalar Üzerine bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde örgüt içi iletişimde elektronik iletişim araçlarının eksiklik ve kısıtlarını şöyle sıralamaktadır. Sözlü iletişimde dahi oluşabilen iletinin yanlış anlaşılabilme durumlarının elektronik araçlarla daha fazla olduğunu, gönderilen mesajların görüntülenip görüntülenmediğinden veya gizli kalacağından emin olunamaması ve güvenlikle ilgili problemler göz ardı edildiğini ve mesajlaşmaların fazla kullanımının iş akışını olumsuz etkilediği sonuçlarına varmıştır.

Araştırma farklı bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bunlar:

- Yoğun mesajlaşmadan kaynaklı olarak önemli duyuruları kaçırın öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından sorumlu tutulmalarının onlarda strese neden olması,
- Mesai saatlerinin dışında duyuruların yapılması ve öğretmenlere cevap verilmesi istenen sorumlulukların verilmesinin onların aile ya da özel hayatlarını olumsuz etkilemesi,
- Ders saatlerinde kapalı ya da sessiz modda olması gereken elektronik araçların öğretmenler tarafından kullanılması sonucunda ders akış ve sürelerinin verimli kullanılmasına engel olması,
- Elektronik araçlarla her öğretmen veya yöneticinin yazılı olarak kendini iyi ifade edememesi,
- Öğretmen ve okul yöneticilerinin elektronik iletişim araçlarına ait teknoloji okuryazarlıklarının düşük olmasıdır.

Katılımcıların okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken karşılaştıkları sorunların çözümlerine ilişkin önerilere bakıldığında ise, okul içi iletişimde elektronik araçların kullanılmasının kaçınılmaz olduğunu ama belirlenmiş kurallar ve alınmış önlemler neticesinden bu araçların doğru ve yerinde kullanılması gerektiği, elektronik araçlara dayalı iletişimin öncesinde ya da sonrasında mutlaka yüz yüze iletişimin kurulması gerektiği, yanlış anlaşılmaların önüne geçmek için mesaj içeriklerinin açık ve net olması gerektiği ve bu araçlar üzerinden sürdürülen iletişimde mesai saatlerine dikkat edilerek okul içi iletişimin kurulması gerektiğine yönelik çözüm önerileri belirlenmiştir.

Öğretmen ve okul yöneticileri, elektronik araçların doğru ve kurallara dayalı kullanılması, bu araçların sadece duyuru ve bilgilendirme amacıyla kullanılması, bu araçlar

üzerinden üst üste çok yazışmaların yapılmaması ve zaman olarak mesai saatlerinin içinde ve ders saatlerinin dışında kullanılmasına yönelik çözüm önerileri ortaya koymuşlar.

Öğretmen ve okul yöneticileri, elektronik araçlar üzerinden kurulacak iletişimin öncesi ya da sonrası mutlaka yüz yüze iletişimin kurulması, birebir insan ilişkileri ve duygularının söz konusu olacağı konularda elektronik araçlar üzerinden iletişimin tercih edilmemesi, elektronik araçlar üzerinde sürdürülen iletişimin yanında okulda kişiler arası sosyal ilişkileri sağlayacak sıcak ve samimi ortamların oluşturulması ve ara ara yüz yüze kısa toplantıların yapılmasına yönelik çözüm önerileri geliştirmişler.

Öğretmen ve okul yöneticileri, yazılı iletişimin mesaj içeriklerinin yazım ve noktalama kurallarına dikkat edilerek yazılması, yanlış anlaşılmalara önüne geçmek için ifadelerin genel, açık ve net olarak yazılması, konu dışı ve aleyhte delil olarak kullanılacak hakaret içerikli ifadelerin yazılmaması ve duygudaşlık diline uygun bir dil kullanılmasına yönelik çözüm önerileri geliştirmişler. Öğretmen ve okul yöneticileri, okul içi iletişimde elektronik iletişim araçlarının kullanımına yönelik bir mevzuatın olması ve bireylerin hakları söz konusu olduğunda yasal bir iznin olması gerektiğine yönelik çözüm önerilerini sunmuşlar.

Alanyazında bulunan ilgili araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Tayfun (2014) tarafından yazılan “Etkili İletişim ve Beden Dili” adlı kitabında yüz yüze iletişimde mesajın, insanın kendisi olduğu, kişinin bakışı, duruşu ve davranışları, insanlar üzerinde daha etkili olduğu, güvenilir iletişim sağlama, duyguları aktarma ve kişiler arası ilişkilerde yüz yüze iletişimin önemli olduğu, önyargısız, içten, duyarlı, empatik ve samimi bir iletişimin yüz yüze iletişim ile mümkün olabileceği, mesajların doğru anlaşılmasına olanak veren iletişimin yüz yüze iletişim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aydın (2012) tarafından yazılan “Etkili İletişim Stratejileri” adlı kitabında doğru ifade edilmiş bir mesaj içeriğinin etkili olabileceği, etkili bir mesajın olumsuz durumu olumluya, doğru ifade edilmeyen bir mesaj içeriğinin ise olumlu durumu olumsuza çevirebileceği ve doğru mesaj içeriklerinin iletişim sürecini berraklaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Zıllıoğlu (2014) tarafından yazılan “İletişim Nedir?” adlı kitabında iletişim kanallarının mesajların hedefi, mesajı alacak grubun nitelikleri, yer ve zaman gibi durumların dikkate alınması ve ona uygun araçların kullanılması gerektiği, iletişimde uygun yollar seçildiğinde iletişimin verimli, etkin ve iletilerin eksiksiz aktarılacağı sonucuna varılmıştır. Çalık (2013) tarafından yapılan “Yeni İletişim Teknolojilerinin Örgüt İçi İletişimde Kullanımı: Türkiye’deki Büyük Ölçekli Firmalar Üzerine bir Araştırma” adlı yüksek lisans tezinde elektronik iletişim araçlarının örgüt içi iletişimde doğru şekilde kullanıldığında risklerle karşılaşmadığını, örgüt içi iletişimde elektronik araçlar üzerinden paylaşılan her türlü yazılı, sözlü, fotoğraf veya video olarak farklı şekillerde paylaşılan bilginin, çalışanın hem kendisi, hem çalıştığı örgüt, hem de örgütün itibarı üzerinde etkileri olduğu ve bunların göz önünde bulundurularak kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin yarattığı sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin nitel bulguların ortaya konulduğu bu araştırmadan elde edilen veriler ışığında aşağıdaki öneriler yapılabilir:

- Okul içi iletişimde elektronik araçların doğru ve etkili kullanımı konusunda öğretmen ve okul yöneticilerine hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Doküman Yönetim Sistemi (DYS) gibi her okulun kendi iç iletişimine ait sadece resmi duyuruların yapılabildiği bir iletişim kanalı kurulabilir.
- Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken öğretmenlerin aile, özel ve sosyal hayatları dikkate alınarak duyuruların mesai saatleri içinde yapılması sağlanabilir. Çok acil ve duyurunun yapılması kaçınılmaz ise de cevap verilmesini gerektirecek sorumlulukların verilmemesi sağlanabilir.
- Öğretmenler, ders akış ve sürelerinin olumsuz yönde etkilenmemesi için kullandıkları elektronik araçları derste kapatabilir ya da sessiz moda alabilirler.

- Okul içinde elektronik araçlar üzerinden sürdürülecek iletişim, sadece duyuru ve bilgilendirme amaçlı olmalıdır.
- Birebir insan ilişkilerinin söz konusu olduğu konularda elektronik iletişim araçları yerine yüz yüze iletişim tercih edilebilir.
- Okul içi iletişimde elektronik araçlara dayalı iletişimin öncesinde veya sonrasında yüz yüze iletişim imkânları sağlanabilir.
- Elektronik araçlar üzerinden sürdürülen iletişimde yanlış anlaşılmaların önüne geçmek için ifadeler genel, yazım kurallarına uygun, açık ve net yazılabilir.
- Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürürken çeşitli nedenlerle erişim sorunları yaşandığında iletiyi alamayan öğretmenlerin mağdur olmamaları veya hak kaybına uğramamaları için başka kanallarla bu öğretmenlere erişim sağlanabilir.
- Okul içi iletişimde elektronik araçların kullanımı sene başı kurul toplantısında gündem maddesi olarak ele alınabilir ve bu konuda herkesin sorumluluğunu alacağı ortak kararlar alınabilir.
- Elektronik araçlarla iletişimde bireyler arası duygu aktarımı sınırlı olduğundan zaman zaman okul içi etkinlikler yapılabilir. Böylece duygu yönü eksik bir araçla iletişim kurmak yerine kişiler arasında samimiyete dayalı bir okul iklimi sağlanabilir.
- Dijital çağın meydana getirdiği değişim ve gelişmeleri uyum sağlayabilmek ve yüklediği sorumlulukların farkında olabilmek adına, öğretmenlerin elektronik araçlara dayalı okul içi iletişimdeki sorumlulukları resmi süreç ve boyutta kabul edilebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmenin okul iklimine etkileri incelenebilir.
2. Veliler ile elektronik araçlar üzerinden iletişim kuran öğretmenlerin yaşadığı sorunların neler olduğu ve çözüm önerileri belirlenebilir.
3. Okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmekten kaynaklı meydana gelen çatışma türleri belirlenebilir.
4. Farklı kuşaklara ait öğretmenlerin okul içi iletişimi elektronik araçlar ile sürdürmeye dayalı iletişim biçimleri karşılaştırılabilir.

Kaynakça

- Aytekin, H. (2018). *İnsan ilişkileri ve iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E. ve Akgün, Ö.E. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çalık, D. (2013). *Yeni iletişim teknolojilerinin örgüt içi iletişimde kullanımı: türkiye'deki büyük ölçekli firmalar üzerine bir araştırma* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi SBE. Ankara.
- Değer, A.R. (2018). *Kurum içi iletişim ve motivasyon çalıştayları*. <http://kobitek.com/kurum-ici-iletisim-ve-motivasyon-calistaylari> (Erişim Tarihi: 01.10.2021).
- Dündar, P. ve Özel, E. (2012) Kurum içi iletişimin kaliteye olan etkisi: yeni iletişim teknolojilerinin kurum içi iletişimin kalitesine olan etkisini incelemeye yönelik bir araştırma, *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (6), 106-109.
- Ersoy, F. (2019). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.). *Eğitimde nitel araştırma içinde* (s. 51-105). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gizir, S. (2007). Üniversitelerde örgüt kültürü ve örgüt içi iletişim üzerine bir derleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. 247-268.

- Güney, S. (2007). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürbüz, S. ve Şahin F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Herand, D. ve Çalışır, T. (2014) Kurum içi iletişimi geliştirmede software (yazılım) kullanımının rolü, *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(8), 67-78.
- Kılıçaslan Çakmak, E. (2014). *İletişim kurma becerileri*. İstanbul: Paradigma Akademi Yayınları.
- Otrar, M., ve Argın, F. S. (2014). Öğrencilerin sosyal medyaya ilişkin tutumlarının kullanım alışkanlıkları bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-13.
- Özer, B. (1993). *Öğretmen davranışlarının uzaktan eğitim yaklaşımıyla kazandırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Gümüş, M. (2012). *Örgütlerde iletişim*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Solmaz, B. ve Görkemli, H.N. (2012). Yeni bir iletişim alanı olarak sosyal medya kullanımı ve Konya kadın dernekleri örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28, 183-189.
- Şimşek, M.Ş. ve Çelik, A. (2009). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Tayfun, R. (2014). *Etkili iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tekin, M., Zerenler, M., ve Bilge, A. (2005). Bilişim teknolojileri kullanımının işletme performansına etkileri: lojistik sektöründe bir uygulama. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 4(8), 115-129.
- Tuna, Y. (2012). İletişim kavramı ve iletişim süreci. İzlem Vural (Ed.), *İletişim içinde* (2-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Uzunoğlu, E., Onat, F., Kılıç, A. ve Çakır, S. (2009). *İnternet çağında kurumsal iletişim*. İstanbul: Say Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. S. (2009). *İnformal ilişkilerin kurumsal yapılara yansımaları (Elazığdaki kamu görevlileri üzerine sosyolojik bir araştırma)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Zillioğlu, M. (2014). *İletişim nedir?* İstanbul: Cem Yayınevi.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Tarih: 28/12/2021

No: 2021/17-26

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Öğretim Materyallerinin Matematik Dersi Başarısı Üzerine Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması*

The Effect of Instructional Materials on Mathematics Achievement: A Meta-Analysis Study

Özge BARIN¹, Doç. Dr. Mesut TABUK²

Öz

Bu çalışma öğretim materyallerinin matematik başarısı üzerine etkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaca yönelik olarak bir meta-analiz çalışması gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması sonucunda analiz sürecine 2003-2020 yılları arasında yapılan 5 makale, 2 doktora ve 15 yüksek lisans tezi olmak üzere toplam 22 çalışma dahil edilmiştir. Bu 22 çalışmada 1237 örneklem büyüklüğüne ulaşılmıştır. Toplam 22 çalışmadan 25 veri seti elde edilmiştir. Çalışmanın amaç ve yöntemi göz önüne alınarak çalışmada meta-analiz süreci rastgele etkiler modeline göre gerçekleştirilmiştir. Meta-analiz sonucu hesaplanan genel etki büyüklüğü değeri belirlenen sınıflandırmaya göre büyük etki düzeyini göstermektedir. Moderatör değişken analizi elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir. Araştırmalarda gerçekleştirilen uygulamalardaki materyal kullanım süresi, uygulamanın gerçekleştirildiği öğrenim düzeyi ve uygulamanın yapıldığı matematik alan etki büyüklüğü üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Bu sonuçlara dayanılarak şu önerilerde bulunulmuştur. Matematik dersinde başta geometri olmak üzere hemen hemen her konuda materyal kullanılması önerilebilir. Çok kısa sürelerde gerçekleştirilmemek kaydıyla uzun ve orta vadede materyal kullanımı başarı üzerinde etkilidir. İlkokul düzeyi öncelikli olmak üzere okulöncesinden üniversiteye kadar her öğrenim kademesi için materyal kullanarak matematik dersinin işlenmesi başarı üzerinde etkilidir.

Anahtar Kelimeler: Matematik dersi, öğretim materyali, akademik başarı, meta-analiz

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The current study aims to investigate the effect of teaching materials on mathematics achievement. For this purpose, a meta-analysis study was carried out. As a result of the literature review, a total of 22 studies, including 5 articles, 2 doctorate and 15 master's theses, were included in the analysis process between 2003-2020. A sample size of 1237 was reached in these 22 studies. 25 datasets were obtained from a total of 22 studies. Considering the purpose and method of the study, the meta-analysis process in the study was carried out according to the random effects model. The overall effect size value calculated in the meta-analysis process shows the large effect level according to the determined classification. As a result of the moderator variable analysis, the following outputs were obtained in the analyzes performed: the duration of material use in the studies, the level of education in which the application was carried out, and the mathematics field in which the application was made do not make a statistically significant difference on the effect size. Based on these results, the following recommendations were made. It is recommended to use materials in almost every subject, especially geometry, in the mathematics course. Provided that it is not carried out in very short periods, the use of materials in the long and medium term

*Bu çalışmanın ilk hali 27-30 Ekim 2021 tarihlerinde Çanakkale'de düzenlenen Big Data and Data Analytics in Educational Policy and Research kongresinde özet bildiri olarak sunulmuştur. / Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi BAPK tarafından desteklenmiştir, proje no: SYL-2021-3656. / Bu çalışma ilk yazarın ikinci yazarın danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹Milli Eğitim Bakanlığı, barin.ozge26@gmail.com

²Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mesuttabuk@comu.edu.tr

Atf için (to cite): Barın, Ö. ve Tabuk, M. (2023). Öğretim materyallerinin matematik dersi başarısı üzerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1310-1325.

is effective on success. Teaching mathematics by using materials for all education levels, from pre-school to university, with a priority at primary school level, is effective on success.

Keywords: Mathematics lesson, teaching material, achievement, meta-analysis

Paper Type: Research

Giriş

Eğitim ve öğretim sürecinde materyal kullanımına ait teorik alt yapıyla ilgili yapılan çalışmaların ilk örneklerini çok eskilere dayandırmak mümkündür. Bu konu ile ilgili verilebilecek ilk örneklerden biri evrensel eğitim konusundaki çalışmalarına ithafen “Milletlerin Öğretmeni” (Teacher of Nations) unvanı verilen John Amos Comenius’a aittir (Hawkins, 1994). Comenius, çocuklara yönelik olarak hazırlanmış ilk resimli kitap olan “Resimlerde Görünen Dünya” başlıklı eserinin ilk cümlelerinde öğretimin nasıl olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Comenius’a göre okullarda gerçekleştirilen öğretim süreci, ilk olarak kişinin gerçek hayatta işine yarayacak öğeleri kapsamalıdır. İkinci olarak öğretim zihinsel, bedensel ve ruhsal gelişimini sağlamalıdır. Son olarak, öğretim açık ve somut olmalıdır. Tüm bu durumlar gerçekleştiği zaman belirsizlikten uzak, açık ve anlaşılır bir öğrenme ortamı oluşturulmuş olacaktır (Comenius, 1887).

Öğretme sürecinde materyal kullanımının önemine değinen bir diğer önemli isim ise Johann Heinrich Pestalozzi olmuştur (Takaya, 2003). Pestalozzi, özellikle matematik dersinde verilen soyut kavramların öğretiminde materyal kullanımının gerekliliğini ortaya koyduğu “anschauung” (doğrudan somut gözlem) doktrini ile ön plana çıkmaktadır. Bu doktrin soyut matematiksel kavramların sınıf ortamında öğrencilerin doğrudan somut materyal kullanarak bilgileri keşfedebileceğine değinmektedir. Bu sebeple kavramların öğretimine ilk olarak somut materyal kullanımı ile başlanmalı daha sonra soyut düşünmenin geliştirilmesi gerekmektedir. Pestalozziden sonra Dewey, Herbart ve Froebel gibi isimler de benzer fikirleri ortaya koymuşlardır (Takaya, 2003). Tüm bu fikirlerden yola çıkılarak 1930’lu yıllardan itibaren geliştirilen eğitim programlarında öğretim etkinliklerinde anlamlı öğrenme ve somut materyallerin kullanımına yer vermeye başlanmıştır. 1970’li yıllardan itibaren ise öğretim sürecinde materyal kullanımının etkililiğine yönelik bilimsel çalışmaların ortaya konulduğu görülmektedir (Sowell, 1989).

20. yüzyılın başlarında Maria Montessori tarafından ortaya konan keşfetmeye dayalı öğretim yöntemi materyal kullanımı ile ilgili bir diğer örnektir. Bu yaklaşımda matematiksel kavramların öğretiminde somuttan soyuta doğru ilerleyen bir sürecin uygulanması öngörülmektedir. Özellikle ortaya konan Montessori öğretim materyalleri ile bu süreç gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Yirminci yüzyılın diğer önemli isimleri Piaget, Bruner ve Dienes yaptıkları çalışmalarla materyal kullanımının önemine değinen diğer bilim adamlarıdır (Montessori, 1997).

Alanyazın taraması sonucu öğretim materyallerinin matematik dersinde kullanımı üzerine yapılan çalışmaların bir hayli yoğun olduğu görülmektedir. Söz konusu durumu en iyi ortaya koyan kanıt ise yapılmış olan araştırmaları derlemek üzere yapılmış araştırma örnekleri olan içerik analizi çalışmalarının sayısındaki artıştır (Carbonneau, Marley & James, 2013; Domino, 2010; Dönmez Kaya, 2018; Holmes (2013); Kul, Çelik ve Aksu, 2018; LeNoir (1989); Parham, 1983; Sowell, 1989).

Yapılan yüksek sayıdaki deneysel çalışmada matematik öğretiminde materyal kullanımının etkililiği konusundaki sonuçlarda değişiklik gözlemlenmektedir. Çalışmaların çoğunluğunda matematik öğretiminde materyal kullanımının olumlu etkileri rapor edilmektedir. Fakat az sayıdaki bazı çalışmaların sonuçları materyal kullanımının etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Yapılan çalışma sayısının oldukça artmış olmasının yanı sıra alanyazında gözlemlenen bu çelişkinin sebeplerinin belirlenmesi amacı ile de değerlendirme ve sentez çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Ortaya konulacak olan çalışma bu ihtiyaçlara cevap

vermesi yönüyle önem arz etmektedir. Alanyazında “bu şekilde ortaya konmuş çok sayıda çalışmaya ait bulgunun derlenip toparlanması ve genel bir değerlendirmenin ortaya konabilmesi meta-analiz, meta-sentez ve içerik analizi türündeki çalışmalarla yapılmaktadır” (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Alanyazında ortaya konan bu değerlendirmelere bakıldığında en çok atıf yapılan çalışmalardan birisi Sowell (1989) tarafından, somut materyallerin matematik öğretimindeki etkisini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasıdır. Çalışmada toplam 60 deneysel araştırmanın meta-analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre somut materyal kullanılarak gerçekleştirilen matematik öğretiminin soyut bir şekilde yapılan öğretime kıyasla öğrencilerin ders başarıları üzerinde daha etkili olduğu ortaya konulmuştur. Materyal kullanımının, özellikle ilkökul düzeyindeki uygulamalarda etkisi büyüktür. Bu durum sadece belirli matematik konularında değil tüm matematik müfredatı için de geçerlidir.

Araştırmanın diğer sonuçlarına göre öğrencilerin tutumlarında matematik öğretiminde somut materyal kullanılarak gerçekleştirilen öğretimin, soyut olarak gerçekleştirilen öğretime göre anlamlı etkilerinin olduğu görülmektedir. Soyut olarak gerçekleştirilen matematik öğretiminin öğrencilerin öğrenmelerinin kalıcılık düzeyleri ve öğrendiklerini başka konulara transfer edebilme düzeylerinde etkisi olmadığı ortaya çıkmaktadır. Araştırma kapsamında somut materyal kullanımı ve soyut öğretim karşılaştırmasının yanı sıra somut materyal kullanımı ile görsel materyal kullanımının matematik öğretimine etkileri karşılaştırılmış fakat önemli farklılıklar gözlemlenmemiştir.

Carbonneau, Marley ve Selig (2013) tarafından somut materyallerin matematik öğretimindeki etkisi üzerine bir meta-analiz çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada somut materyal kullanılarak gerçekleştirilen matematik öğretimi ile soyut bir şekilde gerçekleştirilen öğretimin karşılaştırıldığı toplam 55 adet deneysel çalışma incelenmiştir. Okul öncesinden üniversiteye toplam 7237 kişilik örneklem genişliğine sahip bu meta-analiz çalışması sonucuna göre matematik öğretiminde somut materyal kullanımı soyut öğretime göre orta düzeyde bir etki büyüklüğüne (ortalama etki büyüklüğü 0.37) sahiptir. Bu çalışmada ayrıca matematik öğretiminde somut materyal kullanımının öğrenmedeki bilginin kalıcılığına, problem çözme becerisine, anlamlı öğrenme ve bilgiyi transfer edebilme becerisi üzerine etkisi araştırılmıştır. Analizler matematik öğretiminde somut materyal kullanımının öğrenmedeki bilginin kalıcılığı üzerinde orta ile büyük etkiye sahip iken diğer üç değişken üzerinde küçük etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Domino (2010) gerçekleştirdiği meta analiz çalışmasında 31 araştırmayı dahil etmiş ve çalışmada 1035 kişilik bir örneklem büyüklüğüne ulaşılmıştır. Çalışmaya dahil edilen çalışmaların düzeyleri okul öncesinden 6. sınıfa kadar değişmektedir. Çalışma sonucunda matematik öğretiminde materyal kullanımının etki büyüklüğü 0,50 olarak bulunmuştur. Çalışma sonucunda matematik öğretiminde materyal kullanımına yer verilmesinin gerektiği, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde kendilerine doğru materyal kullanımına dair rehberlik edilmesi gerektiği ve öğretmenlerin materyal kullanımı ile ilgili olarak desteklenmesi ve cesaretlendirilmesi gerektiğine dair önerilerde bulunulmuştur.

Türkiye örneğinde yapılan çalışmalara bakıldığında iki örnek göze çarpmaktadır. Kul, Çelik ve Aksu (2018) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasına 2005 ve 2016 yılları arasında yapılmış 54 araştırma dahil edilmiştir. Bir diğer çalışma ise Dönmez Kaya (2018) tarafından gerçekleştirilen 2013 ve 2017 yılları arasındaki toplam 24 araştırmayı kapsayan çalışmadır.

1. Araştırmanın Önemi

Görüldüğü gibi alan yazında benzer çalışmalar bulunmaktadır. Yurtdışında yapılan bu çalışmaların sayısı nispeten fazla olsa da Türkiye örneğinde gerçekleştirilen çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu yetersizliğin yanında önemli olan bir diğer nokta kanıta dayalı eğitim

politikalarının planlanması ve belirlenmesi bu tür büyük veri içeren sentez çalışmalarının sonucu daha sağlıklı gerçekleşecektir (Bakioğlu ve Göktaş, 2018). Ayrıca her ne kadar konu ile ilgili yapılmış çok sayıda meta-analiz şeklinde değerlendirme çalışması varsa da bu çalışmaların belli periyotlarla tekrar edilmesi gerektiği alanyazında vurgulanmaktadır (Çalık ve Sözbilir, 2014). Yapılan son çalışmaların 2018 yılında yapılmış olduğu göz önüne alındığında yeni çalışmaların yapılmasına ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Ortaya konacak yeni çalışmayla ilgili diğer önemli bir nokta yapılmış olan çalışmalarda materyal kullanımının matematik ders başarısı üzerindeki etkisini yordayan moderatör değişkenler konusudur. Yapılan çalışmalarda ortaya konmuş olan çalışmaların yayım yılları, yayım türleri, örneklem sayıları, model ve desenleri gibi materyal kullanımı konusu üzerindeki etkisi ikinci dereceden kabul edilebilecek değişkenlerin incelenmiş olmasıdır. Bu sebeple çalışmada incelenecek moderatör olarak konuyu birinci dereceden etkileyen materyal kullanımı uygulamalarının süresi, uygulamanın yapıldığı örneklem düzeyi ve uygulamanın yapıldığı matematik alanı gibi değişkenler seçilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmada matematik öğretiminde materyal kullanımının öğrencilerin ders başarılarına olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “Öğretim materyallerinin matematik başarısı üzerine etkileri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu problem cümlesi çerçevesinde aşağıdaki alt problemler cevaplanmıştır.

1. Matematik öğretiminde materyal kullanımının ders başarısı üzerindeki genel etki büyüklüğü nedir?
2. Materyallerin kullanım süresine göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Örneklem düzeyine göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Uygulama alanlarına göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma içerik analizi çalışmaları başlığı altında ele alınan bir meta-analiz çalışmasıdır. İçerik analizi çalışmalarını başlıca; meta-analiz, meta-sentez (tematik içerik analizi) ve betimsel içerik analizi olmak üzere üç alt başlık altında ele almak mümkündür. İçerik analizi çalışmaları bir konu üzerine ortaya konmuş araştırmalara ait bulguları birleştirebilmek adına derlemeyi, analiz etmeyi veya sentezlemeyi amaçlayan çalışmalardır.

Betimsel içerik analizi; farklı araştırmalara ait bulguların genel eğilimlerini tanımlayıcı istatistikler ile sunulacak şekilde değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalardır. Meta-sentez veya başka bir ifade ile tematik içerik analizi ise söz konusu araştırmaların nitel bir anlayışla ele alınıp benzerlik ve farklılıklarının karşılaştırmalı olarak daha detaylı şekilde değerlendirilerek belli temalar altında sentezlenerek sunulmasını amaçlayan çalışmalardır. Sonucu olarak meta-analiz ise araştırmalara ait nicel bulguların belli istatistiksel yöntemler kullanılarak birleştirilmesini hedefleyen çalışmalardır (Çalık ve Sözbilir, 2014).

2.2. Verilerin Toplanması

Araştırmaya dâhil edilecek çalışmalara, Web of Science, ERIC, Scopus, EBSCOhost, ULAKBİM TR Dizin, YÖK Tez, YÖK Akademik ve Google Akademik veri tabanlarında yapılan taramalar sonucu ulaşılmıştır. 2021 yılı içerisinde gerçekleşen taramalarda veri

tabanlarında “öğretim materyali”, “ders materyali”, “somut materyal” ve “manipulatif” anahtar kelimeleri kullanılarak farklı taramalar yapılmıştır. Gerçekleştirilen taramalar sonucu tez, makale ve bildiri olmak üzere çalışmanın amacına uygun araştırmalar belirlenmiştir. Ulaşılan bu araştırmalar çalışmaya dahil etme ölçütleri çerçevesinde değerlendirmeye alınmıştır.

2.3. Çalışmanın Dahil Etme Ölçütleri

Çalışmanın devam eden sürecine dâhil edilecek araştırmaları belirlemek için aşağıdaki ölçütler belirlenmiştir. Bu aşamada özellikle belirlenen ilk ölçüt çalışmalarda önemle incelenmiştir. Öğretim materyallerinin matematik başarısına etkisi üzerine yapılmış çalışmalar seçilirken birinci hatta tek bağımsız değişkenin materyal kullanımı olması özellikle irdelenmiştir. Materyal kullanımının yanı sıra proje tabanlı öğrenme, problem çözme ve işbirlikli öğrenme gibi farklı değişkenleri de kapsayan hatta öncelikle bu konulara yer veren araştırmalar çalışma kapsamına alınmamıştır. Dahil etme ölçütleri:

- 1) Öğretim materyallerinin matematik başarısına etkisi üzerine yapılmış çalışmalar olması,
- 2) Türkiye’de gerçekleşen çalışmalar olması,
- 3) Deneysel çalışmalar olması,
- 4) Analizler için gerekli örneklem büyüklüğü, ortalama ve standart sapma değerlerini içermesi,
- 5) Öncelikli konusunun öğretim materyallerinin matematik başarısına etkisi olması,
- 6) Geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili verilerinin sunulmuş olması.

2.4. Analiz Sürecine Alınan Çalışmaların Kodlanması

Yukarıda belirlenen ölçütleri karşılayan toplam 22 araştırma çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmaların dağılımına ilişkin veriler Tablo 1’de yer almaktadır. Sonrasında çalışma kapsamına alınan her araştırma detaylı bir incelemeden geçirilmiş ve gerekli veriler oluşturulan kodlama formu ile toplanmıştır. Çalışmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından sağlıklı bir kodlama sürecinin sağlanması adına yapılan kodlama işlemi iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kontrol edilmiştir.

Öğretim materyallerinin matematik dersi başarısı üzerine etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu meta-analiz çalışmasında analiz sürecine 15 yüksek lisans tezi, 2 doktora tezi ve 5 makale olmak üzere toplam 22 araştırma dahil edilmiştir. Analizler toplam sayısı 22 olan çalışmadan elde edilen 25 veri seti üzerinde gerçekleştirilmiştir. Toplam 22 araştırmada 1237 örneklem büyüklüğüne ulaşılmıştır. Meta-analize dahil edilen çalışmaların listesi Ek 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Betimsel istatistikler

Sıra	Çalışma	Türü	Düzeyi	Alanı	Süresi	Set
1	Acar, 2010	YL	Ortaokul	Cebir	2	3
2	Arslan, 2008	DR	Ortaokul	Cebir	23	1
3	Aydoğdu, Erşen ve Tutak, 2014	MKL	Ortaokul	Cebir	13	1
4	Bayındır Kocaman, 2015	YL	Lise	Cebir	6	1
5	Çatal, 2020	YL	Ortaokul	Cebir	4	1
6	Çaylan, 2018	YL	Ortaokul	Cebir	7	1
7	Demir, 2019	YL	Ortaokul	Geometri	30	1
8	Enki, 2014	YL	Ortaokul	Geometri	12	1
9	Erdoğan, Parbucu ve Boz, 2017	MKL	Okulöncesi	Cebir	8	1
10	Erşen, 2014	YL	Ortaokul	Cebir	13	1
11	Gök, 2020	YL	Okulöncesi	Cebir	30	1
12	İnan ve Erkuş, 2017	MKL	İlkokul	Cebir	2	1
13	Kavuş, 2015	YL	Ortaokul	Cebir	10	1
14	Körükçü, 2008	YL	Ortaokul	Cebir	12	1
15	Küpçü, 2003	YL	Ortaokul	Cebir	6	1
16	Olkun, 2003	MKL	İlkokul	Geometri	3	1
17	Önver, 2019	YL	Ortaokul	Cebir	35	1
18	Özmen, 2019	YL	Ortaokul	Geometri	10	1
19	Şengül ve Körükçü, 2012	MKL	Ortaokul	Cebir	12	1
20	Tuncer, 2008	YL	Ortaokul	Cebir	10	1
21	Tutak, 2008	DR	İlkokul	Geometri	20	1
22	Yurt, 2011	YL	Ortaokul	Geometri	45	2

Araştırmaların birinde 2 ve bir diğerinde ise 3 veri seti bulunmaktadır. Bu sebeple toplam 25 veri seti analiz sürecine dahil edilmiştir. 22 araştırmanın 6 tanesi geometri ve 16 tanesi cebir alanında gerçekleştirilmiştir. Düzey olarak 1 çalışma lise, 2 çalışma okulöncesi, 3 çalışma ilkokul ve 16 çalışma ise ortaokul örnekleme sahiptir. Uygulama süreleri ise 2 ders saati ile 45 ders saati aralığında değişmektedir.

2.5. Verilerin Analizi

Çalışmada öncelikle dahil edilen araştırmaların her birine yönelik etki büyüklüğü değerleri belirlenmiştir. Etki büyüklüğü hesaplamalarında genel olarak Cohen's d ve Hedge's g olmak üzere iki farklı katsayının kullanımı söz konusudur. Bu çalışmada etki büyüklüğü hesaplanmalarında Grissom ve Kim (2005) tarafından sunulan öneri üzerine ortalamaların arasındaki standartlaştırılmış farkının etki derecesi olarak ifade edilen Cohen'in d formülü yerine, örneklem yanlılığından bağımsız olduğu kabul edilen Hedges'in g formülünün kullanımı tercih edilmiştir. Etki büyüklüklerine ilişkin tüm hesaplamalarda güven düzeyi %95 olarak kabul edilmiştir.

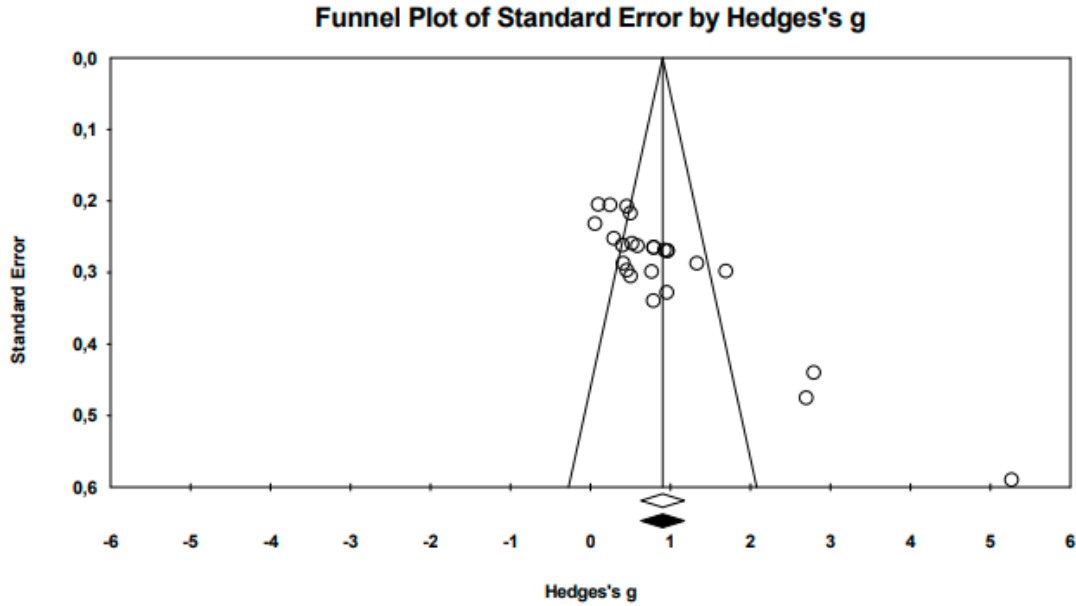
Meta-analiz sürecinde bir sonraki basamakta etki büyüklüğü değerlerinin birleştirilmesi gerçekleştirilmiştir. Alanyazında bu aşamada, yani daha analizlerin başında etki büyüklüklerinin birleştirilmesi için uygulanacak modelin belirlenmesi önerilmektedir. Araştırmanın örneklem özellikleri, amacı ve yöntemi göz önünde bulundurularak ayrıca meta-analize dahil edilen çalışmaların heterojen olduğunun belirlenmesi üzerine rastgele etkiler modeli esas alınarak birleştirilmiştir.

Meta-analiz sonucunda elde edilen etki büyüklüğü değerlerinin yorumlanmasında farklı sınıflandırmalar söz konusu olabilmektedir. Çalışmada etki büyüklüğü değerleri Cohen (1992) tarafından belirlenmiş olan ölçütlere göre (≤ 0.2 küçük etki büyüklüğü, 0.5 orta düzeyde etki büyüklüğü ve ≥ 0.8 büyük etki büyüklüğü) yorumlanmıştır. Ayrıca çalışmada etki büyüklüğü üzerinde etkisi incelenecek olan materyal kullanım süresi, öğrenim düzeyi ve uygulama alanı değişkenleri moderatör olarak belirlenmiştir.

2.6. Yayın Yanlılığının İncelenmesi

Bir meta-analiz çalışmasının temel ön koşullarından biri olan çalışma güvenirliliğini göstermek amacıyla yayım yanlılığı ile ilgili yapılan hesaplamalar önem arz etmektedir. Bu sebeple etki büyüklüğü hesaplamaları öncesinde araştırmaya dahil edilen çalışmaların yayım yanlılığı incelemeleri gerçekleştirilmiştir. Alanyazında yayım yanlılığı ilk olarak sayısal istatistiksel hesaplamalar içermeyen genel olarak huni saçılım grafiği (funnel plot) verilerinin görsel olarak sunulmasına ve yorumlanmasına dayanan öznel bir değerlendirmeye sunulmaktadır. Devamında ise sunulan yorumlar diğer istatistiksel sonuçlara dayalı analiz yöntemleri ile desteklenmektedir (Borenstein vd., 2013; Dinçer, 2014). Araştırmaya dahil edilen çalışma verilerinin yanlılığına ait saçılım grafiği aşağıda Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1. Etki büyüklükleri huni grafiği



Yayın yanlılığı ile ilgili olarak saçılım grafiğinin yorumlanması aşamasında grafikte birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında da yer alan ve içi boş dairelerle gösterilen araştırmaların simetrik bir şekilde yayılmaları beklenir (Borenstein vd., 2013). Şekil 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya dâhil edilen 22 çalışma grafiğin üst kısmına doğru, birleştirilmiş etki büyüklüğüne çok yakın bir konumda ve neredeyse simetrik bir şekilde yer almaktadır.

Ayrıca grafikte yayım yanlılığını düzeltmek amacıyla eklenen çalışmalar içi dolu çemberler yani siyah renkli daireler ile gösterilmektedir. Huni grafiğinde siyah renkli dairelerin olmaması yanlılığı düzeltmek amacıyla hiçbir sanal çalışmanın eklenmediğini yani yayım yanlılığı olmadığını göstermektedir.

Sonuç olarak Şekil 1’de meta-analize alınacak araştırmalarda yayım yanlılığının olmadığı söylenebilir. Genel olarak yapılmış olan bu değerlendirmelerin öznel kalması sebebiyle bu sonucun başka bulgularla desteklenmesi gerekli görülmektedir. Bu amaçla çalışma yanlılığını belirlemek için yapılan diğer bir test olan Rosenthal’in Güvenli N Testi de huni grafiğindeki verileri destekler niteliktedir. Rosenthal’in Güvenli N Testi’nden elde edilen veriler aşağıda Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Yanlılık durumu güven testi sonuçları

Güven Testi	Güven Testi Verileri	
Rosenthal'in Güven Testi	İncelenen çalışmalar için Z-değeri	14.715
	İncelenen çalışmalar için p-değeri	.000
	Alfa	.050
	Yön	2
	Alfa için Z değeri	1.960
	İncelenen çalışma sayısı	25
	Güvenli N (FSN)	1385

Tabloya göre Rosenthal güvenli N değeri, 1385'tir. Meta-analiz işlemleri sonucu elde edilen $p=0,00$ istatistiksel anlamlılık sınırını aşması, $p>0,05$ olabilmesi için yani başka bir deyişle anlamlılığın ortadan kalkması için etki büyüklüğü değeri sıfır olan 1385 çalışmanın yapılması gerekmektedir. Bu testin yorumu ile ilgili olarak ayrıca alanyazında Rosenthal'ın çalışmalarına dayandırılarak $N/(5k+10)$ formülü ile elde edilen değerlerin biri geçmesi gerekliliği belirtilmektedir (Üstün ve Eryılmaz, 2014). Yapılan hesaplamalar sonucu bu değer yaklaşık 10 olarak bulunmuştur. Birin çok üzerinde elde edilen bu değer çalışmada yayım yanlılığının olmadığına istatistiksel olarak ortaya konulduğu şeklinde yorumlanmıştır.

2.7. Heterojenlik Testi ve Kullanılan Meta Analiz Modeli

Meta-analizde önemli bir diğer basamak ise analize dâhil edilen çalışmalar arasında heterojen bir dağılım olup olmadığını belirlemektir. Bu sonraki basamaklar için önem arz eden analiz modelinin belirlenmesi açısından önemlidir. Sonrasında etki büyüklüğü ile ilişkili aracı değişkenlerin değerlendirilmesi aşamasında da heterojenliğin belirlenmesi için gereklidir. Bu çalışmada homojenlik veya heterojenlik durumu Q testi ve I² değeri kullanılarak test edilmiştir. Konu ile ilgili sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Heterojenlik testi sonuçları

Etki Büyükülüğü (g)-Sabit Etkiler Modeli	Serbestlik Derecesi (df)	Homojenlik Değeri (Q)	Ki-Kare Tablo Değeri (χ^2)	Standart Hata (SE)	I ²	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır (Min.)	Üst Sınır (Max.)
0.694	24	149.914	36.415	0.054	83.991	0.587	0.800

Tablo 3'te verilen heterojenlik testi sonuçlarına göre Q istatistik değerinin 149.914 ($p=0.000$) olarak elde edildiği görülmektedir. Bu değer ki-kare (χ^2) tablosunda %95 anlamlılık düzeyinde 24 serbestlik derecesi için öngörülen 36.415 kritik değerinin oldukça üzerindedir. Diğer yandan sadece Q istatistiği meta-analiz çalışmalarında gerçek homojenliği belirlemede zayıf kalabilmektedir. I² değeri ise homojenliği daha büyük bir doğrulukla ölçebilmektedir (Huedo-Medina vd., 2006). Bu yüzden çalışmalar arasında gerçek bir homojenliğin veya başka bir ifade ile heterojenliğin olup olmadığını belirleyebilmek için I² değeri de yorumlanmıştır. Tabloda I² değeri %83,991 olarak görülmektedir. Higgins ve Thompson (2002) tarafından yapılan I² değerleri sınıflamasında %25 (I²=25) düşük, %50 (I²=50) orta ve %75 (I²=75) yüksek düzeyde heterojenlik olarak yorumlanmaktadır.

Elde edilen %83.991 (I²=83.991) değerinin bu sınıflamaya dayalı olarak yüksek düzeyde heterojenlik değeri olduğu görülmektedir. Ayrıca p değeri 0,000 ile anlamlılık değeri olan $p=0,05$ 'ten küçüktür. Tüm bu değerler (Q=149.337, $p<.05$, I²=83.991) etki büyüklükleri arasında heterojen bir dağılım olduğunu ve etki büyüklüklerinin yorumlanmasında sabit etkiler modeli yerine rastgele etkiler modelinin kullanılması gerektiğini göstermektedir.

3. Bulgular

Öğretim materyallerinin matematik dersi başarısı üzerine etkisini ortaya koymayı amaçlayan bu meta-analiz çalışmasında analiz sürecine 15 yüksek lisans tezi, 2 doktora tezi ve 5 makale olmak üzere toplam 22 araştırma dahil edilmiştir. Toplam 22 çalışmada 1237 örneklem büyüklüğüne ulaşılmıştır. Analizler 22 çalışmadan elde edilen 25 veri seti üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Elde edilen etki büyüklükleri, araştırmanın örneklem özellikleri, amacı ve yöntemi göz önünde bulundurularak ayrıca meta-analize dahil edilen çalışmaların heterojen olduğunun belirlenmesi üzerine rastgele etkiler modeli esas alınarak birleştirilmiştir. Birleştirmenin ardından elde edilen bulgular, araştırmanın sorularına dayalı olarak ele alınmış ve yorumlanmıştır.

3.1. Genel Etki Büyüklüğü Değeri

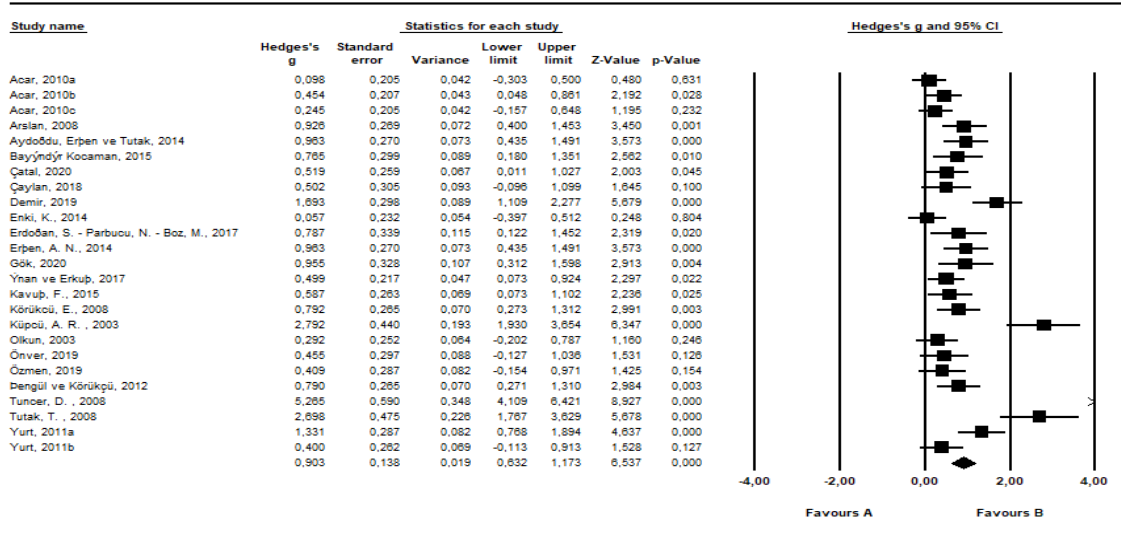
Araştırmanın ilk alt problemi “Matematik öğretiminde materyal kullanımının ders başarısı üzerindeki genel etki büyüklüğü nedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problemi cevaplamak amacı ile ilk olarak meta-analiz kapsamına alınan çalışmaların tümüne ait ortalama etki büyüklüğü değeri hesaplanmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Genel etki büyüklüğü sonuçları

Çalışma Modeli	Çalışma Sayısı	%95 Güven aralığı Etki büyüklüğü			İstatistikler			
		Etki Büyüklüğü	Standart Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z	p
Rastgele Etkiler	25	0,903	0,138	0,019	0,632	1,173	6,537	0,000

Yapılan analiz sonunda çalışmaların rastgele etkiler modeline göre; standart hata değeri 0,138 ve %95’lik güven aralığının üst ve alt sınır değerleri sırası ile 0,632 ve 1,173 olarak hesaplanmıştır. Toplam 22 çalışmadan elde edilen 25 örnekleme ait hesaplanan ortalama etki büyüklüğü Hedge’s g değeri ise 0,903 olarak bulunmuştur ($z=6,537,653$; $p=0,000$). Bu değer istatistiksel olarak anlamlı bir etki büyüklüğünü göstermektedir. Bu etki büyüklüğü de Cohen’in (1992) sınıflamasına göre büyük etki düzeyindedir. Ayrıca araştırma kapsamında incelenen 25 çalışmaya ait orman grafiği (forest plot) Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 2. Etki büyüklükleri orman grafiği
Meta Analysis



Meta Analysis

Orman grafiğinde çalışmalara ait etki büyüklüklerine göre en küçük etki büyüklüğü değerinin 0,057, en yüksek etki büyüklüğü değerinin ise 5,265 olduğu belirlenmiştir. Çalışmaların etki büyüklüklerine bakıldığında tamamının pozitif etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir.

3.2. Çalışmaların Materyal Kullanım Süresine Göre Etki Büyüklüğü

Araştırmada etkisi araştırılan ilk moderatör değişken olarak matematik dersi öğretiminde materyal kullanım süreleri seçilmiştir. Materyal kullanım süreleri 10 ders saatinden az olan çalışmalar kısa, 11 ve 20 saat süren çalışmalar orta ve 21 saatten fazla süren çalışmalar ise uzun şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemi olarak belirlenen “Materyallerin kullanım süresine göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunun cevabına yönelik gerçekleştirilen moderatör değişken analizi sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Materyal kullanım süresine göre etki büyüklükleri

Değişken	k	Hedges’ g	SH	%95 Güven Aralığı		Homojenlik Testi		
				Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
Kısa	13	0,876	0,216	0,453	1,298			
Orta	6	0,958	0,267	0,435	1,481			
Uzun	6	0,953	0,205	0,551	1,356			
	25	0,926	0,130	0,672	1,181	0,086	2	0,958

Çalışmaların materyal uygulama sürelerinin genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini görebilmek amacıyla çalışmalar uygulama sürelerine göre kısa (10 saatten az), orta (11 ve 20 saat) ve uzun (21 saatten çok) süreli olarak üç grupta toplanmıştır. Uygulama süresi ile ilgili olarak en büyük etki büyüklüğü değeri orta (0,958) süreli çalışmalarda görülmektedir. Orta süreli çalışmalarda elde edilen bu değeri sırası ile uzun (0,953) ve kısa (0,876) süreli çalışmalar takip etmektedir. Bu değerlerin tamamı Cohen’in (1992) sınıflamasına göre büyük etki düzeyindedir.

Uygulama süreleri arasındaki homojenlik testi değeri $Q=0,086$ olarak bulunmuştur. Bu istatistiksel değer ($Q=0,086$, $p=0,958$) iki serbestlik derecesinde ve %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin ($\chi^2(.95) = 5.991$) altında kalması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu sonuçlar doğrultusunda, meta-analize alınan çalışmaların uygulama sürelerine ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir.

3.2. Çalışmaların Örneklem Düzeyine Göre Etki Büyüklüğü

Çalışmada ikinci moderatör değişken olarak örneklem düzeyine ait öğrenim düzeyi seçilmiştir. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Örneklem düzeyine göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yönelik gerçekleştirilen moderatör değişken analizi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Örneklem düzeyine göre etki büyüklükleri

Değişken	k	Hedges’ g	SH	%95 Güven Aralığı		Homojenlik Testi		
				Alt Sınır	Üst Sınır	Q	Sd	p
Okulöncesi	2	0,874	0,236	0,412	1,336			
İlkokul	3	1,073	0,547	0,000	2,146			
Ortaokul	19	0,905	0,165	0,581	1,228			
Lise	1	0,765	0,299	0,180	1,351			
	25	0,882	0,120	0,646	1,118	0,295	3	0,961

Çalışmaların uygulandığı öğrenim düzeyinin genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini görebilmek amacıyla çalışmalar okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Öğrenim düzeyi ile ilgili olarak en büyük etki büyüklüğü değeri ilkokul düzeyinde (1,073) görülmektedir. İlkokul düzeyinde elde edilen bu değeri sırası ile ortaokul (0,905),

okulöncesi (0,874) ve lise (0,765) takip etmektedir. Bu değerlerin lise düzeyi (orta düzeyde) dışında tamamı Cohen'in (1992) sınıflamasına göre büyük etki düzeyini göstermektedir.

Öğrenim düzeyleri arasındaki homojenlik testi değeri $Q=0,295$ olarak bulunmuştur. Bu istatistiksel değer ($Q=0,295$, $p=0,961$) üç serbestlik derecesinde ve %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin ($\chi^2(0,95) = 7,815$) altında kalması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu sonuçlar doğrultusunda, meta-analize alınan çalışmaların öğrenim düzeyine ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir.

3.3. Uygulama Alanlarına Göre Etki Büyüklüğü

Çalışmanın dördüncü alt problemi olan “Uygulama alanlarına göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunun cevaplanmasına yönelik gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur. Bu moderatör değişken çerçevesinde analizi yapılan çalışmalar cebir ve geometri olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

Tablo 7. Uygulama alanına göre etki büyüklükleri

Değişken	k	Hedges' g	SH	%95 Güven Aralığı		Homojenlik Testi		
				Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
Cebir	18	0,897	0,159	0,585	1,209			
Geometri	7	0,924	0,300	0,336	1,511			
	25	0,903	0,141	0,627	1,179	0,006	1	0,938

Çalışmaların yapıldığı uygulama alanının genel etki büyüklüğü üzerindeki etkisini görebilmek amacıyla çalışmalar cebir ve geometri olmak üzere iki grupta toplanmıştır. Uygulama alanı ile ilgili olarak en büyük etki büyüklüğü değeri geometri alanında 0,924 görülürken cebir alanında bu değer 0,897 olarak elde edilmiştir. Bu değerler Cohen'in (1992) sınıflamasına göre büyük etki düzeyindedir.

Uygulama alanları arasındaki homojenlik testi değeri $Q=0,007$ olarak bulunmuştur. Bu istatistiksel değer ($Q=0,006$, $p=0,938$) üç serbestlik derecesinde ve %95 anlamlılık düzeyinde χ^2 dağılımının kritik değerinin ($\chi^2(.95) = 3.841$) altında kalması dolayısıyla anlamlı değildir. Bu sonuçlar doğrultusunda, meta-analize alınan çalışmaların uygulama alanına ilişkin etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilebilir.

Tartışma

Öğretim materyallerinin matematik dersi başarısı üzerine etkilerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma bir meta-analiz çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Öğretim materyallerinin matematik dersi başarısı üzerine etkisi ile ilgili olarak rasgele etkiler modeline göre hesaplanan genel etki büyüklüğü (Hedges'g=0,903) istatistiksel olarak anlamlı ve Cohen (1992) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre büyük düzeyde bir etki büyüklüğü değeridir. Alanyazın incelendiğinde bu sonuç Türkiye örnekleminde gerçekleştirilen iki çalışmada elde edilen etki büyüklüğü değerleri ile örtüşmektedir. Analizler sonucu elde edilen bu etki büyüklüğü değeri Kul, Çelik ve Aksu (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada (Cohen's d=1,047) ve Dönmez Kaya (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada (Hedges'g=0,756) elde edilen değerlere oldukça yakındır.

Genel olarak birbirine yakın olsa da bu etki büyüklüğü değerlerinin birbirinden farklı çıkmasının nedenleri tartışma konusu olabilir. Örneğin, Dönmez Kaya (2018) gerçekleştirdiği meta-analiz çalışmasına 2013 ev 2017 yılları aralığına ait toplam 24 çalışmayı dahil ederken Kul, Çelik ve Aksu (2018) ise meta-analize 2005 ve 2016 yılları aralığına ait 54 çalışmayı dahil etmiştir. Meta-analize dahil edilen çalışma sayısı, çalışmaların yapıldığı yıl aralığı ve belirlenen dahil etme ölçütleri bu farklılaşmanın başlıca sebepleri olarak sıralanabilir. Ortaya konan bu çalışmada ise meta-analiz sürecine 2003 ve 2020 yılları aralığına ait 22 çalışma dahil edilmiştir. Yıl aralığının geniş olmasına rağmen çalışma sayısının nispeten azlığı dahil etme ölçütlerine

dayandırılabilir. Araştırmanın amacı öğretim materyallerinin matematik dersi başarısı üzerine etkilerini belirlemek olduğu için sonuca etki edebilecek diğer değişkenleri izole edebilmek amacı ile dahil etme ölçütleri kapsamında etki edebilecek başka değişkenleri içeren çalışmalar analiz sürecine alınmamıştır.

Alanyazında Türkiye dışında örneklemeler ile gerçekleştirilen diğer çalışmalar göz önüne alındığında etki büyüklüğü değerlerinde farklılıklar görülmektedir. Parham (1983) 64 çalışma ile gerçekleştirdiği meta-analiz sonucu etki büyüklüğü değerini 1,0329 (Glass' g) olarak hesaplamıştır. Fakat diğer çalışmalarda etki büyüklüğü değerleri daha düşük düzeyde kalmıştır. Domino (2010) etki büyüklüğü değerini 0,50 (Cohen's d), Carbonneau, Marley ve James (2013) etki büyüklüğü değerini 0,37 (Hedges' g) olarak elde etmişlerdir. Etki büyüklüğü değerleri LeNoir (1989) ve Sowell (1989) tarafından yapılan çalışmalarda sırası ile 0,24 ile 0,29 ve Holmes (2013) tarafından yapılan çalışmada ise 0,22 olarak bulunmuştur. Yurt dışında yapılan çalışmalarda etki büyüklüğü değerlerinin daha düşük olduğu görülmektedir.

Çalışmanın moderatör değişkenlerine yönelik sonuçlar ise şu şekilde özetlenebilir. İlk olarak materyallerin kullanım süresine göre etki büyüklüğü değerleri arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Materyallerin uygulamalardaki kullanım süreleri kısa, orta ve uzun şeklinde sınıflandırılmıştır. Anlamlı bir fark ortaya çıkmamasına rağmen en büyük etki büyüklüğü orta (11 ile 20 saat arası) uzunluktaki süre değişkeni için gerçekleşmiştir. Uzun süre kullanım değişkeni de bu değere yakın bir etki büyüklüğüne sahip olmasına karşılık kısa süre materyal kullanımında etki büyüklüğü değerinin diğer iki değerden oldukça altında kaldığı görülmektedir. Bu bilgiler ışığında matematik dersinde materyal kullanım süresinin çok kısa olmasının başarı üzerindeki etkisinin çok daha az olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmaların sonuçları bu bulguyu destekler niteliktedir. Domino (2010) ve Carbonneau, Marley ve James (2013) benzer şekilde sürenin etkili olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Buna karşılık en büyük etki büyüklüğü değerleri Domino (2010) için 22-28 saat aralığındaki çalışmalarda iken Carbonneau, Marley ve James (2013) bu aralığı 15-45 saat olarak rapor etmiştir. Sürenin istatistiksel açıdan etkili olduğu iki çalışmada ise yüksek etki büyüklüğü değerlerini Dönmez Kaya (2018) 9-16 saat ve Kul, Çelik ve Aksu (2018) ise 16-20 saat olarak rapor etmektedir. Sowell (1989) ise farklı bir bakış açısı ile gerçekleştirdiği çalışmada bir eğitim yılı veya daha fazla süren uygulamalarda materyal kullanımının başarı üzerinde etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu belirtmektedir.

Çalışmada ikinci olarak örneklem düzeyine göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bununla beraber en büyük etki büyüklüğü değerleri sırası ile ilkökul ve ortaokul düzeyinde elde edilmiştir. Alanyazında yapılmış çalışmalarda elde edilen sonuçlar aksini rapor etmekte ve örneklem düzeyine göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla beraber en büyük etki büyüklüğü değerlerini Dönmez Kaya (2018) okulöncesi ve üniversite olarak belirtirken Kul, Çelik ve Aksu (2018) ise lise ve üniversite olarak raporlamaktadır. Carbonneau, Marley ve James (2013) bu düzeyi ilkökul (7 ve 11 yaş aralığı) ve Sowell (1989) 1-4 düzeyinde bir eğitim yılı veya daha fazla süren uygulamalar şeklinde belirtmektedir. Son olarak Domino (2010) bunu sırası ile 4, 5 ve 3. Sınıflar şeklinde rapor etmektedir.

Çalışmada son olarak uygulama alanlarına (geometri ve cebir) göre çalışmaların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla beraber az da olsa geometri alanında yapılan çalışmalara ait etki büyüklüğü daha yüksek çıkmıştır. Alan yazında yine farklı bir şekilde Dönmez Kaya (2018), Kul, Çelik ve Aksu (2018) ve Carbonneau, Marley ve James (2013) alanlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulgusunu paylaşmışlardır. Etki büyüklüğünün en yüksek olduğu alanlar ise Dönmez Kaya (2018) tarafından geometri, Kul, Çelik ve Aksu (2018) tarafından geometri ve ölçme ve Carbonneau, Marley ve James (2013) tarafından ise kesirler olarak gösterilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Öğretim materyallerinin matematik dersi başarısı üzerine etkilerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmaya ait sonuçlar kısaca şu şekilde sıralanabilir. Öğretim materyali kullanımının matematik dersi başarısı üzerine olan etki büyüklüğü istatistik olarak anlamlı ve büyük olarak sınıflandırılan bir düzeydedir. Bu etki büyüklüğündeki farklılaşma uygulama süresi, sınıf düzeyi ve uygulama alanı gibi değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Çalışma sonuçlarına göre materyal kullanımına yönelik uygulama açısından şu öneride bulunulabilir. Matematik dersinin geometri başta olmak üzere hemen hemen her konusunda, çok kısa sürelerde olmamak kaydıyla okulöncesinden üniversiteye kadar her öğrenim kademesi için materyal kullanımı ile ders işlenmesi önerilebilir.

Yine çalışma sonuçlarına göre ileride yapılacak araştırmalar için benzer meta-analiz çalışmalarının belirli periyotlarla tekrar edilmesi önerilebilir. Yapılacak yeni çalışmalarda bu çalışmada etki büyüklüğü üzerindeki etkisi incelenen uygulama süresi, öğrenim düzeyi ve uygulama alanı değişkenleri dışında diğer değişkenlerin incelenmesi önerilebilir.

Kaynakça

- Bakioğlu, A. ve Göktaş, E. (2018). Bir eğitim politikası belirleme yöntemi: Meta analiz. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 35-54.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T. & Rothstein, H. R. (2013). *Meta-analize giriş* (S.Dinçer, Çev.) Ankara: Anı.
- Carbonneau, K. J., Marley, S. C., & Selig, J. P. (2013). A meta-analysis of the efficacy of teaching mathematics with concrete manipulatives. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 380-400. DOI: 10.1037/a0031084.
- Comenius, J. A. (1887). *The orbis pictus of John Amos Comenius*. Syracuse N. Y.: C. W. Bardeen. Erişim <http://www.gutenberg.org/ebooks/28299/28299-h/28299-h.htm>
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Dinçer, S. (2014). *Eğitim bilimlerinde uygulamalı meta-analiz*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Domino, J. (2010). *The Effects of physical manipulatives on achievement in mathematics in grades k-6: A meta-analysis* (Doktora tezi). State University of New York, Department of Learning and Instruction, New York.
- Dönmez Kaya, S. (2018). 2013 – 2017 yılları arasında matematik öğretiminde materyal kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi: Bir meta analiz çalışması (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Grissom, R., & Kim, J. (2005). *Effect sizes for research. A broad practical approach*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Hawkins, E. (1994). *Jan Komensky-The teacher of nations* (Occasional paper). Southampton Univ. (England). Centre for Language Education. Erişim <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED389189.pdf>
- Higgins, J. P. T. & Thompson, S. G. (2002). Quantifying heterogeneity in a meta-analysis. *Statistics in Medicine*, 21(11), 1539-1558.
- Holmes, A. B. (2013). *Effects of manipulative use on pk-12 mathematics achievement: A meta-analysis*. Erişim <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED563072.pdf>

- Huedo-Medina TB, Sanchez-Meca, J, Marin-Martinez F. & Botella J. (2006). Assessing heterogeneity in meta-analysis: Q statistics or I2 index? *Psychological Methods*, 11(2), 193-206.
- Kul, Ü., Çelik, S., & Aksu, Z. (2018). The impact of educational material use on mathematics achievement: A meta-analysis. *International Journal of Instruction* 11(4), 303-324.
- LeNoir, P. (1989). The effects of manipulatives in mathematics instruction in grades Kcollege: A meta-analysis of thirty years of research (Doctoral dissertation). Erişim ProQuest Dissertations & Theses database. (UMI No. 8918109)
- Montessori, M. (1997). Çocuk eğitimi: Montessori metodu (Çev. G. Yücel – 5. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Parham, J. L. (1983). A meta-analysis of the use of manipulative materials and student achievement in elementary school mathematics. *Dissertation Abstracts International*, 44A, 96.
- Sowell, E. J. (1989). Effects of manipulative materials in mathematics instruction. *Journal for Research in Mathematics Education*, 20(5), 498-505.
- Takaya, K. (2003). The method of anschauung: From Johann H. Pestalozzi to Herbert Spencer. *The Journal of Educational Thought (JET) / Revue De La Pensée Éducative*, 37(1), 77-99. Erişim <http://www.jstor.org/stable/23767177>
- Üstün, U. ve Eryılmaz, A. (2014). Etkili araştırma sentezleri yapabilmek için bir araştırma yöntemi: Meta-analiz. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 1-32.

Ek 1: Meta-Analize Dahil Edilen Çalışmalar

- Acar, N. (2010). Kesir Çubuklarının İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Kesirlerde Toplama ve Çıkarma İşlemlerindeki Başarılarına Etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Arslan, A. (2008). Web destekli öğretimin ve öğretimsel materyal kullanımının öğrencilerin matematik kaygısına, tutumuna ve başarısına etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aydoğdu, M., Erşen, A. N. ve Tutak, T. (2014). Materyal destekli matematik öğretiminin ortaokul 6. sınıf öğrenci başarısına ve tutumuna etkisi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(3), 166-185.
- Bayındır-Kocaman, N. (2015). Manipülatifler kullanılarak yapılan öğretimin 11. sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çatal, M. (2020). İlköğretim matematik öğretiminde materyal destekli öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisi üzerine istatistiksel bir analiz (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Çaylan, B. (2018). Cebir karosu kullanımının altıncı sınıf öğrencilerinin cebir başarısı, cebirsel düşünceleri ve cebir karosu kullanımına ilişkin görüşleri üzerindeki etkileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Demir, Ö. (2019). Geometrik cisimlerin öğretiminde somut materyal kullanımının öğrencilerin başarısına, tutumlarına ve öz-yeterliliğine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Enki, K. (2014). Somut materyal kullanımının yedinci sınıf öğrencilerinin dönüşüm geometrisi ve geometrik figürlerin farklı yönlerden görünüşleri üzerindeki başarılarına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Erdoğan, S., Parpuçcu, N. ve Boz, M. (2017). Sayı ve işlemlerle ilgili eğitim materyallerinin okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1777-1791.
- Erşen, A. N. (2014). Materyal destekli matematik öğretiminin ortaokul 6. sınıf öğrenci başarısına, tutumuna, kaygısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Gök, M. Y. (2020). Somut ve sanal manipülatif destekli matematik eğitim programının 48-72 ay grubu çocukların erken aritmetik becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- İnan, C. ve Erkuş, S. (2017). Geliştirilen sayı şeridi materyalinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(35), 225-238.
- Kavuş, F. (2015). Kesirlerle toplama ve çıkarma işlemleri konusunun materyal ile öğretiminin 5. sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına ve kalıcılığına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Körükcü, E. (2008). Tam sayılar konusunun görsel materyal ile öğreniminin 6. sınıf öğrencilerinin matematik başarılarına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Küpcü, A. R. (2008). Etkileşim ünitesiyle sunulan bireyselleştirilmiş matematik öğretim materyalinin başarıya etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Olkun, S. (2003). Comparing computer versus concrete manipulatives in learning 2D geometry. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 22(1), 43-56.
- Önver, M. (2019). Matematik dersinde manipülatif kullanımının öğrenci başarısına ve motivasyonuna etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Özmen, G. (2019). Somut materyal ve dinamik geometri yazılımı kullanımının 5.sınıf öğrencilerinin geometri başarıları, tutumu ve uzamsal yeteneklerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Şengül, S., ve Körükcü, E. (2012). Tam sayılar konusunun görsel materyal ile öğretiminin altıncı sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ve kalıcılık düzeylerine etkisi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 489-508.
- Tuncer, D. (2008). Materyal destekli matematik öğretiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına ve başarının kalıcılık düzeyine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tutak, T. (2008). Somut nesnelere ve dinamik geometri yazılımı kullanımının öğrencilerin bilişsel öğrenmelerine, tutumlarına ve Van Hiele geometri anlama düzeylerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Yurt, E. (2011). Sanal ortam ve somut nesnelere kullanılarak gerçekleştirilen modellemeye dayalı etkinliklerin uzamsal düşünme ve zihinsel çevirme becerilerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50

Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi BAPK tarafından desteklenmiştir, proje no: SYL-2021-3656.



Ortaokul Fen Bilimleri Öğretim Programında Sıfır Atık Yaklaşımı ve İlkelerinin Yeri*

The Place of Zero Waste Approach and Principles in Middle School Science Curriculum

Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencisi Tuba CANATA ÇÖKLÜ¹, Doç. Dr. Fatma ALKAN²

Öz

Sıfır atık yaklaşımı, son dönemde ülkemizin de üzerinde önemle durduğu ve yaygınlaştırmaya çalıştığı ulusal ve uluslararası çevre politikalarından birisidir. Bu araştırmanın amacı, 2018 yılı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'ndaki sıfır atık ile ilgili kazanımları belirlemek ve bu kazanımlarda yer alan sıfır atık ilkelerinin durumunu ortaya koymaktır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme deseni kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizden faydalanılmıştır. Araştırma süresince bulgular üç farklı uzmana kontrol ettirilerek çalışmanın güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda sıfır atık ile ilgili kazanımlara 5., 6., 7., ve 8. sınıf seviyesinde yer verildiği, en fazla kazanımın 8. sınıf düzeyinde, sonra 5. sınıf düzeyinde olduğu, en az kazanımın ise 6. sınıf düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. 6. sınıf kazanımlarının oldukça yetersiz olduğu belirlenmiştir. Kazanımların sınıf seviyelerine dağılımında belirli bir düzen olmadığı da tespit edilmiştir. Ayrıca kazanımlarda sıfır atığın en çok "Tüketme" ve "Az Tüket" ilkelerinden bahsedilirken, geri dönüşümle ilgili konulardaki eksiklikler fark edilmiştir. "Değerlendir" ve "Değiştir" ilkelerine ise yeterince yer verilmediği, hatta buna yönelik kazanım ve konuların oldukça yetersiz olduğu da elde edilen bulgulardandır. Eksik olan konu ve ilkelere yeni öğretim programında yer verilmesi ve eğitimcilerin ders sırasında bu konulara yer vermesi hem sıfır atık yaklaşımın yaygınlaşmasını sağlayacak hem de sıfır atıkla ilgili eksik ve yanlış öğrenmelerin önüne geçecektir.

Anahtar Kelimeler: Çevre sorunları, çevre politikası, çevre eğitimi, sıfır atık, fen bilimleri dersi öğretim programı.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The zero waste approach is one of the national and international environmental policies that our country has emphasized and tried to spread recently. The aim of this research is to determine the achievements related to zero waste in the 2018 Science Curriculum and to reveal the status of zero waste principles in these achievements. In the research, document analysis design, one of the qualitative research methods, was used. Content analysis and descriptive analysis were used in the analysis of the data. During the research, the findings were checked by three different experts to increase the reliability of the study. As a result of the research, it was determined that the achievements related to zero waste were given at the 5th, 6th, 7th, and 8th grade levels, the highest achievement was at the 8th grade, then the 5th grade, and the least achievement was at the 6th grade. It was determined that the 6th grade achievements were quite inadequate. It has also been determined that there is no certain order in the distribution of achievements to grade levels. In addition, while the principles of "Consume" and "Consume Less" of zero waste were mentioned the most, deficiencies in recycling issues were noticed. It is also among the findings that the principles of "Evaluate" and "Change" are not included enough, and that the achievements and subjects related to this are quite inadequate. Including the missing subjects and principles in the new curriculum

*Bu çalışma birinci yazarın, ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı tezsiz yüksek lisans dönem projesinden hazırlanmıştır.

¹Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tbcacnata@gmail.com

²Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, alkanf@hacettepe.edu.tr

and the educators including these subjects during the lesson will both ensure the spread of the zero waste approach and prevent incomplete and wrong learning about zero waste.

Keywords: Environmental problems, environmental policy, environmental education, zero waste, science curriculum.

Paper Type: Research

Giriş

Teknoloji ve bilimin hızlı gelişmesi, insan nüfusunun kontrolsüz ve düzensiz artışı ile tüketim eğiliminin artması, insanoglunun doğal kaynakları aynı oranda tüketmesine ve aynı miktarda atık üretmesine sebep olmaktadır. Bu tüketim ve atık üretiminin, doğanın kendini yenileme kapasitesinin çok üstünde olması hem doğal kaynakların yok olmasına, hem de canlıların yaşam alanlarının ortadan kalkmasına ya da sağlık açısından yaşanamaz hale gelmesine neden olmuştur. Doğal kaynak ve hammadde elde etme sıkıntısı, kalitesiz ve elverişsiz yaşam alanlarının ortaya çıkması, sonu ölüme kadar giden bir sürü sağlık sorununun ortaya çıkmasına neden olan kirlilik gibi bir sürü çevre sorunu ortaya çıkmaya başlamıştır (Uglietti, Gabrielli, Cooke, Vallenlonga ve Thompson, 2015; Mensah ve Casadevall, 2019). Zamanla bu problemler baş edilemeyecek hale gelmeye başlamış ve ülkelerin bu konuda harekete geçmesi zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle ülkeler, çevre sorunlarının önüne geçebilmek, azaltabilmek veya çözebilmek için yıllardır çeşitli politikalar geliştirmektedir.

Çevre sorunlarının, kaynakların tükenmesi, ekolojik dengenin ve habitatların bozulması, açlık, hastalıklar, doğanın geri dönüşümsüz bozulması, üretim-tüketim dengesizliğinin toplumlar arası refah seviyesinde ciddi farklar oluşturması gibi birçok soruna yol açtığı görülmüştür. Çevre sorunlarının çözülebilmesi için öncelikle çevresel kalitenin nasıl olması gerektiği belirlenmelidir. Daha sonra çevresel öğeleri koruma altına alacak, kaynakların sürdürülebilir olmasını sağlayıcı, insan faaliyetlerinden kaynaklanan zararları en aza indirecek hedeflerin belirlenerek bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için alınması gereken tedbirler ve ekonomik etkilerin belirlenmesi gerekmektedir. Bunun için hukuksal ve siyasal düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Bütün bu düzenlemeler ise ülkelerin tercih ettiği çevre politikalarını oluşturmaktadır. Çevre politikalarının uygulanabilir olabilmesi, ülkenin genel politikasıyla ne kadar uyumlu olduğuyla çok ilgilidir (Kaypak, 2013).

Çevre sorunlarının çözümüne yönelik olarak geliştirilen çevre politikası yaklaşımlarından birisi de sıfır atık yaklaşımıdır. Sıfır atık yaklaşımı, kaynakların kendini yenileyebilme kapasiteleri de göz önünde bulundurularak kaynakların verimli kullanılmasını; israf edilmemesini; atık oluşumunun azaltılmasını, azaltılmıyorsa miktarının azaltılmasını; oluşan atıkların uygun şekillerde toplanarak yeniden kullanılmasını ya da geri dönüştürülmesini; nihai atıkların ise çevreye ve canlılara zarar vermeyecek şekilde bertaraf edilmesini sağlayan ve bu süreci kontrol eden atık yönetim yaklaşımıdır (Dong, Tukker, Steubing, van Oers, Rechberger, Aguilar-Hernandez, Li, Van der Voet, 2022). Böylece atık oluşumu engellenerek çevre kirliliği engellenmiş, tekrar tekrar kullanıldığı için hammadde kaynağı korunmuş, ekonomik maliyet de azaltılmış olmaktadır. Son yıllarda özellikle devlet tarafından yasal düzenlemeler yapılmakta ve toplumda yaygınlaştırılmaya çalışılmaktadır. Sıfır atık yaklaşımının uygulanması ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasında çevre sorunlarının kaynağı olan insanların sürece aktif olarak dâhil edilmesi için öncelikli olarak eğitilmesi kaçınılmaz bir gereklilik oluşturmaktadır.

Çevre koruma politikaları, çevre sorunlarına çözüm bulmak için ülkelerin yaptığı çeşitli konferans, zirve ya da ortaklaşa oluşturulan kuruluşların ortak görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Bu ortak eylemlerden ilki 1972 yılında yayımlanan “Büyümenin Sınırları” başlıklı rapordur. Raporda ülkelerin büyüme politikaları belirlenirken çevreyle olan doğrudan bağımlı ilişkinin göz ardı edilmemesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır (BM İnsan ve Çevre

Konferansı Bildirgesi, 1972). Aynı yıl Birleşmiş Milletler tarafından Stockholm’de “Çevre ve İnsan” konferansı düzenlenmiş ve Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) kurulmuştur.

Çevre sorunlarının önüne geçilmesinde çevreye verilecek zararların önceden tahmin edilerek önlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. 1982 yılına gelindiğinde ise artan çevre sorunlarına karşı Birleşmiş Milletler “Dünya Çevre ve Gelişme Komisyonu”nu kurmuştur. Bu komisyon, 1987 yılında Brundtland adıyla da anılan “Ortak Geleceğimiz” isimli raporu yayımlamıştır. Raporda ilk kez “sürdürülebilir kalkınma” kavramından bahsedilmiştir. Sürdürülebilir kalkınma, bugünün gereksinimlerini, gelecek nesillerin ihtiyaç duyacağı kaynakları tüketmeden karşılamak olarak ifade edilmektedir (BM Ortak Geleceğimiz, 1987). Ayrıca raporda sürdürülebilir kalkınma ile çevrenin korunması ilkelerinin harmanlandığı bir politika ön plana çıkarılmış, nüfus artışı ve beslenme eksikliği gibi sosyal konulara da yer verilmiştir. 1992 yılında Rio de Janeiro’da Birleşmiş Milletler Çevre ve Kalkınma Konferansı toplanmış, “Rio Deklerasyonu” ve “Gündem 21” belgeleri yayımlanmıştır (BM Rio Konferansı, 1992). Ekolojik çevrenin nasıl korunacağı, sürdürülebilirlik, sosyal konular, kalkınma, insan rollerinin nasıl olacağına dair maddeler içeren bütüncül bir politika ortaya konmuştur. Bu belgeler kararların uygulanıp uygulanmadığının denetleme mekanizmasıyla kontrol edilmesi ve sürdürülebilir kalkınmanın uluslararası belgeyle benimsenmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca zirvede kabul edilen ve 1994 yılında yürürlüğe giren “Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi” günümüzde de önemini korumaktadır. 1994 Kahire Nüfus ve Kalkınma Konferansı, 1995 Kopenhag Sosyal Gelişme Konferansı, 1996 İstanbul Habitat II “Kent Zirvesi”, 1997 Üçüncü Taraflar Konferansı (bu konferansın en önemli sonuçlarından biri Kyoto Protokolüdür.), 2002 Johannesburg Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi (Rio+10) konuyla ilgili yapılan önemli diğer Birleşmiş Milletler zirveleridir. 1992 Rio Zirvesi’nde alınan kararların, ülkelerin kalkınma planlarıyla çatışması nedeniyle, Rio+10 Zirvesi’nde bu kurallara uymak zorunluluktan çıkıp gönüllülük esasına dönüşmüştür. Bu durum uluslararası uygulamada başarısız olduğunun kanıtı niteliği taşımaktadır. 2009 yılında toplanan Birleşmiş Milletler Çevre Programı’nın yayımladığı raporda küresel yeşil düzen ve çevreci ekonomi politikaları üzerinde durulmuş, Kopenhag İklim Zirvesi’nde sera gazı ve iklim yardımı politikalarına değinilmiştir (Akgül, 2010; Kaypak, 2011). Hemen hemen her yıl benzer toplantılar yapılmaya devam edilmektedir.

Ülkelerin çevreyle ilgili sayısal ve siyasal olarak hedefler koymalarını amaçlayan en önemli politikalar; 1992 yılında kabul edilip 1994 yılında yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi, 1997 tarihinde kabul edilip 16 Şubat 2005 tarihinde yürürlüğe giren Kyoto Protokolü (Can, 2009) ve Aralık 2015’de Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi Taraflar Konferansı’nda 195 ülkenin onayıyla kabul edilen Paris Anlaşması’dır. Her üç belgede de esas, ülkelerin atık miktarını kontrol altına alarak belirli sınırlar içerisinde tutmak ve çevrenin sürdürülebilirliğini sağlamaktır. Bu da ülkelerin atık yönetimi konusunu gündeme getirmektedir.

Türkiye, Birleşmiş Milletler üyesi olmasından dolayı Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi, Kyoto Protokolü ve 2015’te kabul edilen, 2016 yılında imzalanıp meclis onayı ile 2021 yılında yürürlüğe giren Paris Anlaşması’nı kabul etmiştir (Paris Anlaşması, 2021). Uluslararası bu ortaklıklar Türkiye’nin çevre politikalarının belirlenmesinde rol oynamaktadır. Ayrıca Türkiye’nin Avrupa Birliği üyelik süreciyle birlikte, Avrupa Birliği tarafından her yıl yayımlanan ve üyelik için tavsiye niteliğinde yol haritalarının sunulduğu Avrupa Birliği ilerleme raporları da Türkiye’nin çevre politikasını belirlemede önemlidir. Yayımlanan bu raporlarda çevrenin korunması başta olmak üzere atık yönetimi ve atık mevzuatı üzerinde durulmaktadır (Dağdır ve Yaylı, 2020).

1.1. Atık Yönetimi ve Sıfır Atık

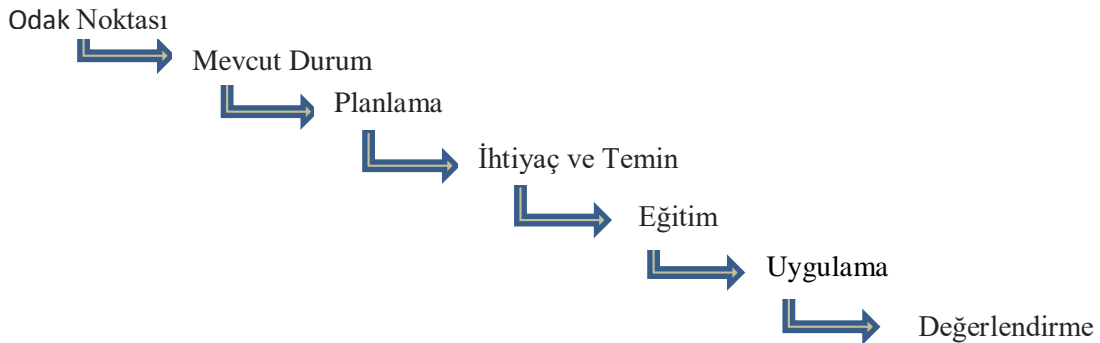
Çevre ve kalkınmanın sürdürülebilir olmasını temel alan ve atık yönetimini zorunlu kılan çevre politikaları, döngüsel ekonominin ortaya çıkmasına neden olmuştur. İlk kez Avrupa

Birliği'nce ortaya atılan döngüsel ekonomi, atık maddelerin yeniden kaynağa dönüştürülmesiyle atık olmaktan çıkarılmasını, bu sayede hem çevresel hem de ekonomik getirileri artırmayı amaçlayan bir ekonomi modelidir (Sapmaz Veral ve Yiğitbasıoğlu, 2018). Bu modelde atık yönetimi ve sıfır atık yaklaşımları ön planda tutulmaktadır. Atık Yönetimi Yönetmeliği'ne (2015) göre atık yönetimi, "atığın oluşumunun önlenmesi, kaynağında azaltılması, yeniden kullanılması, özelliğine ve türüne göre ayrılması, biriktirilmesi, toplanması, geçici depolanması, taşınması, ara depolanması, geri dönüşümü, enerji geri kazanımı dâhil geri kazanılması, bertarafı, bertaraf işlemleri sonrası izlenmesi, kontrolü ve denetimi faaliyetleri" şeklinde tanımlanmaktadır. Döngüsel ekonomide önemli bir yer taşıyan sıfır atık; kaynakların verimli kullanılmasını, israfın önlenmesini, atıkların düzgün bir biçimde toplanıp, geri dönüştürülmesini ve uygun bertaraf edilmesini amaçlayan bir yaklaşımdır. Sürdürülebilir kalkınma hedeflerine hizmet etmesi açısından da sıfır atık uygulamaları yaygınlaştırılmaya çalışılmaktadır (Yıldız, 2019).

Katı atık sorunu ile ilgili artan endişe bütünsel bir yaklaşım çerçevesinde sıfır atık konusunu ortaya çıkarmıştır. Sıfır atık yaklaşımı şehir yaşantısına atığın yük olmaktan çıkıp kaynak olmaya geçişini sağlaması açısından özel bir öneme sahiptir (Zaman ve Ahsan, 2020). Sıfır atık stratejilerinin uygulanması ile atıktan enerji dönüşümü sağlanacak, atık miktarı ve atmosfere salınan emisyonlar azaltılacaktır (Castigliero, Pollack, Cleveland ve Walsh, 2021). Sıfır atık yaklaşımı, kaynakları korumak ve çevreye etkiyi azaltmak için metaller başta olmak üzere katı atıkların yeniden kullanılmasına ve bu sayede malzemelerin geri kazanılmasına odaklanmaktadır (Dong, vd., 2022).

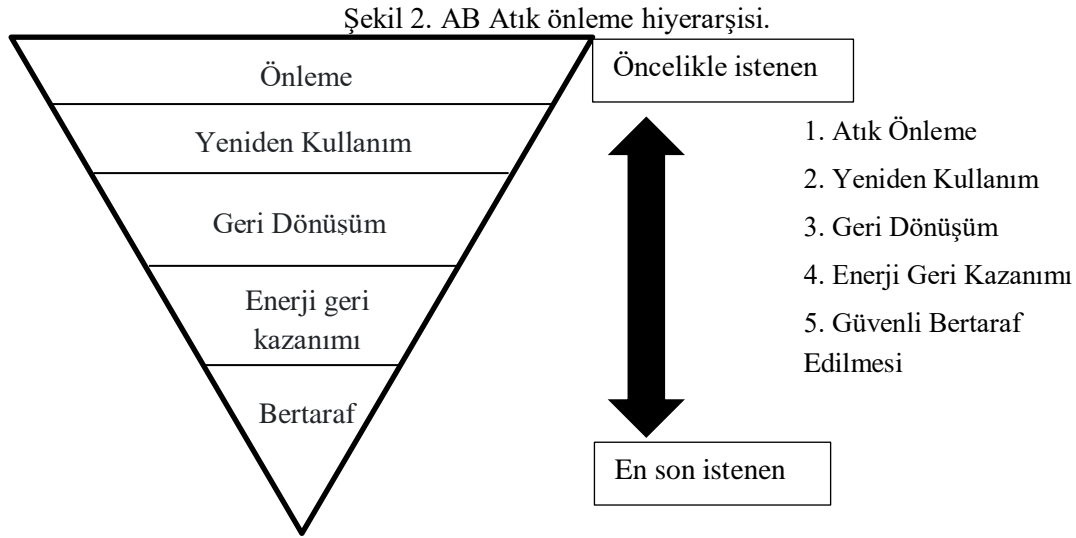
Ülkemizde sıfır atık yaklaşımının çalışmaları, yönetimi ve kontrolü Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı tarafından yürütölmektedir. İlk olarak 2015 yılında Resmî Gazete'de Atık Yönetimi Yönetmeliği (Atık Yönetimi, 2015), daha sonra ise 2019 yılında Resmî Gazete'de Sıfır Atık Yönetmeliği (Sıfır Atık, 2019) yayımlanmış, sürecin tamamı resmi mevzuat haline dönüştürölmüştür. Bakanlık tarafından sıfır atık, kaynakların daha verimli bir şekilde kullanılarak israfın önlenmesini, atık sebeplerinin tespit edilerek atıkların önlenmesini ya da miktarının azaltılmasını, atık oluşumu durumunda ise kaynağında ayrı ayrı toplanarak geri dönüşümünün sağlanmasını, son olarak da insana ve çevreye zarar vermeyecek şekilde bertarafını amaçlayan atık yönetim felsefesi olarak tanımlanmaktadır (Sıfır Atık, 2019). Sıfır Atık hedefleri ise; israfın önüne geçmek ve maliyetleri azaltmak, tasarruf yapmak ve ekonomik kazanç sağlamak, duyarlı tüketiciler oluşturmak ve çevresel riskleri minimize etmek olarak belirlenmiştir (T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, 2017:2-6). Sıfır atık yaklaşımının devamlılığını sağlayabilmek ve çalışmaların düzenli ilerlemesinin sağlanması için 7 basamaklı bir yol haritası da belirlenmiştir.

Şekil 1. Sıfır atık yol haritası



Kaynak: T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı, 2017

Atık yönetiminde ilk zamanlarda 3R kuralı olarak da anılan “azalt, yeniden kullan, geri dönüştür” (**R**educe, **R**euse, **R**ecycle) ilkesi kabul edilmiştir (Yıldız, 2019). Daha sonra Avrupa Komisyonu, 2006/12 sayılı Atık Çerçeve Direktifi ile bu ilkeler beşe çıkmıştır. Öncelik, henüz üretim aşamasındayken atığı azaltıp çevre için en az zararlı hale getirmektir. Sonrasında atığın yeniden kullanımı, geri dönüşümü ve enerji için geri kazanımı amaçlanmaktadır. Eğer geri kazanımı da mümkün değilse son basamakta çevreye zarar vermeden yakılarak yok edilmesi ya da güvenli bir şekilde depolanıp bertaraf edilmesi aşamaları takip edilmektedir. Bu atık önleme hiyerarşisi aşağıdaki şekilde de ifade edilebilir (Sapmaz Veral ve Yiğitbaşıoğlu, 2018).



Kaynak: Sapmaz Veral ve Yiğitbaşıoğlu, 2018.

Bu beş ilke 4R kuralı olarak da anılmaktadır: Atık önleme ve azaltma (**R**educe), Yeniden kullanım (**R**euse), Geri dönüşüm (**R**ecycle), Geri kazanım (**R**ecover), Bertaraf (Disposal) (Can, 2019).

1.2. Çevre Eğitimi

Endüstri ve teknolojinin gelişmesiyle artan çevre sorunları ve bu sorunlara çözüm bulma isteği insanları, çevre üzerinde düşünmeye yönlendirmiştir. Çevre sorunlarının temelinin insan faaliyetleri olduğu düşünüldüğünde, çözüm için insanın merkeze alınması kaçınılmazdır. Buradan bireylerin çevre konusunda bilinçlendirilmesi fikrini ön plana çıkarmaktadır. İnsanlara iyi bir çevre eğitimi vermek ve çevre bilinci yüksek bir toplum oluşturmada oldukça önemlidir (Aktepe ve Girgin, 2009).

Çevre eğitimi, çevre bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi, çevrenin korunabilmesi için olumlu tutumların, değer yargılarının ve davranışların oluşturulması ve bunların sonuçlarının alınması süreci olarak tanımlanmaktadır (Erten, 2004). Çevre eğitiminin temel amacı, toplumun her kesiminden insanı bilgilendirmek, bilinçlendirmek, çevreye karşı olumlu ve davranış değişikliği meydana getirmek, çevre sorunlarına karşı bireylerin aktif katılımlarını sağlamak ve toplum yararının birey yararının önünde tutulmasının sağlanması olarak kabul edilmiştir (“Çevre ve Şehircilik Bakanlığı”, t.y).

Çevre eğitimi konusu 1972 yılında ilk olarak Stockholm’de düzenlenen Birleşmiş Milletler Çevre ve İnsan Konferansı’nda gündeme gelmiş ve bütün ulusların katılımının gerektiği ortaya çıkmıştır. Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) ve UNESCO’nun ortaklaşa çalışmasıyla Uluslararası Çevre Eğitim Programı (IIEP) hazırlanmıştır. Daha sonra 1977’de UNESCO ve UNEP iş birliğiyle “Hükümetler Arası Çevre Eğitim Konferansı” toplanmıştır (Ünal ve Dımışkı, 1999). Çevre eğitiminin konu edinildiği birçok toplantı ve konferans yapılmıştır. Çevre eğitimi ile ilgili ilk bu konferansta çevre eğitiminin tanımı, hedefleri, nitelikleri ve yol gösterici ilkeleri belirlenmiştir. Ayrıca çevre eğitiminin disiplinler

arası bir eğitimi gerektirdiği ve çevre eğitim deneyimlerinin artırılması gerektiğine de vurgu yapılmıştır. Konferans sonucunda çevre eğitimi amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

- Farkındalık/ Bilinç: Bireylerin ve toplumların, toplam çevreye ve onun ilgili sorunlara karşı bir farkındalık ve duyarlılık edinmelerini sağlamak.
- Bilgi: Bireylerin ve toplumların, çevre ve çevre sorunları ile ilgili temel bilgileri ve çeşitli deneyimleri kazanmasını sağlamak.
- Tutum: Bireylerin ve toplumların, çevre için bir dizi değer yargısı ve duyarlılık geliştirmesini; çevrenin iyileştirilmesi ve korunmasına etkin olarak katılma isteği edinmelerini sağlamak.
- Beceri: Bireylerin ve toplumların, çevre sorunlarını her yönüyle bilme ve çözüm üretme becerileri edinmelerini sağlamak.
- Katılım: Bireylerin ve toplumların, çevre sorunlarının çözümü için gerekli olan çalışmalara her seviyede aktif olarak katılmalarını sağlamak (UNESCO, 1977).

Eğitim ailede başlar, okulda devam eder. Çevre eğitimi de böyledir. Eğer aile yeterli çevre eğitime sahip değilse çocuğa da yeterli eğitimi veremez. Çevre eğitimi ailede alınmadığı takdirde okulda alınacak eğitim daha da önem kazanmaktadır. Bu sebeple örgün eğitimde verilecek çevre eğitiminin içeriği, özellikleri ve kapsamı büyük önem taşımaktadır (Akınoğlu ve Sarı, 2009). Küçük yaşlarda öğrenmenin daha hızlı, kalıcı ve çevreyle temas halinde olması; çevre eğitiminin de deneyimlere dayanması, yaşamın ilk yıllarından itibaren bu deneyimlerin bireylere kazandırılmasını gerekli kılmaktadır (Gülay, 2011). Eğitim hayatının ilk basamağı okul öncesinde, devam eden eğitim hayatında ortaya çıkan ilgiler ve tutumlar hayat boyunca süregelen istendik davranışların ilk adımlarıdır. Bu nedenle çevre eğitimi ne kadar erken yaşta başlarsa o kadar iyi olacaktır (Erten, 2004). Çevre bilinci oluşturulabilmesi ve çevreye karşı olumlu davranışlar geliştirilebilmesi için, çevre eğitiminin detaylı planlanması ve devamlı bir şekilde verilmesi gerekir (Albaş, 2011). Bu nedenle çevre eğitiminin örgün eğitimde yer alması önem taşımaktadır.

“Uluslararası Çevre Eğitimi Programı” 1975-1995 yıllarında bütün dünyayı etkilediği gibi ülkemizde de çevre eğitime dikkatleri çekmiştir. Ancak çevre eğitimi, ülkemizde resmi anlamda eğitimin hiçbir basamağında 1992 yılına kadar yer almamıştır. MEB’e göre, ilk kez çevre eğitimi, “Çevre, Sağlık, Trafik ve Okuma Dersi” adı altında 1992-1997 yılları arasında ilkokulların tüm sınıflarında uygulanmaya başlanmıştır (Çabuk, 2019). Liselerde ise seçmeli dersler grubuna 1992 yılında itibaren “Çevre ve İnsan” dersi eklenmiştir (Ünal ve Dımışkı, 1999). Günümüzde uygulanan ilköğretim düzeyindeki ders programlarında çevre eğitimi, ayrı bir ders şeklinde değil, hayat bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler gibi dersler içerisinde konu konu bölünerek ele alınmaktadır (Akınoğlu ve Sarı, 2009). Çevre sorunları devam ettiği müddetçe çevre eğitimi önemini koruyacaktır. Çevre eğitimi ilgili ülkemizde başta Millî Eğitim Bakanlığı ve Çevre, Şehircilik ve İklim Bakanlığı olmak üzere; TEMA, ÇEVKO, ÇEKÜL gibi gönüllü birçok sivil toplum kuruluşu ve dernekler de çeşitli çalışmalar yürütmektedir.

Çevre, Şehircilik ve İklim Bakanlığı, MEB ve TEMA arasında 2018 yılında kurulan iş birliğiyle ilkokullarda “Sıfır Atık Eğitimi Projesi” başlatılmıştır. Bu projede öğrencilere sıfır atık yaklaşımı “5D Kuralı” ile öğretilmektedir. Bunlar, sıfır atık esaslarından yola çıkılarak oluşturulan:

Düşün ve Gerekli Değilse Tüketme,

Daha Az Tüket,

Değerlendir ve Yeniden Kullan,

Değiştir ve Farklı Amaçla Kullan,

Dönüştür ve Doğaya Geri Kazandır şeklindeki ilkelerdir (Sıfır Atık On Binlerce Çocuğa Ulaştırılacak, 2018). Aynı zamanda Resmî Gazete’de Sıfır Atık Yönetmeliği’nin

yayımlanmasıyla birlikte bütün resmi kurum, alışveriş merkezi, sağlık kuruluşları, iş merkezleri, turizm tesisleri, organize sanayi ve sanayi tesislerinde yönetmeliğe uygun davranılmasına dair resmi adımlar atılmış ve gerekli eğitimlerin verilmesi devlet kontrolünde organize edilmektedir.

1.3. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programları

Eğitim programı; öğretim programları, mevzuat, öğretme- öğrenme ortamları, eğitim yöntem ve teknikleri, okul içi ve okul dışı etkinlikler, süreç gibi eğitim sisteminin tüm unsurları dikkate alınarak oluşturulan öğrenme yaşantılarıdır. Öğretim programları ise, her bir dersle ilgili olarak öğretim kademelerine bağlı olacak şekilde öğrencilerin kazanması beklenen genel amaçları, bu amaçlarla öğrencinin sahip olması hedeflenen bilgi, beceri ve tutumları ifade eden kazanımlar ile bunların öğrencilere edindirilmesi sürecinde kullanılacak öğretim ve değerlendirme yöntem, teknik ve stratejilerine ilişkin açıklama, yönlendirme ve uyarıların, zamanlama da göz önünde bulundurularak hazırlandığı programlardır (MEB, 2018).

Bilim ve teknolojideki hızlı değişimler, bilginin hızlı yayılması, günümüz ihtiyaç ve beklentilerinin değişmesi, insanların 21. yüzyıl becerilerine sahip bireyler olmasını gerektirmektedir. Bu beceriler bilgiyi sadece bilen değil, günlük hayatta karşılaştığı durumlara ve problemlere uydurabilen, eleştirel düşünebilen, yaratıcı, kararlı, girişimci, iletişim yeteneğine sahip, topluma ve kültürlere katkı sağlayabilen, yenilikçi, dijital yeterliklere sahip ve aktif bireyler olmasını da gerektirmektedir. Dolayısıyla fen öğretim programları da bu doğrultuda özellikle de fen okuryazarı bireyler yetiştirmek hedeflenerek hazırlanmaktadır ve çağa uygun programlar olabilmesi için de MEB tarafından sıklıkla yenilenmektedir. Son olarak 2017 yılında taslağı hazırlanan Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı 2018 yılı itibariyle tüm okullarda kullanılmaya başlanmıştır.

2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı kazanımları ile ilgili literatür incelendiğinde kazanımların yaşam becerileri (Deveci, Konuş ve Aydın, 2018), özel amaçlar ve alana özgü beceriler (Özcan ve Koştur, 2019), sorumluluk (Demirci ve Açıkgoz, 2019), süreç becerileri (Başar, 2018), 21. yy becerileri (Kalemkuş, 2021), program ile ilgili öğretmen görüş, tutum ve düşünceleri (Saraç ve Yıldırım, 2019; Cengiz, 2019; Koçulu, Girgin ve Coştu, 2019; Yüksel, Ergen ve Benzer, 2018; Keleş, 2017), Stem yaklaşımı (Elmas ve Gül, 2020) ve kimya konuları (Demir ve Nakiboğlu, 2021), SOLO taksonomisi (Dönmez ve Zorluoğlu, 2020), Bloom taksonomisi (Özcan ve Kaptan, 2018; Avcı, Demirci ve Özyalçın, 2018), sürdürülebilir kalkınma (Ateş, 2019) açısından incelendiği bir çok çalışma mevcuttur. Sıfır atık ile ilgili fen bilimleri müfredatı kazanımlarını inceleyen ve bu kazanımların sıfır atık esaslarını bulundurma durumunu belirleyen araştırma bulunmamaktadır. Buradan yola çıkılarak yürütülen bu araştırmanın amacı, uluslararası çevre politikaları da dikkate alınarak ülkemizce benimsenen sıfır atık yaklaşımı ile ilgili Ortaokul FBDÖP'deki kazanımları belirlemek ve sıfır atığın hangi ilkelerinin bu kazanımlarda yer aldığını inceleyerek eksiklikleri tespit etmek, sıfır atık yaklaşımının eğitimde doğru bir şekilde müfredata eklenmesine katkıda bulunmak, bu sayede öğrencilerde oluşacak yanlış/eksik öğrenmelerin önüne geçmek ve güncel konularda araştırma yaparak literatüre katkıda bulunmaktır.

Ortaokul Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'ndaki sıfır atık yaklaşımı ile ilgili hangi kazanımlar bulunmaktadır ve bu kazanımlarda sıfır atığın hangi ilkeleri yer almaktadır?

- FBDÖP'de sınıf seviyelerine göre sıfır atık yaklaşımıyla ilgili yer alan kazanımlar hangileridir?
- Sıfır atık ile ilgili kazanımların sınıf seviyelerine göre dağılımları nelerdir?
- Kazanımlarda sıfır atığın hangi ilke/ilkeleri yer almaktadır?
- Sıfır atık ilkelerinin kazanımlara göre dağılım oranları nedir?

2. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme metodu kullanılmıştır. Doküman inceleme, araştırılması hedeflenen konu/ konularla ilgili verileri içeren

yazılı veya görsel her türlü materyalin analiz edilmeye çalışıldığı tekniktir. Doküman analizi tekniği, materyallerin taranması yoluyla yapıldığından programlar, ders kitapları, sınavlar gibi eğitim içeriklerinin araştırmasında kullanılmaya uygundur (Yıldırım ve şimşek, 2013). İletişim ve etkileşimden kaynaklanan sorunlara imkân vermemesi, ekonomik olması, kaynakları geniş bir zaman diliminde ve tekrar tekrar inceleme şansı tanınması, başka kişilere de aynı kaynakları kontrol edebilme ve yorum yapabilme imkânı tanınması doküman incelemesinin olumlu yönlerini oluştururken; kaynaklardaki bilgilerin yanlış olma ihtimali, kaynakları oluşturan kişilerin bilgileri yanlış ya da yanlış aktarma olasılığı, aynı konuyla ilgili farklı bilgi ve görüş taşıyan farklı belgeleri değerlendirme zorluğu doküman incelemesi tekniğinin olumsuz yönlerini oluşturmaktadır (Cansız Aktaş, 2019). Ayrıca araştırma içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi çalışmanın hedeflerini belirleme, kavramları tespit etme, analiz birimlerini belirleme, sayma, yorumlama ve sonuçlarını çıkarma basamaklarından oluşur (Büyüköztürk, akmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020).

2.1. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracını MEB Talim Terbiye Kurulu'nun 19.01.2018 tarihli ve 11 sayılı ile kabul edilen 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibariyle okutulan Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (FBDÖP) oluşturmaktadır.

2.2. Veri Analizi

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında (FBDÖP) mevcut kazanımlar, her bir sınıf seviyesine göre incelenmiştir. Analizin birinci bölümünde öğretim programında sıfır atık ile ilgili kazanımlar olup olmadığı belirlenmiştir. İkinci bölümde sıfır atığın kitaplarda nasıl yer aldığı incelenmiş ve konu ile ilişkilendirilip ilişkilendirilmediği tespit edilmiştir. Sonrasında bu kazanımlar 3 farklı uzmana gösterilerek görüşleri alınmıştır. Uzmanlar özel veya MEB'e bağlı kurumlarda sıfır atık komisyonunda görevli Fen Bilimleri öğretmenlerinden seçilmiştir. Birinci uzmanın mesleki deneyimi 12 yıl, ikinci uzman 13 yıl ve üçüncü uzman ise 17 yıllık öğretmendir. Birinci uzman kendi kurumunda sıfır atık komisyonunda 2 yıl, ikinci uzman kendi kurumunda 3 yıl ve üçüncü uzman ise kendi kurumunda 2 yıldır görevlidir. Uzmanlarla uygun olmadığı düşünölen kazanımlar üzerinde konuşularak sıfır atıkla ilgili olmadığına karar verilen kazanımlar çalışmadan çıkarılmıştır. Böylece çalışmanın değerlendiriciler arasındaki tutarlılığı sağlanmışır.

İçerik analizi, verileri belirli temalara karşılık gelecek şekilde bir araya getirilip, çalışmayı okuyanların anlayabileceği şekilde organize ederek yorumlanmasını ifade etmektedir (Yıldırım ve şimşek 2013). Bu doğrultuda tespit edilen kazanımlar sıfır atık ilkelerine göre kodlanarak içerik analizine tabi tutulmuştur.

Karar verilen kazanımlar, sıfır atığın 5D ilkesinden yola çıkılarak oluşturulan:

- | | |
|-------------------------------------|-----------------|
| - Düşün ve Gerekli Değilse Tüketme | Düşün, tüketme! |
| - Daha Az Tüket, | Daha az tüket |
| - Değerlendir ve Yeniden Kullan, | Değerlendir |
| - Değiştir ve Farklı Amaçla Kullan, | Değiştir |
| - Dönüştür ve Doğaya Geri Kazandır | Dönüştür |

şeklinde ilkelerin kodlanmasıyla içerik analizine tabi tutulmuştur. Analizden önce uzman görüşü alınmıştır. Bu içeriklerin oranları belirlenerek programdaki uygun ya da eksik yönler tespit edilmiştir. Uzman görüşüne ait bir form şekil 1'de görölmektedir.

Şekil 1. 6. sınıf 4. ünite kazanımlarına ilişkin uzman görüşüne ait bir form

ÜNİTE NO	ÜNİTE ADI	KAZANIM(LAR)	GÖRÜŞLERİNİZ
4.	Madde ve Isı	Maddeleri, ısı iletimi bakımından sınıflandırır. X	Sıfır atık ile ilgili bir kazanım değildir.
		Binalarda kullanılan ısı yalıtım malzemelerinin seçilme ölçütlerini belirler. X	Foam, ısı yalıtımı daha az yakıt kullanımı için önemlidir ancak seçilme ölçütleri sıfır atık ile ilgili değildir, alınmalıdır.
		Alternatif ısı yalıtım malzemeleri geliştirir. ✓	Kazanım sıfır atık ile ilgili. "Daha az tüketim" ilkesi ile ilişkilidir.
		Binalarda ısı yalıtımının önemini, aile ve ülke ekonomisi ve kaynakların etkili kullanımı bakımından tartışır. ✓	Doğrudan ilgili. "Daha az tüketim" ilkesiyle ilişkilidir.
Yakıtlar	Yakıtları, katı, sıvı ve gaz yakıtlar olarak sınıflandırıp yaygın şekilde kullanılan yakıtlara örnekler verir. (Fosil yakıtların sınırlı olduğu ve yenilenemez enerji kaynaklarından biri olduğu belirtilir ve yenilenebilir enerji kaynaklarının önemi örnekler verilerek vurgulanır.)	Yakıtları, katı, sıvı ve gaz yakıtlar olarak sınıflandırıp yaygın şekilde kullanılan yakıtlara örnekler verir. ✓	Uygundur. Fosil yakıtların yerine yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımının teşvik edilme nedenleri açıklanarak örneklendirilerek, fosil yakıtların kullanılmaması (tüketim) ve daha az tüketmeye önem verilmesi. Dolayısıyla bu ilke ile doğrudan ilişkilidir.
		Farklı türdeki yakıtların ısı amaçlı kullanımının, insan ve çevre üzerine etkilerini tartışır. ✓	Uygundur. Fosil yakıtların kullanılmaması → Tüketim ile ilişkilidir. Dönüştürülemeyen az miktarda enerji elde edilmesi → Değistir, farklı amaçla kullanılır.
	Soba ve doğal gaz zehirlenmeleri ile ilgili alınması gereken tedbirleri araştırır ve rapor eder. X	Sıfır atık ile ilgili değil, insan sağlığı ile ilgili.	
	Yakıtlar	Yakıtları, katı, sıvı ve gaz yakıtlar olarak sınıflandırıp yaygın şekilde kullanılan yakıtlara örnekler verir. X	Sıfır atık ile ilgili değil.

2.3. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırmanın güvenirlüğünde birden fazla uzman görüşü alınması tutarlılığa ilişkin bilgi sağlamaktadır (Cansız Aktaş, 2019). Bu çerçevede üç uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca araştırmanın güvenirlüğünü artırmak için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen iç tutarlık belirleme formülü kullanılmıştır. Güvenirlik= görüş birliği sayısı/ (görüş birliği sayısı +görüş ayrılığı sayısı) x 100 şeklinde belirlenen formüle göre sonuç %80'e yakın veya üzerinde olduğunda çalışmanın güvenilir olduğu kabul edilir. Araştırma için bu oran %86 bulunmuş, güvenilir kabul edilmiştir. Ayrıca bu kazanımların tüm kazanımlar içindeki oranları hesaplanmıştır. Araştırmanın kapsam geçerliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulur ve ilgilenilen kapsamın araştırmaya uygunluğunu değerlendirmesi istenir (Büyüköztürk vd., 2020). Uzmanlar araştırmada fen bilimleri öğretim programı kazanımlarını sıfır atık kapsamı çerçevesinde uygunluğunu değerlendirmiştir.

3. Bulgular

2018 FBDÖP'nin özel amaçları arasında yer alan “birey, toplum ve çevrenin karşılıklı etkileşiminin fark ettirilmesi; doğal kaynakların sürdürülebilirliğinin sağlanması; yakın çevresi ve doğada meydana gelen olaylara karşı ilgi ve merak uyandırarak, tutum oluşturmalarını sağlamak (MEB, 2018)” gibi amaçlar sıfır atık yaklaşımıyla ilgili olması bakımından dikkat çekmektedir.

3.1. Sınıf Seviyelerine Göre Programda Sıfır Atık Yaklaşımıyla İlgili Kazanımlar

3.1.1. 5. Sınıf Programında Sıfır Atık ile İlgili Kazanımlar

Sıfır atık ile ilgili kazanımlar, 5. sınıf FBDÖP'ndeki 36 kazanım ve kitaplardaki görünüşleri incelenerek tespit edilmiş ve Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1. 5. sınıf programında sıfır atık ile ilgili kazanımlar

Ünite	Ünite Adı	Konu/Kavramlar	Kazanım(lar)
4. Ünite	Madde ve Değişim	Erime, donma, kaynama, yoğunlaşma (yoğuşma), buharlaşma, süblimleşme, kırağlaşma	F.5.4.1.1. Maddelerin ısı etkisiyle hâl değiştirebileceğine yönelik yaptığı deneylerden elde ettiği verilere dayalı çıkarımlarda bulunur.
6. Ünite	İnsan ve Çevre	Biyçeşitlilik	F.5.6.1.1. Biyçeşitliliğin doğal yaşam için önemini sorgular. F.5.6.1.2. Biyçeşitliliği tehdit eden faktörleri, araştırma verilerine dayalı olarak tartışır.
		İnsan ve Çevre İlişkisi	F.5.6.2.1. İnsan ve çevre arasındaki etkileşimin önemini ifade eder. Çevre kirliliğinin insanların sağlığı üzerindeki olumsuz etkilerine değinilir.
		Çevre kirliliği, çevreyi koruma ve güzelleştirme, insan-çevre etkileşimi (insanın çevreye etkisi), yerel ve küresel çevre sorunları	F.5.6.2.2. Yakın çevresindeki veya ülkemizdeki bir çevre sorununun çözümüne ilişkin öneriler sunar. F.5.6.2.3. İnsan faaliyetleri sonucunda gelecekte oluşabilecek çevre sorunlarına yönelik çıkarımda bulunur. F.5.6.2.4. İnsan-çevre etkileşiminde yarar ve zarar durumlarını örnekler üzerinde tartışır.
7. Ünite	Elektrik Devre Elemanları	Pil sayısı, lamba sayısı	F.5.7.2.1. Bir elektrik devresindeki ampul parlaklığını etkileyen değişkenlerin neler olduğunu tahmin ederek tahminlerini test eder.

Tablo 1 incelendiğinde 5. Sınıf “Madde ve Değişim” ünitesinde, deniz ve göllerden alınan suların buharlaştırılarak temiz içme suyu ve tuz elde edilmesi gibi konulardan bahsederek sıfır atık ilkelerine vurgu yapılmaktadır. “İnsan ve Çevre” ünitesi “Biyocoşetlilik” başlığında ise ülkemizde ve dünyada nesli tükenen veya tükenme tehlikesi ile karşı karşıya olan bitki ve hayvanlara örnekler vermeleri istenmiş ve bu bitki ve hayvan türlerinin korunmasından, canlı kaynakların tüketilmemesine değinilmektedir. “İnsan ve Çevre İlişkisi” konusunda tarım ilaçları, deterjan ve kimyasalların çevreye verdiği zararlardan ve bilinçli kullanılmasının önemine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca su, toprak ve hava kirliliği anlatılarak sıfır atık projesine göre atıkların oluşturulmaması, oluşturuluyorsa miktarının azaltılması, yeniden kullanım ya da geri dönüşüm konularına değinilmektedir. “Çevre kirliliğine karşı alınacak önlemler” konu başlığı altında ise geri dönüşüm, yeniden kullanım, daha az tüketme, bertaraf konularından bahsedilmektedir. “Elektrik ve Devre Elemanları” ünitesinde sudan elektrik üretimi ve elektrik üretiminde fosil yakıtların tüketilmemesiyle sıfır atık yaklaşımına vurgu yapılmıştır.

3.1.2. 6. Sınıf Programında Sıfır Atık ile İlgili Kazanımlar

6. sınıf FBDÖP’ındaki 59 kazanım ve kitaplardaki görünümüleri incelenerek sıfır atık ile ilgili kazanımlar tespit edilmiş ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. 6. sınıf programında sıfır atık ile ilgili kazanımlar

Ünite	Ünite Adı	Konu/Kavramlar	Kazanım(lar)
4.Ünite	Madde ve Isı	Isı iletkenliği, ısı yalıtkanlığı, ısı yalıtımı, ısı yalıtım malzemeleri	F.6.4.3.3. Alternatif ısı yalıtım malzemeleri geliştirir. F.6.4.3.4. Binalarda ısı yalıtımının önemini, aile ve ülke ekonomisi ve kaynakların etkili kullanımı bakımından tartışır.
		Katı yakıtlar, sıvı yakıtlar, gaz yakıtlar, yenilenebilir ve yenilenebilir enerji kaynakları	F.6.4.4.1. Yakıtları, katı, sıvı ve gaz yakıtlar olarak sınıflandırıp yaygın şekilde kullanılan yakıtlara örnekler verir. (Fosil yakıtların sınırlı olduğu ve yenilenebilir enerji kaynaklarından biri olduğu belirtilir ve yenilenebilir enerji kaynaklarının önemi örnekler verilerek vurgulanır.) F.6.4.4.2. Farklı türdeki yakıtların ısı amaçlı kullanımının, insan ve çevre üzerine etkilerini tartışır.

“Madde ve Isı” ünitesinde bina yalıtım malzemeleri kullanımı ile kışlık giysilerin ısı akışını azaltmasından; bu sayede enerji tüketimini azaltılabileceği, kaynakların korunmasının sağlanabileceği daha az atık oluşturulacağı ve maliyetlerin düşürüleceğinden bahsedilmektedir. Aynı ünite de fosil yakıtların çevrede oluşturduğu atık miktarları kıyaslanarak, mümkün olduğunca kullanılmaması ya da az kullanılmalarına değinilmektedir. Rüzgar, güneş, jeotermal, biyokütle ve hidroelektrik santrallerinden elektrik üretilmesi tavsiye edilerek hem yenilenebilir enerji kaynaklarının tükenmesinin önüne geçileceğinden hem de doğaya daha az atık bırakılacağı anlatılmaktadır. Ayrıca karbonmonoksit salınımına sebep olan kömür sobaları, bacasız ısıtıcılar, kombiler, otomobil egzozları, LPG’li şofben, jeneratör gibi cihazların bakımlarının düzenli yapılması konusunda uyarılarda bulunularak atık salınımının azaltılması teşvik edilmektedir. “Küresel Isınma- İklim Değişikliği ve Türkiye’ye Etkileri” isimli okuma metniyle bunlara sebep olan etkenler sıralanmış ve öğrencilere neden daha az atık bırakmaları gerektiği açıklanmaktadır.

3.1.3. 7. Sınıf Programında Sıfır Atık ile İlgili Kazanımlar

7. sınıf FBDÖP’ındaki sıfır atık ile ilgili kazanımlar, 67 kazanım ve kitaplardaki görünümüleri incelenerek tespit edilmiştir. Sonuçlar Tablo 3’te verilmektedir.

Tablo 3. 7. sınıf programında sıfır atık ile ilgili kazanımlar

Ünite	Ünite Adı	Konu/Kavramlar	Kazanım(lar)
1. Ünite	Güneş Sistemi ve Ötesi	Uydu, uzay kirliliği	F.7.1.1.2. Uzay kirliliğinin nedenlerini ifade ederek bu kirliliğin yol açabileceği olası sonuçları tahmin eder.
3. Ünite	Kuvvet ve Enerji	Enerjinin korunumu, sürtünme ile kinetik enerji kaybı, hava ve su direnci	F.7.3.3.3. Hava veya su direncinin etkisini azaltmaya yönelik bir araç tasarlar. <i>Hava veya su direncinin farklı taşıtların tasarımındaki etkisine değinilir.</i>
4. Ünite	Saf Madde ve Karışımlar	Evsel katı atık maddeler, evsel sıvı atık maddeler, geri dönüşüm, yeniden kullanma	F.7.4.5.1. Evsel atıklarda geri dönüştürülebilir ve dönüştürülemeyen maddeleri ayırt eder. F.7.4.5.2. Evsel katı ve sıvı atıkların geri dönüşümüne ilişkin proje tasarlar. F.7.4.5.3. Geri dönüşümü, kaynakların etkili kullanımı açısından sorgular. <i>Geri dönüşüm tesislerinin ekonomiye katkısı vurgulanır.</i> F.7.4.5.4. Yakın çevresinde atık kontrolüne özen gösterir. <i>a. Atık kontrolü ile ilgili kamu ve sivil toplum kuruluşlarının çalışmalarına değinilir.</i> <i>b. Tıbbi atık ile temas etmemesi gerektiği hatırlatılır.</i> F.7.4.5.5. Yeniden kullanılabilir eşyalarını, ihtiyacı olanlara iletmeye yönelik proje geliştirir.
5. Ünite	Işığın Madde ile Etkileşimi	Güneş enerjisi	F.7.5.1.4. Güneş enerjisinin günlük yaşam ve teknolojideki yenilikçi uygulamalarına örnekler verir. <i>Kaynakların etkili kullanımı bakımından güneş enerjisinin önemi vurgulanır.</i> F.7.5.1.5. Güneş enerjisinden gelecekte nasıl yararlanılacağına ilişkin ürettiği fikirleri tartışır.

Tablo 3 incelendiğinde “Güneş Sistemi ve Ötesi” ünitesinde insanların uzaya gönderdiği uydu ve uzay gereçlerinin oluşturduğu uzay kirliliği ve sonuçlarının neler olabileceğinden bahsedilmiş ancak uzay kirliliğinin nasıl azaltılabileceğinden bahsedilmemiştir. “Kuvvet ve Enerji” ünitesinde, hava ve su araçlarının sürtünmeyi azaltıcı şekilde tasarlanmasının tüketilen enerji miktarında azalmaya neden olarak oluşturacağı yakıt tasarrufuna etkisi vurgulanmıştır. “Saf Madde ve Karışımlar” ünitesinde atık sorununun ortaya çıkışı, geri dönüşüm ve tekrar kullanımın tanımlarından ve öneminden bahsedilmiştir. Atıklar türlerine göre katı, sıvı ve gaz atıklar olarak sınıflandırılarak dönüştürülebilir ve dönüştürülemeyen katı ve sıvı atıklar sıralanmıştır. Ayrıca kısaca ülkemizin yürüttüğü “Sıfır Atık Projesi” ne de kısaca değinilmiştir. Ambalaj atıklarının artması ve dönüştürülmesinin önemi anlatılmıştır. Atık yönetiminde görevli öncelikli kurum olan Çevre ve Şehircilik Bakanlığı ve gönüllü çalışan ÇEVKO, AGED, TAP gibi sivil toplum kuruluşları da tanıtılmıştır. Atık yönetiminin istihdama ve ekonomiye katkısından da değinilmiştir. Konu sonunda kısa bir şekilde de yeniden kullanımdan ve doğa dostu tasarımlarla ürün oluşturulmasından bahsedilmiştir. “Işığın Madde ile Etkileşimi” ünitesinde, Güneş enerjisinin meyve, sebze ve çamaşır kurutmada değerlendirilmesinden bahsedilmiştir. Güneş enerjisinin çevre dostu ve yenilenebilir özelliği nedeniyle diğer enerji türlerine dönüştürüldüğü ve bu enerji türüne dönüştürülmesiyle çalışacak yeni birçok aletin geliştirildiği anlatılmıştır. Aynı zamanda Güneş

Enerjisi' nin sınırsız ve bedava olması nedeniyle yapılan bu dönüşümlerin tasarruf sağlaması ve daha az atık üretmesine de vurgu yapılmıştır.

3.1.4. 8. Sınıf Programında Sıfır Atık ile İlgili Kazanımlar

Sıfır atık ile ilgili kazanımlar, 8. sınıf FBDÖP'ındaki 61 kazanım ve kitaplardaki görünüşleri incelenmiştir. Tablo 4'te ilgili kazanımlar gösterilmektedir.

Tablo 4. 8. sınıf programında sıfır atık ile ilgili kazanımlar

Ünite	Ünite Adı	Konu/Kavramlar	Kazanım(lar)
1. Ünite	Mevsimler ve İklim	Küresel iklim değişiklikleri	F.8.1.2.2. İklim biliminin (klimatoloji) bir bilim dalı olduğunu ve bu alanda çalışan uzmanlara iklim bilimci (klimatolog) adı verildiğini söyler.
2. Ünite	DNA ve Genetik Kod	Biyoteknoloji uygulamalarının çevreye etkisi	F.8.2.5.1. Genetik mühendisliğini ve biyoteknolojiyi ilişkilendirir.
4. Ünite	Madde ve Endüstri	Fiziksel değişim, kimyasal değişim	F.8.4.2.1. Fiziksel ve kimyasal değişim arasındaki farkları, çeşitli olayları gözlemleyerek açıklar.
		Asit yağmurları, asit yağmurlarına karşı çözüm önerileri	F.8.4.4.7. Asit yağmurlarının önlenmesine yönelik çözüm önerileri sunar.
		Su döngüsü, oksijen döngüsü, azot döngüsü, karbon döngüsü, ozon tabakası, küresel ısınma	F.8.6.3.2. Madde döngülerinin yaşam açısından önemini sorgular. F.8.6.3.3. Küresel iklim değişikliklerinin nedenlerini ve olası sonuçlarını tartışır.
6. Ünite	Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilimi	Sürdürülebilir yaşam, kaynakların tasarruflu kullanımı, geri dönüşüm.	F.8.6.4.1. Kaynakların kullanımında tasarruflu davranmaya özen gösterir. F.8.6.4.2. Kaynakların tasarruflu kullanımına yönelik proje tasarlar. F.8.6.4.3. Geri dönüşüm için katı atıkların ayrıştırılmasının önemini açıklar. F.8.6.4.4. Geri dönüşümün ülke ekonomisine katkısına ilişkin araştırma verilerini kullanarak çözüm önerileri sunar. F.8.6.4.5. Kaynakların tasarruflu kullanılmaması durumunda gelecekte karşılaşılabilecek problemleri belirterek çözüm önerileri sunar.
7. Ünite	Elektrik Yükleri ve Elektrik Enerjisi	Elektrik enerjisinin ısı ve ışık enerjisine dönüşümü, elektrik enerjisinin hareket enerjisine ve hareket enerjisinin elektrik enerjisine dönüşümü, güç santralleri, elektrik enerjisinin bilinçli ve tasarruflu kullanımı	F.8.7.3.4. Güç santrallerinin avantaj ve dezavantajları konusunda fikirler üretir. F.8.7.3.5. Elektrik enerjisinin bilinçli ve tasarruflu kullanılmasının aile ve ülke ekonomisi bakımından önemini tartışır. F.8.7.3.6. Evlerde elektriği tasarruflu kullanmaya özen gösterir.

Tablo 4 incelendiğinde 8. Sınıf “Mevsimler ve İklim” ünitesinde, metan ve karbondioksit gibi sera gazları ve sera etkisi anlatılarak bunların dünya üzerinde birçok olumsuz duruma ve küresel iklim değişikliğine yol açtığı ve iklim değişikliğinin olumsuz sonuçları anlatılmıştır. İklim değişikliğinin önüne geçebilmek adına bu gazların azaltılması için fosil yakıtların ve bundan elde edilen enerjinin mümkünse kullanılmamasının ya da daha az kullanılmasının önemi vurgulanmıştır. Yine sera etkisinin oluşumunu engelleyen ormanların korunması ya da mümkün olduğunca az tahrip edilmesine de değinilmiştir. “DNA ve Genetik Kod” ünitesindeki “biyoteknoloji” konusunda arıtma tesislerinde bakterilerin kullanılarak suyun temizlenmesinden ve çevre kirliliğini azaltan bakterilerden bahsedilmiştir. “Madde ve Endüstri”

ünitesinde ülkemizdeki ekmek atığının fazlalığından bahsedilerek israfının engellenmesinin gerekliliğine değinilmiştir. Ayrıca sanayinin gelişmesiyle artan enerjinin karşılanması için kullanılan fosil yakıtların yakılmasıyla açığa çıkan CO₂, NO₂, SO₂ gazlarının oluşturduğu asit yağmurlarından ve bunun önüne geçebilmek için yenilenebilir enerji kaynakları kullanılmasıyla bu gazların salınımının azaltılmasının önemine vurgu yapılmıştır.

8. sınıf “Enerji Dönüşümleri ve Çevre Bilinci” ünitesinde, bazı atıkların doğada ayrıştırıcılar tarafından yok edilemediğinden, yok edilmiş gibi görünse de toprak ve suda kimyasal değişime uğramadan kalarak canlı vücudunda besin piramidinin yukarisına doğru birikime uğradığından bahsedilmiştir. Fotosentez ile bitkilerin oksijen ürettiği, ormanların bu görevi üstlendiği anlatılmış ancak ormanları korumanın, tüketmemenin ve sayısının artırılmasının öneminden bahsedilmemiştir. Çevre sorunlarından ozon tabakasına zarar veren, kloroflorokarbonlar, hidrokloroflorokarbonlar, halonlar, metil bromid gibi kimyasalların nelerde bulunduğu ve nerelerde kullanıldığından bahsedilerek bunların çevre, insan ve bitkiler üzerindeki olumsuz etkileri anlatılmıştır. Kullanılmaması ya da alternatiflerinin kullanılması teşvik edilmiştir. İklim değişikliğinin insan kaynaklı olduğu; iklim değişikliğine sebep olan atıklar ve bu atıkları oluşturan alanlar ayrıntılı bir şekilde anlatıldıktan sonra tüketimin azaltılmasının önemi vurgulanmıştır. Ekolojik ayak izinin, bireylerin dünyaya bıraktığı atık miktarını ve gezegene ne oranda zarar verdiğini gösteren bir hesaplama olması açısından öğrencilere atık üretimini azaltmaları yönünde kanıt sunmaktadır. İklim değişikliği anlatılırken öncelikli sorumlunun insan ve faaliyetleri olduğu, sebepleri, uluslararası girişimler ve ülkemizde alınan önlemlerden bahsedilmesine rağmen ulusal politikalarından dolayıyla da Sıfır Atık Projesi’nden de bahsedilmemiştir. Sürdürülebilir kalkınmanın tanımından ve öneminden bahsedilmiş daha sonra ise kaynakların tasarruflu kullanılmasına değinilmiştir. Ancak sıfır atığın önceliği her ne kadar “atık üretmemek” olsa da bu esas, konuda neredeyse hiç bulunmamaktadır. Sıfır atığın son basamağı olan geri dönüşümün tanımı, sembolü, geri dönüştürülebilir maddeler, önemi, yapılabilecekler, canlılar için önemi ayrıntılı olmasa da geniş bir şekilde anlatılmıştır. “Elektrik Yükleri ve Elektrik Enerjisi” ünitesinde, enerji santrallerinin avantaj ve dezavantajları arasında kıyaslama yapılarak enerji tasarrufu yapılmasının önemi vurgulanmıştır. Enerji tasarrufu konusunda da akkor ampul yerine led ampul seçilmesi, enerji tasarruflu- verimli aletler seçilmesi, kaynakların verimli kullanılması, kaçak elektrik kullanımının engellenmesi gibi tavsiyelerde bulunulmuştur. Yine evlerde enerji tasarrufu ile fatura ödemelerinin düşürülmesine yönelik projeler yapılması teşvik edilmiştir.

3.2. Sıfır Atık ile İlgili Kazanımların Sınıf Seviyelerine Göre Programdaki Dağılımları

FBDÖP incelendiğinde 5. sınıf programındaki 36 kazanımdan 8 tanesi; 6. sınıf programındaki 59 kazanımdan 4’ü; 7. sınıf programındaki 67 kazanımdan 9 tanesi; 8. sınıf programındaki 61 kazanımdan 13 kazanım ya doğrudan sıfır atık ile ilgili kazanımdır ya da konunun içerisinde sıfır atık ilkelerine değinilmiştir. Yani FBDÖP’de sıfır atık konusunun geçtiği toplam 34 kazanım bulunmaktadır. Sıfır atık ile ilgili kazanımların sınıf seviyelerine göre programdaki oranları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Sıfır atık ile ilgili kazanımların sınıf seviyelerine göre programdaki dağılımları

Sınıf	Sıfır Atık ile İlgili Kazanım Sayısı		Programdaki Toplam Kazanım Sayısı	
	f	%	f	%
5. sınıf	8	22,2	36	100
6. sınıf	4	6,77	59	100
7. sınıf	9	13,43	67	100
8. sınıf	13	21,31	61	100
Toplam	34	15,24	223	100

Tablo incelendiğinde sıfır atık ile ilgili kazanımların dağılımlarına bakıldığında en az kazanım %6,77 (f=4) oranıyla 6. sınıf düzeyinde, en fazla kazanımın ise %21,31 (f=13) oranıyla 8. Sınıf düzeyinde bulunduğu görülmektedir.

3.3. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında Sıfır Atık ile İlgili Kazanımlarda Yer Alan Sıfır Atık İlke(leri)

Sıfır atık ile ilgili olduğu belirlenen kazanımların, sıfır atığın hangi ilkesini içerdiğini gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. Sıfır atık ile ilgili kazanımlarda yer alan sıfır atık ilke(leri)

Sınıf	Kazanım	Düşün! Tüketme	Daha Az Tüket	Değerlendir	Değiştir	Dönüştür
5. Sınıf	F.5.4.1.1.	✓			✓	
	F.5.6.1.1.	✓				
	F.5.6.1.2.	✓	✓			
	F.5.6.2.1.	✓	✓			
	F.5.6.1.2.	✓	✓			
	F.5.6.2.3.	✓	✓			
	F.5.6.2.4.	✓	✓	✓	✓	✓
	F.5.7.2.1.			✓		✓
6. Sınıf	F.6.4.3.3.		✓			
	F.6.4.3.4.		✓			
	F.6.4.4.1.	✓	✓			
	F.6.4.4.2.	✓			✓	
7. Sınıf	F.7.1.1.2.		✓			
	F.7.3.3.3.		✓			
	F.7.4.5.1.					✓
	F.7.4.5.2.					✓
	F.7.4.5.3.					✓
	F.7.4.5.4.		✓			✓
	F.7.4.5.5.				✓	
	F.7.5.1.4.				✓	
8. Sınıf	F.7.5.1.5.		✓	✓	✓	
	F.8.1.2.2.	✓	✓			
	F.8.2.5.1.			✓		
	F.8.4.2.1.	✓	✓			
	F.8.4.4.7.	✓	✓			
	F.8.6.3.2.					✓
	F.8.6.3.3.	✓	✓			
	F.8.6.4.1.		✓			
	F.8.6.4.2.		✓			
	F.8.6.4.3.					✓
	F.8.6.4.4.					✓
	F.8.6.4.5.					✓
	F.8.7.3.4.	✓				
F.8.7.3.5.	✓	✓				
F.8.7.3.6.			✓			

3.4. Kazanımlarda Yer Alan Sıfır Atık İlkelerinin Dağılım Oranları

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda bulunan sıfır atık ile ilgili kazanımlar tespit edildikten sonra bu kazanımlarda sıfır atık ilkelerinin yer alma durumu incelenmiştir. Elde edilen bulguların dağılımlarına ait frekans değerleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Kazanımlarda Yer Alan Sıfır Atık İlkelerinin Dağılım Oranları

	Tüketme (f)	Az Tüket (f)	Değerlendir (f)	Değiştir (f)	Dönüştür (f)
5. sınıf	7	6	1	3	1
6. sınıf	2	3	0	1	0
7. sınıf	0	4	2	1	4
8. sınıf	6	8	1	0	5
Toplam	15	21	4	5	10

Sınıf düzeyinde kazanımlardaki sıfır atık ilkelerinin sayıca dağılımına bakıldığında; “Tüketme” ilkesinden en fazla 5. sınıf düzeyinde (f=7), “Az Tüket” ilkesinden en fazla 8. sınıf düzeyinde (f=8), “Değerlendir” ilkesinden en fazla 7. sınıf düzeyinde (f=2), “Değiştir” ilkesinden en fazla 5. sınıf düzeyinde (f=3), “Dönüştür” ilkesinden ise en fazla 8. sınıf düzeyinde (f=5) bahsedilmiştir. İlkeler arasındaki oranlara bakıldığında ise en fazla (f=21) “Az Tüket” ilkesinden daha sonra (f=15) “Tüketme” ilkesinden bahsedilmişken, en az (f=4) “Değerlendir” ilkesinden bahsedilmiştir. Yine “Değiştir” ilkesi (f=5) de en az sayıda bulunan “Değerlendir” ilkesine sayıca oldukça yakındır.

İlkelerin dağılımına sınıf düzeylerinde genel olarak bakıldığında 5. sınıf düzeyinde kaynakların tüketilmemesi (f=7), tasarruflu kullanılması (f=6) ve değiştirilerek kullanılması ilkelere (f=3); 6. sınıf düzeyinde kaynakların tüketilmemesi (f=2), tasarruflu kullanılması (f=3) ve değiştirilerek kullanılması (f=1) ilkelere ağırlık verildiği görülürken; 7. sınıf düzeyinde tasarruflu kullanım (f=4) ve geri dönüşüm (f=4) ilkelere yoğunlaştığı; 8. sınıf düzeyinde ise kaynakların tüketilmemesi (f=6), tasarruflu tüketilmesi (f=8) ve geri dönüşüm (f=5) ilkeleri üzerinde daha fazla durulduğu tespit edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İnsan faaliyetleri ve gelişen teknolojinin meydana getirdiği çevre sorunları, insanın ve çevrenin sonunu getirebilecek boyutlara ulaştığında toplumlar, bu sorunları çözebilmek için çeşitli yol haritaları belirleyerek çevre ile ilgili politikalar geliştirmeye başladılar. Bu politikalar hem uluslararası hem de ulusal bazlı politikalar şeklinde belirlenmektedir. Ülkemizde de son zamanlarda atık miktarının azaltılması, geri dönüşümü, yeniden kullanımı, değerlendirilmesi kısacası atık yönetiminin kontrolünün sağlanabilmesi için “Sıfır Atık Politikası” izlenmektedir.

Çevre sorunlarının çözümü için belirlenen bir diğer yol da insanlara çevre eğitimi verilmesidir (Erten, 2004). Çevre eğitiminde hedef bireylerin, çevre konusunda bilgilendirilerek bilinçlendirilmesi, çevre yararına, kalıcı davranış değişikliği oluşturmaları ve bu sorunların çözümünde aktif rol almalarını sağlayabilmektir. (“Çevre ve Şehircilik Bakanlığı”, t.y). Bu nedenle Sıfır Atık Politikası’nda izlenen yol haritasındaki basamaklardan birisi de bireylerin eğitilmesidir (T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı, 2017). Sıfır atık ile ilgili bilgi düzeyi istenenin altındadır. Bu konuda bilgilendirmenin yeterli düzeye gelebilmesi için müfredatta ek olarak tv programları, bilimsel toplantı ve etkinliklere önem verilmelidir. Eğitim sıfır atık bilincini artırmada çok önemlidir. Erken yaşlardan itibaren verilecek eğitimde daha az tüketmek, israf etmemek ve ihtiyacın kadar tüketmek ilkeleri kazanılmalıdır. Bunun sonucunda çevrenin korunması mümkün olacaktır (Erten ve Atmaca 2021). Yarımın büyüklerini bugünün gençlerinin oluşturacağı düşünüldüğünde, etkili bir sıfır atık eğitiminin öğrencilere verilmesi dolaylı yoldan çevrelerini de etkileyecek ve toplumun geniş bir kesiminin sıfır atık ile ilgili bilinçlenmesi sağlanabilecektir.

Öğrencilerin atık konusunda bilgilendirme aracı olarak öncelikle ders kitaplarını sonrasında da öğretmenlerini tercih etmeleri sıfır atık eğitiminin kitaplarda dolayısıyla da öğretmenlerin işleyeceği öğretim programlarında yer alması önem taşımaktadır. Buradan yola çıkarak yaptığımız çalışmamızda öncelikli olarak 2018 yılı FBDÖP’de yer alan yer alan sıfır atık ile ilgili kazanımlar tespit edilmiştir.

Sıfır atık yaklaşımının ülkemizde 2015 yılında Sıfır Atık Yönetmeliği'nin yayımlanmasıyla resmileştiği kabul edilirse, kazanımlarda sıfır atık yaklaşımının verilmesinin hedeflenmediği ancak çevre sorunlarının oluşması ve çözümüne yönelik politikalar gereği sıfır atık yaklaşımının ilkelerine sınırlı miktarda yer verildiği düşünülmektedir. Bu nedenle sıfır atıktan doğrudan bahseden kazanım bulunmamasıyla birlikte yalnızca tek bir konunun içerisinde doğrudan bahsedilmektedir. Ancak sıfır atık ilkelerine sıkça yer verildiği görülmektedir. Buna rağmen kazanımlar ya da konular çevre bilinci anlamında da sınırlılıklar taşımaktadır. Örneğin uzay, hava, su ve toprak kirliliğinden bahsedilirken bunları önlemek için neler yapılabileceğinden bahsedilmemektedir.

Geri dönüşümle ilgili kazanım en fazla 7. sınıf düzeyinde bulunmasına rağmen geri dönüşümün sembolü olan “yeşil üçgen” ve hangi ürünlerin geri dönüştürülebileceği konularından 8. sınıf düzeyinde bahsedilmektedir. Ancak yapılan araştırmalara göre geri dönüşümüne en az katkı sağlayan grubun 17 yaş ve altı bireyler olduğu (Sayın ve Yerli, 2020) düşünüldüğünde bu kavramların özellikle geri dönüşüm sembolleri ve geri dönüştürülebilir ürünlerin bilgisinin daha alt sınıflara ait kazanımlara konulması gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Öğrencilerin birçoğunda geri dönüştürülen ürünlerin sağlığa zararlı ve kalitesiz olduğu düşüncesinin bulunduğu da tespit edilmesi (Umut vd, 2015) geri dönüşüm işaretlerinin öğretilmesinin ve geri dönüşümle ilgili kavram yanlışlarının önlenmesi konusunun önemini karşımıza çıkarmaktadır. Kaldı ki geri dönüşümüne ait diğer sembollere ilköğretim seviyesinde hiçbir sınıf düzeyinde yer verilmemektedir. Bu bağlamda bu işaretlerin FBDÖP’de yer almaması karşılaşılan eksikliklerden biri olarak görülmüştür. Aynı zamanda geri dönüştürülemeyen ürünlere ne olduğuna dair ve bu atıkların bertarafına ilişkin kısa bir bilgilendirme de yapılabilir.

8. sınıf “Kimya Endüstrisi” konusundaki kazanımlarda, en fazla ithal ettiğimiz ürünlerin mineral yakıtlar ile yağlar, plastik ve plastikten üretilen ürünler olduğu söylenirken, aslında bu ürünlerin en çok atık üretimine sebep olan ürünler olduğu, geri kazanımlarının ya da geri dönüşümlerinin hem çevre hem de ülke bütçesi açısından öneminden bahsedilerek sıfır atık ile doğrudan ilişkisi kurulabilir.

Her sınıf düzeyinde elektrik konusuna ait kazanımlar yer almaktayken, elektrik tasarruflu ampuller, yine tasarrufu sağlayan ayarlı (reostalı) anahtarlar, enerji tasarruflu elektronik cihazların kullanılmasının önemine 8. sınıf düzeyinde değinilmektedir. Ancak Erten (2006), yaptığı araştırmada, öğrencilerin enerjiyi kullanırken tutumlu olmaları gerektiğini bilmelerine rağmen bunu davranışa dönüştüremediklerini tespit etmiştir. Okul çağındaki tutumların, davranışların temelini oluşturduğu ve bu dönüşümün uzun zaman aldığı düşünüldüğünde (Erten, 2004) bu aletleri kullanmanın önemini daha alt sınıf düzeylerinde öğretilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmada, sıfır atık ile ilgili kazanım sayısına bakıldığında, en fazla kazanımın 8. sınıf düzeyinde, sonra 7. Sınıf düzeyinde, daha sonra ise 5. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin fen bilimi konularına karşı olumlu sosyal davranışlarında azalma olduğu düşünüldüğünde (Deveci ve Aydın, 2018) sınıf seviyesinin artmasıyla çevre ve sıfır atık ile ilgili bilgi, tutum ve davranışları arttırmak için kazanım sayılarının da artırılmasının uygun olacaktır. Ancak sınıf düzeyleri arasında kazanım sayılarında meydana gelen artış ya da azalmada sistematik bir düzen söz konusu değildir. Yüzde olarak dağılıma bakıldığında 5. Sınıf düzeyinde toplam kazanımlar içinde sıfır atık yaklaşımının bulunduğu kazanım sayısının en fazla olması bu eğitimin erken yaşlarda verilerek davranışa dönüşme olasılığını arttırması (Yılmaz, Yılmaz-Bolat ve Gölcük, 2020) bakımından olumlu görülmektedir. 6. Sınıf düzeyinde gerek kazanım sayısı (f=4) gerekse toplam kazanımlar arasındaki yüzdesi (%6,77) bakımından incelendiğinde sıfır atık yaklaşımına dair kazanımların oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Bu sınıf seviyesinde sıfır atık bilincini arttırmaya yönelik kazanım sayısının artırılması ya da konunun sınıflar arasında orantılı dağıtılması önerilmektedir.

Sıfır atık ilkeleri kodlanarak kazanımlarda hangi ilkelerin yer aldığı belirlenmiş ve belirlenen ilkelerin dağılımları yapılmıştır. Buna göre tüketim davranışlarının en aza indirilmesini amaçlayan “Tüketme” ilkesine en fazla 5. sınıf düzeyinde; “Az Tüket” ilkesine en fazla 8. sınıf düzeyinde; “Değerlendir” ilkesine 7. sınıf düzeyinde; “Değiştir” ilkesine 5. Sınıf düzeyinde ve “Dönüştür” ilkesine en fazla 8. Sınıf düzeyinde yer verildiği görülmüştür. Sayın ve Yerli (2020), çevre bilinci ve sıfır atık ilkelerinden olan yeniden kazanım, geri dönüşüm gibi konuların öğretilmesinin küçük yaşlardan başlanarak ve her yaşa göre farklı verilecek şekilde düzenlenmesini önermektedir Bu bağlamda kazanımlarda her sınıf seviyesinde bir ya da birkaç ilkeye ağırlık verilmesi ancak göz ardı edilmeden diğer ilkelere az da olsa değinilmesi olumlu bir sonuç olarak bulunmuştur. Ulaştığımız bu sonuç, Yücel ve Özkan (2013)’ın, son programlarda kaynakların tasarruflu kullanımı ve geri dönüşümle ilgili kazanım sayılarının arttığını ve neredeyse her sınıf seviyesinde yer verildiğini tespit ettikleri çalışmalarıyla da uyum göstermektedir.

İlkelerin kazanımlarda bulunma durumlarının oranlarına bakıldığında ise en fazla “Az Tüket” (f=21), sonra “Tüketme” (f=15) daha sonra da “Dönüştür” (f=10) ilkelerine yer verilmektedir. Literatür incelediğinden müfredatta atıklar ve geri dönüşüm ile ilgili bilgilerin yetersiz olduğu bildirilmektedir. Öğrencilerin geri dönüşüm ile ilgili çabaları destekleyici tutmak için eğitim çok önemlidir (Schumpert ve Dietz, 2012). Öğrenciler geri dönüşüm uygulamaları ile ilgili bilgiye sahip, ancak bu bilgi geri dönüşüm davranışını gerçekleştirme ve sürdürülebilir uygulama için yeterli değildir (Gönüllü ve Çelik, 2015). Bu davranışın kazandırılması için okul öncesi eğitim yıllarında çocuklarda sıfır atık konusunda çevre bilincini geliştirme fırsatları örgün eğitim programlarının ilk adımıdır. Doğal kaynakları ve çevredeki tüm canlıları korumak, ülke ekonomisine katkıda bulunmak, erken yaşta bilinçlendirmek, doğayı ve çevreyi koruma anlayışı kazandırmak, tasarruf sağlamak öğretilmelidir (Bulut, 2021).

Sıfır atık ilkelerinden tüketme, az tüket ilkeleri tasarruf ile ilişkilidir. Ülkemizde eğitim ile tasarruf arasında bir ilişki bulunmaktadır. Eğitim topluma nitelikli insan gücü kazandırma, teknolojik yenilikleri hizmete sunma amacı dışındaki en önemli amacı bireylere olumlu davranışların kazandırılmasıdır. Sürdürülebilir bir büyüme ve gelişmenin kaydedilmesi için tasarruf davranışının bu davranışların başında gelmektedir ve eğitim ile kazandırılabilir (Kanık ve Temiz Dinç, 2017). Sıfır atık konusunda geri dönüşüm, gıda israfının azaltılması, tüketici davranışı gibi noktalar üzerinde durulmaktadır (Zhang, vd. 2022). İleri yaş düzeylerinde yapılan çalışmalarda sıfır atık yaklaşımına yönelik farkındalıklarının yeterli olmadığı saptanmıştır (Harman ve Yenikalaycı, 2020). Sıfır atık ile ilgili bilgi veya eğitim almamış bireylerin toplumsal sorumluluk programları kapsamında düzenlenecek sıfır atık programları ile eksiklikleri giderilebilir ve uygulamalı eğitimler ile destek sağlanabilir (Choiriyah, 2018). Ayrıca öğrencilerin atık konusunda daha bilinçli hareket etmelerinin sağlamak için sıfır atık tasarım yaklaşımı geliştirilmelidir. Bu sayede öğrenciler sıfır atık projesi kapsamında kendi sürdürülebilirlik uygulamalarını tasarlarlar ve tüketimi, israfı azaltmayı uygulamalı olarak öğrenirler (Gam ve Banning, 2020). Eğitim düzeyi ve ekonomik durumu ile geri dönüşüm arasında olumlu bir ilişki vardır. Eğitim düzeyi arttıkça geri dönüşüm miktarı da artmaktadır (Umut vd., 2015). Eğitim ile geri dönüşüm arasındaki tüm bu ilişkiler müfredatta atıklar konusuna önem verilmesini vurgulamaktadır. Dolayısıyla bu ilkelere yönelik kazanımların fazla olmasının bireylerin sıfır atık yaklaşımına olan olumlu davranışlarını artırmasına neden olacağı düşünülmektedir. Ancak kazanımlarda “Değerlendir” (f=4) ve “Değiştir” (f=5) ilkelerinin sayıca oldukça az olması programdaki olumsuz yönlerden biri olarak değerlendirilmiştir. Çünkü bu ilkeler geri dönüşüm basamağından önceki basamaklardır ve bu basamaklarda ne kadar az atık üretilirse sonraki basamaklara da o kadar az atık kalacaktır. Dolayısıyla sıfır atık yaklaşımının bu ilkelere sonraki programlarda ağırlık verilmesi tavsiye edilmektedir. Sıfır atık yaklaşımı ve ilkeleri ile ilgili her ne kadar FBDÖP’ında kazanım, konu ve ilkeler yer alsa da içeriğin hem güncellenmesi hem de öğrencilere bilinç kazandırılarak, tutum ve olumlu davranış oluşturulabilmeleri açısından çalışmamızda değinilen konulara yeni hazırlanacak programlarda ya da ders içeriklerine yer verilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Akgül, U. (2010). Sürdürülebilir kalkınma: Uygulamalı antropolojinin eylem alanı. *Antropoloji*, (24), 133-164.
- Akinoğlu, O. ve Sarı, A. (2009). İlköğretim programlarında çevre eğitimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 30,5-29.
- Aktepe, S., ve Girgin, S. (2009). İlköğretimde eko-okullar ve klasik okulların çevre eğitimi açısından karşılaştırılması. *Ilkogretim Online*, 8(2).
- Albaş, M. (2011). *İlköğretim programındaki çevre bilinci kazandırmaya yönelik kazanımların işe vuruşluğu*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Ateş, H. (2019). Fen bilimleri dersi öğretim programının sürdürülebilir kalkınma eğitimi açısından analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 101-127.
- Atık Yönetimi Yönetmeliği. (2015, 2 Nisan). *Resmî Gazete* (Sayı:29314). Kasım 2021 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150402-2.htm> adresinden erişildi.
- Avcı, F., Demirci, H., ve Özyalçın, B. (2018). Fen bilimleri öğretim programı kazanımlarının yenilenmiş bloom taksonomisi açısından analizi ve değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 643-660. <https://doi.org/10.24315/tred.689366>
- Başar, T. (2018). Fen bilimleri dersi öğretim programı'nda yer alan kazanımların bilimsel süreç becerileri açısından analizi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 218-235. <https://doi.org/10.17556/erziefd.756163>
- BM İnsan ve Çevre Konferansı Bildirgesi, (1972), The Documents of the United Nations Conference on Human Environment, Declaration on the Human Environment, Declaration of Principles, Recommendations for Action, Stockholm. Ekim 2021 tarihinde <https://digitallibrary.un.org/record/692698?ln=en> adresinden erişildi.
- BM Ortak Geleceğimiz, (1987), Report of the World Commission on Environment and Development, Transmits report of the World Commission on Environment and Development entitled "Our common future", Ekim 2021 tarihinde <https://digitallibrary.un.org/record/139811?ln=en> adresinden erişildi.
- BM Rio Konferansı, (1992), Report of the United Nations Conference on Environment and Development, Rio de Janeiro, Ekim 2021 tarihinde <https://digitallibrary.un.org/record/154750?ln=en> adresinden erişildi.
- Bulut, A. (2021). Teacher opinions about children's awareness of zerowaste and recycling in the pre-school education years. *Review of International Geographical Education*, 10(3), 351-372. doi: 10.33403/rigeo.689426
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Can, O. (2009). İklim Değişikliği ve Atık Yönetimi. Kasım 2021 tarihinde <http://www.cevreciyiz.com/makale-detay/649/iklim-degisikligi-ve-atik-yonetimi> adresinden erişildi.
- Cansız Aktaş, M. (2019). Nitel veri toplama teknikleri. (Ed: H. Özmen & O. Karamustafaoğlu). *İçinde Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. s. 126-127, Ankara: Pegem Akademi.
- Castigliano, J. R., Pollack, A., Cleveland, C. J. and Walsh, M. J. (2021). Evaluating emissions reductions from zero waste strategies under dynamic conditions: A case study from Boston, *Waste Management*, 126, 170-179, <https://doi.org/10.1016/j.wasman.2021.02.026>

- Cengiz, E. (2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin 2018 yılında güncellenen fen bilimleri (5, 6, 7 ve 8) dersi öğretim programına ilişkin düşünceleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 125-141.
- Choiriyah, I. U. (2018). The implementation of zero waste program to support environmental security. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 125 333-337, <https://doi.org/10.2991/icigr-17.2018.80>
- Çabuk, B. (2019). Çevre Eğitimi. Deniz Kahrıman Pamuk. (Ed.), Türkiye’de Çevrenin Korunması ve Çevre Eğitiminin Tarihsel Gelişimi (26-27). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dağdır, S., ve Yaylı, H. (2020). AB ilerleme raporları çerçevesinde Türkiye’de katı atık yönetiminin incelenmesi. In *International Marmara Social Sciences Congress (Autumn 2020)* (p. 241). Kasım 2021 tarihinde https://www.researchgate.net/profile/Hazal-Sen/publication/348167292_International_Marmara_Social_Sciences_Congress_Autumn_2020-Ozet_Bildiri/links/5ff1ca05299bf1408868a02e/International-Marmara-Social-Sciences-Congress-Autumn-2020-Ozet-Bildiri.pdf#page=263 adresinden erişildi.
- Demir, E., ve Nakiboğlu, C. (2021). 2018 yılı fen bilimleri dersi öğretim programı’nın kimya konuları bağlamında incelenmesi. *Türkiye Kimya Derneği Dergisi Kısım C: Kimya Eğitimi*, 6(1), 23-70. <https://doi.org/10.37995/jotcsc.882149>
- Demirci Güler, M. P. ve Açıkgöz, S. N. (2019). 2018 yılı fen bilimleri dersi öğretim programının sorumluluk kazanımlarına yer vermesi bakımından incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 391-419. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.18m
- Deveci, İ., and Aydın, F. (2018). Relationship between students' tendencies toward academic risk-taking and their attitudes to science. *Issues in Educational Research*, 28(3), 560-577.
- Deveci, İ., Konuş, F. Z., ve Aydın, M. (2018). 2018 yılı fen bilimleri dersi öğretim programı kazanımlarının yaşam becerileri açısından incelenmesi. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 47(2), 765-797. Doi: 10.14812/cuefd.413514
- Doğal Hayatı Koruma Vakfı (WWF). (t.y.). 2021 Dünya Limit Aşım Günü. Kasım 2021 tarihinde <https://www.wwf.org.tr/?11020/2021limitasimgunu> adresinden erişildi.
- Dong, D., Tukker, A., Steubing, B., van Oers, L., Rechberger, H., Aguilar-Hernandez, G. A., Li, H., and Van der Voet, E. (2022). Assessing China’s potential for reducing primary copper demand and associated environmental impacts in the context of energy transition and “Zero waste” policies. *Waste Management*, 144, 454-467, <https://doi.org/10.1016/j.wasman.2022.04.006>
- Dönmez, H., ve Zorluoğlu, S. L. (2020). Fen bilimleri dersi öğretim programı 6., 7. ve 8. sınıf kazanımlarının SOLO Taksonomisine göre incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 85-95. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.547938>
- Elmas, R., ve Gül, M. (2020). STEM eğitim yaklaşımının 2018 fen bilimleri öğretim programı kapsamında uygulanabilirliğinin incelenmesi. *Türkiye Kimya Derneği Dergisi Kısım C: Kimya Eğitimi*, 5(2), 223-246. <https://doi.org/10.37995/jotcsc.794547>
- Erten, S. (2004). Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır. *Çevre ve İnsan Dergisi*, 65(66), 1-13.
- Erten, S. (2006). Enerji Tasarrufu Davranışında Ortaya Çıkabilecek Psikolojik ve Sosyolojik Engeller. 25. Enerji Verimliliği Konferansı. 23-24 Şubat. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Elektrik İşleri Etüt Dairesi Genel Müdürlüğü Yayını.
- Erten, S., and Atmaca, A. C. (2021). Teacher candidates’ views on the zero waste project. *Jurnal Penelitian dan Pembelajaran IPA*, 7(1), 17-37. DOI: 10.30870/jppi.v7i1.10009

- Gam, H. J., and Banning, J. (2020). Teaching sustainability in fashion design courses through a zero-waste design project. *Clothing and Textiles Research Journal*, 38(3),151-165. doi:10.1177/0887302X20906470
- Geleceğe Dair: Paris İklim Anlaşması. (2016). Avrupa Birliği Türkiye Delegasyonu Broşürü. Kasım 2021 tarihinde https://www.avrupa.info.tr/sites/default/files/2016-08/brochure_4_v2.pdf adresinden erişildi.
- Gönüllü, M. T., ve Çelik, Z. (2015). İlköğretim öğrencilerinin çevre için zararlı ambalaj atıkları hakkında farkındalığı (İstanbul örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 45(205), 44-63.
- Gülay, H. (2011). Ağaç yaş iken eğilir: Yaşamın ilk yıllarında çevre eğitiminin önemi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 4(3). 240-245.
- Harman, G., & Yenikalaycı, N. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sıfır atık yaklaşımına yönelik farkındalıkları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 138-161. doi: 10.9779/paufd.589781
- Kalemkuş, J. (2021). Fen bilimleri dersi öğretim programı kazanımlarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 63-87. <https://doi.org/10.18039/ajesi.800552>
- Kanık, Z. B. ve Temiz Dinç, D. (2017). Eğitim-tasarruf ilişkisi: Türkiye için bir uygulama. *Bankacılık ve Sigortacılık Araştırmaları Dergisi*, 2(11), 59-91.
- Kaypak, Ş. (2011). Küreselleşme sürecinde sürdürülebilir bir kalkınma için sürdürülebilir bir çevre. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 1, 19-33.
- Kaypak, Ş. (2013). Çevre sorunlarının çözümünde küresel çevre politikaları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 17-34.
- Keleş, P. U. (2017). Fen bilimleri dersi öğretim programı hakkında beşinci sınıf fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 121-142.
- Koçulu, A., Girgin, Ş., ve Coştu, B. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının 2018 fen öğretim programı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi: SWOT Analizi. 2. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresi, İstanbul, Türkiye, 26- 27 Ekim 2019, ss.52-54.
- MEB. (2018). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Mensah, J. and Casadevall, S.R. (2019). Sustainable development: Meaning, history, principles, pillars, and implications for human action: Literature review. *Cogent Social Sciences*, 5(1), 1653531. <https://doi.org/10.1080/23311886.2019.1653531>
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milletlerarası Andlaşma (Paris Anlaşması). (2021). *Resmî Gazete* (Sayı: 31621(mükerrer)). 2021 Ekim 2021 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211007M1-1.pdf> adresinden erişildi.
- Özcan, C., ve Kaptan, F. (2018). 2018 Fen bilimleri öğretim programının fen bilimleri için uyarlanmış bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 78-90.
- Özcan, H., ve Koştur, H. İ. (2019). Fen bilimleri dersi öğretim programı kazanımlarının özel amaçlar ve alana özgü beceriler bakımından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 138-151. <https://doi.org/10.24315/tred.469584>

- Sapmaz Veral, E. ve Yiğitbaşıoğlu, H. (2018). Avrupa birliği atık politikasında atık yönetiminden kaynak yönetimi yaklaşımına geçiş yönelimleri ve döngüsel ekonomi modeli. *Ankara Üniversitesi Çevrebilimleri Dergisi*, 6(1), 1-19. doi: 10.1501/Csaum_0000000082.
- Saraç, E., ve Yıldırım, M. S. (2019). 2018 Fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(2), 138-151.
- Sayın, A. A., ve Yerli, A. (2020). Evsel atıklarda geri dönüşüm farkındalığı ve ekonomiye katkısının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 1849-1874. doi: 10.26466/opus.689183
- Schumpert, K. and Dietz, C. (2012). Zero waste: A realistic sustainability program for schools. *School Business Affairs*, 78(2), 14-17.
- Sıfır Atık On Binlerce Çocuğa Ulaştıracak. (2018). Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları koruma Vakfı Basın Bülteni. Ekim 2021 tarihinde <https://www.tema.org.tr/basin-odasi/basin-bultenleri/sifir-atik-on-binlerce-cocuga-ulaştirilacak> adresinden erişildi.
- Sıfır Atık Yönetmeliği. (2019). *Resmi Gazete* (Sayı:30829). Kasım 2021 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/07/20190712-9.htm> adresinden erişildi.
- T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (2017). Sıfır Atık El Kitabı, T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı Çevre Yönetimi Genel Müdürlüğü Atık Yönetimi Dairesi Başkanlığı Yayını, Ankara, 1-18.
- T.C. Çevre ve Şehircilik Bakanlığı. (t.y.). ÇEVRE. Kasım 2021 tarihinde <https://webdosya.csb.gov.tr/db/bolu/icerikler/cevre-20180222082618.pdf> adresinden erişildi.
- Uglietti, C., Gabrielli, P., Cooke, C.A., Vallelonga, P. and Thompson, L.G. (2015). Widespread pollution of the South American atmosphere predates the industrial revolution by 240 y. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112 (8), 2349-54. <https://doi.org/10.1073/pnas.1421119112>
- Umut, A. G. M. Ö., Topuz, Y., ve Velioğlu, M. N. (2015). Çöpten geri dönüşüme giden yolda sürdürülebilir tüketiciler. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 263-288. <https://doi.org/10.18026/cbusos.68623>
- UNESCO, (1977). Intergovernmental conference on environmental education (final report). Tbilisi (USSR). Kasım 2021 tarihinde <https://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html> adresinden erişildi.
- Ünal, S. ve Dımışkı, E. (1999). UNESCO-UNEP himayesinde çevre eğitiminin gelişimi ve Türkiye'de ortaöğretim çevre eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(17).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ş. (2019). “Sürdürülebilir Kalkınma Anlayışı Kapsamında Döngüsel Ekonomi Yaklaşımı: Atık Yönetimi ve Sıfır Atık”. *Sürdürülebilirlik: Ekonomik ve Sosyal Eğilimler*. ed. Enes Emre Başar, Alırza Ağ, Ünal Gülhan. 83-98. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Yılmaz, S., Yılmaz Bolat, E. ve Gölcük, İ. (2020). Erken çocukluk döneminde uygulanan çevre eğitim programının çocukların çevreye karşı tutumları üzerindeki etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 557-578. doi: 10.33711/yyuefd.693833
- Yüksel, R., Ergen, A., ve Benzer, S. (2018). İlköğretim fen bilimleri dersi öğretmenlerinin yeni fen bilimleri dersi öğretim programı hakkındaki tutum ve görüşleri. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 2(2), 57-70.

Zaman, A., and Ahsan, T., 2020. Zero-Waste: Reconsidering Waste Management for the Future. New York: Routledge.

Zhang, S., Tan, Q., Xu, G. and Li, J. (2022). Unveiling characteristics and trend of zero waste research: a scientometric perspective. *Science and Pollution Research*, 29, 44391-44403. <https://doi.org/10.1007/s11356-021-18048-3>

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



BİLSEM Sanat Alanı Öğretmenlerinin STEAM Eğitime Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi

Determining the Views of BILSEM Arts Teachers on STEAM Education

Doktora Öğrencisi Zeynep ÖZER¹, Prof. Dr. Rasim Erol DEMİRBATIR²

Öz

STEAM, birden fazla disiplinin aynı anda kullanılmasının öğrenmede daha kalıcı etkiler yarattığı düşüncesiyle 21. yy eğitim anlayışı çerçevesinde şekillenen son günlerin popüler eğitim yaklaşımlarından biridir. Özellikle bu yaklaşım farklı alanlarda birçok çalışmanın konusu olmuş ve eğitimde yarattığı olumlu etkileri ile ön plana çıkmıştır. Mevcut çalışmada özel yetenekli bireylerin eğitimi alanında çalışan resim ve müzik öğretmenlerinin STEAM eğitime yönelik hazırbulunuşlukları ve uygulama esnasında yaşadıkları zorluklar gibi konular hakkındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda Bursa ili sınırları içerisinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan sanat alanı öğretmenleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma yöntemi olarak durum çalışması modeli benimsenmiştir. Öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak tema, kategori ve kodlar oluşturularak çözümlenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin STEAM eğitime yönelik genel bilgilerinin olmasına rağmen ilgili yaklaşımı derslerinde etkin bir biçimde kullanabilecek eğitime sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenler sanat eğitiminde STEAM yaklaşımının mutlaka kullanılması gerektiğini ifade ederek konu ile ilgili ihtiyaçları belirtmişler ve önerilerde bulunmuşlardır. Araştırmanın sonunda STEAM eğitiminin sanat eğitmenleri tarafından benimsenmesi ve etkililiğinin artırılmasına yönelik hizmet içi kursların artırılması, işbaşı gözlem, uzman daveti gibi eğitimlerin gerçekleştirilmesi, merkez ihtiyaçlarının karşılanarak altyapı eksikliklerinin giderilmesi ve sanat laboratuvarlarının kurulması gibi çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: STEAM, özel yetenekli öğrenciler, sanat alanı öğretmenleri, BİLSEM

Makale Türü: Araştırma

Abstract

STEAM has been the subject of many studies in different fields and has come to the fore with the positive effects it has created in education. In the current study, it was tried to determine the views of art and music teachers working in the field of education of gifted individuals on issues such as their readiness for STEAM education and the difficulties they experience during the application. In this context, art teachers working in BILSEM located within the borders of Bursa province constituted the study group of the research. The case study model was adopted as the method of the research. The data obtained from the teachers using the semi-structured interview form were analyzed and evaluated by creating themes, categories and codes using the content analysis method. In line with the findings obtained in the research, it was determined that although the teachers had general knowledge about STEAM education, they did not have the education to use the relevant approach effectively in their lessons. In addition, teachers emphasized the necessity of using the STEAM approach in art education and stated their needs regarding the subject. As a result of the study, a variety of suggestions have been put forward such as promoting in-service courses for art educators to embrace STEAM education and to enhance its effectiveness; implementing trainings like on-the-job observations and expert invitations; meeting the needs of the center and fixing the infrastructure deficiencies; and setting up art laboratories.

¹Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 811941004@ogr.uludag.edu.tr

²Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, redemir@uludag.edu.tr

Atf için (to cite): Özer, Z. ve Demirbatır, R. E. (2023). BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1349-1364.

Keywords: STEAM, gifted students, arts teachers, BILSEM

Paper Type: Research

Giriş

Günümüzde toplumların birbirleri ile rekabet içinde olduğu, her alanda gelişim ve değişimin gerçekleştiği ve çağa en hızlı adapte olanın kazandığı bir dönem yaşanmaktadır. Mevcut durum bilginin aktarılmasında geleneksel öğretim yöntemlerini yetersiz kılmakta ve özellikle eğitimde yeni arayışlara yol açmaktadır. Yaratıcı, bilimsel düşünebilen, olayları ve olguları sorgulayabilen, sorunları tespit ederek çözüm geliştirebilen, çevresine duyarlı, karar verme becerisine sahip, özgüveni yüksek bireyler yetiştirmek toplumların öncelikli eğitim hedefleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle bu anlayış, disiplinler arası çalışmalar ve bu bağlamdaki öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde daha da etkili olmaktadır. Son yıllarda ilgi çeken ve bireylere yukarıda belirtilen becerilerin kazandırılmasında oldukça etkili olduğu düşünülen uygulamalardan biri de STEAM eğitimidir. “STEAM Science (Bilim), Technology (Teknoloji), Engineering (Mühendislik) Art (Sanat) ve Mathematics (Matematik)” kelimelerinin baş harflerinden meydana gelmektedir. STEAM yaklaşımı, mevcut sorunların çözümlenmesinde geleceğe dair yatırım yapmanın yollarından biri olarak görülen ve birçok farklı disiplin temelinde birleşen bir eğitim anlayışına sahiptir.

STEAM; bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematik alanlarının birden fazlasının birleşimiyle öğrencilere yaratıcılık ve eleştirel düşünme ile birlikte, problem çözme, iş birliği, ahlaki değerler, düşünce estetiği, inisiyatif kullanma, etkin iletişim, verilere ulaşabilme ve bunları analiz edebilme, merak, kendini yönetebilme, öz düzenleme, bütüncül düşünebilme gibi özellikler katmaktadır. Belirtilen gerekçelerle bu eğitim uygulamaları son yıllarda dünya da olduğu gibi ülkemizde de önem kazanmıştır (Kılıç ve Ertekin, 2017).

STEAM eğitimi anlayışının yaratıcısı ve kurucusu olan Georgette Yakman, 2006 yılında sanat alanını STEM kısaltmasına ekleme fikrini gündeme getirmiş, bütünleştirici müfredat için bir çerçeve oluşturabilecek bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematik gibi geleneksel akademik konular genelinde ortak uygulamaları ve öğrenme modellerini birbirine bağlamaya odaklanmıştır. Ayrıca çağdaş toplumların takip ettiği çok çeşitli disiplin kombinasyonlarına uyum sağlamak için bu disiplinlerin koordine edilmesi ihtiyacını da vurgulamıştır. STEAM tasarlanmadan yüzyıllar önce Rönesans döneminde yaşayan Leonardo da Vinci'nin defterlerinden birinde yer alan “tam bir zihin gelişimi için sanat bilimini, bilim sanatını inceleyin” notu buna bir örnek olarak gösterilebilir (Spong, 2006, s.2). Tarihe damgasını vuran bir diğer isim Einstein'ın ünü kuşkusuz bilimsel katkılarına dayansa da müziğe olan tutkusu onun farklı bir yönünü ortaya çıkarmaktadır. Bu büyük fizikçi, teorisyen ve STEAM örneği, Bach ve Mozart'a büyük saygı duyduğunu ve hayatının neşe kaynağının kemanı olduğunu ifade etmiştir (Piro, 2010).

STEAM eğitimi genellikle beynin sol yarım küresinin kullanımı ve mantık üzerine kurulmuştur. Ancak, birçok araştırma, sanat gibi beynin sağ yarım küresinin kullanıldığı alanların yaratıcılığı desteklediği ve güçlendirdiğini kanıtlamıştır. Ayrıca sanatın, bilişsel ve duyuşsal alanda pek çok yeteneğe olumlu katkılar sağladığı gerçekleştirilen deneysel araştırmalarla kanıtlanmıştır. STEM'e sanatın dahil edilmesiyle, sorgulama, konsantrasyon ve sorunlara daha etkili çözüm yolları bulabilme gibi yeteneklerin kazandırılması amaçlanmıştır. STEAM eğitiminin temelinde de yenilik gücüne ulaşma isteği olduğu düşünüldüğünde, “art” teriminin eklenmesi bu isteği makul göstermektedir. STEAM temelli bir eğitimde öğrenciler beyinlerini tam kapasite kullanarak, potansiyellerini keşfetme imkânına sahip olabilmektedir. Ayrıca, sanat alanı ezberin aksine tamamen düşünme temelli olduğu için, öğrencilerin ezber alışkanlığını azaltarak, diğer alanlardaki başarıyı da olumlu etkilemesini sağlayacağı düşünülmektedir (Poyraz, 2018).

Problemler hakkında eleştirel ve yaratıcı düşünebilen çok yönlü insanlar yetiştirmenin bir parçası olarak sanat öğretiminde dijitalleşmenin rolü ile ilgili önemli araştırmalar yapılmış ve müzik alanında interaktif uygulamalar tasarlanmıştır (Guyotte vd., 2014). STEAM eğitimi için bir bağlayıcı olarak çevrimiçi öğrenme, müzik, fizik ve matematiğin sesli, görsel ve pratik yönlerini deneyimleyebilecekleri için fizik eğitimi gören ses mühendisliği öğrencileri açısından önemli bir öğrenme desteği haline gelmektedir (Johnson ve Hawley, 2017).

STEAM eğitimi anlayışı, okullarda öğretim programlarına bağlı olarak gerçekleştirilebileceği gibi, okul sonrası STEAM topluluklarında da uygulanabilmektedir. Türkiye’de bu yaklaşımın etkin bir biçimde uygulandığı merkezlerden biri de Bilim ve Sanat Merkezleridir (Akgündüz ve Ertepinar, 2015). “Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM); örgün eğitim kurumlarına devam eden ve genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar veya müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek eğitim vermek üzere açılan özel eğitim kurumlarıdır” (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). BİLSEM’lerde özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitimine paralel olarak destek veren etkinlik temelli kurumlardır.

BİLSEM’de özel yetenekleri geliştirme programının uygulanması ile ilgili esaslar şunlardır: Öğrencilerin özel yetenek alanı/alanlarına yönelik bilimsel ve sanatsal etkinlik temelli çalışmalara özel yetenekleri geliştirme programı döneminde yoğunluk kazandırılır.

Özel yetenekleri geliştirme programı, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına uygun disiplin veya disiplinler arası yapıda hazırlanır.

Özel yetenekleri geliştirme programının uygulanması sürecinde, disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak öğrencilerin yönlendirildiği disiplin/disiplinlerde derinlemesine, ileri düzeyde bilgi, beceri, davranış kazanmaları ve bu doğrultuda üretimde bulunmaları sağlanır.

Görsel sanatlar ve müzik alanından tanılanan öğrenciler için hazırlanan özel yetenekleri geliştirme programında ilgili alanın tanıtımı yapılır. Öğrencinin alan ile ilgili yeteneklerini fark ettirici etkinlikler planlanır, derinlemesine sanatsal etkinliklere bu aşamalardan sonra geçilir (MEB, 2016).

BİLSEM’de yukarıda ifade edilen programların uygulanması ile ilgili esaslarda da belirtildiği üzere bu programların amacı özel yetenekli öğrencilerin kapasitelerini en üst seviyeye taşımak ve yaratıcılıklarını geliştirmektir. Bu gerekçe ile STEAM yaklaşımı ilgili kurumlarda proje üretme ve diğer amaçlara yönelik olarak etkin bir biçimde kullanılmaktadır (Barış ve Ecevit, 2019).

İlgili alanyazında STEAM yaklaşımı ve üstün yetenekli öğrencilere yönelik çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Gökyokuş vd., 2020; Barış ve Ecevit, 2019; Tezeren, Balım ve Yürümezoğlu, 2022; Ayverdi, 2018; Sağat ve Karakuş, 2020). Ancak bu araştırmaların daha çok STEAM eğitiminin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında gerçekleştirildiği görülmektedir.

BİLSEM öğretmenlerinin STEM yaklaşımına yönelik görüşlerinin değerlendirildiği çalışmalardan biri Esen ve arkadaşları (2019) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada FeTTeMM (STEM) yaklaşımı ile ilgili 184 öğrenci, 79 veli ve 26 öğretmen ve idareciye anket uygulaması yapılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitimcilerin STEAM yaklaşımı ile ilgili bilgiye sahip oldukları ancak büyük bir kısmının yaklaşıma yönelik herhangi bir eğitimlerinin bulunmadığı ve bu doğrultuda derslerinde de STEM etkinliklerini kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Bir diğer çalışmada Eker (2019) BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin STEM yaklaşımına yönelik algılarını incelemiştir. Araştırmaya fizik, matematik, fen, bilişim teknolojileri, kimya biyoloji ve teknoloji tasarım branşlarında 19 öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler teknolojinin tüm STEM disiplinlerinde kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ancak teknoloji entegrasyonunun nasıl olması gerektiği hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

Bulut (2019), BİLSEM öğretmenlerinin STEM yaklaşımına yönelik görüşlerini incelediği yüksek lisans tezinde farklı branşlardan 14 öğretmen ile görüşme yapmıştır. Sonuçları bakımından benzerlik gösterse de diğer çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada görüşme yapılan branşlar arasında müzik ve görsel sanatlar öğretmenlerinin de görüşlerine başvurulmuştur.

Benzer bir çalışmada Şahin (2021) BİLSEM’lerde görev yapan öğretmenlerin STEM eğitimi hakkındaki görüşlerini incelediği çalışmasında 122 öğretmen ile görüşme yapmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin STEM eğitimi hakkında en az temel düzeyde bilgi sahibi oldukları, ancak 59 öğretmenin bu konu ile ilgili hiçbir eğitime katılmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu yaklaşımı sadece belli branşların (bilgisayar teknolojileri, fen bilgisi ve matematik) kullandığı görülmektedir.

Birçok bilim insanı, matematikçi ve mühendis çalışmalarını desteklemesi adına sanatın hayati bir unsur olduğunun farkındadır ve bu sebeple sanattan elde edilen becerileri bilimsel araçlar olarak kullanma ihtiyacı duymaktadır (Sausa ve Pilecki, 2021). Son yıllarda popüler olan STEM yaklaşımına sanat alanının eklenerek STEAM olarak karşımıza çıkmasının da bilim insanlarının sanattan beslenerek ürünlerini özgünleştirme çabasından kaynaklandığı söylenilebilir (Watson ve Watson, 2013). Türkiye’de birçok kurumda uygulanan bu yaklaşım özellikle özel yetenekli bireylerin eğitiminde etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitim aldıkları kurumlardan biri olan BİLSEM’lerde STEAM eğitiminin etkin olarak kullanıldığı kurumlardan biridir. Ancak BİLSEM ve STEAM özelinde gerçekleştirilen çalışmalarda STEAM yaklaşımının sanat boyutunun geri planda kaldığı görülmektedir. BİLSEM’lerde görev yapan sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimine yönelik görüşlerinin tespit edilmesinin alana katkı sağlayacağı düşüncesiyle önem arz etmektedir.

İlgili araştırmada BİLSEM’lerde görev yapan sanat alanı öğretmenlerinin (müzik-resim) STEAM eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin STEAM yaklaşımına yönelik görüşlerinin elde edilmesiyle uygulama konusundaki hazır bulunuşlukları, yaşadıkları zorluklar ve eğitim ihtiyaçları konularının incelenmesi hedeflenmektedir. Bu amaç ve hedef doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin;

1. STEAM eğitime yönelik bilgi ve yeterlik düzeyleri nasıldır? Varsa bu kapsamda gerçekleştirdikleri proje ve faaliyetler nelerdir?
2. STEM eğitime sanatın dahil edilmesinin önemi ve uygulamaların katkıları hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. STEAM uygulamalarında yaşadıkları zorluklara yönelik görüşleri nelerdir?
4. STEAM eğitimi, materyalleri vb. ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

1. Yöntem

1.1. Araştırma Deseni

Mevcut çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Durum çalışması araştırmaları belli bir olgu veya durum hakkında gözlem, mülakat, görsel-ışitsel materyaller ve dokümanlar gibi çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla toplanan verilerin betimlenmesidir (Bütün ve Demir, 2013; Seggie ve Bayyurt, 2015). Birçok araştırmacı durum çalışması yöntemini çalışmaları için rehber bir yaklaşım olarak kullanmaktadır. Durum çalışması yöntemi ile araştırmacı gözden kaçabilecek detayları yakalama fırsatı bulabilmektedir (Arı, 2019). Çalışmaya ilişkin Bursa Uludağ Üniversitesi

Araştırma ve Yayın Etik Kurulları 25 Şubat 2022 tarih ve 2022/02 sayılı kararı ile etik açıdan bir sakınca olmadığına yönelik etik kurul belgesi alınmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu belirlerken amaçlı rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı rastgele örnekleme yönteminde, rastgele yöntem doğrultusunda evrenden bir örneklem grubunun belirlenmesi daha sonra belirlenen bu gruptan araştırmanın amacına yönelik küçük bir çalışma grubunun oluşturulması amaçlanmaktadır (Flick, 2014, aktaran Balcı, 2018).

Araştırmanın çalışma grubunu Bursa merkez ve ilçelerindeki BİLSEM’lerde görev yapan müzik ve resim öğretmenleri oluşturmaktadır. Bursa ili kapsamında aktif olarak öğrenci kabul eden ve eğitim veren 3 BİLSEM bulunmaktadır. Bunlar; Halil İnalçık Bilim ve Sanat Merkezi, BİSO Kâmil Tolon Bilim ve Sanat Merkezi ve Bursa Kemalpaşa Hamzabey Bilim ve Sanat Merkezidir. İsimleri belirtilen BİLSEM’lerde görev yapan tüm resim ve müzik öğretmenlerine ulaşılmıştır. Bu doğrultuda çalışma grubunda 5 kadın ve 5 erkek öğretmen olmak üzere toplam 10 öğretmen yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubunun demografik bilgileri

Katılımcılar	Cinsiyeti	Branşı	Öğrenim durumu	Hizmet yılı	BİLSEM’de hizmet yılı	STEAM eğitimleri	Proje
Öğretmen 1	Kadın	Müzik	Y. lisans	25	5	yok	yok
Öğretmen 2	Kadın	Müzik	Y. lisans	15	1	yok	yok
Öğretmen 3	Kadın	Resim	Lisans	20	3	yok	yok
Öğretmen 4	Erkek	Resim	Y. lisans	16	5	var	yok
Öğretmen 5	Kadın	Müzik	Y. lisans	22	6	yok	yok
Öğretmen 6	Erkek	Müzik	Lisans	20	7	yok	yok
Öğretmen 7	Erkek	Resim	Y. lisans	20	7	var	var
Öğretmen 8	Erkek	Resim	Lisans	34	6	var	var
Öğretmen 9	Erkek	Müzik	Lisans	15	5	yok	yok
Öğretmen 10	Kadın	Resim	Lisans	21	7	yok	yok

1.3. Veri Toplama Araçları

Mevcut araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırmacılar tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve kişisel bilgi formudur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, nitel yöntemlerde sıklıkla kullanılmaktadır. Araştırmacılar tarafından önceden belirlenen sorulara görüşme esnasında ortaya çıkabilecek farklı durumlardan kaynaklanan yeni soruların da eklenebileceği esnek bir veri toplama yöntemidir (Güler vd., 2015). Yarı yapılandırılmış görüşmeler katılımcılara araştırma konusu ile ilgili daha derinlemesine bilgi sahibi olma ve keşfetme şansı sunması açısından önemli görülmektedir (Clifford vd., 2016).

1.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmada BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin cinsiyetlerini, branşlarını, görev yaptıkları kurumlarını, hizmet sürelerini, STEAM eğitimlerini ve bu paralelde gerçekleştirdikleri projelerin olup olmama durumlarını belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

1.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunu hazırlamak için ilk olarak STEAM yaklaşımına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği çalışmalar incelenmiştir. Ardından araştırmanın önemi ve amacını yansıtacak 10 soru hazırlanmıştır. Görüşme formunun oluşturulması aşamasında hazırlanan soru havuzu uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşünde açık ve net olarak ifade edilmediği ve amaca uygun olmadığı

düşünülen 5 soru çıkartılmıştır. Uzman görüşü doğrultusunda öğretmenlere sorulmak üzere 5 soru belirlenerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Son şekli verilen soruların açık ve net, herhangi bir yönlendirmeye sebep olmayacak şekilde düzenlenmesine özen gösterilmiştir.

1.4. Veri Analiz Yöntemi

Bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, metinlerden oluşan bir veri yığınının içindeki belli kelimelerin veya kavramların saptanmasıdır. Saptanan bu kelime ve kavramların anlamları ve arasındaki ilişkiler analiz edilerek ilgili metinde verilen mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunulur (Büyüköztürk vd., 2020). İçerik analizi uygulamaları tek bir yöntem olmaktan ziyade geleneksel, yönlendirilmiş ve özetleyici olmak üzere üç farklı yaklaşım göstermektedir. Her üç yaklaşım da natüralist paradigmaya bağlı kalarak verilerin içeriğinden anlamı yorumlamak için kullanılmaktadır (Hsieh ve Shannon, 2005). Mevcut çalışmada bu yaklaşımlardan geleneksel içerik analizi kullanılmıştır. Geleneksel içerik analizi verilerden doğrudan ve tümevarımsal olarak elde edilmiş kategorileri kodlamayı gerektirmektedir (Arı, 2019).

İçerik analizinin güvenilirliği yapılan kodlamaların uzmanlar tarafından değerlendirilerek aralarındaki uyum sonucuna bağlı olarak değerlendirilir. Kısaca, Güvenirlik= Uzlaşma sayısı / (Uzlaşma + Uzlaşmama sayısı) %70'den yüksek olması durumunda kodlamanın güvenilir olduğu söylenebilir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu aşamada verilerden oluşturulan kodlar 3 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan değerlendirmede uzmanlar arasındaki uyumun %84 olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda verilerden oluşturulan tema, kategori ve kodların uygun olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2. Tema, kategori ve kodlar

Temalar	Kategoriler	Kodlar
STEAM'de sanatın önemi	Öğrenci kazanımları	21. yy. becerileri Problem çözme becerisi İletişim ve işbirliği Bilimsel Okuryazarlık Farkındalık Tasarım odaklı düşünme Estetik algısı Yaratıcılık Zorunluluk Çok yönlülük
	Çağa adaptasyon	İlham verici öğrenme ortamları Bütünlük İhtiyaç
Uygulamanın katkıları	Öğrenme açısından	Anlamli öğrenme Sorgulayıcı öğrenme Entegre öğretim
	Öğretme açısından	Zenginleştirilmiş etkinlikler Farklı araçların aynı anda kullanılması
Yaşanılan zorluklar	Öğretmen açısından	Zaman darlığı Yetersiz bilgi birikimi Teknolojiyi kullanmada yetersizlik Donanım ve alt yapı eksikliği
	Merkez açısından	Materyal eksikliği Motivasyon
İhtiyaç ve öneriler	Kişisel gelişim ihtiyaç ve önerileri	Hizmetiçi kursların yapılması Dijital araçları kullanma eğitimleri İşbaşı gözlem Uzman daveti Uygulamalı eğitimlerin verilmesi Proje hazırlama eğitimleri
	Genel ihtiyaç ve öneriler	Programların güncellenmesi Sanat laboratuvarının kurulması Teknik altyapının düzenlenmesi Üniversitelerin ilgili bölümleriyle işbirliği Materyal ihtiyacının karşılanması

Tablo 2’de BİLSEM sanat alanı öğretmenleri ile yapılan görüşme verilerinden elde edilen tema, kod ve kategoriler sunulmuştur. Bu doğrultuda 4 tema altında 8 kategori ve 35 kod oluşturulmuştur. STEAM’de sanatın önemi, uygulamanın katkıları, yaşanan zorluklar, ihtiyaç ve öneriler temaları elde edilmiştir.

2. Bulgular

Bulgular bölümünde Bursa ili sınırları içinde Bilim ve Sanat merkezlerinde görev yapan sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimine yönelik görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen veriler tema başlıkları altında ayrı tablolar halinde değerlendirilmiştir.

2.1. BİLSEM Sanat Alanı Öğretmenlerinin STEAM’de Sanatın Öneme Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 3’de BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM yaklaşımında sanatın önemi dair görüşlerine yönelik oluşturulan tema, kategori ve kodlar sunulmuştur. ‘STEAM Yaklaşımında Sanatın Önemi’ temasına altında 2 kategori ve 11 kod oluşturulmuştur.

Tablo 3. STEAM’de sanatın önemi temasına ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar	Öğretmenler
STEAM yaklaşımında sanatın önemi	Öğrenci kazanımları	21. yy becerileri	Ö1, Ö6, Ö10
		Problem çözme becerisi	Ö7
		İletişim ve işbirliği	Ö7
		Bilimsel Okuryazarlık	Ö8
		Farkındalık	Ö3, Ö10
		Tasarım odaklı düşünme	Ö4
		Estetik algısı	Ö7
	Çağa adaptasyon	Yaratıcılık	Ö7, Ö5
		Zorunluluk	Ö8, Ö10
		İlham verici öğrenme ortamları	Ö7
		Bütünlük	Ö2
	Çok yönlülük	Ö1	
	İhtiyaç	Ö4, Ö9	

Tablo 3’e göre BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimine yönelik görüşleri doğrultusunda ‘STEAM Yaklaşımında Sanatın Önemi’ teması altında oluşturulan kodlar arasında “21. yy becerileri” ön plana çıkmaktadır. Tablo 4’te ise kodlar ve öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4. STEAM yaklaşımında sanatın önemi temasına ilişkin kodlar ve öğretmen görüşleri

Kodlar	Öğretmenler	Görüşler
21. yy becerileri	Ö1	“STEAM eğitimine sanatın dahil edilmesiyle öğrencilere 21. yy becerilerinin daha etkin kazandırılacağını düşünüyorum”.
	Ö6	“Öğrencilerimizin potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak için STEAM eğitiminin oldukça etkili olduğunun farkındayım. Ayrıca 21. yy becerilerini geliştirmek için kullanılacak en etkili yaklaşımlardan biridir diyebilirim. Birde STEAM içinde sanatın daha çok yer alması sağlanırsa daha da yararlı olacağını ifade edebilirim”.
	Ö10	“Sanatın çok yönlü olması ve eğitimde birçok disiplin ile birlikte kullanılabilirliği STEAM eğitimi içinde yer alması gerekliliğini doğurmaktadır. Bu bakımdan özellikle potansiyeli yüksek olan özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde 21. yy becerilerinin de kazandırması açısından faydalı olacağını söyleyebilirim”.
Problem çözme becerisi	Ö7	“Problem çözme süreci boyunca çözüme katkıda bulunan disiplinler arası öğretme ve öğrenme yaklaşımının yanı sıra.....”
İletişim ve işbirliği	Ö7	“.....iletişim ve işbirliği gibi becerilerini kullandıklarını ve geliştirdikleri görüşümdedir”.
Bilimsel okuryazarlık	Ö8	“Oyun, yazılım ve diğer dijital teknolojilerinin gelişmesi bu süreçte sanat alanında da gelişim göstermiştir. Bu alanlarda öğrencilerimizi bilimsel okuryazarlık edinebilmeleri de STEAM eğitiminde sanatın etkili bir şekilde kullanılmasıyla mümkün olacağını düşünüyorum”.
Farkındalık	Ö10	“STEAM ile birlikte sanatın diğer disiplinler ile birlikte kullanılması öğrencilerde farkındalık oluşturması açısından önemli olduğunu düşünüyorum” (Ö3). “STEAM eğitimi içerisinde sanatın kullanılmasıyla öğrencilere sanatın da bir bilim dalı olduğu farkındalığı kazandırılmalıdır”.
Tasarım odaklı düşünme	Ö4	“Bilim ve sanatın birbirini destekleyecek unsurlar barındırmasından dolayı gelişen teknolojiye bağlı olarak STEAM eğitiminde sanatın kullanılmasının öğrencilerin tasarım odaklı düşünme becerilerini geliştireceğine inanıyorum”.
Estetik algısı	Ö7	“.....öğrencilerin estetik algılarını da geliştireceğini düşünüyorum”.
Yaratıcılık	Ö7	“Öğrencilerin problem çözme, yaratıcılık, iletişim ve işbirliği gibi becerilerini kullandıkları.....”.
	Ö5	“.....disiplinlerarası çalışma ve yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkması....”.
Zorunluluk	Ö8	“STEAM eğitiminde sanatın kullanılmasını çağın gerekliliği açısından bir zorunluluk olarak görüyorum”.
	Ö10	“STEAM eğitiminde sanatın kullanılması seçime bağlı olmamakla birlikte bir zorunluluk oluşturmakta....”.
İlham verici öğrenme ortamları	Ö7	“.....ilham verici sınıflar oluşturarak öğretim gerçekleştirdikleri bir eğitim ortamının sağlanması görüşümdedir”.
Bütünlük	Ö2	“Sanat diğer alanlar ile bir bütünlük oluşturmaktadır”
Çok yönlülük	Ö1	“Sanatın çok yönlü olması ve birçok alanla iç içe geçmesi sebebiyle STEAM eğitiminden ayrı düşünülemez”.
İhtiyaç	Ö4	“.....bu nedenle sanatın STEAM eğitimi içerisinde yer almasının bir ihtiyaç olduğu kanısındayım”.
	Ö9	“Sanatta diğer bilim dalları gibi bir bilimdir ve ayrı düşünülemez. Sanatın destekleyici boyutu diğer disiplinler ile birlikte kullanımı bir ihtiyacı doğurmaktadır”.

2.2. BİLSEM Sanat Alanı Öğretmenlerinin STEAM Uygulamalarının Katkılarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulguları

Tablo 5’te BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM uygulamalarının katkılarına yönelik tema, kategori ve kodlar yer almaktadır. ‘Uygulamanın Katkıları’ teması altında 2 kategori ve 5 kod oluşturulmuştur.

Tablo 5. Uygulama temasına ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar	Öğretmenler
Uygulamanın katkıları	Öğrenme açısından	Anlamli öğrenme	Ö2, Ö4, Ö6
		Sorgulayıcı öğrenme	Ö5
		Entegre öğretim	Ö7
	Öğretme açısından	Zenginleştirilmiş etkinlikler	Ö1, Ö3, Ö9, Ö10
		Farklı araçların aynı anda kullanılması	Ö8

Tablo 5’e göre öğretmenlerin STEAM eğitiminin uygulama boyutunu daha çok zenginleştirilmiş etkinlikler bağlamında değerlendirdiği görülmektedir. Tablo 6’da ise öğretmenlerin ‘Uygulamanın Katkıları’ doğrultusunda oluşturulan kodlar ve görüşleri yer almaktadır.

Tablo 6. Uygulama temasına ilişkin kodlar ve öğretmen görüşleri

Kodlar	Öğretmenler	Görüşler
Anlamli öğrenme	Ö2	“STEAM uygulamaları sayesinde derslerimizde farklı alanlardan yararlanarak ve bağlantılar kurarak anlamli öğrenmeyi gerçekleştirebiliriz”.
	Ö4	“STEAM yaklaşımının derslerde mutlaka kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Bu sayede saha etkili ve anlamli öğrenmelerin sağlanacağı kanısındayım”
	Ö6	“Dersler ne kadar birbirine bağlantılı farklı yollarla kurgulanırsa öğrenciler açısından o kadar etkili ve yararlı olacağını düşünüyorum. Bu sayede de daha anlamli öğrenmenin gerçekleştirilebileceğini düşünmekteyim”.
Sorgulayıcı öğrenme	Ö5	“Etkinliklerimizde konulardan bahsederken matematik, mühendislik vb. alanların müzik ile bağlantılarından faydalanıyorum. Böylece öğrencilerin konulara sorgulayıcı yaklaşımlarını ve yaratıcı fikirler oluşturmalarını sağlamaya çalışıyorum”.
Entegre öğretim	Ö7	“STEAM eğitiminin amaçlarından biri olan farklı disiplinleri ilişkilendirerek öğrenmenin birbiriyle ilişkili, anlamli ve amaca uygun bir şekilde gerçekleştirilmesidir. Bu sayede disiplinlerarası sınırlar kaldırılarak entegre bir öğretim gerçekleştirilmiş olur”
Zenginleştirilmiş etkinlikler	Ö1	“STEAM uygulamalarını zenginleştirilmiş etkinlikler olarak ifade ettiğimizde derslerde konuların öğretilmesindeki katkıları da göz ardı edilemez bir gerçektir”.
	Ö3	“Zenginleştirilmiş bir uygulama ile etkinlik oluşturulmasının öğrencilerin yaratıcı düşünceleri ve uygulamaları açısından olumlu yönleri bulunmaktadır”.
	Ö9	“Birçok disiplinin bir arada kullanılmasıyla tasarlanan zenginleştirilmiş uygulamaların öğrencilerin dikkatini klasik öğretime nazaran daha çok çekeceğini düşünüyorum”.
	Ö10	“Özellikle özel yetenekli öğrencilerin bilişsel özellikleri göz önünde bulundurulduğunda zenginleştirilmiş etkinliklerin daha da etkili olacağını söyleyebilirim”
Farklı araçların aynı anda kullanılması	Ö8	“STEAM etkinliklerini uygulama aşamasında farklı araçların aynı anda ortak bir amaç için kullanılması eğitimi tek düzelikten çıkardığımı düşünüyorum”.

2.3. BİLSEM Sanat Alanı Öğretmenlerinin STEAM Eğitiminde Yaşanılan Zorluklara Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulguları

Tablo 7’de BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimine yönelik görüşleri doğrultusunda tema, kategori ve kodlar yer almaktadır. ‘Yaşanılan Zorluklar’ temasına altında oluşturulan 2 kategori ve 6 kod yer almaktadır.

Tablo 7. Yaşanılan zorluklar temasına ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar	Öğretmenler
Yaşanılan zorluklar	Öğretmen açısından	Zaman darlığı	Ö8
		Yetersiz bilgi birikimi	Ö1, Ö4, Ö6, Ö9, Ö10
		Teknolojiyi kullanmada yetersizlik	Ö2, Ö5
	Merkez açısından	Donanım ve alt yapı eksikliği	Ö4, Ö7
		Materyal eksikliği	Ö3
		Motivasyon	Ö5

Tablo 7’e göre öğretmenlerin daha çok STEAM yaklaşımına yönelik yetersiz bilgi birikimine sahip oldukları görülmektedir. Tablo 8’de ise ‘Yaşanılan Zorluklar’ temasına ilişkin kodlar ve öğretmen görüşleri sunulmuştur.

Tablo 8. Yaşanılan zorluklar temasına ilişkin kodlar ve öğretmen görüşleri

Kodlar	Öğretmenler	Görüşler
Zaman darlığı	Ö8	“BİLSEM’lerin yoğun çalışma şartlarından dolayı zaman darlığı konu ile ilgili eğitimlere ulaşmamızı zorlaştırıyor”.
	Ö1	“Bu alanı tam anlamıyla bilmiyor olmak ve bu alanda bir eğitimden geçirilmemiş olmak en büyük eksikliğim”.
	Ö4	“STEAM eğitimi uygulamaları ile ilgili yaşadığım en büyük zorluk alan bu uygulamalar ile ilgili yeteri kadar bilgi birikimim olmayışıdır”.
	Ö6	Genel olarak STEAM yaklaşımını derslerime entegre etme konusunda zorluklar yaşıyorum. Bunun sebebi de bu yaklaşım hakkında yeterli bilgiye sahip olmamam”.
Yetersiz bilgi birikimi	Ö10	“STEAM yaklaşımını tam anlamıyla uygulamak için yeterli düzeyde eğitimim yok. Gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimler de bu yaklaşımın fen alanlarında uygulanmasına ilişkin etkinlikler içeriyor”.
	Ö2	“Derslerimde teknolojik unsurları kullanma konusunda zaman zaman sıkışıklık hissedebiliyorum. Bu durum çağımızda teknolojik olguların hızlı ilerlemesini takip edebilme ve derslerime uyarlayabilme konusunda zorluk çekmeme neden olabiliyor”.
Teknolojiyi kullanmada yetersizlik	Ö5	“STEAM uygulamaları konusunda yaşadığım en önemli zorluk teknolojiyi kullanma konusundaki yetersizliğim”.
	Ö4	“.....donanımsal eksikliklerde STEAM uygulamalarını etkin bir biçimde gerçekleştirmeme engel oluyor”.
Donanım ve altyapı eksikliği	Ö7	“Donanım ve altyapı eksikliği sebebiyle STEAM etkinliklerini etkili bir şekilde uygulayamıyorum”.
	Ö3	“Materyal konusunda zorluklar yaşanıyor. Görsel sanatlar atölyesi teknolojik açıdan yeterli değil”.
Materyal eksikliği	Ö5	“Ayrıca BİLSEM’lerde sanat alanlarının diğer alanlar kadar önemli görülmediğini düşünüyorum. Bu sebeple STEAM eğitimi kapsamında daha çok kurumun motivasyonuna ihtiyacımızın olduğunu söyleyebilirim”.
Motivasyon	Ö5	

2.4. BİLSEM Sanat Alanı Öğretmenlerinin STEAM Eğitimi İhtiyaç ve Önerilerine İlişkin Bulguları

Tablo 9’da BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimi ihtiyaç ve önerilerine ilişkin oluşturulan tema, kategori ve kodlar yer almaktadır. ‘İhtiyaç ve Öneriler’ teması altında 2 kategori ve 11 kod oluşturulmuştur.

Tablo 9. İhtiyaç ve öneriler temasına ilişkin bulgular

Tema	Kategoriler	Kodlar	Öğretmenler
İhtiyaç ve öneriler	Kişisel gelişim ihtiyaç ve öneriler	Hizmetiçi kurslar	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7, Ö9
		Dijital araçları kullanma eğitimleri	Ö1, Ö8
		İşbaşı gözlem	Ö1
		Uzman daveti	Ö5
		Uygulama eğitimleri	Ö2, Ö10
	Genel ihtiyaç ve öneriler	Proje hazırlama eğitimleri	Ö9
		Programların güncellenmesi	Ö1, Ö5
		Sanat laboratuvarının kurulması	Ö7
		Teknik altyapının düzenlenmesi	Ö4, Ö8
		Üniversitelerin ilgili bölümleriyle işbirliği	Ö10
Materyal ihtiyacının karşılanması	Ö2, Ö3, Ö7		

Tablo 9’da öğretmenlerin en çok STEAM yaklaşımına yönelik hizmetiçi kurslar ve materyal ihtiyaçlarının karşılanması talepleri öne çıkmaktadır. Tablo 10’da ‘İhtiyaçlar ve Öneriler’ temasına ilişkin kodlar ve öğretmen görüşleri verilmiştir.

Tablo 10. İhtiyaçlar ve öneriler temasına ilişkin kodlar ve öğretmen görüşleri

Kodlar	Öğretmenler	Görüşler
Hizmetiçi kurslar	Ö1	“STEAM yaklaşımı ile ilgili en önemli eksikliğimizin eğitim olduğunu düşünüyorum. Özellikle STEAM yaklaşımının sanat eğitimine entegrasyonu ile ilgili hizmetiçi kursların verilmesinin BİLSEM sanat alanı öğretmenlerine katkı sağlayacağına inanıyorum”.
	Ö2	“STEM içerikli birçok hizmetiçi kurs var ancak bu kursların çoğu fen bilimleri içerikli bu yüzden kendi alanımı bu yaklaşıma nasıl adapte edeceğim konusunda zorluk yaşıyorum. Bu nedenle özellikle sanat eğitiminin ön plana çıktığı STEAM eğitimlerinin verilmesi çok iyi olur”.
	Ö4	“Konu ile ilgili yapılacak o kadar çok şey var ki ama ilk önce geniş kapsamlı hizmetiçi kurslar düzenlenmeli”.
	Ö7	“Daha fazla eğitim olması disiplinlerarası çalışma konusunda bir geçişlik sağlayacaktır. Bu anlamda hizmetiçi eğitimlerin planlanmasının önemli olduğunu düşünüyorum”.
	Ö9	Bu yaklaşımı daha derinlemesine öğrenmek ve derslerime adapte edebilmek için hizmetiçi kursların planlanmasının ilk koşul olduğunu söyleyebilirim”.
Dijital araçları kullanma eğitimleri	Ö1	“...STEAM ile ilgili web2 araçlarının kullanımına ilişkin eğitimlerin verilmesi...”
	Ö8	“Sanatla teknolojinin birlikteliğini sağlamak adına dijital araçların daha etkin kullanımına yönelik eğitimlerin verilmesi...”
İşbaşı gözlem	Ö1	“...ayrıca işbaşı gözlem ile eğitim sürecinin ve gerçekleştirilen çalışmaların değerlendirilmesinin katkı sağlayacağını düşünüyorum”.
Uzman daveti	Ö5	“.....alan uzmanlarının kuruma davet edilerek konu ile ilgili söyleşilerin gerçekleştirilmesiyle öğretmenlerde farkındalık sağlanabilir”.
Uygulama eğitimleri	Ö2	“.....bunula birlikte konunun uzmanları tarafından uygulamalı eğitimlerin gerçekleştirilmesi de yaklaşımın tam anlamıyla özümsemesi açısından faydalı olabilir”.
	Ö10	“STEAM yaklaşımının uygulamalı eğitimler yardımıyla aktarılmasının daha etkili olacağını düşünüyorum”.
Proje hazırlama eğitimleri	Ö9	“BİLSEM’ler proje odaklı merkezler olduğu için STEAM yaklaşımını proje tabanlı öğrenme ile uygulamanın hem öğrencilere hem de kuruma katkı sağlayacağını düşünüyorum. Bu yüzden proje hazırlama eğitimlerinin verilmesini önemli olduğunu söyleyebilirim”.
Programların güncellenmesi	Ö1	“.....en önemlisi ise BİLSEM’lerde kullanılan çerçeve programların bu kurumlarda etkili bir şekilde uygulanabilecek STEAM yaklaşımı doğrultusunda güncellenmesidir”.
Sanat laboratuvarlarının kurulması	Ö7	“.....BİLSEM’lerde yapılması gereken en önemli şey sanat laboratuvarlarının kurulmasıdır”.
Teknik altyapının düzenlenmesi		“.....kurumlarımızda STEAM yaklaşımını etkili olarak kullanabilecek teknik altyapıya sahip değiliz. Özellikle sanat alanında bir iyileştirme yapılarak bu kurumlara teknik altyapıların kurulmasının önemli olduğunu düşünüyorum”.
	Ö4	“Oyun ve yazılım teknolojisinin gelişmesi ile animasyon alanı da gelişim göstermiştir. Özellikle özel yetenekli öğrencilerin ilgi duyduğu bu alanda gelişmelerini sağlamak adına uygun donanım ve altyapıya ihtiyaç duymaktayım”.
Üniversitelerin ilgili bölümleriyle işbirliği	Ö10	“BİLSEM’lerde kurumlararası ilişkilerin geliştirilmesi ve STEAM yaklaşımı ile ilgili gerekli desteklerin alınması adına üniversitelerin ilgili bölümleriyle işbirliğinin yapılmasının etkili olacağını düşünüyorum”.
Materyal ihtiyacının karşılanması	Ö2	“Materyal konusunda eksiklikler olmasına rağmen en ufak bir taş kullanılarak STEAM yolculuğuna çıkılabileceği düşüncesindeyim”.
	Ö3	“.....etkinliklerimizde kullanılmak üzere teknolojik araçlar ile birlikte farklı materyal ihtiyacımız bulunmakta”.
	Ö7	“Kurumlarda sanat alanının etkin kullanıma uygun stüdyo, bilgisayar gibi materyal eksiklikleri mevcut...”.

Sonuç ve Öneriler

Mevcut çalışmada da özel yetenekli bireyler ile çalışan sanat öğretmenlerinin STEAM eğitimine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bursa ili sınırları içerisinde yer alan BİLSEM’lerde görev yapan müzik ve resim öğretmenleri tespit edilerek gerekli izinler doğrultusunda araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla veriler toplanmış ve veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir.

Gerçekleştirilen literatür taramasında BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimine yönelik görüşlerinin değerlendirildiği benzer bir çalışmaya rastlanılmamıştır. STEAM temalı görüş alma çalışmalarının daha çok bu yaklaşımın bilim, teknoloji ve matematik alanlarında hazırlandığı görülmektedir (Özcan ve Koştur, 2018; Yıldırım ve Türk, 2017; Mercan ve Kandır, 2019; Tezcan, 2019; Açıkgöz, 2018; Yıldırım, 2019; Çakır ve Altun Yalçın, 2020; Uyar vd., 2021; Kahya, 2019; Yıldırım, 2021). Bu sebeple sanat alanının STEAM yaklaşımı içerisindeki yeri ve önemi düşünüldüğünde özellikle özel yetenekli bireylerin sanat öğretmenlerinin konu ile ilgili düşüncelerinin eksikliklerin tespiti gibi konularda ve aynı zamanda bundan sonra gerçekleştirilecek çalışmalara yol gösterici olması bakımından önem arz ettiği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan 10 öğretmenin sadece 3’ünün STEAM yaklaşımına yönelik eğitim aldıkları ve bu doğrultuda 2 öğretmenin proje çalışmaları gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin hizmet yılları ve BİLSEM’lerdeki görev süreleri değerlendirildiğinde 2 öğretmen dışında (Ö2 ve Ö3) diğer öğretmenlerin BİLSEM uygulamaları ve özel yetenekli bireylerin eğitimleri konusunda yeterli düzeyde deneyim sahibi oldukları söylenebilir. Ancak öğretmenlerin STEAM yaklaşımı hakkında bilgi sahibi olması ve uygulamada ihtiyaç hissetmelerine karşın konu ile ilgili çevresel veya kişisel nedenlerden dolayı kendilerini geliştirme çabası içerisinde olmadıkları tespit edilmiştir. Okulöncesi eğitimde gerçekleştirilen benzer bir çalışmada Mercan ve Kandır (2019) öğretmenlerinin STEAM yaklaşımına yönelik görüşlerini belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri okulöncesi alan öğretmenlerinin çoğunun STEAM yaklaşımına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu ve konu ile ilgili eğitim almadıkları yönünde olmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin STEAM yaklaşımında sanatın önemine dair görüşleri “öğrenci kazanımları” ve “çağa adaptasyon” kategorileri altında kodlanmıştır. Bu yaklaşımın özellikle öğrencilerde 21. yy. becerilerini geliştirmesinin, problem çözme, iletişim ve iş birliği, bilimsel okuryazarlık, tasarım odaklı düşünme, estetik algısı ve yaratıcılık gibi özellikleri desteklemesinin yanı sıra öğrencilerde farkındalık oluşturmasının, STEAM eğitiminde sanatın yer almasıyla elde edilebilecek öğrenci kazanımları olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca ilgili yaklaşımın çağa adaptasyon sürecinde zorunluluk, ilham verici öğrenme ortamlarının oluşturulması, bütünlük, çok yönlülük ve ihtiyaç olması bakımından önemli olduğu belirtilmiştir. Yine farklı bir alanda gerçekleştirilen benzer bir çalışmada Özcan ve Koştur (2018) fen bilimleri dersi öğretmenlerinin STEM eğitime yönelik görüşlerini değerlendirmişlerdir. İlgili çalışmada öğretmen görüşleri doğrultusunda STEM eğitiminin en önemli amacının öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmek olduğu ifade edilmiştir. Kahya (2019) ise alan uzmanlarının STEAM eğitime yönelik görüşlerini belirlediği yüksek lisans tezinde STEM eğitime sanatın dahil edilmesinin önemini katılımcıların bakış açısıyla değerlendirmeye çalışmıştır. Alan uzmanları sanat ile bilimin iç içe olduğunu, sanatın STEM eğitime entegrasyonu ile öğrencilere farklı bakış açıları kazandırabileceğini, motivasyonları arttırarak, hayal güçlerini zenginleştireceğini, yaratıcılık ile birlikte estetik ve özgün ürünler oluşturabileceklerini belirtmişlerdir.

BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin STEAM eğitimi uygulamalarının katkıları ile ilgili uygulamaların anlamlı öğrenme, entegre öğretim ve sorgulayıcı öğrenme gibi yaklaşımları temel aldığı, öğrencilere zenginleştirilmiş etkinlikler sunduğu ve farklı eğitim araçlarının aynı

anda kullanılmasına olanak sağladığı görüşleri ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin STEAM eğitimi uygulamaları konusunda yetersiz bilgi birikimine sahip olmaları ise alanda yaşadıkları en önemli zorluk olduğunu ifade etmişlerdir. Bu duruma paralel olarak öğretmenlerin STEAM etkinliklerini derslerinde etkin bir biçimde kullanmak adına kişisel ihtiyaç bazında gerekli eğitimlerin, işbaşı gözlem, uzman daveti ve programların güncellenmesi ile kurumun materyal, altyapı ihtiyaçlarının karşılanması olarak gösterilmiştir.

Araştırma elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıda verilen sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmaya katılan BİLSEM sanat alanı öğretmenlerinin konu ile ilgili ön bilgilerinin olmasına rağmen bu yaklaşımı derslerinde etkili kullanabilecek yeterlikte eğitim ve hazır bulunuşluk düzeylerinin olmadığı ve bu yaklaşım destekli proje ve benzeri çalışmalarının bulunmadığı tespit edilmiştir.

2. Öğretmenlerin STEAM yaklaşımı ile ilgili temel bilgilerine dayanarak ilgili yaklaşımın sanat alanında kullanılmasının öğrencilerin kazanımları açısından oldukça etkili ve yararlı olacağı düşüncesinde oldukları sonucuna varılmıştır.

3. Aynı şekilde STEAM uygulamalarının farklı öğrenme yaklaşımlarını içerisinde barındırdığı, öğrencilere zenginleştirilmiş öğrenme ortamları sunularak farklı araçların aynı anda kullanılmasına imkân verildiği görüşü benimsenmiştir.

4. Öğretmenlerin STEAM eğitiminden yararlanma konusunda yaşadıkları zorlukların başında, konu ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olmama durumlarından kaynaklı olabileceği sonucuna varılmıştır.

5. Öğretmenlerin STEAM yaklaşımını derslerinde etkili bir biçimde kullanmak adına ifade ettikleri ihtiyaçların başında sanat temelinde özelleştirilmiş hizmetiçi ve alana yönelik kurslar, materyal ihtiyacı ve teknik altyapının karşılanması, programların güncellenerek BİLSEM’lerde sanat laboratuvarlarının kurulması olduğunu sonucuna varılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar ışığında aşağıda verilen önerilerde bulunulmuştur:

1. Sanat alanının STEAM yaklaşımının ayrılmaz bir bütünü olduğu ve diğer disiplinler kadar sanat eğitiminin de içinde mutlaka yer alması gerektiği yapılan bilimsel çalışmalarla desteklenmiştir. Bu gerekçe ile sanat alanı eğitimcilerinin bu yaklaşım ile ilgili farkındalıklarının oluşturulması, bilgi düzeylerinin artırılarak derslerinde etkin bir biçimde kullanılmasının sağlanması ve bu paralelde projeler ve benzer çalışmalarda kullanılmasının sağlanması adına sanat öğretmenlerine yönelik özelleştirilmiş eğitim programlarının düzenlenmesi,

2. Özellikle BİLSEM sanat alanı öğretim programlarının bu doğrultuda revize edilerek öğretmenlerin STEAM etkinliklerini daha etkili uygulamaları adına işbaşı gözlem ve uzman daveti gibi çalışmaların gerçekleştirilmesi,

3. BİLSEM’lerin niteliği düşünüldüğünde eğitimde yararlanılan araç-gereç ve altyapı ihtiyacının dönemin şartlarına ve STEAM eğitime uygun olarak yeniden gözden geçirilmesi özellikle sanat alanında bu ihtiyaçların giderilmesi,

4. Sanatın bir bilim dalı olduğu ve her disiplinle kolayca uyum içerisinde çalışabileceği düşünüldüğünde bu alanda görev yapan öğretmenlerin farklı branş öğretmenleriyle uyum içerisinde çalışabileceği öğrenme ortamlarının oluşturulması,

5. Sanatta STEAM ile ilgili çalışmalar ülkemizde yetersiz olduğu tespitinden yola çıkılarak ilgili nitelikteki bilimsel araştırmaların uluslararası platformlardaki çalışmalar doğrultusunda sayılarının artırılarak ulusal anlamda alana zenginlik kazandırılması,

6. Üniversitelerin ilgili bölümlerinde öğretmen adaylarının güncel öğrenme yaklaşımlarını tam anlamıyla benimsemesi ve kendilerini öğretmenlik mesleklerinin ilk

yıllarından itibaren yeniliğe açık ve sürekli gelişime ihtiyaç duyacak bir farkındalık kazandırılmasını sağlayacak programların uygulanması önerilmektedir.

Kaynakça

- Açıkgöz, S. (2018). *Fen eğitiminde okulöncesine yönelik yaklaşımlardan stem ve montessori yöntemlerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi. Kastamonu.
- Akgündüz, D. ve Ertepinar, H. (Ed.). (2015). *Stem eğitimi türkiye raporu*. İstanbul. Scala Basım Yayım Tan.San. ve Tic. Ltd.Şti.
- Arı, A. (Ed.). (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ayverdi, L. (2018). *Özel yetenekli öğrencilerin fen eğitiminde teknoloji, mühendislik ve matematiğin kullanımı: FeTeMM yaklaşımı*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bitlissos/issue/38061/399955>
- Barış, N. ve Ecevit, T. (2019). Özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde stem uygulamaları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 217-233. <https://doi.org/10.17522/balikesirnef.529898>
- Bütün, M. ve Demir, S. B. (Ed.). (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Clifford, N., Cope, M., Gillespie, T. & French, S. (2016). (Ed.). *Key methods in georgraphy*. https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=7hcFDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA143&q=semi+structured+interviews&ots=TDPKxm7TcB&sig=1NJSd6agYU1Yy2agdJMA8wKblrE&redir_esc=y#v=onepage&q=semi%20structured%20interviews&f=false
- Çakır, Z. ve Altun Yalçın, S. (2020). Okul öncesi eğitiminde gerçekleştirilen tasarım stem eğitimlerinin öğretmen ve veli görüşleri açısından değerlendirilmesi. *International Journal of Active Learning (IJAL)*, 5(2), 142-178. Doi: 48067/ijal.823224
- Eker, M. (2019). *Bilim sanat merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik eğitimi algıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Esen, S., Gümüser, B., Ayverdi, L. ve Avcu, Y. E. (2019). Öğretmen, idareci, veli ve özel yetenekli öğrenci gözünden fetemm. *Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik ve Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(2), 1-27.
- Gökyokuş, S., Kılıç, M., Sevgen Abacı, H., Arslan, E. ve Tüzün Ü. N. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin öğretim ortamlarının zenginleştirilmesinde argümantasyon temelli steam etkinlikleri geliştirme. *Çocuk ve Medeniyet*, 5(10), 401-418. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/cm/issue/59377/850928>
- Guyotte, K. W., Sochacka, N. W., Costantino, T. E., Walther, J. & Kellam, N. (2014). "STEAM as social practice: Cultivating creativity in transdisciplinary spaces" in *Art Education*, 67 (6), 12-19.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Hsieh, H. ve Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. file:///C:/Users/User/Downloads/Qualitative20Content20Analysis_1.pdf
- Johnson, C. & Hawley, S. (2017). Online music learning: informal, formal and steam contexts. *International Journal on Innovations in Online Education* 1(2). https://scholar.google.com/scholar?start=20&q=steam+music+education&hl=tr&as_sdt=0,5
- Kahya, V. (2019). *Alan uzmanlarının steam eğitimi ile ilgili görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Kılıç, B. ve Ertekin, Ö. (2017). MEB için fetemm modeli ile eğitim. TÜBİTAK Bilgem.
- MEB. (2016). Bilim ve sanat merkezleri yönergesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_BİLSEM_yonergesi.pdf
- MEB. (2019). Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri genel müdürlüğü, bilim ve sanat merkezler. Öğrenci tanılama ve yerleştirme kılavuzu. <http://orgm.meb.gov.tr/www/bilim-ve-sanat-merkezleri-ogrenci-tanilama-ve-yerlestirme-kilavuzu-yayimlandi/icerik/1231>
- Mercan, Z. ve Kandır, A. (2019). Preschool teachers opinions regarding steam approach in education. *Journal of Current Researches on Educational Studies*, 8 (2), 15-28. doi: 10.26579/jocures-9.1.2
- Özcan, H. ve Koştur, H. İ. (2018). Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin stem eğitimine yönelik görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 364-373. Doi: 10.19126/suje.466841
- Piro, J. (2010). Going from stem to steam. *Education Week*, 1-3. file:///Users/jeffs/Desktop/Education%20Week:%20Going%20From%20STEM%20to%20STEAM.webarchive
- Poyraz, G.T. (2018). STEM eğitimi uygulamasında kayseri ili örneğinin incelenmesi ve uzaktan stem eğitiminin uygulanabilirliği. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sağat, E. ve Karakuş, F. (2020). The effect of steam-based science teaching on steam performance design-based thinking skills and steam attitudes of gifted and talented students. *IJETSAR*, 5(13),1279-1329.
- Sausa, D. A. ve Pilecki, T. (2021). *Stem'den steam'e. Sanatı entegre eden beyne uyumlu stratejiler ve dersler*. Akademik Bilimsel Araştırmalar Yayınevi.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (Ed.). (2015). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spong, M.W. (2006) Project based control education. 7th IFAC Symposium on Advances in Control Education, Madrid.
- Şahin, E. (2021). Bilim ve sanat merkezi öğretmenlerinin stem eğitim yaklaşımı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 8(2), 129-160. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkjes/issue/62296/872880>
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A., E. (2001). Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri. Epsilon Yayıncılık.
- Tezcan, G. (2019). *Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarında yer alan etkinliklerin bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik yaklaşımına uygunluğunun incelenmesi ve öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Tezeren, M., Balım, S. ve Yürümezoğlu, K. (2022). STEAM bütünleşik öğrenme modelinin çerçevesi ve yetenek gelişimi için önemi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 24(2), 857-868. <https://dergipark.org.tr/en/pub/baunfbed/issue/70370/1056006>

- Uyar, A., Canpolat, M. ve Şan, İ. (2021). Stem merkezindeki öğretmenlerin ve öğrencilerin stem eğitimi hakkındaki görüşleri: Payastem merkezi örneği. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (1), 151-170. Doi: 10.33206/mjss.799488
- Watson, A. D. ve Watson, G. H. (2013). Transitioning STEM to STEAM: Reformation of engineering education. *Journal for Quality & Participation*, 36(3), 1-4.
- Yıldırım, B. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının STEM eğitiminde biyomimikri uygulamalarına yönelik görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 63-90.
- Yıldırım, B. ve Türk, C. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının stem eğitime yönelik görüşleri: Uygulamalı bir çalışma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 8(2), 195-213. doi: 10.24315/trkefd.310112
- Yıldırım, E. (2021). *Steam eğitimi ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının steam eğitimi hakkındaki görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulları (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)

Tarih: 25.02.2022

No: 2022-02

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



My English Teacher is like an Angel and Learning English is like a Mirror: Echoes from Turkish EFL Learners

İngilizce Öğretmenim Melek Gibi ve İngilizce Öğrenmek Ayna Gibi: Türk İngilizce Öğrencilerinden Yansımalar

Dr. Öğr. Üyesi Esra HARMANDAOĞLU BAZ ¹

Abstract

This study sets out to investigate the metaphors created by Turkish EFL learners towards English language teacher and learning English. The researcher uses a self-designed metaphor elicitation sheet with an incomplete sentence from twenty-four participants to gather data by designing a cross-sectional survey. The findings indicate that the participants mostly hold positive images towards both the English language teacher and learning English. Additionally, the learners' explaining reasons for the metaphors that describe English language teacher and learning English shed light into their opinions towards those concepts, which provides leverage to the teacher so as to construct an efficient learning environment for the language learners.

Keywords: EFL learners, metaphor, English language teacher, learning English, learner needs

Paper Type: Research

Öz

Bu çalışmada Türk öğrencilerin İngilizce öğretmenine ve İngilizce öğrenmeye yönelik oluşturdukları metaforlar araştırılmaktadır. Araştırmacı kesitsel bir çalışma kullanarak kendi oluşturduğu tamamlanmamış cümle içeren metafor yoluyla datayı yirmi dört katılımcıdan toplamıştır. Araştırmanın sonucuna göre katılımcıların hem İngilizce öğretmenine hem de İngilizce öğrenmeye çoğunlukla olumlu tutumları mevcuttur. Ayrıca katılımcıların İngilizce öğretmeninin ve İngilizce öğrenmeyi tanımlayan metaforlarının nedenlerini açıklamaları bu kavramlara yönelik bakış açılarına ışık tutmaktadır ki bu durum öğretmene dil öğrenenlere verimli bir öğrenme ortamı kurması açısından avantaj sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğrenenler, metafor, İngilizce öğretmeni, İngilizce öğrenme, öğrenen ihtiyaçları

Makale Türü: Araştırma

Introduction

Aristotle defines metaphor as “the application of a strange term either transferred from the genus and applied to the species or from the species and applied to the genus, or from one species to another or else by analogy” (*Poetics*, 1457b.7, Loeb trans.) (as cited in Levin, 1982, p. 24). From another perspective, Lakoff and Johnson (1980) state that “metaphor is for most people a device of the poetic imagination and the rhetorical flourish—a matter of extraordinary rather than ordinary language” (p. 4) and “the human conceptual system is metaphorically structured and defined” (p. 6). Lakoff and Johnson (1980, p. 4) also add that “our ordinary conceptual system, in terms of which we both think and act, is fundamentally metaphorical in nature”. It can be said that metaphors give individuals the opportunity to gain a perspective from their own views towards other views by pointing out some connections between two

¹Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Rektörlük, esra.harmandaoglubaz@mgu.edu.tr

Atf için (to cite): Harmandaoğlu Baz, E. (2023). My English teacher is like an angel and learning English is like a mirror: Echoes from Turkish EFL learners. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1365-1383.

different concepts. From another perspective, Oxford et al. (1998, p. 4) see metaphor as “a problem-solving device applicable to all fields, including language learning and teaching”. Holman (1980, p. 264) makes the definition of metaphor as “an implied analogy which imaginatively identifies one object with another”. According to Knowles and Moon (2006, p.1) metaphor is as “the use of language to refer to something other than what it was originally applied to, or what it ‘literally’ means, in order to suggest some resemblance or make a connection between the two things”. Hornby (2000) describes “metaphor as a word or phrase used in an imaginative way to describe somebody or something else in order to show that the two things have the same qualities and to make the description more powerful” (p. 803). De Guerrero and Villamil (2001, p. 1) state that “metaphor analysis is a method that systematically examines elicited or spontaneous metaphors in discourse as a means for uncovering underlying conceptualizations”.

Lakoff and Johnson (1980) clarify that metaphor is not just a conception for language solely but thought and action, which is not peculiar at all in everyday life as well as shaping both the language and the attitudes, thoughts, and activities. Lakoff and Johnson (1980, p. 140) define conventional metaphors as those “structure the ordinary conceptual system of our culture, which is reflected in our everyday language”. They go on with imaginative and creative metaphors which have the capacity to unveil a new appreciation and comprehension of our daily activity, experience and past.

When it comes to language, Ellis (2001) states that metaphor was seen as a distinctive style of linguistic expression in literature particularly in poetry. Additionally, Kamberi (2013) adds that metaphor analysis was utilized in poetry in the past but it has lately been applied in second language acquisition, too. According to Ellis (2001), there are two principal purposes in SLA’s epistemological study, which are the likelihood “to clarify the nature of the constructs that SLA researchers work with and to assist in the process of demythologizing SLA by revealing what has become hidden as metaphors are literalized” (p. 67). Therefore, metaphors can turn into “an extraordinarily powerful tool through which the teacher can express more fully the meaning of what he or she does” and explore “what it is to be a teacher” (Provenzo, McCloskey, Kottkamp & Cohn, 1989, p. 551). According to Zhao, Coombs, and Zhou (2010, p. 381), “metaphors are not just figures of speech, but constitute an essential mechanism of the mind allowing the modeling and reification of prior experience. Thus, metaphors can be understood as a psychological modeling experience leading to new forms of conceptual insights”. Farrell (2016) highlights that being a language teacher is more than teaching and learning, namely, adapting to numerous teaching and learning occasions, behaving differently in order to adjust to learners’ varying cultural backgrounds and learning styles with paying attention to show respect for learners’ individuality. These expressions open the path for newer perspectives towards the use of metaphors in education in that they can provide the individuals with more profound explanations towards the concept of teacher, learning and individually the language teacher and language learning, too.

1. Review of Literature

It should be noted that the prominence given to metaphors in language learning and teaching so as to detect perceptions and encourage consciousness deserves attention (Kesen, 2010a). Language learners hold some images about their language teachers during their language learning process, which give clues about their expectations about their language teachers and classes (Nikitina & Furuoka, 2008). Martinez, Saulea and Huber (2001) draw the attention to the issue that “metaphors exert powerful influences on processes of analysing and planning in education and, in particular, that they are profoundly affecting teachers’ thinking about teaching and learning” (p. 966). Additionally, it is crucial to acknowledge that metaphors “act as powerful mental models providing an abundance of empirical possibilities about the complex interactions” (Gibbs, 2011, pp. 577-579) by shaping the individuals’ thoughts, comprehension, and actions.

Ahkemoğlu (2011) investigates fifty ELT major and fifty non-ELT major learners' conceptual metaphors about an English language teacher (both for description and comparison). The researcher obtains data via metaphor elicitation sheet, semi-structured interviews and personal essays. Non-ELT majors have come up with such themes as illumination (metaphors: lightbeam, light, lightbulb, moon and sun), annoyance (metaphors: schizophrenic, gum and black hole), guidance (metaphors: guide and captain), depth of knowledge (metaphors: deep water, ocean and sea), power (metaphor: computer), fun (metaphors: comedian and cartoon), patience (metaphors: mom and psychiatrist), provider of communication (metaphors: door, bridge and television), growth (metaphors: rain and fruit tree), giving shape form (metaphors: carpenter, architect and craftsman), cure treatment (metaphors: psychologist and psychiatrist), future (metaphors: new world and oracle), discovery (metaphors: planet and earth), speed (metaphors: sound and computer), support (metaphors: counselor and shadow), competence (metaphors: brain and researcher) and art (metaphors: composer and musician). The metaphors are categorized in two philosophies of education which are Cultural Transmission and Learner-Centered Growth.

Akbari (2013) tries to find out EFL teachers' roles with the help of metaphors created by one hundred and eighty-seven Iranian bilingual non-English major university students. The researcher collects data via a self-designed metaphor elicitation sheet and interviews (for more in-depth data for the participants' reasons). The metaphors are listed as guide, professional, devil, angel, parent, natural element, machine, creator and wet blanket.

Erarslan and Asmalı (2017) conduct a study so as to investigate mental images of university preparatory class students regarding their English language instructors by using metaphors. The researchers gather data from one hundred and forty-eight students from sixteen different programs. The findings indicate that there are nine themes which are teacher as guide, teacher as provider of knowledge, teacher as someone unpredictable, teacher as someone negative to students, teacher as someone hardworking, teacher as nurturer, teacher as knower, teacher as culture transmitter, and teacher as someone good-hearted.

Genç (2017) investigates the metaphors created to describe the process of foreign language education. The researcher collects data from two hundred A2 proficiency level students participating in an English Preparatory Program through a questionnaire. The students seem to build metaphors for learning English as a way of career development purposes by pointing out such metaphors as lantern, the goose that lays the golden egg, golden bracelet, investment tool, foreign currency, tie pin, etc. Other metaphoric groups for learners fall under the categories of learning English as an easy and enjoyable process, as a demanding and boring process, as an unnecessary process, as a way of understanding cultural differences, as a process requiring intelligence, as an endless process, and as an instrument for self-development.

Kamperi (2013) explores the metaphors in foreign language teaching and learning. The participants are enrolled in English Language Skills III course filled in a questionnaire with follow-up interviews. The metaphors are broken down into three categories: metaphors describing their teacher, metaphors describing fellow students as learners, and metaphors describing their major study (English language). The participants bring up the metaphors of water, flower, leader, coach, captain, pilot, wind, sun, milk, bee, gardener, hair-dresser, manager, singer, moon, sky, example and will in describing their teachers. Additionally, the participants use the metaphors of flower, star, fish, actor, baby, sailor, sparrow, song, player, passenger, lion, apple, plant, leaf and boat in order to depict themselves (as learners). Lastly, the participants present their metaphors as sky, river, window, treasure, game that makes us feel good, moon-other language stars, a flower that needs to be watered, air that is everywhere, device to go everywhere, window, international, black gold that everyone should have and land for the description of their major study, English language.

Nikitina and Furuoka (2008) look into the metaphors written by twenty-three sophomore Malaysian university students taking Russian language class. The researchers aim to classify the metaphors based on Oxford et al. (1988)'s four different philosophies of education and whether there are any gender differences in creating metaphors. The results indicate that there are twenty-seven metaphors created by the participants, which are travel guide, encyclopedia, gambler, mother, nanny, candle, vitamin, ant, magician, bad song on Monday morning, water, plant or animal, underwater King or Queen, big lorry, discovery channel, walking dictionary, ambassador of a country, book, fruit tree, God of passion, bird singing to the wall, parent, operating system, sunshine and cook. The first fourteen metaphors are created by female learners while the rest is produced by the males. It is seen in the findings that three most recurring themes are listed as "teacher as caretaker", "teacher as giver", and "teacher as essential element". The metaphors reveal that Social Order, Cultural Transmission, and Learner-Centered Growth educational perspectives can be detected throughout the study.

Oktay and Osam (2013) design a study to find out the perceptions of teachers and learners on foreign language teachers' roles in order to compare their choices. They gather data from twenty-two English language instructors and fifty-two freshman learners through picture metaphors (predetermined images) and the written justifications for their choice. The students state respectively such metaphors as shopkeeper, conductor, entertainer, animal keeper, judge, puppeteer and animal trainer with regard to foreign language teacher role perceptions.

Sayar (2014) tries to find out in her study the harmony and disharmony between how the instructors of foreign language view themselves as "teachers" and how their students see them, namely professional teacher identity. Collecting data from ten EFL instructors and two hundred EFL learners, the researcher comes up with fourteen major themes with a regard to learners' metaphors: teacher as agency of patience, teacher as authority, teacher as eager beaver, teacher as entertainer, teacher as expert, teacher as guide, teacher as Jekyll and Hyde, teacher as interest arouser, teacher as knowledge provider, teacher as mystery, teacher as neophyte, teacher as nurturer, teacher as patchwork and teacher as trier to patience.

Wan, Low and Li (2011) design a study in order to investigate the beliefs of a group of Chinese university teachers and two groups of their English major students towards EFL teacher roles via metaphors for comparison. The researchers obtain data from thirty-three EFL English teachers and seventy English major students via a theory-based support workshop (a metaphor-related workshop), a metaphor elicitation task completion and follow-up interviews. The categories of teacher as provider (metaphors: book, dictionary, glasses, encyclopedia, gardener, tool, mineral sources and keyboard), teacher as nurturer (metaphors: father, dictionary, gardener, mother), teacher as devotee (metaphors: candle, bee, chalk), teacher as instructor (metaphors: navigator, light, beacon, radar, lighthouse, guide, bus driver, train, team leader), teacher as cultural transmitter (metaphors: bridge, TV, preacher, ribbon, belt, media, window) and teacher as authority (metaphors: sky, expert, magician, sun) emerge from the students' perspectives.

As a framework of this particular study, Oxford et al. (1998) investigate the metaphors to reveal a variety of understandings towards the language teacher concept by gathering data via narratives by students and teachers along with education theorists and methodologists' articles, interviews and texts. They state that they have categorized the metaphors with respect to four different philosophies of education, namely, Social Order, Cultural Transmission, Learner-Centered Growth and Social Reform. Teacher as Manufacturer, Competitor, Hanging Judge, Doctor, Mind-and Behavior Controller metaphors are listed under Social Order philosophy. It is stated that "because the perspective of Social Order implies the interests of the student are secondary to those of society, the teacher has the important goal of maintaining control" (Oxford et al., 1998, p. 16). Cultural Transmission philosophy covers Teacher as Conduit and Repeater metaphors. "The metaphors in the Cultural Transmission perspective tend to represent education as a one-way flow of information, skills and values from the teacher as expert to

learners as empty receptacles” (Oxford et al., 1998, p. 24). Such metaphors as Teacher as Nurturer, Lover or Spouse, Scaffold, Entertainer and Delegator are listed under Learner-Centered Growth philosophy. Oxford et al. (1998, p. 27) summarize the features of the metaphors under Learner-Centered Growth philosophy:

The teacher facilitates the full and harmonious development of the learner's inner powers and by fostering the right conditions to promote inner potentialities, in accordance with the developmental needs of the student, the teacher follows the logic of nature, rather than, as in the previous two perspectives, the structure of knowledge in the curriculum.

Lastly, Teacher as Acceptor and Learning Partner are presented under Social Reform philosophy and Oxford et al. (1998, p. 41) give a detailed description about this theme as below:

Dualisms such as the individual and society, nature and nurture, means and ends, and the learner and curriculum had to be overcome with a philosophy grounded in the underlying unity of the educational process. Dewey found this unity in the process of organic adaptation, the interactive adaptations of an organism to its environment. Extending this model to the nature of thought and society, Dewey reconceptualized the educational process as a preparation for life within a democratic, scientifically informed, problem-solving community. The goal of learning was not some fixed end, whether this be social efficiency, cultural literacy or the fulfillment of an inner plan, but instead the development within each individual of the intelligence and social disposition to create new knowledge in response to the open-ended situations people will inevitably face in the real life.

It has been widely seen that there have been quite enough studies for metaphors towards the language teacher and language learning separately from the perspective of the language teachers or students (Ahkemoğlu, 2011; Akbari, 2013; Erarslan & Asmalı, 2017; Genç, 2017; Kamberi, 2013; Nikitina & Furuoka, 2008; Oktay & Osam, 2013; Sayar, 2014; Wan et al., 2011). However, there is a scarcity of research into the metaphors of language learners towards both language teachers and language learning. It is of high importance to examine the metaphors of language learners about language teachers and language learning so that one can have a thorough understanding of how language learners conceptualize these notions. Therefore, this study sets out to research the metaphors used by Turkish EFL learners about English language teacher and learning English.

2. Method

2.1. Research Design

This study aims to find out the metaphors used by Turkish EFL learners about English language teacher and learning English. The study was designed as a cross-sectional survey because its aim is “to collect information from a sample that has been drawn from a predetermined population” (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2011, p. 394). The pre-determined population is EFL learners at a state university in Turkey. The research questions are as below:

1. What kind of metaphors is used by Turkish EFL learners to define English language teacher?
2. What kind of metaphors is used by Turkish EFL learners to define English language learning?

2.2. Setting and Participants

The present study was conducted at a state university in Turkey. It is mandatory to take Foreign Language I and II during the first year of the bachelor education according to Council of Higher Education (CoHE) in its Higher Education Law published in 1991. Twenty-four participants took part in the study and the participants were selected in terms of convenience sampling. “A convenience sample is a group of individuals who (conveniently) are available for study” (Fraenkel et al., 2011, p. 91). It means that “research participants are selected based on their ease of availability” (Given, 2008, p. 124). There are fourteen male and ten female

participants in the study. Their age ranges from eighteen to twenty-five. Some participants did not prefer answering the questions related to their English proficiency level, the number of the years for their English learning process, and the venue for learning English and the following is of those who did. They have been taking English language education for eight to twenty years at the school (preschool, primary school, secondary school, high school, university, private courses, Turkey) and they consider their English proficiency level as starter, elementary and pre-intermediate.

2.3. Data Collection Instruments

A self-designed metaphor elicitation sheet with an incomplete sentence was handed out to EFL learners during their fall term of 2019-2020 academic year. The learners were expected to complete two sentences: “English language teacher is like a/an..... Why?” and “Learning English is like a/an.....Why?”. Additionally, the learners were asked about such personal information as their age, gender, native language, their English proficiency level, the number of the years for their English learning process, and the venue for learning English. The participants were asked to write the metaphors and reasons in Turkish, which is their native language, in order to get more data lest English proficiency level of the participants may deter them from writing their opinions in a detailed way. The data were collected during the forty-five minutes-course and the participants were given as much time as they needed to complete the form. The learners were assured that their identity would be classified, they would withdraw from the study any time and their responses would be utilized only for academic purposes.

2.4. Data Analysis

The data were gathered in Turkish and translation was needed for the analysis of the data. To ensure the semantic equivalence, back-translation was applied before the analysis of the data due to the fact that the original data were in Turkish. Back-translation is a process of translating from the target language back (English) to the source language (Turkish) so as to assess the parallelism between source and target variations of the data (Brislin, 1970; Chapman & Carter, 1979). Bracken and Barona (1991, p. 123) highlight the importance that should be pertained to the qualification of the translator “who is truly bilingual and who is sufficiently educated to have familiarity with the concepts”. An expert (with Turkish as a first language) holding PhD in English Language Teaching Program carried out the process of back-translation. Due to the fact that, there is no formula for evaluating the coherence between the translation and back translation items, Miles and Huberman’s (1994) formula was applied. The calculations were carried out with a regard to the number of vocabulary. Inter-rater reliability with a value of 0.98 was achieved, which is a high ratio. After negotiations, the value reached 1.0.

Following that, the data were analyzed by using constant-comparative method derived from grounded theory (Glaser & Strauss, 1967). After rereading the data several times, some pre-determined philosophies and metaphors in analyzing metaphors about English language teacher were used to categorize the learners’ needs based on Oxford et al.’s (1998) division for metaphors with a focus on four different philosophies of education. In the analysis of metaphors towards learning English, the procedure followed in analyzing the data was to use coding procedures. The metaphors and why the participants present those metaphors were written down. After rereading the data several times, recurring themes emerged based on the contextual similarity of the metaphors. Miles and Huberman (1994) point out the importance of check coding by expressing that “check-coding not only aids definitional clarity but also is a good reliability check” (p. 64). In order to break researcher bias and ensure check-coding, the themes were presented to an expert in the field. The expert went through the set of all transcribed metaphors with reasons and examined each theme. When there were disagreements, consensus was achieved upon discussions on differences and flaws. The trustworthiness of the data was enhanced through this process (Cohen, Manion, & Morrison, 2013). The calculations indicate that inter-rater reliability of the data for learning English themes is calculated as 1.0.

Additionally, it is important to note that two themes, namely, Learning English as a personal development means and as a learner-centered process were added in accordance with the expert's suggestions. For English language teacher themes, the expert suggested that the metaphor of A Door Opening to New Cultures be replaced to Teacher as Delegator metaphor (the original was Teacher as Learning Partner metaphor). According to the expert, Ambassador, Sister and West Music Theory metaphors should be under Cultural Transmission philosophy of education and Teacher as Conduit metaphor. The expert put forward that Patient metaphor should only be under Teacher as Nurturer metaphor (the original was Teacher as Nurturer and Delegator). Lastly, the expert was in agreement with the theme and metaphor of Daffodil metaphor and offered an addition: Teacher as Scaffolder. The expert agreed to the original categorization of Patient metaphor and the researcher accepted expert's categorizations for the others (A Door Opening to New Cultures, Ambassador, Sister and West Music Theory) and metaphor addition to Daffodil metaphor. The inter-rater reliability was 0.84 (28/28+5) and consensus was achieved after discussions (1.0). Miles and Huberman (1994) acknowledge that 80% coder reliability should be accomplished in order to ensure coder agreement.

3. Findings

This study investigates the metaphors used by Turkish EFL learners about English language teacher and learning English. The findings are presented under two dimensions: English language teacher metaphors & philosophies of education and learning English metaphors & themes.

3.1. English Language Teacher Metaphors & Philosophies of Education

Table 1 presents the metaphors and four philosophies of education by Oxford et al. (1998) with relation to English language teacher. There are thirty-three metaphors stated by the participants. Twenty-three participants wrote their metaphors and one participant used nine different metaphors to describe English language teacher. Two participants presented two metaphors. There are some metaphors which were categorized under different metaphors of the same philosophy because of the reasons the participants brought forward. In the study, it can be seen that Learner-Centered Growth philosophy includes Teacher as Nurturer (metaphors associated with gardening, caring, counseling: showing compassion), Teacher as Scaffolder (metaphors related to coaching, the provision of learning strategies or tools, different learning style preferences), Teacher as Delegator (metaphors explaining an innate potential for guiding his or her own learning) and Teacher as Love or Spouse (metaphors with liking) metaphors. Such English language teacher metaphors put forward by the participants as Wind, Water, Family, Oven or Fire, Daffodil, Tree, Candlelight, Sun, Shadow, Patient, Guide, Angel, Friend, Rock, Still River, Stuffed Toy, Mother and Father are categorized under Teacher as Nurturer metaphor in Learner-Centered Growth philosophy. The metaphors of the participants for Teacher as Scaffolder metaphor in Learner-Centered Growth philosophy are Compass, English Dictionary, Navigation, Treble Clef, Daffodil and Internet. The metaphors mentioned by the participants which fall under Teacher as Delegator metaphor in Learner-Centered Growth philosophy are A Door Opening to New Cultures, Outer Door, Patient and Antibiotic. The last metaphor in Learner-Centered Growth philosophy is Teacher as Love or Spouse, which is expressed in Daffodil metaphor by the participant. Ambassador, Sister, West Music Theory and Street Vendor are available for Cultural Transmission philosophy under Teacher as Conduit metaphor (metaphors with the holder and provider of knowledge). Lastly, such metaphors as Strict and Volcano are listed under Social Order philosophy. Strict is listed under Teacher as Manufacturer metaphor (metaphor with following prescribed patterns) and Volcano is under Teacher as Hanging Judge metaphor (metaphor with a regard to a capricious and callous authority).

Table 1. Philosophies of education and metaphors

Philosophies of Education & Metaphors	English Language Teacher Metaphors
Learner-Centered Growth: Teacher as Scaffolder (Coaching)	Compass
Learner-Centered Growth: Teacher as Delegator (an innate potential for guiding his or her own learning)	Outer Door
Learner-Centered Growth: Teacher as Scaffolder (Coaching)	English Dictionary
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening)	Wind
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening)	Water
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening and Caring)	Family
Learner-Centered Growth: Teacher as Scaffolder (the provision of learning strategies or tools)	Navigation
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening)	Oven or Fire
Learner-Centered Growth: Teacher as Delegator (an innate potential for guiding his or her own learning)	A Door Opening to New Cultures
Learner-Centered Growth: Teacher as Scaffolder (different learning style preferences)	Treble Clef
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer and Love or Spouse and Scaffolder (Gardening and Liking and Coaching)	Daffodil
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening)	Tree
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening)	Candlelight
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening)	Sun
Cultural Transmission: Teacher as Conduit (The holder and provider of knowledge)	Ambassador
Cultural Transmission: Teacher as Conduit (The holder and provider of knowledge)	Sister
Cultural Transmission: Teacher as Conduit (The holder and provider of knowledge)	West Music Theory
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening)	Shadow
Learner-Centered Growth: Teacher as Delegator and Nurturer (an innate potential for guiding his or her own learning and Caring)	Patient
Social Order: Strict (Teacher as Manufacturer – Following prescribed patterns), Volcano (Teacher as Hanging Judge – A capricious and callous authority)	Guide, Angel, Strict, Friend, Rock, Still River, Volcano, Stuffed Toy, Street Vendor
Cultural Transmission (Teacher as Conduit - The holder and provider of knowledge): Street vendor	
Learner-Centered Growth: Guide, Angel, Friend, Rock, Still river, Stuffed toy (Teacher as Nurturer - Caring)	
Learner-Centered Growth: Teacher as Nurturer (Gardening and Caring)	Mother and Father
Learner-Centered Growth: Teacher as Delegator (an innate potential for guiding his or her own learning)	Antibiotic
Learner-Centered Growth: Teacher as Scaffolder (Coaching)	Internet

It can be observed from the table 2 that based on Oxford et al.'s (1998) division for metaphors with a focus on four different philosophies of education, there are respectively Social Order philosophy with two metaphors, Cultural Transmission philosophy with four metaphors and Learner-Centered Growth philosophy with twenty-seven metaphors. Learner-Centered Growth philosophy involves eighteen Teacher as Nurturer metaphors, six Teacher as Scaffolder metaphors, four Teacher as Delegator metaphors and one Teacher as Love or Spouse metaphor. It can be clearly understood from the table 2 that the metaphors suggested by Turkish EFL learners seem to fit three philosophies of education by Oxford et al. (1998). There are no metaphors under Social Reform philosophy. It can be seen that the most mentioned metaphors exist in Learner-Centered Growth philosophy and Teacher as Nurturer metaphor.

Table 2. Philosophies of education and metaphors with numbers

Philosophy	Metaphor	The number of metaphors
Cultural Transmission	Teacher as Conduit	4
Social Reform	-	-
Social Order	Teacher as Manufacturer	1
	Teacher as Hanging Judge	1
	Teacher as Nurturer	18
Learner-Centered Growth	Teacher as Scaffolder	6
	Teacher as Delegator	4
	Teacher as Love or Spouse	1

It can be deduced from the findings that the participants' metaphors are listed under Learner-centered Growth philosophy of education the most. Teacher as Nurturer metaphor is mentioned the most from this philosophy and the learners mention gardening and caring. The participant's reasons for Water metaphor can be seen as below:

"We look like saplings that are still growing and nourishing. The English language teacher always waters, enlightens and helps us develop by acquiring new knowledge. We grow and nourish as we take water, similarly, we get acquainted with a new language and culture, meet new people from other places and learn how to communicate in English thanks to our teacher" (gardening).

Mother and Father metaphor is expressed by the learner as below:

"It is like our native language which we have started to understand little by little from our mother and father since the time we were born because English language teachers as well start to teach a new language little by little with words. In other words, they raise us in a field like a mother and father" (gardening and caring).

Teacher as Scaffolder metaphor is the second most mentioned metaphor by the participants and the learners refer to coaching, the provision of learning strategies or tools and different learning style preferences. One quotation from a participant's Compass metaphor is presented as below:

"Due to the fact that we are learning a different language other than our native language, this situation is hard for us. Our English language teacher shows and teaches us how to study like a compass. Because of the fact that English is a completely different language and culture, our English language teacher leads us like a compass" (coaching).

Another quotation from Navigation metaphor is as below:

"Because the English language teacher provides us with reaching the roads we do not know easily via the language. She/he helps us with the language. English language teacher is a perfect existence who aids us when we go to other countries so as to make it easy and not to isolate ourselves from speaking" (the provision of learning strategies).

The reasons including the expression of an innate potential for guiding his or her own learning is about Teacher as Delegator metaphor. Outer Door is an example for this category:

"Learning English is the outer door of the building and English language teacher is the key to this door. Of course, getting this education, developing ourselves and opening that door is entirely up to us" (an innate potential for guiding his or her own learning).

Another example is from the metaphor of Antibiotic:

"Because antibiotic is a medicine with side effects, which not everyone can use and is effective when it is used during a long duration not a short one. That is to say, the English language teacher is more beneficial for learners who study during a long period and ask questions rather than learners who would like to learn English in a short period" (an innate potential for guiding his or her own learning).

Teacher as Spouse or Love consists of one metaphor which is Daffodil:

“Even though I do not like the course (due to its being at 8:30 am and it shouldn’t be), I pay attention to doing the homework and listening to the course because I love my teacher. The biggest factor that makes you love a course is the teacher. Luckily, she is our teacher”.

The findings indicate that there are four metaphors listed under Cultural Transmission philosophy of education and Teacher as Conduit metaphor. The reasons are about being the holder and provider of knowledge. A participant uses Street Vendor metaphor for the English teacher:

“They seem like they are selling us knowledge” (the holder and provider of knowledge).

West Music Theory is presented as below:

“The English language teacher teaches something which is easy to understand but the basis of everything” (the holder and provider of knowledge).

Social Order philosophy of education is comprised of Teacher as Manufacturer and as Hanging Judge in the expressions of the participants. Following prescribed patterns is highlighted in Teacher as Manufacturer metaphor and for Teacher as Hanging Judge metaphor, a capricious and callous authority is evoked in the learner’s metaphor. Strict metaphor is utilized with a reference to Teacher as Manufacturer metaphor:

“They value the rules” (following prescribed patterns).

Volcano metaphor is echoed in the learner’s words as referring to Teacher as Hanging Judge:

“They seem as if they can break their calmness” (a capricious and callous authority).

3.2. Learning English Metaphors & Themes

The metaphors and themes related to learning English are exhibited in table 3. The twelve themes emerged from the analysis are learning English as a demanding process, as a medium of intercultural communicative competence, as a lingua franca, as an authentic medium of communication, as an enjoyable process, as an easy process, as an authentic medium of communication (scarcity), as an opportunity with benefits, as an essential concept, as an annoying process, as a learner-centered process and as a personal development means. There are twenty-five metaphors written by twenty-four participants and one participant wrote two metaphors. There are some metaphors which were categorized under different themes because of the reasons the participants brought forward. Under English as a demanding process, such metaphors as Mirror, Tree, Child, Painting, Map, Learning how to play an instrument, The steep ladder whose step rustles when stepped and whose end is salvation, Building construction, Falling down a bottomless pit, Sowing, Playing games, Writing a thesis, Pencil, Learning an instrument and Watering a plant that you know it will fruit exist. Mirror, Key, Living a different life and Learning musical notes are listed under the theme of Learning English as a medium of intercultural communicative competence. The metaphors of Key, Learning musical notes, Colors and Watering a plant that you know it will fruit fall under the theme of Learning English as a lingua franca. The theme of learning English as an authentic medium of communication involves Putting into practice in real life from dictionary and the metaphor of Map is listed under the theme of learning English as an enjoyable process. Map and playing games metaphors belong to the theme of learning English as an easy process. Falling down a bottomless pit is classified under the theme of Learning English as an authentic medium of communication (scarcity). The theme of learning English as an opportunity with benefits consists of the metaphor of Sowing. Such metaphors as Sowing, Medicine with unpleasant taste, Cruelty and Watering a plant that you know it will fruit are placed under the theme of learning English as an essential concept. There are the metaphors of Trouble, Medicine with unpleasant taste, Turkish

music theory, Writing a thesis, Cruelty and Phobia in the theme of learning English as an annoying process. The metaphors of Mirror, Tree, Map, Sowing, Playing games, Writing a thesis, Cruelty, Phobia, Learning an instrument, Pencil, Watering a plant that you know it will fruit are categorized under the theme of learning English as a learner-centered theme. The theme of learning English as a personal development means includes such metaphors as Mirror, Key, Painting and Living a different life.

Table 3. Learning English metaphors and themes

Themes	Learning English metaphors
Learning English as a demanding process	
Learning English as a medium of intercultural communicative competence	Mirror
Learning English as a learner-centered process	
English as a personal development means	
Learning English as a lingua franca	
Learning English as a medium of intercultural communicative competence	Key
Learning English as a personal development means	
Learning English as an authentic medium of Communication	Putting into practice in real life from dictionary
Learning English as a demanding process	Tree
Learning English as a learner-centered process	
Learning English as a demanding process	Child
Learning English as a demanding process	Painting
Learning English as a personal development means	
Learning English as a demanding process	
Learning English as an enjoyable process	Map
Learning English as an easy process	
Learning English as a learner-centered process	
Learning English as a medium of intercultural communicative competence	Living a different life
Learning English as a personal development means	
Learning English as a medium of intercultural communicative competence	Learning musical notes
Learning English as a lingua franca	
Learning English as a demanding process	Learning how to play an instrument
Learning English as a demanding process	The steep ladder whose step rustles when stepped and whose end is salvation
Learning English as a demanding process	Building construction
Learning English as a demanding process	
Learning English as an authentic medium of communication (scarcity)	Falling down a bottomless pit
Learning English as a lingua franca	Colors
Learning English as a demanding process	
Learning English as an opportunity with benefits	Sowing
Learning English as an essential concept	
Learning English as a learner-centered process	
Learning English as an annoying process	Trouble
Learning English as an annoying process	
Learning English as an essential concept	Medicine with unpleasant taste
Learning English as an annoying process	Turkish music theory
Learning English as a demanding process	
Learning English as an easy process	Playing games
Learning English as a learner-centered process	
Learning English as a demanding process	
Learning English as an annoying process	Writing a thesis
Learning English as a learner-centered process	
Learning English as an annoying process	
Learning English as an essential concept	Cruelty, phobia
Learning English as a learner-centered process	
Learning English as a demanding process	Pencil
Learning English as a learner-centered process	
Learning English as a demanding process	
Learning English as a learner-centered process	Learning an instrument
Learning English as an essential concept	
Learning English as a lingua franca	
Learning English as a demanding process	Watering a plant that you know it will fruit
Learning English as a learner-centered process	

As can be seen in table 4, the most mentioned metaphors (fifteen in total) are categorized under the theme of learning English as a demanding process. Learning English as a learner-centered process consists of eleven metaphors. There are six metaphors in the theme of learning English as an annoying process. There are four metaphors in the themes of learning English as a medium of intercultural communicative competence, Learning English as a lingua franca, Learning English as a personal development means and learning English as an essential concept. Two metaphors are categorized under the theme of learning English as an easy process. Learning English as an authentic medium of communication, learning English as an enjoyable process, learning English as an authentic medium of communication (scarcity) and learning English as an opportunity with benefits themes each consist of one metaphor.

Table 4. Learning English metaphors with numbers

Themes	The number of metaphors
Learning English as a demanding process	15
Learning English as a medium of intercultural communicative competence	4
Learning English as a lingua franca	4
Learning English as an authentic medium of Communication	1
Learning English as an enjoyable process	1
Learning English as an easy process	2
Learning English as an authentic medium of communication (scarcity)	1
Learning English as an opportunity with benefits	1
Learning English as an essential concept	4
Learning English as an annoying process	6
Learning English as a learner-centered process	11
Learning English as a personal development means	4

There are fifteen metaphors under the theme of learning English as a demanding process. The metaphor of The steep ladder whose step rustles when stepped and whose end is salvation gives messages about hard work, persistence and ambition:

“We are at the very bottom pit (ignorance). We see the reflections of sunlight in our ending. The only thing we need to do is to climb the ladder and save ourselves. However, the steps of the ladder (will, persistence, ambition, diversity, the desire to learn, patience, etc.) are each emotions with other pressures (environmental factors etc.). When we take a step, the ladder rustles and when we climb fast, the step cracks and our climb gets difficult. If you go slowly, the weight increases as you halt and again a crack occurs. We need to keep going shrewdly at a normal speed. We need to reach the light with confident steps”.

In the metaphor of Writing a thesis, the learner draws attention to the step by step process of learning English with determination, perseverance and hard work:

“If you do not ask the points you did not understand, learn wrong, cannot understand the essence or do not show the required sacrifice, it is the biggest trouble that can hit you. Because if those which I have counted are not met, you chitchat about a topic you will never understand and you are lynched in every jury where you defend this thesis or your name is dragged through the mud”.

Eleven metaphors are expressed with relation to learning English as a learner-centered process theme. A learner emphasizes active involvement in learning English by using Tree metaphor:

“The root of the tree is the English teacher. Water and other minerals are the words in the name of developing language proficiency. English teacher tries to nurture. She/he wants to see that she/he nurtures. The tree grows and yields fruit. The fruit is the grammar and what we have learnt. In short, if the tree grows solid, with a strong root, we become learners who have learnt basic information. Learning English is the tree. We need to nurture”.

Learning an instrument metaphor sheds light into the importance of motivation, determination and active involvement in learning English:

“Because it is necessary to be eager to learn an instrument in the first place. At the same time, it is of necessity to improve slowly without getting bored in courses and etudes. English is learnt better if English is studied by always repeating and reinforcing starting from simple topics. To begin with, you will be eager and then you will study without getting bored. Maybe then, you can learn English”.

There are six expressions which are listed under learning English as an annoying process theme. A learner sees himself/herself as a false beginner and thinks that learning English is like ineffective use of efforts in Trouble metaphor:

“I have been taking English language education for approximately ten years but still I am at the elementary level. Many friends of mine like me suffer from this issue. It is very annoying for me not to be able to get involved in every English course. For this reason, I see English like trouble”.

Another learner holds biased perception and negative attitudes towards English learning process and has a lack of motivation as can be seen in Cruelty metaphor:

“Because it is not at all suitable for me but I have to learn English because of my profession (I will get in the future). I cannot follow the course due to the constant misfortunes, I lose interest. I do not allocate time because I have no time but I have to. That is why, it is like cruelty”.

Four metaphors are categorized under learning English as a medium of intercultural communicative competence. Living a different life metaphor is about the fact that learning a language is not just about a language but the culture of different people:

“Learning a new language, not only English but also other languages, includes all the cultural traits of that culture. In fact, they are the common traits of countries whose people use that language, food and drink cultures, the wars, characteristic and physical features, in short, everything related to a different country. That is why, according to me, learning English is very important, like a different life, understanding other people other than yourself. So, I think that everyone must learn a new language”.

Key metaphor is echoed in a learner’s expression to describe that learning English gives you the opportunity that there are other existences beyond your own space:

“Because learning English is like a key opening towards outside world. Even though we find the course difficult by bias, English is actually a huge must nowadays because if you are interested in music and study music, English makes it easy for you to communicate with foreign musicians and learners. And this shows that the life is not just about your environment”.

Learning English as a lingua franca metaphor involves four metaphors. A learner emphasizes the universality of English language and as an academic language in the metaphor of Learning musical notes:

“The common language of the music which is a universal value is the musical note. We connect with other cultures thanks to music and musical notes. English is the common language in academy. I think that we need to learn English in order to get knowledge about scientific developments, to get direct access to the articles and to connect with mutual science and culture values in the world”.

Colors metaphor is about the universality of English language, too:

“Because the colors are universal. English is also a universal language and aids us to get in contact with people”.

There are four metaphors in learning English as an essential concept. A learner thinks that learning English is a must in the metaphor of Medicine with unpleasant taste:

“Because though it is mandatory for me to learn English, I get bored in English courses. English language is a really essential thing in life that is why it is like a medicine. However, it bothers me because it is hard to take this medicine. I do not want to take it. But, English needs to be learnt. Hopefully, I will learn”.

Watering a plant that you know it will fruit metaphor draws attention to the necessity of learning English from academic to everyday life:

“It is a different luck or way to reach the true information. It is necessary to know English in order to read many scientific studies in the world or even the manual of a product you have purchased in the simplest term. The more you endeavor, the more you extrapolate”.

Learning English as a personal development means consists of four metaphors. A learner talks about that learning English widens one’s horizon in Painting metaphor:

“Because maybe the paintings mean nothing to us in the first place. However, you start to take pleasure later as you start to learn technical information. Before that, you continue again by giving up a lot. Learning English is similar to this because at first you have trouble and think that you are not going to succeed. You learn by time, though. What I mean is that you see new things and widen your horizon as you ascend in a ten-storey building”.

Mirror metaphor highlights personal development as performing good behaviors:

“Learning English is like a mirror because what we get in return depends on what we do and how we study in English course. If we study this course well, what we get in return becomes good. If we never study, what we get in return becomes bad and we can never be successful in this course. When one looks at the mirror, one sees their actions and when one learns English, one can perform good behaviors and actions”.

Two metaphors exist in learning English as an easy process. The metaphor of Playing games is presented as below:

“Because the more interest and discipline you exhibit, the easier learning becomes. There are some stages we need to overcome and after these stages, you improve with the information you have learnt as you need to use what you learnt in the previous stage to pass the subsequent stage in playing a game”.

Learning English as an authentic medium of communication has one metaphor which is Putting into Practice in Real Life from Dictionary and it is expressed as below:

“Because thankfully, our teachers teach us how to use it as well while teaching us”.

Learning English as an authentic medium of communication (scarcity) has one metaphor that is Falling down a bottomless pit. A learner complains about lack of exposure to authentic language and of opportunities to output:

“Because we have been taking English courses at least for ten years, that is, it equals to the same amount of Turkish courses but we somehow cannot learn English. We study and memorize nevertheless we somehow cannot learn English. We need to speak English very well under normal conditions however we cannot learn English due to the fact that we are engaged in English only in the courses and it remains in the class”.

The metaphor of Map is listed under the theme of learning English as an enjoyable process: Map metaphor is as below:

“The words that lighten the road you go become a light for you. The lantern is the easiest medium in a road where we walk in the darkness. It is not easy work to adapt to a

language of course it is difficult but when the language is learnt, it turns into the simplest activity”.

Finally, learning English as an opportunity with benefits has one metaphor that is Sowing. A learner thinks that learning English is beneficial on personal and social level:

“Actually, this metaphor does not only belong to English. We learn a brand new language. Learning English requires hard study as the new seed needs regular watering every day. Not everyone can take the responsibility of growing a plant as not everyone can take the responsibility of studying to learn English. Every plant provides benefits to the society in terms of health. Learning English is essential for the individual and presents benefits to the society”.

Discussion

The aim of this study is to investigate the metaphors used by Turkish EFL learners about English language teacher and learning English. The findings of the study are in alliance with those in terms of English language teacher metaphors and themes (Ahkemoğlu, 2011; Akbari, 2013; Erarslan & Asmalı, 2017; Kamberi, 2013; Nikitina & Furuoka, 2008; Sayar, 2014; Wan et al., 2011). Teacher as nurturer theme is echoed in the studies of Erarslan and Asmalı (2017), Sayar (2014) and Wan et al. (2011). It should be noted that the metaphors have been associated to three philosophies of education found in the studies of Oxford et al. (1998), which are Social Order, Cultural Transmission and Learner-Centered Growth and these philosophies of education are in accordance with those emerged in Nikitina and Furuoka's (2008) study. Additionally, there are some similarities with the study of Ahkemoğlu (2011) whose study reports Cultural Transmission and Learner-Centered Growth philosophies of education. The learners do not mention any metaphors related to Social Reform philosophy and this may be due to low language proficiency levels or feeling as false beginners of language. They may not be seeing their teachers as acceptor or learning partner but controller (Social Order), holder and provider of knowledge (Cultural Transmission), coach and gardener (Learner-Centered Growth).

Outer Door metaphor is also found in the study of Ahkemoğlu (2011) as door, which is a similar finding. Likewise, English Dictionary metaphor is echoed as dictionary (Wan et al., 2011) and walking dictionary (Nikitina & Furuoka, 2008). Kamberi's (2013) study consists of Wind metaphor, as well. Water metaphor is reflected in the studies of Kamberi (2013) and Nikitina and Furuoka (2008) and as deep water in Ahkemoğlu's (2011) study. What is more, Family metaphor is expressed in other words, which is parent, in the studies of Akbari (2013) and Nikitina and Furuoka (2008). Navigation metaphor is used by the participants in this particular study and navigator metaphor is utilized in Wan et al.'s (2011) study. A learner uses Daffodil metaphor for English language teacher, which is revealed as flower (Kamberi, 2013) and plant (Nikitina & Furuoka, 2008) in some studies. Tree metaphor is also found in the study of Nikitina and Furuoka (2008) and expressed as fruit tree in the study of Ahkemoğlu (2011). The participants make a resemblance between Candlelight and English language teacher in this study and candle metaphor is used in such studies as Nikitina and Furuoka (2008) and Wan et al. (2011). The metaphor of Sun is also presented in the findings of Ahkemoğlu (2011), Kamberi (2013) and Wan et al. (2011) and sunshine is used in Nikitina and Furuoka's (2008) study. Ambassador metaphor exists in the study of Nikitina and Furuoka (2008), as well. Shadow metaphor reveals itself in the study of Ahkemoğlu (2011). Patient metaphor is reflected as teacher as agency of patience in Sayar's (2014) study. There is Guide metaphor in the studies of Ahkemoğlu (2011), Akbari (2013), Erarslan and Asmalı (2017), Nikitina and Furuoka (2008) and Wan et al. (2011). Angel metaphor is utilized in Akbari's (2013) study and there is an expression as teacher as someone good-hearted in the study of Erarslan and Asmalı (2017). Mother metaphor is seen in the studies of Wan et al. (2011) and Nikitina and Furuoka (2008). Ahkemoğlu (2011) mentions mom metaphor. Father metaphor appears in the study of Wan et al. (2011).

Similar themes and metaphors with regard to learning English can be detected in the participants' metaphors and their relevant theme (Genç, 2017; Kamberi, 2013). The categories of learning English as an enjoyable process and as a demanding process in the study of Genç (2017) are presented as themes in this particular study. Furthermore, the categories of learning English as a way of understanding cultural differences and as an instrument for self-development from Genç's (2017) study are alike to such themes of this particular study as learning English as a medium of intercultural communicative competence and as a personal development means. International metaphor used in Kamberi's (2013) study is echoed as learning English as a lingua franca theme. Additionally, game that makes us feel good and a flower that needs to be watered metaphors from the study of Kamberi (2013) are reflected as the metaphors of Playing games and Watering a plant that you know it will fruit by the participants. It can be suggested that the findings of this study share some similarities with the results of those previous studies. The participants are observed to give mostly positive metaphor examples towards both English language teacher and learning English concepts despite few negative opinions (Ahkemoğlu, 2011; Erarslan & Asmalı, 2017; Nikitina & Furuoka, 2008). It should be noted that there are far fewer negative metaphors towards English language teacher (about being strict and volcano) than learning English (e.g. the steep ladder, trouble, cruelty, phobia). Holding positive attitudes towards language learning and teacher is a prominent factor for a language learner to be able to manage language learning process efficiently. Therefore, it can be said that the participants' positive tendency towards language learning and teacher may contribute their language learning process in a positive way, as well. The participants see their teachers as someone who is knowledgeable, nurturer, lovely, intercultural and guide and language learning as an international, essential, enjoyable, easy, academic, cultural and challenging process. It can be put forward that the learners in this study hold positive images towards English language teacher and learning.

Another important finding is that the learners' metaphors are mostly categorized in Learner-Centered Growth philosophy of education and Teacher as Nurturer metaphor based on Oxford et al.'s (1998) division. Oxford et al. (1998, p. 9) clarifies that "like a gardener, the teacher's job was to construct the optimal environment in which the inner nature of the mind could grow and flourish" and "learners are born with a rich biological endowment that must be actualized". Teacher as Nurturer metaphor describes "the teacher as gardener, nurturing students as though they were seedlings or plants" (Oxford et al., 1998, p. 27). Though Learner-Centered Growth philosophy of education puts emphasis on the learners' active perseverance to the language learning process with a shared teacher and student control, it can be understood from the participants' opinions that learning process may not be managed mutually between the learners and the teacher and the learners look for teacher's charge for their learning given the most metaphors exist in Teacher as Nurturer metaphor (Nikitina & Furuoka, 2008). On the other hand, the learners seem to give credit to the active participation, hard work, determination, perseverance, individual efforts and motivation in their opinions for learning English, which are about learner-centered view and learner autonomy defined by Holec (1981, p. 3) as "the ability to take charge of one's own learning". This may be due to the fact that though the learners see language learning as a learner-centered, demanding and autonomous process, they still see their teachers as in charge of this process because of possibly low language proficiency levels or feeling as false beginners of language. The learners seem to see motivation as an important aspect of language learning in their opinions which they present to explain metaphors. It is beneficial for the language learners to think this way because motivation has an effect on the rate and success of language learning and considered as the main incentive to initiate language learning and to sustain the language learning process (Dörnyei, 1998). It should be noted that the learners' view towards motivation revealed in their opinions is quite promising because as noted above, motivation is a prominent factor in language learning process (Dai, Wu & Dai, 2015; Dörnyei, 2009; Dörnyei & Ushioda, 2011). In addition to giving emphasis to motivation, it is understood from the learners' metaphors that they see language teacher and learning as a

door for new cultures and perspectives. The researchers suggest that language learning should comprise not only language competence but also intercultural competence (Alptekin, 2002; Byram, Gribkova & Starkey, 2002; Fantini, 1995; Gokmen, 2005; Ozdemir, 2004). They seem to value language learning from many aspects and do not seem to see language learning process just the language itself.

As can be seen throughout the study, metaphors can be a useful way to reveal the learners' opinions related to language teacher and language learning process (Ellis, 2001; Kesen, 2010b; Nikitina & Furuoka, 2008) because it seems to be of high prominence to understand how a language learner conceptualizes these concepts in a unique process as language learning.

Conclusion & Implications

The aim of this study is to find out the metaphors created by Turkish EFL learners to describe English language teacher and learning English concepts. The findings indicate that the learners hold mostly positive images about English language teacher and learning English. The participants see English language teacher as someone who is controller, holder and provider of knowledge, gardener, knowledgeable, nurturer, lovely, intercultural and guide and language learning as an international, essential, enjoyable, easy, academic, cultural and challenging process. The learners value the intercultural dimension of learning English and thinks that language learning is a process which requires hard work, autonomy, perseverance and patience. It should be noted that they mention active participation, autonomy yet the most mentioned metaphor is Teacher as Nurturer metaphor, which probably charges the teacher for arranging the language learning process rather than the learner due to possibly low language proficiency levels or feeling as false beginners of language. They seem to be aware of the fact that English language is a lingua franca and they will be able to communicate with each other, share academic knowledge as well as cultural traits in English. It may be to the learners' benefit not to assume that language learning is just all about language itself. All in all, the findings of this study reveal that the learners tend to mention in a positive way for both English language teacher and learning English. There are some pedagogical implications that should be noted. It is beneficial for a language teacher to understand the image of a language learner about a language teacher and learning a language so as to instruct effectively in practice. Knowing the needs and expectations of the learners provides leverage to the teacher so as to construct an efficient learning environment for the language learners. Using metaphors can be a useful way to embrace the positive images and enhance the negative ones so that the learners can get more motivated and feel more secure in language learning process. Lastly, making use of metaphors can present many opportunities to the language teachers in terms of choosing content and creating authentic contexts by understanding the underlying opinions shared by the learners. This study has some limitations such as the number of the participants. The data are collected from twenty-four participants and the study can be redesigned with more participants. Additionally, different departments or different universities can be included in the study in order to compare the differences and similarities with in-depth interview questions. The long-term data collection process can be implemented to see if any alterations occur. Lastly, if equal numbers can be achieved during data collection process, differences and similarities in the perspectives of the participants in terms of gender can be studied.

References

- Ahkemoğlu, H. (2011). *A study on metaphorical perceptions of EFL learners regarding foreign language teacher* [Unpublished master's thesis]. Çukurova University.
- Akbari, M. (2013). Metaphors about EFL teachers' roles: A case of Iranian non-English major students. *IJ-ELTS: International Journal of English Language & Translation Studies*, 1(2), 100-112.

- Alptekin, C. (2002). Towards ICC in ELT. *ELT Journal*, 56(1), 57–64.
- Bracken, B. A., & Barona, A. (1991). State of the art procedures for translating, validating and using psychoeducational tests in cross-cultural assessment. *School Psychology International*, 12(1-2), 119-132.
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1(3), 185-216.
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/guide_dimintercult_en.pdf.
- Chapman, D. W., & Carter, J. F. (1979). Translation procedures for the cross cultural use of measurement instruments. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1(3), 71-76.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2013). *Research methods in education*. USA: Routledge.
- Dai, Y., Wu, Z., & Dai, L. (2015). The relationships among motivation, learning styles and English proficiency in EFL music students. *International Journal of English Linguistics*, 5(6), 75-83.
- De Guerrero, M.C. & Villamil, O.S. (2001). Metaphor analysis in second/foreign language instruction: A sociocultural perspective. Retrieved January 30, 2020 from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461990.pdf>.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching: Motivation*. Great Britain: Pearson.
- Ellis, R. (2001). The metaphorical constructions of second language learners. In M. Breen (Ed.), *Learner contributions to language learning: New directions in research* (pp. 65-85). Harlow, UK: Longman.
- Erarslan, A. & Asmalı, M. (2017). From students' perspectives: EFL learners' metaphors about English instructors in Turkey. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 419-442.
- Fantini, A. E. (1995). Language: its cultural and intercultural dimensions. Adapted from Language, culture and worldview: exploring the nexus. *International Journal of Intercultural Relations*, 19, 143–153.
- Farrell, T. S. (2016). The teacher is a facilitator: reflecting on ESL teacher beliefs through metaphor analysis. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4(1), 1-10.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Genç, G. (2017). Turkish EFL learners' metaphorical conceptualizations of language learning. *International Journal of Language Academy*, 5(6), 284-295.
- Given, L. M. (ed.). (2008). *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*. USA: SAGE.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. New York: Aldine.
- Gokmen, M. E. (2005). Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinç. *Dil Dergisi*, (128), 69–77.

- Holec, H. (1979). *Autonomy and foreign language learning*. England: Pergamon.
- Holman, C. H. (1980). *A handbook to literature*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Hornby, A. S. (2000). *Oxford advanced learner's dictionary*. Oxford: Oxford University.
- Kamperi, L. (2014). Using metaphors in language teaching and learning. *European Journal of Research on Education*, 2(2), 92-97.
- Kesen, A. (2010a). Foreign language teacher on the spot: A study on metaphorical images of EFL teachers and learners. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 185- 191.
- Kesen, A. (2010b). Turkish EFL learners 'metaphors with respect to English language coursebooks. *Novitas-ROYAL(Research on Youth and Language)*, 4(1), 108-118.
- Knowles, M.,& Moon, R. (2006). *Introducing metaphor*. London, New York: Routledge.
- Lakoff, G.,& Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. USA: The University of Chicago.
- Levin, S. R. (1982). Aristotle's theory of metaphor. *Philosophy & Rhetoric*, 15(1), 24-46.
- Martínez, M. A., Sauleda, N.,& Huber, G. L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17(8), 965-977.
- Miles, M. B., & Huberman A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. USA: SAGE.
- Nikitina, L., &Furuoka, F. (2008). " A language teacher is like...": examining Malaysian students' perceptions of language teachers through metaphor analysis. *Online Submission*, 5(2), 192-205.
- Oktaş, Y. B., &Osam, Ü. V. (2013). Viewing foreign language teachers' roles through the eyes of teachers and students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 249-261.
- Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A., & Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26(1), 3-50.
- Ozdemir, E. (2004). *Attitudes of Turkish pre-service English language teachers towards other cultures in intercultural communication context* [Unpublished Master Thesis]. Istanbul University, İstanbul.
- Provenzo, E. F., McCloskey, G. N., Kottkamp, R. B., & Cohn, M. M., (1989). Metaphor and meaning in the language of teachers. *Teachers College Record*, 90(4), 551-573.
- Wan, W., Low, G. D., & Li, M. (2011). From students' and teachers' perspectives: Metaphor analysis of beliefs about EFL teachers' roles. *System*, 39(3), 403-415.
- Zhao, H., Coombs, S., & Zhou, X. (2010). Developing professional knowledge about teachers through metaphor research: Facilitating a process of change. *Teacher Development*, 14(3), 381-395.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Orta ve Büyük Ölçekli İşletmelerde Çalışan İşçilerin Oy Kullanma Davranışlarında Medya ve Dış Faktörlerin Rolü

The Role of Media and External Factors in Voting Behaviors of Workers in Medium- and Large-Scale Enterprises

Doç. Dr. Mustafa İNCE¹, Doç. Dr. Mevlüt Can KOÇAK², Öğr. Gör. Olgun KÜÇÜK³

Öz

Her şeyin çok hızlı değiştiği günümüz dünyasında insanların düşünce, tutum ve davranışları da bu hıza ayak uydurmaktadır. Başta kişisel/özel konularda olmak üzere, eğitim hayatında, iş hayatında, sosyal yaşamda, siyasi alandaki düşünceler ve kararlar; yakın çevrenin ve özellikle kitle iletişim araçlarının da etkisiyle sürekli güncellenebilmektedir. Kişilerin, daha iyi bir yaşam ortamı oluşturulması beklentisiyle üzerinde hassasiyetle durdukları siyasi tercihleri de çevresel etkilere bağlı olarak ortaya çıkan etkileşimden nasibini almaktadır. Bu etkilenme veya değişim, çeşitli iş ve sosyal gruplarda farklı boyutlarda kendini gösterebilmektedir. Etkilenmenin hangi unsurlardan ve ne boyutta olduğu önem arz eden bir konudur. Siyasal iletişim çalışmaları için medyanın etkili bir alan oluşturması ise siyasilere ilişkin onun üzerinde olmasını beraberinde getirmektedir. Medya bireyin oy verme kararının oluşmasında etkili bir pozisyonda yer alabilmektedir. Bu araştırmanın amacı, orta ve büyük ölçekli işletmelerde çalışan işçilerin oy kullanma davranışlarında medya ve dış faktörlerin rolünün ne ölçüde olduğunu saptamaya çalışmaktır. Anket tekniğiyle işçilerin görüşlerinin toplandığı çalışmaya göre; medyanın ve kamuoyu araştırmalarının işçilerin siyasi tercihlerinde rol oynadığı, buna karşın ailenin siyasi tercihinin işçilerin oy kullanma davranışlarında pek etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, araştırmada, işçilerin oy verme davranışı üzerinde 'adayın kendisi' ve 'adayın partisinin' etkili olduğu ortaya çıkmış, araştırmaya katılan erkeklerin, kadınlara oranla oy kullanırken adayın seçimi kazanma ihtimalini daha fazla göz önünde bulundurdıkları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Siyasal iletişim, işçi, oy verme, seçmen, medya

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In today's world, where everything changes very quickly, people's thoughts, attitudes and behaviors keep up with this speed. Thoughts and decisions in education life, business life, social life, political field, especially on personal/private issues; It can be constantly updated with the influence of the immediate environment and especially the mass media. The political preferences of people, which they care about with the expectation of creating a better living environment, also get their share from the interaction that occurs due to environmental effects. This influence or change can manifest itself in different dimensions in various business and social groups. It is an important issue which factors and to what extent the influence is. The fact that the media is an effective area for political communication studies brings the attention of politicians to it. The aim of this research is to determine to what extent the media and external factors play a role in the voting behavior of workers working in medium and large enterprises. According to the study in which the opinions of the workers were collected by the survey method; It has been revealed that the media and public opinion polls play a role in the political preferences of the workers, whereas the political preference of the family is not very effective in the voting behavior of the workers. In addition, in the study, it was revealed that the 'candidate himself' and 'the candidate's party' were effective on the voting behavior of the workers, and it was understood that the men participating in the

¹Karabük Üniversitesi, Türker İnanoğlu İletişim Fakültesi, mustafaince@karabuk.edu.tr

²Karabük Üniversitesi, Türker İnanoğlu İletişim Fakültesi, mevlutcanokocak@karabuk.edu.tr

³Karabük Üniversitesi, Safranbolu Şefik Yılmaz Dizdar Meslek Yüksekokulu, olgunkucuk61@gmail.com

research considered the probability of the candidate winning the election more when voting compared to the women.

Keywords: Political communication, worker, voting, voter, media

Paper Type: Research

Giriş

İletişim bilimi ve iletişim pek çok disiplin ile incelenen geniş yelpazeli bir çalışmadır. Son dönemde özellikle iletişim ve iletişim metotlarının siyasi iletişim çalışmalarda sıklıkla kullanılması nedeniyle siyasal iletişim de en çok çalışılan konular arasında yer almıştır. Her ne kadar siyasal iletişim çalışmaları bilhassa seçim dönemlerinde sıklıkla kullanılsa da iletişim faaliyetlerini belirli bir dönemle sınırlandırmak doğru değildir. İletişim çalışmaları, günümüzde toplumsal yaşamda birçok alanda ortaya çıkan olay ve olguların tespitinde, incelenmesinde, anlaşılmasında ve değerlendirilmesinde tercih edilmektedir.

Modern demokrasiler ile siyasal iletişim çalışmaları daha da önemli hale gelmiştir. Bu yapı içerisinde her bireyin yaşamını sürdürme hakkı ön plana çıkmış, demokratik yurttaşlık yani eşit ve özgür vatandaşlık hakkı güçlenmiş, bir nevi kamusal alanda bağımsızlık elde edilmiştir (Habermas, 2006, s. 411). Bu bakımdan modern demokrasilerde iletişimin siyasetteki rolü küçümsenemez. Çünkü iletişim üzerinden kitlelerin siyasal davranışlarına etki edilebilir (Pfetsch ve Esser, 2012, s. 23).

Demokrasinin hâkim olduğu toplumlarda halk birden çok seçenek içinden yöneticileri belirleme hakkına sahiptir. Seçimin kendisi sıradan bir karar gibi algılanabilirken, seçmen tercihini belirleyecek çok sayıda değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler bireyin siyasal geçmişi, ailesinin veya ait olduğu grubun baskıları, ekonomik durumu, bir partiye olan bağlılığı ve adayların imajına kadar geniş bir yelpazede yayılmaktadır. Diğer taraftan bazı seçmenler sadece formalite olarak sandık başına giderken; kendilerine göre bazı değerlendirmelerden yola çıkarak bilinçli şekilde oylamaya katılanlar da vardır. Şahısların oy kullanmalarının altında birbirinden farklı motivasyonlar olabilmektedir (Damlapınar ve Balcı, 2005, 59). Bireyin etkilenmesi bağlamında medya her zaman olduğu gibi kritik konumunu korumaktadır. Modern toplumda siyasal şekillenme kendi iletişim ekolojisi, medya, siyaset yapma biçimi ve vatandaşların tümüyle değiştiği hibrit, yüksek seçimli medya ortamı şeklinde karakterize edilmektedir (Vreese et al, 2018, p. 423).

Demokratik ortamın siyasete duyulan ilginin çoğalması için olumlu etkisi olabilir. Bununla birlikte demokrasiyle yönetilen toplumlarda bireyin doğru oy kararını verebilmesi de iyi bir bilgileneleme ihtiyacı duyar. Kitle iletişim araçlarının bu bilgileneleme sağlaması gerekirken özellikle ticari yapıda olmaları yüzünden bilgilenelemenin eksik yapılmasını veya önünü tamamen tıkaması söz konusu olabilmektedir. Medyanın sağladığı bazı bilgiler siyasal gerçekliği yansıtmıyor olabilir. Bunun yanında medya hiç yoktan bir siyasal aktör oluşturabilecek alt yapıya da sahiptir (Kışlalı, 1991, s. 21-22). Medya halkı siyasal konusunda bilgilendirip bilinçlendirmekten çok kendi ideolojisine yakın gördüğü oluşumu benimsetme gayreti içinde olabilir. Bu bakımdan siyasal iletişimin olumlu etkisi sınırlı kalabilmektedir.

Siyaset için iletişimin önemimin vurgulanmış olması siyasal hayatın birlikteliği göz önüne alındığında istenmeyen bir çatışmanın önünün alınması anlamına da gelmez. Bu durum sadece demokratik yapı içinde çatışmaların iletişim üzerinden de açıklanabileceğini gösterebilir. Bu sebeple iletişim, gündelik yaşam içindeki bir gerçeklik ve çoğulcu demokrasilerin anlaşılmasında yararlı olan bir kavram olarak düşünülebilir (Wolton, 1990, s. 9). İletişim araçları kullanılarak seçmene çeşitli mesajlar iletilir.

Seçmen, siyasal iletişim sürecinde kendisine yönelen iletiler karşısında davranışsal bir değişime gidebilir veya bunlardan hiç etkilenmeyebilir. Lippmann gibi birtakım düşünürler ise medyanın siyasal iletişimde rolünü fazlasıyla ön plana çıkarmışlardır. Lippmann “medya,

ortalama vatandaşın doğrudan deneyiminin dışında dünyayı düzenlemeye yardımcı olmak için kritik öneme sahiptir” ifadesini kullanmaktadır (Lippmann, 1922, akt. Valentino & Nardis, 2013, s. 559).

Medya yanında siyasal iletişim sürecinde başka siyasal aktörler ve vatandaşlar da vardır. Siyasal aktörler, siyasal iletişimi daha medyatik hale getirme gayreti ile çeşitli arayışlara girebilirler (Eberwein et al, 2016, s. 1-2). Bunları yapmalarının amacı elbette oy kazanmaktır. Üstelik her kesimden insanların oylarına talip olmak siyasetin bir gereğidir. Dolayısıyla her kesimden oy alabilmek için, oyuna talip olunan kesimin -çevresel etki çerçevesinde- siyasal tutum ve davranışlarını bilmek, o kesimden oy almayı kolaylaştıracaktır. Bu bağlamda geçmişten günümüze önemli bir kitleyi temsil eden işçi sınıfının siyasi tercihinin belirlenmesi/bilinmesi, sadece işçilerin değil, işçilerin ailelerinin ve yakın çevrelerinin de nasıl bir davranış sergileme eğiliminde olduğunun anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Bu maksatla hazırlanan, orta ve büyük ölçekli işletmelerde çalışan işçilerin oy kullanma davranışlarında medya ve dış faktörlerin rolü çalışması, önemli bir (çalışan) kesimin medya ve diğer dış faktörlerden ne derece etkilendiği ve bu durumun oy verme davranışlarına nasıl yansındığını belirleme imkânı sunacaktır.

1. Siyasal İletişim

Siyaset ve iletişim ilişkisi özellikle Anglo-Amerikan yaklaşımın üzerinde durduğu bir olgudur. Siyasetin iletişimle olan bağı üzerinde, toplumsal boyutu nedeniyle pek çok disiplin tarafından özellikle durulmaktadır. Aynı zamanda siyaset yapma ile iletişimin bilimsel temele oturtulması aralarındaki ilişkiyi anlama bakımından önemli yarar sağlamaktadır. Her ne kadar bir siyasal iletişimden söz edilmesi 1950’li yıllarla birlikte olmuşsa da siyasal iletişim alanındaki çalışmaların yeni olduğu söylenebilir. İletişim bakımından siyasal iletişime yakından bakmak, içinde siyasal iletişimi tanımlamanın da yer aldığı tartışmaları beraberinde getirmektedir. Siyaset bilimi alanının ortaya çıkmasıyla birlikte siyasal iletişim çalışmalarından da sıklıkla söz edilmeye başlanmıştır. İkinci Dünya savaşı sonrası sömürgecilik anlayışının değişmesiyle birlikte siyasal alanın konusu olan topluluğun düşüncelerinin ne olduğu daha fazla merak edilmeye başlanmış ve kamuoyunun daha iyi anlaşılmasına çalışılmıştır. Böylece siyasal iletişim kavramından bilimsel olarak söz edilmeye başlanmıştır. Özellikle propaganda oluşturma ve propaganda çözümleme çalışmaları siyasal iletişimin gelişmesini olumlu etkilemiştir (Tokgöz, 2008, s. 125-126).

Siyasal iletişim, siyaset ve enformasyon sahasında medyanın, kamuoyunda da anketlerin oluşturduğu değişikliğe benzer bir değişim oluşturma kapasitesine sahiptir. Aslında, hepsi meşru üç aktör arasında çatışan söylemlerin değiş tokuş edilebilmesi için bir alan açmaktadır (Wolton, 1990, s. 9). Siyasal iletişimin yöntem ve teknikleri ise süreç içinde değişim ve gelişim yaşamaktadır.

İçinde bulunulan dönemin sosyolojik ve teknolojik yapısı o dönemde yapılacak siyasal iletişim faaliyetlerine yön vermektedir. Her devirde ortaya çıkan buluşlar; matbaa gibi, radyo ve televizyon gibi yeni iletişim araçları siyasal iletişim için yeni maceralar oluşturmuş, her araç farklı teknikleri de beraberinde getirmiştir. Teknolojide ortaya çıkan yenilikler ve bunların işlevi ortaya çıktığı devrin koşulları çerçevesinde belirlenmektedir (Karakurt, 2019, s. 14).

Siyasal iletişim alanında yapılan çalışmaların çoğunda medyanın imajlar, adaylar, siyasal partilerin kampanya süreçleri, topluma vaatleri, parti programları, yaşanan tartışmalar, siyasal polemikler, kamuoyu yoklamaları ve tahminleriyle ilgili toplumun bilgilendirilmesi gibi konuların içinde olduğu anlaşılmaktadır (Damlapınar ve Balcı, 2014, s. 44). Diğer bir deyişle, siyasal iletişim oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır.

Siyasal iletişimin bir alan olarak ortaya çıkması ise siyasal biliminin ortaya çıkmasıyla paralellik taşımaktadır. Bununla beraber siyasal iletişim disiplinler arası olarak pek çok alandan da yararlanmaktadır. Siyasal iletişimin çalışma alanını sadece toplumbilimi ile sınırlamak doğru

olmayacaktır. Ancak siyasal iletişimle ilgili ilk kavramların 1968 yılından sonra ABD’de ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Siyaset, bir yandan bireyin davranışları ile ilişkilendirilmiş, öte yandan sosyolojik süreci açıklamak için var olan yapısal/işlevsel kuramlardan da yararlanmışır. Bunlarla birlikte sistem analizi ve davranışçılıktan da siyaset biliminde faydalanılmışır. Siyasal iletişimin toplumla olan ilişkisiyle birlikte kültürle olan ilişkisini de göz ardı etmemek gerekmektedir. Toplumun siyasal yapısı ile ilgili çalışmalarda bireyin sistem içindeki rolü üzerinde durulmuştur. Siyasal toplumsallaşmayı baz alan çalışmalarda inanç, tutum ve siyasal değerlerin gelecek nesillere aktararak devamlılığının sağlanması amaçlanmaktadır. Siyasal kültürle ilgili çalışmalarda ise aynen 1950 ve 1960’lı yıllarda yapıldığı gibi siyasal kültürün deneysel ve sistematik bir şekilde araştırılmasına odaklanılmışır. Konuyla ilgili araştırma yapanların ortak amacı, siyasal sistemin ayakta kalmasına yardımcı olan kültür tipinin tespit edilebilmesidir (Tokgöz, 2008, s. 126-127).

Siyasal iletişim uzmanlık gerektiren bir iştir. İletişim teknolojisinde yaşanan yenilik ve gelişmelerle birlikte toplumsal dinamiklerdeki değişim de siyasal aktörler için yeni fırsatlar oluşturmuştur. Halkın desteğini alabilmek için bu alandaki yeni teknik ve yöntemlerin verimli kullanılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Yeni toplumsal yapı içinde eski yöntem ve tekniklerde ısrar edilmesi siyasal hedeflere ulaşmada başarıyı olumsuz etkileyecektir. Siyasetle ilgilenenlerin siyasal iletişimcilere yatırım yapması, kontrol ettikleri kurum içinde bu yeni yöntemleri benimsetmeye uğraşmaları gerekmektedir (Aziz, 2011: 17). Siyasal iletişimin başarılı şekilde yapılması bireylerin siyasi partilere bağlanmasını sağlayabilmekte, kararsız seçmenin oy verme davranışı üzerinde etkili olabilmektedir. Seçim süreçlerinde kararsız seçmenler üzerinde siyasal iletişimin tüm yöntemleri kolaylıkla uygulayabilmekte ve bu kitleye ulaşıp gerekli bilgilendirme yapılması sağlanmaktadır. Kararsız kitleler hem bilgi sahibi olmakta hem de geçmiş ile şimdiki arasında kıyaslama yaparak bir tercihte bulunabilmektedir. Bu yönüyle siyasal iletişim faaliyetleri siyasal aktörler için büyük önem arz etmektedir. Partilerin ve liderlerin vaatlerini ve tasarımlarını seçmen kitlesine bir biçimde ulaştırması gerekmektedir. Kitlenin ikna edilebilmesi için iyi bir imaj çalışması yapılması ve bu çalışmanın o kitleye iletişim vasıtaları yoluyla aktarılması hayati öneme sahiptir (Kalender, 2005, s. 80).

Sonuç olarak, siyasal iletişim sosyoloji bilimi ile yoğun ilişki içindedir. Siyasal iletişim bir topluma hitap eder, onu belli istikamete yönlendirmeye çalışır ve toplumdan beklenen desteğin alınmasını sağlamaya çalışır. Bu bakımdan siyasal iletişimi, bulunduğu ortam ile ele almakta yarar vardır. Aynı zamanda siyasal iletişimle ilgilenenler de bir topluluğun üyeleridir. Siyasal iletişimde bulunan örgütlerin davranış ve tutumlarının tespit edilebilmesi için bu örgütlerin yapısı hakkında yeterli bilgi sahip olunması gerekmektedir (Aziz, 2003 s. 9).

2. Siyasal Bilgilenme Sürecinde Medyanın Kullanımı

Teknolojinin görece yetersizliğinden dolayı siyasal iletişimin ilk dönemlerinde yüz yüze iletişimden yoğun biçimde yararlanmışır. Teknolojik gelişme ile kitle iletişim araçlarının bu alandaki etkinliği de artmıştır (Tan ve Baydaş, 2017, s. 603). İnce ve Yılmaz’ın (2020, s. 419) belirttiğine göre kitle iletişim araçları; “...haber verme işleviyle toplumu, gelişmekte olan olaylardan ve durumlardan haberdar ederek sorunlara karşı farkındalık sağlamanın yanı sıra bir yandan da toplumsal amaçlar için bireyleri bir araya getirir ve ortak hedefler belirlenerek sorunların çözümünde rol oynamaktadır.”

Medyanın teknolojiyi verimli biçimde kullanması ve mevcut siyasal çalışmaların daha çok medya üzerinden yapılmaya başlanması siyasal iletişim içindeki önemini artırmıştır. Siyasiler için medya, bireylerin tutumlarının değiştirilmesi, istenilen şekilde yönlendirilmeleri için etkili bir araç konumuna ulaşmıştır. Medyanın gücü bazen tanıtımını yaptığı siyasal oluşum veya düşüncenin önüne geçme durumuna dahi gelmektedir. Medyanın siyasal bir aktör gibi boy gösterdiği anlaşılmaktadır. Medya, siyasal olayları günlük olarak aktaran ve insan hafızasını yenileyen bir mekanizma gibi çalışmaktadır (Akdağ, 2020, s. 194).

Siyasal iletişim bir ikna sürecidir. İktidar sahipleri veya iktidara talip olanlar her türden medya organının gücünden yararlanarak halkı kendilerini destekleme konusunda ikna etmeye uğraşmaktadır. Bu ikna sürecinde siyasal hedef sahipleri medya organlarında kendileriyle ilgili olumlu haberlerin çıkması için büyük çaba serf ederek görünür olmanın avantajını kullanmak isterler. Medya içerikleri bir anlamda da bu siyasal hedef sahipleri tarafından etki atında tutulmaktadır. Amaç, izlerkitlenin düşüncesi üzerinde tesir oluşturmaktır (Lilleker, 2013, s.11-23,akt. İpek, 2009, s. 3). Güç ve iktidar sahiplerinin medya üzerindeki etkisi Marksçı ekonomik indirgemecilik kuramı bağlamında da benzer şekilde yorumlanmaktadır. Bu yorumda üretim araçlarını elinde bulunduran kesimin toplumun düşünce dünyasını da medya gibi araçlar üzerinden inşa edeceği vurgulanmaktadır. Marx, üretim araçlarına hükmedenlerin düşünce üretimi ve dağıtımını da belirlediğini ifade etmektedir (Fiske, 2017, s. 304). Üretim araçlarını ellerinde bulunduran azınlık aynı zamanda medyanın kontrolüne de sahiptir. Marx ve Engels (1976, s. 33) bu durumu şöyle açıklar: “*Burjuvazi, üretim araçlarının, mülkiyetin ve insan gücünün dağılımını gittikçe ortadan kaldırmaktadır. O, nüfusu merkezlere toplamış, üretim araçlarını merkezileştirmiş ve mülkiyeti az sayıda ellere geçirmiştir. Bu değişmelerin zorunlu sonucu politik merkezleşme olmuştur*”.

Ekonomik indirgemeci bu anlayış zamanla kimi çevreler tarafından sorgulanır duruma gelmiştir. Sosyal medyanın gelişmesiyle birlikte ise sıradan vatandaş da bu ve buna benzer konularda görüşlerini editöryal bir denetim olmadan geniş kitlelere ulaştırma imkanına erişmiştir. Sosyal medya, bireysel kullanıcılara sağladığı avantajlar kadar siyasi partilere ve adaylara da birtakım avantajlar sağlamıştır.

Seçmen artık doğrudan kontrollerin dışında medyaya ilgi duyar duruma gelmiştir (Bacha and Mancini, 2007, s. 17). Çoğu politikacı geleneksel medyada olamayacaklarına inandıkları için bir web sitesi kurar ve sosyal ağ sitelerinde bir profil açar (Giansante, 2014, s. 7). Bu profiller üzerinden seçmenlere ulaşılmaya çalışılır. Bir nevi siyasi partiler geleneksel ve yeni medyayı kullanarak farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip seçmenleri ikna etmeye çalışır. Bu ikna sürecinde seçmenin cinsiyeti, eğitim durumu ve mesleği göz önünde bulundurulur. Seçmenin farklı sosyo-ekonomik durumu, siyasi partilere ve adaylara yaklaşımını da etkileyebilir. Memurlar, işçiler, özel sektör çalışanları seçim kampanyalarını kendilerine göre yorumlayabilirler. Bunun farkında olan siyasi partiler ve onların adayları, siyasal iletişimi merkezlerine almışlardır. Siyasiler artık politik görsellerle seçmenleri fazlasıyla etkilenmeye çalışılmaktadır. Özellikle “görsel imajlar politik imajların inşasında merkezi bir rol oynamaya başlamıştır” (Schill, 2011, s. 118).

Sınırsız içerik üretim ve tüketim çağında toplumun farklı kesimlerinden gelen seçmenler siyasi partilerin ve adayların çeşitli imajları ile karşı karşıya kalmaktadır. Günümüzde seçmen adeta görsel bir bombardımana tutulmuştur. Böylece seçmen üzerinde görseller aracılığıyla duygular tetiklenebilmektedir (Carpinella ve Johnson, 2016, s. 281). Fakat görseller kimi siyasal iletişim araştırmacılar tarafından eleştirilmektedir. Eleştirilen konuların başında seçmenlerin yeterince bilgilendirilmediği ve onlara doğru bir resim sunulmadığı gelmektedir (Schill, 2011, s. 118). Doğru resim sulunsun veya sunulmasın, medya araçları üzerinden yayınlanan içerikler siyasetin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Farkas & Bene, 2010, 119). Çünkü seçmenler bir dönem mesajları genellikle sivil gruplar ve siyasi partiler üzerinden alırken günümüzde medyanın çeşitlenmesiyle bilgi kanalları çoğalmıştır (Bennett & Lyengar, 2008, s. 707). Medya kanallarının artmasıyla birlikte siyasal konuşmalar, seçmenin sosyal ağından daha geniş bir alana doğru yayılmıştır. Aile, akraba, komşu ve iş arkadaşı gibi çevrelerden daha geniş bir alan seçmeni etkilemeye başlamıştır (McLeod & Shah, 2009, s.1). Yine, siyasi parti merkezli kampanya modeli yerine aday ve kampanya odaklı çalışmalar ön plana çıkmaya başlamıştır. Medya sayesinde adayların sürekli olarak il il gezme anlayışından medya merkezi çalışmalara yönelinmiştir. Bu aynı zamanda adaylara medya üzerinden kendini kitlelere tanıtmaya imkanını sağlamıştır (Devran, 2004, s.32). Bu imkanlardan toplumun pek çok kesimi yararlanmıştır. Bu

kesimlerden biri de işçi sınıfıdır. İşçi sınıfı boş zamanı medya karşısında geçirirken bir yanda da siyasal bilgilenme imkanına erişmiştir.

Siyasal bilgilenme süreci içinde medyanın ön plana çıktığı dönemler seçim dönemleridir. Bu dönemde tüm medya mecraları seçmeni etkilemeye odaklanmıştır. Kampanyalar her seçim döneminde birbirinin yinelenmesi şekline bürünse de seçmenin hafızasının tazelenmesi için bu tekrar gerekli olabilmektedir. Özellikle karasız ve derin bir ideolojik yapıya sahip olmayan seçmenler için bu yineleme etkili olabilir.

Seçmen çoğu zaman maruz kaldığı kampanyaları unutmakta fakat yine de duygusal değerlendirmeler o kampanyaların tekrar hatırlanmasını sağlamaktadır. Bu duygusal değerlendirmeler daha çok seçim dönemlerinde aktif hale gelmektedir (Lodge et al, 1995). Bu aktiflik ise medya sayesinde gerçekleşmektedir. Yine de seçmeni aktif hale getirmede medya araçlarını tek bir unsur olarak görmek doğru olmayacaktır. Örneğin, Beck ve arkadaşlarının (2002, s.57) yapmış olduğu araştırmalarda seçmenlerin kendi aralarında yapmış oldukları tartışmalar medyaya göre çok daha etkili olmakta hatta seçmenin oyunu dahi etkileyebilmektedir.

Literatürde özellikle işçi sınıfının siyasal davranışları üzerinde birçok araştırma yapılmıştır. Çalışanlar içinde işçi sınıfı kimi zaman dolaylı, kimi zaman ise doğrudan ele alınmıştır. Bu araştırmalarda işçi sınıfının oy verme davranışına etki eden faktörlerin yanı sıra siyasal bilgilenme sürecinde iletişim araç ve yöntemlerine verdikleri önemler de incelenmiştir.

Çağlar ve Gelir (2014, s. 45) tarafından Isparta şehir merkezinde siyasal tercihler üzerinde yapılan araştırmada partilerin aday tercihlerinin katılımcılar üzerindeki etkisi ölçülmeye çalışılmıştır. Partilerdeki aday tercihlerinin seçmenlerin oy verme davranışını nasıl etkilediği yapılan mesleğe göre ele alındığına, en çok etkilenen grupların işçiler ve kamu personeli olduğu anlaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kamu personeli olanların %82'si ve işçi olanların %81'i partilerin aday tercihlerinin oy vermeleri üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Koçak'ın (2011, s. 142-148) Konya'da 850 kişi üzerinde gerçekleştirdiği araştırmanın sonucuna göre; işçiler siyasal bilgilenmede televizyona fazlasıyla önem vermektedir. Araştırmada ortaya çıkan bir başka sonuç ise; işçilerin seçim dönemlerinde siyasal kampanya ve konulara ilgi düzeyinin oldukça sınırlı olduğudur.

Balcı ve arkadaşları (2013, s. 136,176) tarafından 930 kişi üzerinde gerçekleştirilen başka bir araştırmada işçilerin parti bağlılık düzeylerinin memurlara ve sanayici-tüccarlara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Damlapınar ve Balcı (2014, s. 230)'nın Ankara merkez ilçelerinde yaşayan 1.177 kişi üzerinde gerçekleştirdiği bir başka araştırmada ise işçilerin siyasal bilgilenmede adayların miting ve toplantılarına diğer meslek gruplarına göre daha az önem verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki literatür taraması bağlamında aşağıda yer alan 6 temel soruya yanıtlar aranmıştır:

Araştırma Sorusu 1: Katılımcıların medya araçları takip etme sıklığı nedir?

Araştırma Sorusu 2: Katılımcıların oy verme davranışını etkileyen faktörler nelerdir?

Araştırma Sorusu 3: Katılımcıların cinsiyetine göre oy verme davranışlarını etkileyen faktörler anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırma Sorusu 4: İşçi sınıfının seçim dönemlerinde siyasal kampanyalara ve konulara ilgi düzeyi nedir?

Araştırma Sorusu 5: Katılımcıların cinsiyetine göre seçim dönemlerinde siyasi kampanyalara ilgi düzeyi anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırma Sorusu 6: İşçi sınıfının oy davranışları üzerinde ailesinin bir etkisi var mıdır?

3. Yöntem

Bu çalışma, genel tarama modeli göz önünde bulundurularak oluşturulurken; aynı zamanda araştırmada bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişki taraması gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın yürütülmesi için Karabük Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 04.08.2021 tarih ve E.49470 sayısı ile onay alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Uygulanması ve Örneklem Seçimi

Çalışmanın evreni, araştırmanın yapıldığı zamanı kapsayan dönemde Türkiye'deki sanayi şehirlerinden İstanbul, Karabük ve Adana'da orta ve büyük ölçekli işletmelerde asgari ücret düzeyinde çalışan işçilerden oluşmaktadır. Bu işletmelerde çalışan işçilerin sayısı 5 bin civarındadır. Araştırmada soru sayısı ve katılımcı miktarı oranlamasına göre değerlendirildiğinde en az 180 ve üzeri katılımcıya anket uygulanması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Amaçlı örneklem tekniğinin kullanıldığı araştırmaya toplam 304 kişi katılmıştır, ön inceleme sonucunda 206 anket analiz için uygun görülmüştür. Eksik gönderilen anketler analize dahil edilmemiştir. Araştırmaya konu olan veriler katılımcılardan internet ve yüz yüze görüşmeye dayalı anket tekniğiyle elde edilmiştir. Bu çalışmadaki ölçeğin güvenilirliği ankette yer alan demografik sorular hariç tutulduğunda Cronbach alpha katsayısı= .701 olarak hesaplanmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

İşçilerin oy kullanma davranışları üzerinde medya ve diğer faktörlerin rolünü ölçmek için 3 bölümden, toplam 19 sorudan oluşan bir anket formu oluşturulmuştur. Anket formunda 5'li Likert tipinde (1=Hiç etkili değil, 3=Biraz etkili, 5= Çok etkili) hazırlanan 6 sorudan oluşan bir ölçekle işçilerin oy verme davranışını etkileyen faktörler sorgulanmıştır. Anket formunun bir başka bölümünde ise işçilerin seçim kampanyaları ve konularına ilgi düzeyleri, medya bağımlılık ve muhafazakârlık düzeylerini ölçmek için 1 ile 10 arasında puan vermeye dayalı "tablo işaretleme" yöntemi kullanılmıştır. Bu ölçekte en düşük seviye 1, en yüksek seviye ise 10 şeklindedir.

Araştırmada ayrıca işçilerin ailelerinin kendi oy davranışları üzerindeki rolünü tespit etmek için kapalı uçlu sorular hazırlanmıştır. Çalışmanın son kısmı işçilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanan sorulardan oluşmaktadır.

3.3. Verilerin Analizi ve Kullanılan Testler

Alan araştırması İstanbul, Adana ve Karabük merkez ilçelerinde yaşayan orta ve büyük ölçekli işletmelerde çalışan işçilerle internet ve yüz yüze görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler istatistik paket programı kullanılarak (SPSS 20.0) elektronik ortama aktarılmıştır. Çalışmada verilerin analizinde ilk olarak ankete katılanların demografik özelliklerinin ortaya koymak için frekans analizden yararlanılmıştır. İşçilerin ayrıca cinsiyeti ile oy verme davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için Bağımsız Örneklem T-Testi kullanılmıştır. Siyasal kampanya ve konulara ilgi düzeyi ile medya bağımlılığı arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü tespit etmede de Korelasyon Analizine başvurulmuştur.

4. Bulgular

Çalışmanın ilk bölümünde katılımcıların sosyo-demografik özellikleri bulgulanmıştır. Frekans analizi sonuçları incelendiğinde (bkz. Tablo 1) araştırmaya katılanların yüzde 68.1'i, erkeklerden yüzde 31.7'si' ise kadınlardan meydana gelmektedir. Araştırmaya katılanlardan biri ise cinsiyet sorusuna yanıt vermemiştir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetine göre dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Erkek	140	68.3
Kadın	65	31.7
Toplam	205	100.0

Yaş dağılımının betimleyici istatistikleri incelendiğinde (bkz. Tablo 2) en düşük 18, en yüksek 72 yaşında katılımcılarla görüşüldüğü ortaya çıkmaktadır. Ankete katılanların yaş ortalaması ise; 30.24 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2. Katılımcıların yaş dağılımı

Katılımcı Sayısı	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
198	18	72	30.24

4.1. Seçmenin Medya Araçlarını Kullanımı

Tablo 3’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan işçilere “Medya araçlarını ne sıklıkla kullanırsınız?” sorusu yöneltilmiştir. Sosyal medya, 3.99 aritmetik ortalaması ile en yüksek öneme sahip olan medya aracı olurken, bunu 3.50 aritmetik ortalamasıyla internet takip etmektedir. Araştırmaya katılan işçilerin en az önem verdikleri medya aracı ise 2.15 aritmetik ortalamasıyla gazete olmuştur. Bunu 2.29 aritmetik ortalaması ile radyo izlemektedir (bkz. Tablo 3).

Tablo 3. Katılımcıların medya araçlarını takip etme sıklığının merkezi eğilim istatistikleri

	Katılımcı Sayısı	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
Sosyal Medya	206	1	5	3.99
İnternet	205	1	5	3.50
Televizyon	199	1	5	2.85
Radyo	197	1	5	2.29
Gazete	206	1	5	2.15

Araştırmaya katılanların cinsiyeti ile medya araçlarını kullanma sıklığı arasında anlamlı farklılaşma sadece radyo ($t= 2.126$; $< .05$) kullanımında kendini göstermektedir. Betimleyici istatistik sonuçlarına bakıldığında erkek işçiler” ($\bar{x}= 2.43$) kadın işçilere ($\bar{x}= 2.00$) oranla radyoyu daha sık kullanmaktadır (bkz. Tablo 4).

Tablo 4. Cinsiyete göre işçilerin medya araçlarını takip etme sıklığı

	Cinsiyet		t	df	Sig.
	Erkek	Kadın			
Televizyon	2.80	3.00	-.919	196	.359
Gazete	2.12	2.23	-.585	203	.559
İnternet	3.55	3.43	.545	202	.586
Radyo	2.43	2.00	2.126	194	.035
Sosyal Medya	4.06	3.87	1.038	203	.300

4.2. Katılımcıların Siyasal kampanyalara İlgi Düzeyi

Araştırmada ayrıca katılımcılara “Seçimler ödenmelerinde siyasal kampanya ve konulara ilgili düzeyiniz nedir?” şeklinde başka bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya cevap veren 204 katılımcının verdiği cevaplar incelendiğinde işçilerin siyasal kampanya ve konulara orta düzeyde ($x =5.19$) ilgili olduğu sonucuna varılmıştır (bkz. Tablo 5).

Tablo 5. Seçim dönemlerinde siyasal kampanya ve konulara ilgi düzeyinin merkezi eğilim istatistikleri

Seçim Dönemlerinde Siyasal Kampanya ve Konulara İlgi	Katılımcı Sayısı	Hiç İlgili değilim	Çok İlgiliyim	Ortalama
		204	1	10

Araştırmada katılan işçilerin cinsiyetini ile seçim dönemlerinde siyasal kampanya ve konulara ilgi düzeyi arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem T-Testi uygulanmıştır. Tablo 6’da görüldüğü gibi erkekler ($\bar{x}= 5.30$), kadınlara ($\bar{x}= 4.96$) oranla seçim dönemlerinde siyasal kampanya ve konulara daha fazla ilgi göstermektedir fakat bu ilgi anlamlı farklılık oluşturacak seviyelerde değildir. Diğer bir deyişle erkeklerin ve kadınların cevapları birbirine yakınlık göstermektedir.

Tablo 6. Cinsiyete göre seçim dönemlerinde siyasal kampanya ve konulara ilgi

Cinsiyet	Katılımcı Sayısı	Ortalama	t	df	Sig.
Erkek	139	5.30	.732	201	.465
Kadın	64	4.96			

4.3. Oy Verme Davranışını Etkileyen Faktörler

Araştırmanın bu bölümünde işçilere oy vermelerinde etkili olan faktörler sorulmuştur. Bu bağlamda 6 maddeden oluşan 5’li likert ölçeği (1=Hiç etkilemez, 3=Biraz etkiler, 5=Çok etkiler) kullanılmıştır. İşçiler üzerinden “Adayın kendisi” ($\bar{x}= 3.59$) oy verme davranışı üzerinden en etkili olan unsur olurken bunu; “adayın partisi” ($\bar{x}= 3.47$) ile “adayın seçim kampanyasının etkisi” ($\bar{x}= 3.01$) izlemektedir. Diğer taraftan işçiler üzerinde “aile ve yakın çevrenin görüşleri” ile “medya” oy verme davranışı üzerinden en az öneme sahiptir (bkz. Tablo 7).

Tablo 7. Oy vermede etkili olan faktörlerin merkezi eğilim istatistikleri

	Katılımcı Sayısı	En Düşük	En Yüksek	Ortalama
Adayın Kendisi	206	1	5	3.59
Adayın Partisi	206	1	5	3.47
Adayın Seçim Kampanyasının Etkisi	206	1	5	3.01
Adayın /Partinin Seçimi Kazanma İhtimali	206	1	5	2.87
Medya	204	1	5	2.55
Aile ve Yakın Çevrenin Görüşü	197	1	5	2.25

Çalışmada işçilerin cinsiyeti ile oy vermede etkili olan unsurlar arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örnek T-testi (Independent Samples T-testi) uygulanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde katılımcıların cinsiyet ile “adayın/partinin seçimi kazanma ihtimali” şikkı ($t= 3.062$; $p< .05$) arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Betimleyici istatistik sonuçlarına bakıldığında erkekler kadınlara oranla oy kullanırken adayın seçimi kazanma ihtimaline daha fazla önem vermektedir (bkz. Tablo 8).

Tablo 8. Oy vermede etkili olan faktörlerin merkezi eğilim istatistikleri

	Cinsiyet		t	df	Sig.
	Erkek	Kadın			
Medya	2.53	2.57	-.171	201	.864
Adayın Kendisi	3.70	3.40	1.377	203	.170
Adayın Partisi	3.53	3.36	.752	203	.453
Adayın Seçim Kampanyasının Etkisi	3.15	2.73	1.941	203	.054
Aile ve Yakın Çevrenin Görüşleri	2.30	2.16	.647	194	.519
Adayın /Partinin Seçimi Kazanma İhtimali	3.10	2.41	3.062	203	.002

“Medyada yer alan kamuoyu araştırmalarında oy kullanacağız parti baraj altında görünüyorsa oyunuzu başka bir partiye atar mısınız?” şeklindeki soruya katılımcıların yüzde

53.2'si “kesinlikle atmam”, yüzde 14.7'si “atmam” yüzde 12.8'si “kararsızım”, yüzde 12.3'ü “atarım ”, yüzde 6.9 “kesinlikle atarım ” yanıtını vermişlerdir. Diğer bir deyişle araştırmaya katılanların yüzde 67.9'u (kesinlikle atmam/ atmam) medyada yer alan kamuoyu araştırmalarının oy verme davranışını etkilemeyeceğini belirtmektedir (bkz. Tablo 9).

Tablo 9. “Medyada yer alan kamuoyu araştırmalarında oy kullanacağınız parti baraj altında görünüyorsa oyunuzu başka bir partiye atar mısınız?” sorusunun yanıtlarının yüzdelik dağılımı

	Sayı	Yüzde
Kesinlikle Atmam	108	53.2
Atmam	30	14.7
Kararsızım	26	12.8
Atarım	25	12.3
Kesinlikle Atarım	14	6.9
Toplam	203	100.0

Tablo 10'de görüldüğü gibi erkekler ($\bar{x}= 3.47$), kadınlara ($\bar{x}= 3.10$) oranla daha fazla medyada yer alan kamuoyu araştırmalarının sonuçlarına göre oy davranışlarını değiştirebilmektedir. Fakat bu anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde değildir.

Tablo 10. Katılımcıların cinsiyeti ile “medyada yer alan kamuoyu araştırmalarında oy kullanacağınız parti baraj altında görünüyorsa oyunuzu başka bir partiye atar mısınız?” sorusu arasındaki farklılık

Cinsiyet	Katılımcı Sayısı	Ortalama	t	df	Sig.
Erkek	137	3.47	.845	200	.399
Kadın	65	3.10			

Araştırmanın bu kısmında katılımcılara aileleri ile aynı partiye oy verip vermedikleri sorulmuştur, araştırmaya katılan işçilerin yüzde 50'si aileleri ile aynı partiye oy verdiğini ifade ederken, diğer yüzde 50'si farklı partilere oy verdiklerini belirtmişlerdir (bkz. Tablo 11).

Tablo 11. “Ailenizle aynı partiye mi oy veriyorsunuz?” sorusunun yanıtlarının yüzdelik dağılımı

	Sayı	Yüzde
Evet, Aynı Partiye Oy Veriyorum	98	50.0
Hayır, Başka Partiye Oy Veriyorum	98	50.0
Toplam	196	100.0

“Sırf aileniz istediği için oy atmayacağınız bir partiye oy atar mısınız?” şeklindeki soruya katılımcıların yüzde 81.5'i “kesinlikle atmam”, yüzde 5.9 “atmam ” yüzde 4.9'u “kararsızım”, yüzde 3.5'i “atarım ”, yüzde 4.4'ü “kesinlikle atarım ” yanıtını vermiştir. Diğer bir deyişle işçilerin yüzde 90'a yakın bir kısmı (kesinlikle atmam, atmam) sırf aileleri istediği diye oy davranışlarını değiştirmeyeceğini belirtmektedir (Tablo 12). Araştırmada ortaya çıkan bu sonuç ailenin oy kullanmada birey üzerine etkisinin olmadığını göstermektedir. Her ne kadar Freud özellikle çekirdek aile içerisinde babanın fiziksel ve entelektüel yapısı onu baskın yaptığını söyle de bunun günümüz koşullarında siyasette düşünüldüğü kadar etkili olmadığını söylenebilir (Slater, 1999, s. 207-208).

Tablo 12. “Sırf aileniz istediği için oy atmayacağınız bir partiye oy atar mısınız?” sorusunun yanıtlarının yüzdelik dağılımı

	Sayı	Yüzde
Kesinlikle Atmam	167	81.5
Atmam	12	5.9
Kararsızım	10	4.9
Atarım	7	3.5
Kesinlikle Atarım	9	4.4
Toplam	205	100.0

Sonuç

Çalışmanın bulgularına genel olarak bakıldığında, araştırmaya katılan işçilerin seçim kampanyalarına ve konulara orta düzeyde ilgili oldukları görülmektedir. Erkek işçiler her ne kadar kadın işçilere göre seçim kampanyaları ve konularına fazla ilgili olsa da bu anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde değildir. Siyasi partiler ve adaylar kitlelerinin fikirlerini etkilemek için siyasal seçim kampanyalarına fazlasıyla önem vermektedir fakat bu kampanyalara ilgi sınırlı düzeyde kalabilmektedir. Bu araştırmanın sonucunu da bunu göstermektedir.

Yukarıdaki sonuçları destekleyen başka bir veri ise; işçilerin yaklaşık yüzde 70'e yakın kısmının kamuoyu araştırmalarının sonucuna göre oy kullanmamasıdır. Diğer bir deyişle, işçiler kamuoyu araştırmalarında oy kullanacağı parti baraj altında gösterilse bile oy davranışını değiştirmemektedir. Bu durum erkek ve kadın katılımcılar arasında benzerlik göstermektedir. Araştırma sonuçları kamuoyu araştırmalarında bir partinin baraj altında veya baraj üstünde olmasının seçmen oy tercihinde çok da baskın ve etkili olmadığını göstermektedir.”

Sanayi devriminin ilk yıllarını ve 20. yüzyılın belli dönemlerini saymazsak işçilerin yaygın medya ve kamuoyu araştırmalarından ziyade belirli bir ideoloji çerçevesinde hareket ettiği gözlemlenmektedir. Özellikle soğuk savaş sonrası sağ ve sol ideolojinin merkeze doğru yaklaşmış olması bireylerin siyasal kampanalara olan ilgisinde azalmaya yol açmış olabilir. Depolitize olan birey eskiye oranla siyasal kampanyalara daha az ilgi göstermekte bir bakıma siyasal kampanaların işçiler üzerindeki etkisi sınırlı kalabilmektedir.

Araştırmada ayrıca işçilerin oy verme davranışları incelenmiştir. İşçilerin oy verme davranışı üzerinde “adayın kendisi” ve “adayın partisinin” etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Aile ve yakın çevrenin görüşlerinin ise işçilerin oy verme davranışı üzerindeki etkisinin oldukça sınırlı olduğu anlaşılmıştır. İşçilerin cinsiyeti ile oy vermede etkili olan unsurlar ile “adayın seçimi kazanma ihtimali” arasında anlamlı bir ilişki vardır. Araştırmaya katılan erkekler, kadınlara oranla oy kullanırken adayın seçimi kazanma ihtimalini göz önünde bulundurmaktadır. Günümüzde ataerkil aile yapısından giderek uzaklaşılması böyle bir sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Özellikle internet ve sosyal medya sayesinde insanlar eskiye oranla ailelerinden daha çok dış çevre ile iletişim halindedir. Bireyin dış çevre ile iletişim halinde olması dış çevre eksenli bir tüketim alışkanlığı oluşmasına, boş zaman kullanımı ve kültürel seçimler konusunda yine bu çevreden etkilenmesine yol açabilmektedir. İnsanın siyasetle ilişkisi de bir şekilde dış ekenlere bağlı olarak gelişebilmektedir. Bireyin akli ve duygularının medya üzerinden inşa edilmesi ailesini ve yakınlarını ikinci plana itebilmektedir. Bu durumu araştırmanın başka bir verisi de desteklemektedir. Araştırmaya katılanların yarısı anne ve babasıyla aynı partiye oy atmadığını belirtmektedir. Dogmatik oy verme davranışlarını ortadan kaldırması bakımından bu durum önemli kabul edilse de birey yeni medya ortamlarının kaynak belirsizliği ve güvensizliği içinde oy davranışını gerçekleştirebilmektedir. Sosyal medya üzerinden oluşan bir kamusal söylem bireyin dışlanma korkusuyla da birleşince oy verme davranışında onu akılcılıktan uzaklaştırmış olabileceğini değerlendirmek mümkündür.

Yine araştırmanın diğer bir sonucu da önceki verileri desteklemektedir. İşçilerin neredeyse yüzde 90'a yakın kısmı ailesi istese dahi oy verme davranışını değiştirmeyeceğini belirtmektedir. Bu sonuçlar ailelerin çok sınırlı sayıda seçmenin üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu durumun, son yıllarda özellikle ekonomik bağımsızlığını kazanan kişilerde gözlemlenen bireyselleşme ve ailelerden kopuk bir yaşam sürme çabalarının bir sonucu olarak siyasi tercihlerin de kişisel yaklaşımlar çerçevesinde ele alındığı anlaşılmaktadır.

Çalışma genel olarak değerlendirildiğinde; orta ve büyük ölçekli işletmelerde çalışan işçilerin oy kullanma davranışlarında medya ve dış faktörlerin rolünün kısıtlı olmasıyla birlikte, işçilerin seçim kampanyalarına kısmen ilgi gösterdikleri, ailelerinden bağımsız hareket ettikleri, adayların (özelliklerinin) ve destekledikleri partilerinin oy kullanma davranışlarında belirleyici olduğu, genellikle partilerine bağlı kaldıklarını görmek mümkündür. İşçilerin siyasal yaşama

katılma eğilimlerinin, kolay kolay değişmeyen, kararlı, istikrarlı ve ideolojik bir eksenle şekillendiğini göstermektedir.

Hem ülkemizde hem de dünyanın pek çok yerinde işçilerin, toplumların önemli kesimini oluşturduğu ve hem üretimde hem de sosyal yaşamda önemli bir konumda olduğu bilinmektedir. Yerelde ve ulusal düzeyde işçilerin ve çalışan kesimin desteğinin alınması yönetimler açısından büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda işçilerin gerek sosyal yaşamda gerek iş hayatında ve gerekse de siyasi alanda istek, beklenti, tutum, davranış, ilgi vb. pek çok hususta nasıl bir yaklaşım içerisinde olduğunun belirlenmesi/bilinmesi hem bizzat işçiler hem de tüm toplum için yararlı olacaktır. Öte yandan, ülkeyi yönetmeye talip olan ve toplumun her kesiminin istek, beklenti ve yaklaşımlarını bilmeleri önem arz eden siyasilerin de yukarıda bahsettiğimiz noktalar ekseninde, işçilerin siyasal tercihlerinin nasıl şekillendiğini bilmeleri, siyasal çalışmalarda ve seçim kampanyalarında neleri göz önünde bulundurmaları gerektiği hususunda onlara katkı sunacaktır.

Kaynakça

- Akdağ, M. ve Başarır, M. (2020). Mesajların iletilmesinde siyasal iletişim araçları, aktörleri ve politikaları. M. Akgül (Ed.), *Siyasal İletişim Yazıları* içinde (ss.185-206). Konya: Palet yayınları.
- Alotaibi, N. N. (2013). Media Effects on Voting Behavior. *European Scientific Journal*, 9(20).
- Aziz, A. (2003). *Siyasal İletişim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aziz, A. (2011). *Siyasette Etkili İletişim Teknikleri*. İstanbul: Başlık Yayın.
- Bacha, C. H. & Mancini, P. (2007). *The Professionalisation of Political Communication*. Intellect Books.
- Balcı, Ş. Tarhan, A. Bal, E. (2013). *Medya ve Siyasal Katılım*. Konya: Literatürk.
- Beck, P. A., Dalton, R. J., Greene, S., & Huckfeldt, R. (2002). The Social Calculus of Voting: Interpersonal, Media, and Organizational Influences on Presidential Choices. *American political science review*, 96(1), 57-73.
- Bennett, W. L., & Iyengar, S. (2008). A New Era of Minimal Effects? The Changing Foundations of Political Communication. *Journal of communication*, 58(4), 707-731.
- Carpinella, C. M., & Johnson, K. L. (2016). Visual Political Communication: The Impact of Facial Cues From Social Constituencies to Personal Pocketbooks. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(5), 281-297.
- Çağlar, N. ve Gelir, Y. (2014). Yerel Seçimlerde Aday İmajı: 30 Mart 2014 Yerel Seçimleri Öncesinde Isparta Seçmeni Üzerine Bir Araştırma. *AKU Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 16, Sayı 2, s.27-50.
- Damlapınar, Z. & Balcı, Ş. (2013). Seçmenin Zihnindeki Aday İmajını Belirleyen Etkenler: 28 Mart 2004 Yerel Seçimleri Alan Araştırması. *Selçuk İletişim*, 4 (1), 58-79.
- Damlapınar, Z. ve Balcı, Ş. (2014). *Siyasal İletişim Sürecinde Seçimler, Adaylar, İmajlar -2009 Yerel Seçimleri Ankara Araştırması*. LiteraTürk.
- De Vreese, C. H., Esser, F., Aalberg, T., Reinemann, C., & Stanyer, J. (2018). Populism as an Expression of Political Communication Content and Style: A New Perspective. *The International Journal of Press/Politics*, 23(4), 423-438.
- Devran, Y. (2004). *Mesaj, Strateji ve Taktikler Siyasal Kampanya Yönetimi*. İstanbul: Odak İletişim.

- Eberwein, T., Porlezza, C., & Splendore, S. (2015). Media as Political Actors. *The international encyclopedia of political communication*, 1-9.
- Farkas, X., & Bene, M. (2021). Images, Politicians, and Social Media: Patterns and Effects of Politicians' Image-based Political Communication Strategies on Social Media. *The international journal of press/politics*, 26(1), 119-142.
- Fiske, J. (2017). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. (S. İrvan, Çev.). Ankara: Pharmakon Yayınları.
- Giansante, G. (2014). *Online Political Communication: How to Use the Web to Build Consensus and Boost Participation*. Springer.
- Habermas, J. (2006). Political Communication in Media Society: Does Democracy Still Enjoy an Epistemic Dimension? The Impact of Normative Theory on Empirical Research. *Communication theory*, 16(4), 411-426.
- Horkheimer, M. ve Adorno, T. W. (1996). *Aydınlanmanın Diyalektiği*. (O. Özügül, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- İnce, M. ve Yılmaz, M. (2020). Ana Haber Bültenlerinde Haberlerin Konusu ve Sunum Tarzı ile Reyting Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme, *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8 (1), s. 416-441.
- İpek, M. (2019). *Siyasal İletişim Kampanyalarında Kültürel Bir Değer Olarak Bireysellik-Kolektivizm Üzerine Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kalender, A. (2005). *Siyasal İletişim Seçmenler ve İkna Stratejileri*. Konya: Çizgi Yayınevi.
- Karakurt, H. (2019). *AK Parti: Siyasal İletişim Strateji ve Uygulamaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kışlalı, T. A. (1991). *Siyasal Sistemler*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Koçak, M. C. (2014). Siyasal Bilgilenme Sürecinde Televizyonun Rolü ve Etkileri (Konya Örneği), (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Lodge, M., Steenbergen, M. R., & Brau, S. (1995). The Responsive Voter: Campaign Information and the Dynamics of Candidate Evaluation. *American Political Science Review*, 89(2), 309-326.
- Marx, K. ve Engels, F. (1976). *Komünist Manifesto*. (Çev. S. Arslan, Çev.). Ankara: Bilim ve Sosyalizm Yayınları.
- McLeod, J. M., & Shah, D. V. (2009). Communication and Political Socialization: Challenges and Opportunities for Research. *Political Communication*, 26(1), 1-10.
- Pfetsch, B., & Esser, F. (2012). Comparing Political Communication. In F. Esser & T. Hanitzsch (Eds.), *Handbook of Comparative Communication Research*. (pp. 25-47). London: Routledge.
- Schill, D. (2012). The Visual Image and the Political Image: A Review of Visual Communication Research in the Field of Political Communication. *Review of Communication*, 12(2), 118-142.
- Slater, P. (1998). *Frankfurt Okulu*. (A. Özden, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Tan, A. ve Baydaş, A. (2017). Seçmen Özelliklerinin Oy Verme Davranışı Üzerindeki Etkileri, *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 13, s. 592-622.
- Tokgöz, O. (2008). *Siyasal İletişimi Anlamak*. Ankara: İmge Kitabevi.

Valentino, N. A., & Nardis, Y. (2013). Political Communication: Form and Consequence of the Information Environment. *The Oxford Handbook of Political Psychology*, 559-590.

Wolton, D. (1990). Political Communication: the Construction of a Model. *European Journal of Communication*, 5(1), 9-28.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Tarih: 28/07/2021

No: 2021/07-25

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %34

2. yazar katkı oranı : %33

3. yazar katkı oranı : %33



Engelli Çocuk Sahibi Kadınların Yaşadıkları Güçlükleri Belirleme: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*

Identifying the Difficulties of Women with Disabled Children: A Scale Development Study

Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir YÜKSEL¹, Prof. Dr. Yücel UYANIK²

Öz

Bu çalışmanın amacı Engelli Çocuk Sahibi Kadınların Yaşadıkları Güçlükleri Belirleme Ölçeği'nin geliştirilmesi, geçerlilik ve güvenilirliğinin test edilmesidir. Bu bağlamda elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 ve SPSS AMOS programları kullanılmıştır. Çalışmada alan yazın taraması ve ön görüşmelerden elde edilen veriler ışığında 50 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun kapsam geçerliliğini incelemek amacıyla 20 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda oluşan 46 maddelik taslak ölçek 1046 örneklem üzerinde uygulanarak açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA sonrasında ölçek 4 boyut ve 27 madde şeklinde yapılanmıştır. Oluşan faktör yapısı 318 örneklem üzerinde uygulanarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve faktör yapısının uyumluluğu test edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği ise iç tutarlılık üzerinden Cronbach Alfa katsayısı ile analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre; Engelli Çocuk Sahibi Kadınların Yaşadıkları Güçlükleri Belirleme Ölçeği ilgili araştırmalarda kullanılabilir, yeterli psikometrik özellikler ile yüksek derecede geçerlilik ve güvenilirlik kriterlerini sağlayan bir ölçektir.

Anahtar Kelimeler: Engelli çocuk sahibi kadın, açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, Cronbach alfa, ölçek geliştirme.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The aim of this study is to develop the Scale for Identifying the Difficulties of Women with Disabled Children and to test its validity and reliability. In this context, SPSS 22 and SPSS AMOS programs were used in the analysis of the data obtained. In the study, an item pool of 50 items was created in the light of the data obtained from the literature review and preliminary interviews. In order to test the content validity of the item pool, 20 field experts were consulted. Exploratory factor analysis (EFA) was conducted by applying the 46-item draft scale, which was formed in line with the feedback received from the experts, on 1046 samples. After EFA, the scale factored into 4 dimensions and 27 items. The resulting factor structure was applied on 318 samples, confirmatory factor analysis (CFA) was performed and the compatibility of the factor structure was tested. The reliability of the scale was analyzed with the Cronbach Alpha coefficient over internal consistency. According to the findings obtained from the study; The Scale for Identifying the Difficulties of Women with Disabled Children is a scale that can be used in related research, providing adequate psychometric properties and high validity and reliability criteria.

Keywords: Woman with disabled child, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, Cronbach alpha, scale development.

Paper Type: Research

Giriş

*Bu makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın tamamladığı “Dezavantajlılığın Bir Adım Ötesi: Engelli Çocuk Sahibi Kadınların Yaşadıkları Güçlüklerin İncelenmesi ve Sosyal Politika Önerileri” başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

¹Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, abdulcadiryuksel@cumhuriyet.edu.tr

²Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, y.uyanik@hbv.edu.tr.

Atf için (to cite): Yüksel, A. ve Uyanık, Y. (2023). Engelli çocuk sahibi kadınların yaşadıkları güçlükleri belirleme: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1398-1419.

Toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümü kadın ve erkeğe farklı sorumluluklar yüklemektedir. Bu iş bölümünün oluşması noktasında kadın ve erkeğin fiziksel ve duygusal yapılarının önemi kadar içinde bulunulan toplumsal normların da etkisi bulunmaktadır. Bingöl'e göre (2014, s.108); toplumsal cinsiyet, biyolojinin kodladığı fiziksel bedenlere manevi anlamlar yükleyerek onları kültürel olarak tanımlamak ve ayırmaktır. Bu ayırım beraberinde kadının aleyhine birçok eşitsizliğin doğmasında başrol oynamaktadır (Bingöl, 2014, s.104). Powel ve Greenhaus (2010, s.1012) toplumsal cinsiyetin kadınlar için ev işleri ve çocuk bakımı rollerini, erkekler için ise çalışma yaşamı rollerini aile rollerinden daha baskın hale getirdiğini ifade etmektedir. Moya, Exposito ve Ruiz (2000, s.825) erkeğin en önemli görevinin ailenin geçimini sağlamak, eş ve çocukların özellikle maddi ihtiyaçlarını gidermek kadının ise çocukların bakımını üstlenmek, büyütme ve ailenin devamlılığını sağlamak görevlerini toplumsal cinsiyetin verdiği roller olduğunu belirtmektedirler. Cinsiyetçi iş bölümünün kadın varlığı üzerinde yarattığı eril tahakküm ev içi işleri ile engelli, yaşlı, hasta ve çocuk bakımının kadınlar tarafından üstlenilmesini sağlamaktadır (Özateş-Gelmez, 2015, s.61). Geleneksel aile yapısında erkek, gelir getirici konumda yer alırken kadın ev ve çocuk sorumluluğu taşımaktadır. Bu bağlamda ev işleri ve çocuk bakımı kadına iliştilmiş ve bir görev haline gelmiştir.

Bakım kavramı genel bir ifadeyle bireyin başka bir bireyin kişisel gereksinimlerini karşılama, ihtiyaç duyduğu fiziksel desteği sunma ve zorunlu ihtiyaçlarını karşılama yoluyla topluma katılımını sağlamaya yönelik yürüttüğü faaliyetler bütünüdür. Bakım verme fiziksel bakım emeği ve duygusal bakım emeği olarak gruplandırılmaktadır. Bakım verilen bireye doğrudan sunulan kişisel (yemek, yıkama, giydirme, uyutma) ve sağlık bakım hizmetleri, bakımın fiziksel emek boyutunu oluşturmaktadır. Düşünmek, üzölmek, sorumluluk hissetmek, kaygı duymak ise duygusal emek boyutunu oluşturmaktadır (Özateş- Gelmez, 2015, s. 59). Lister (2000, s.31)'a göre bakım emeği; sadece ev içi günlük işler ve ihtiyaç sahibine bakım değil aynı zamanda sosyolojik, fizyolojik ve psikolojik destekleri de içeren bütüncül bir kavramdır. Bakım faaliyetlerini yürüten birey bu süreçte hem bedensel hem de duygusal yüklenme yaşamaktadır. Bakım faaliyetlerinin aile içinden sağlanması duygusal emek boyutunu yoğunlaştırmaktadır. Bu bağlamda engelli çocuk sahibi kadınların engelli çocuklarına yönelik bakım faaliyetlerinin, normal gelişim gösteren çocuk sahibi kadınların verdikleri bakım emeğine göre duygusal ve fizyolojik boyutta daha yoğun olduğu söylenebilir.

Engelli çocuklara yönelik bakım emeğinin normal gelişim gösteren çocuklardan ne şekilde farklılaştığı ve bakım veren kadının bakım yükü aşığıdaki gibi ifade edilebilir;

- Engelli çocuk bakımı normal gelişim gösteren çocuk bakımına göre daha fazla profesyonellik gerektirmektedir. Bu açıdan bakım sağlayanın bakım faaliyetleri hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir.
- Engelli çocukların kendilerine ve çevresine zarar vermemeleri, kaza ve yaralanma durumu ile karşılaşmamaları için sürekli gözetim altında olmaları gerekmektedir. Bu durum bakım veren kadının engelli çocuğa bağımlılığı ve kişisel gereksinimlerini gidermekte zorlanmasına sebep olabilmektedir.
- Bakım veren kadının çocuğuna bağımlı yaşaması kendi bireysel gereksinimleri için zaman ayırmasını güçleştirmektedir. Engelli çocuğun bakım bağımlılığı, kadınların sağlık kuruluşlarına bireysel hastalıklarının teşhisi, tedavisi ve kontrolü için ulaşmalarını kısıtlamaktadır. Bu durum engelli çocuk sahibi kadınların sağlık sorunlarıyla başa çıkmada güçlük yaşamalarına sebep olmaktadır.
- Bedensel engelli çocukların bakım faaliyetlerini yürütmek daha fazla güç ve fiziksel destek sarf etmeyi gerektirmektedir. Bu durum bakım veren kadının sağlık problemleri (ortopedik vb.) yaşamasına sebep olabilmektedir.
- Duygusal emek bağlamında da engelli çocuk sahibi kadınların normal gelişim gösteren çocuk sahiplerine göre daha yoğun duygusal emek verdikleri söylenebilir.

Engelli çocuk sahibi kadınların bakım emeği faaliyetleri; yaşadıkları ekonomik, sosyal, duygusal ve fiziksel güçlük üzerinde dolaylı ve doğrudan etki oluşturmaktadır. Engelli çocuğun bakımı için ek maliyetlerin (bez, cihaz, araç- gereç, ulaşım vb.) oluşması, kadının bakım faaliyetlerini yürütebilmek için işgücü piyasalarından ayrılması ya da işgücü piyasalarına girememesi gibi etmenler ekonomik güçlüklerin artmasına sebep olmaktadır. Engelli çocuğa sosyal alanlarda yapılan bakım faaliyetleri kadının sosyal dışlanma ve ayrımcılığa maruz kalmasına sebep olabilmektedir. Aynı şekilde bakım vermenin stres ve kaygı düzeyini artırıcı etkisi duygusal güçlüğü arttırmaktadır. Son olarak bakım verme fiziksel emek gerektirmesi sebebiyle zaten başlı başına bir fiziksel güçlük oluşturmaktadır.

Alan yazında yapılan taramalarda engelli çocuk sahibi kadınların dezavantajlı gruplar içerisinde ifade edildiğine rastlanılmamıştır. Fakat dezavantajlılık tanımı doğrultusunda bir çıkarım yapıldığında; engelli çocuk sahibi kadının yükümlülükleri fiziksel, sosyal, psikolojik ve ekonomik açısından normal gelişim gösteren çocuk sahibi kadınlara göre olumsuz şekilde farklılaşmaktadır. Bu sebeple engelli çocuğa sahip olmak bir dezavantajlılık ortaya çıkarmaktadır.

Alan yazında engelli çocuğun bakım yükümlülüğünün kadınlar tarafından giderildiğini, ailelerin farklı boyutlarda yüklenmeler yaşadığını, kadınların sağlıklarının olumsuz etkilediği ve sosyal yaşam zamanlarının kalmadığını, ailelerin diğer çocuklarıyla yeterli düzeyde ilgilenemediklerini ve sosyal dışlanma yaşadıklarını ifade eden birçok çalışma bulunmaktadır (Yıldırım Sarı, 2007; Sarı, Başer ve Turan, 2006; Essex ve Hong, 2005; Hollan, 2003; Özgün ve Honig, 2005; Olsson, 2004; Busch ve Barry, 2007; McHatton ve Correa, 2005; Lalvani, 2008; Crabtree, 2007; Ghosh ve Parish, 2013; Fairthorne, Klerk ve Leonard, 2016; Meşe, 2013; Pepperell, Paynter ve Gilmore, 2016; Carlos ve Miller, 2017; Gobrial, 2018; Asa, Fauk, Güler ve Çarpi, 2019; Buluş ve Ersoy, 2019; Kayahan-Yüksel ve Emmioğlu- Sarıkaya, 2021; Ören ve Aydın, 2020; Ward ve Mwanri, 2020). Bu bağlamda bu çalışmanın amacı engelli çocuk sahibi kadınların yaşadıkları güçlükleri belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir. Alan yazında yapılan taramalar neticesinde engelli çocuk sahibi kadınların yaşadıkları güçlükleri bütüncül olarak betimleyen bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Geliştirilecek olan Engelli Çocuk Sahibi Kadınların Yaşadıkları Güçlükleri Belirleme (EÇSKYGB) Ölçeği'nin alan yazına katkı sunacağı ve bu alanda çalışmalar yürüten araştırmacılara yol gösterici bir ölçme aracı olacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

Bu çalışma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır ve çalışmanın amacına uygun olacak şekilde ölçek geliştirme süreçleri takip edilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmalarında geliştirilmesi düşünülen ölçek yapısının geçerliliği ve güvenilirliğinin test edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda çalışmada öncelikle kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Kapsam geçerliliği sonrasında yapı geçerliliğini sağlamak adına faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi açılımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi şeklinde iki kısımda gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliliği ile faktör yapısı elde edildikten sonra güvenilirlik analizi yapılmıştır. EÇSKYGB Ölçeği bu işlem basamakları takip edilerek geliştirilmiştir. Aşağıda Şekil 1'de araştırma süreci gösterilmektedir.

Şekil 1. Ölçek geliştirme süreci

Birinci Aşama	İkinci Aşama	Üçüncü Aşama
<ul style="list-style-type: none">• Ölçeğin amacının belirlenmesi• Alanyazın taraması ve ön görüşmelerin yapılması• Madde havuzunun oluşturulması• Taslak form haline dönüştürme	<ul style="list-style-type: none">• Uzman görüşlerinin alınması• Kapsam geçerliliğinin hesaplanması• Pilot uygulamanın yapılması	<ul style="list-style-type: none">• Taslak ölçeğin ön uygulamasının yapılması• Yapı geçerliliğinin hesaplanması- Faktör Analizi (Açılımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi)• Cronbach Alfa iç tutarlılık anlamında güvenilirlik katsayısının hesaplanması

Çalışmanın işlem basamakları Şekil 1’de ayrıntılı bir şekilde ifade edilmiştir. Çalışma sürecinde yapılan analizler ve dikkate alınan kriterler bulgular kısmında ifade edilmektedir. Ayrıca çalışmanın etik değerleri sağlaması adına veri toplama işleminden önce Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Etik Komisyonuna başvurularak çalışmanın etik kurulu izni (Evrak tarih ve sayısı: 11.09.2020- E.25312) alınmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

EÇSKYGB Ölçeği’nin geliştirilme sürecinde açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi için farklı örneklem gruplarıyla çalışma yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinin tekniklerinin yapılabilmesi için örneklem büyüklüğünün büyüklüğü üzerine farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda örneklem büyüklüğünün taslak ölçek madde sayısının 5 katı ile 10 katı arasında olması gerektiğini ifade eden yaklaşımların daha sıklıkla tercih edildiği görülmektedir (Büyüköztürk, 2002, s.480; Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008, s.85; Güngör, 2016, s.106; Kalaycı, 2006, s.321; Yaşlıoğlu, 2017, s.75). Bu yaklaşımın dışında Kline (1994, s.74) analiz yapılabilmesi için örneklem büyüklüğünün taslak ölçekteki madde sayısının en az 10 katı kadar olmasını önermektedir. Comrey ve Lee (1992, s.216) ise uygun örneklem büyüklüğünü derecelendirmiş ve 50’nin çok zayıf, 100’ün zayıf, 200’ün orta, 300’ün iyi, 500’ün çok iyi ve 1000’in ise mükemmel olduğunu savunmaktadır. İlişki katsayıları küçük örneklem üzerinden anlaşılabilir de az güvenilir olma durumu söz konusudur. Bu sebeple örneklem büyüklüğünün ilişkilerin (ölçek maddesi ve boyutu) güvenilir bir seviyede kestirilebileceği büyüklükte olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2002, s.480; Güngör, 2016, s.106).

EÇSKYGB taslak ölçeği 46 maddeden oluşmaktadır. Bu bağlamda Comrey ve Lee (1992, s.216)’nin mükemmel olarak ifade ettiği örneklem büyüklüğünü sağlamak adına açımlayıcı faktör analizi için 1046 engelli çocuk sahibi kadın ile ön uygulama yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak alan yazında bir görüş birliği bulunmamaktadır. Genellikle çalışmalarda 250-500 arasında örneklem büyüklüğü sayısına ulaşmak hedeflenmektedir (Karagöz, 2017, s.457). EÇSKYGB Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizini yapmak üzere 318 katılımcı üzerinde uygulama yapılmıştır. Ayrıca çalışmanın güvenilirlik analizi için açımlayıcı faktör analizi örneklemini kullanılmıştır.

2.2. Veri Toplama

EÇSKYGB Ölçeğini geliştirme sürecinde öncelikle açımlayıcı faktör analizi için veri toplama işlemi yürütülmüştür. Bu bağlamda koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin yaşanıyor olması sebebiyle sokağa çıkma yasakları ve bireysel görüşme kısıtlamalarının olması dikkate alınarak veri toplama yöntemi olarak dijital platformun seçilmesine karar verilmiştir. Ölçek ve katılımcıların demografik özelliklerine yönelik bilgilerin toplandığı sorular “Google form” yardımıyla dijital platforma aktarılmıştır. İnternet bağlantısı (url) haline dönüştürülen demografik bilgi formu ve taslak ölçek araştırma evrenini oluşturan engelli çocuk sahibi kadınlara özel rehabilitasyon merkezleri ve engelli derneklerinin yardımı alınarak yaygın kullanılan bir internet mesajlaşma programı (WhatsApp) ve elektronik posta aracılığıyla Eylül 2020 tarihinde ulaştırılmıştır. Engelli çocuk sahibi kadınlara gönderilen link içeriğinde yer alan açıklama metninde, araştırmanın amacı hakkında bilgi verilerek katılım zorunluluğu bulunmadığı ve kişisel bilgilerin korunacağı hakkında bilgilendirme bulunmaktadır. İnternet mesajlaşma programı ve elektronik posta yolu ile demografik bilgi formu ve taslak ölçek maddelerini yanıtlayarak toplam 1046 engelli çocuk sahibi kadın dönüt sağlamışlardır. Açımlayıcı faktör analizi sonrasında oluşan ölçek yapısı “google form” yardımıyla dijital ortamına aktarılmış ve internet bağlantısı haline getirilmiştir. İnternet mesajlaşma programı ve e-mail kanalı ile araştırma evreninde bulunan 318 katılımcıdan Kasım 2020 tarihinde alınan dönütler sonrasında doğrulayıcı faktör analiz gerçekleştirilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

EÇSKYGB Ölçeği'ni geliştirme aşamasında açımlayıcı faktör analizi için SPSS 22 istatistik programı kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için SPSS AMOS programı ve ölçeğin toplamı ile alt boyutlarının güvenilirlik analizi için Cronbach Alfa kat sayısı üzerinden iç tutarlılığının test edilmesi için SPSS 22 istatistik programından yararlanılmıştır.

3. Bulgular

Çalışmanın bulgular kısmını EÇSKYGB Ölçeği'nin geliştirme aşamalarında yapılan analiz içerikleri ve sonuçları oluşturmaktadır. Bu bağlamda yapılan analizlerden elde edilen bulgular; kapsam geçerliliği, yapı geçerliliği ve güvenilirliğe yönelik bulgular şeklinde raporlaştırılmıştır. Yapı geçerliliği bulguları açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi şeklinde iki farklı analiz bulguları olarak çalışmada yer almaktadır.

3.1. Kapsam Geçerliliği

EÇSKYGB Ölçeği ile ilgili öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazın taramalarından elde edilen bilgiler ışığında engelli çocuk sahibi üç kadın ile ön görüşme yapılarak toplam 50 maddenin bulunduğu madde havuzu oluşturulmuştur. Maddelerin anlaşılabilirliği ve dil bilgisi açısından uygunluğunun incelenmesi amacıyla bir Türkçe dil uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Türkçe dil uzmanından alınan dönütler doğrultusunda taslak ölçeğin dil bilimsel revizyonu yapılmıştır. Sonrasında taslak ölçek maddelerinin kapsam geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla 6 sosyal politika, 5 sosyal hizmet, 4 özel eğitim, 3 psikolojik danışma ve rehberlik, 1 ölçme değerlendirme ve 1 sosyoloji alanı olmak üzere toplam 20 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar alanlarında doktora derecesine sahip akademisyenlerden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından her bir maddenin değerlendirilmesi amacıyla uygun, düzeltilmeli, uygun değil, açıklamalar ve önerilerin eklenebileceği uzman görüş formu hazırlanmıştır. Uzmanlara e-mail yolu ile ulaşılarak taslak ölçek maddelerini değerlendirmeleri talep edilmiştir. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda her bir madde için Lawshe tekniği kullanılarak Kapsam Geçerlilik Oranı (KGO) ve ölçeğin geneli için Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGİ) hesaplanmıştır. Lawshe tekniğine göre taslak ölçekte yer alan maddelerin uzmanların görüşleri doğrultusunda KGO'ları hesaplanarak maddelerin değerlendirilmeleri yapılmaktadır. Kapsam Geçerlilik Oranı herhangi bir madde için "uygun" olduğunu belirten uzman sayılarının toplam uzman sayısının yarısına bölünerek 1 çıkarılması ile bulunan değerdir ve formüle edilmiş şekli aşağıdaki gibidir (Yurdagül, 2005, s.2).

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

Formüle yer alan kısaltmaların açılımı şu şekildedir:

- KGO : Kapsam Geçerlilik Oranı,
N_G : İlgili maddenin "uygun" olduğunu belirten uzman sayısı,
N : Maddeye ilişkin görüş belirten uzman sayısı.

Lawshe (1975, s.568)'e göre ölçek maddelerinin α=0.05 anlamlılık düzeyinde uzman sayısına karşılık gelen KGO için minimum değerleri Tablo 1'deki gibidir.

Tablo 1. $\alpha = 0,05$ anlamlılık düzeyinde minimum KGO değerleri

Uzman Sayısı	Minimum Değer	Uzman Sayısı	Minimum Değer
5	0,99	13	0,54
6	0,99	14	0,51
7	0,99	15	0,49
8	0,78	20	0,42
9	0,75	25	0,37
10	0,62	30	0,33
11	0,59	35	0,31
12	0,56	40+	0,29

Kaynak: Lawshe (1975, s.568)'den Türkçe'ye çevrilerek yararlanılmıştır.

Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGİ) ise uzman görüşleri sonrasında KGO değeri düşük olan maddelerin ölçekten çıkarılmasından sonra kalan maddelerin aritmetik ortalaması olarak elde edilmektedir (Lawshe, 1975, s.568-569). KGİ'nin uzman sayısına karşılık gelen KGO minimum değerinden fazla olması ölçek maddelerinin kapsam geçerliliğinin sağlanmış olduğunu ifade etmektedir (Yeşilyurt ve Çapraz, 2018, s.256; Yurdagül, 2005, s.2).

EÇSKYGB Ölçeği taslak formunun kapsam geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla 20 alan uzmanının görüşüne başvurulması nedeniyle minimum KGO değeri 0,42 olarak alınmıştır (Bkz. Tablo 1). Çalışma kapsamında hazırlanan taslak ölçek maddelerine ilişkin alınan uzman görüşleri dikkate alınarak tüm maddeler için KGO değeri ve taslak ölçeğin genel KGİ değeri hesaplanmıştır. Taslak ölçekte yer alan maddelere ilişkin KGİ ve KGO değerleri Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 2. Taslak ölçekte yer alan maddelere ilişkin kapsam geçerlilik oranları ve indeksi

Maddeler	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	KGO
1	19	1	0	0.9
2	17	2	1	0.7
3	16	3	1	0.6
4	19	1	0	0.9
5	12	7	1	0.2*
6	19	0	1	0.9
7	16	2	2	0.6
8	15	5	0	0.5
9	17	3	0	0.7
10	16	2	2	0.6
11	15	3	2	0.5
12	18	0	2	0.8
13	18	1	1	0.8
14	14	5	1	0.4*
15	18	1	1	0.8
16	17	1	2	0.7
17	19	1	0	0.9
18	19	1	0	0.9
19	19	1	0	0.9
20	18	1	1	0.8
21	19	1	0	0.9
22	18	1	1	0.8
23	14	5	1	0.4*
24	17	3	0	0.7
25	14	3	3	0.4*
26	19	1	0	0.9
27	18	2	0	0.8
28	20	0	0	1
29	15	4	1	0.5
30	18	1	1	0.8
31	20	0	0	1
32	18	2	0	0.8
33	18	2	0	0.8
34	18	1	1	0.8
35	20	0	0	1
36	20	0	0	1
37	20	0	0	1
38	16	3	1	0.6
39	18	1	1	0.8
40	15	2	3	0.5
41	16	3	1	0.6
42	19	1	0	0.9
43	17	3	0	0.7
44	19	1	0	0.9
45	19	1	0	0.9
46	19	1	0	0.9
47	20	0	0	1
48	20	0	0	1
49	17	3	0	0.7
50	19	1	0	0.9

Toplam Uzman Sayısı (N) = 20

Minimum Kapsam Geçerlilik Oranı (KGO) = 0.42

Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGİ) = 0.8004

*= KGO Değerinin Altında Kalan Maddeler

Uzman görüşleri doğrultusunda taslak ölçekte yer alan maddelerden KGO yükü 0,42 değerinin altında olan 4 madde taslak ölçekten çıkarılmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda 16 madde üzerinde değişiklik yapılmıştır, 2 madde birleştirilmiş ve araştırmacı tarafından göz ardı edildiği ve ölçekte bulunması düşünülen uzmanlar tarafından önerilen 4 madde taslak ölçeğe eklenmiştir. Çalışma kapsamında nicel ölçme aracının geliştirilmesi için hazırlanan taslak ölçeğe yönelik uzman görüşleri sonrasında Tablo 2’de KGİ değerleri minimum olması gereken KGO (0,42) değerinden büyük olduğu görülmektedir. Bu durum uzmanların fikir birliğine işaret etmektedir ve Lawshe (1975, s.568-569) tarafından geliştirilen tekniğe göre ölçeğin kapsam geçerliliğini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.2. Yapı Geçerliliği

Yapı geçerliliği farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Fakat en yalın haliyle ölçme aracını oluşturan parçaların birbirleriyle ilişkilerini dikkate alarak maddelerin belirli bir yapıyı oluşturup oluşturmadıklarının gözlenmesi tanımlanabilir (Başol, 2019, s.314). EÇSKYGB Ölçeğinin yapı geçerliliğini sağlamak adına faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni bir araya getirerek az sayıda kavramsal olarak anlamlı yeni değişken keşfetmeyi amaçlayan istatistiksel bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2002, s.472). Alan yazında faktör analizi; açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi olarak ayrışmakta ve uygulama bulmaktadır. Açımlayıcı faktör analizi alan yazında açıklayıcı veya keşfedici faktör analizi olarak da ifade edilmektedir.

Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında sıklıkla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizine başvurulduğu görülmektedir. EÇSKYGB Ölçeğini geliştirme sürecinde yapı geçerliliğini sağlamak adına açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi teknikleri ayrı ayrı yapılmıştır. Ölçek geliştirme süreci doğrultusunda açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve oluşan faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi var olan yapıyı anlamaya çalışırken doğrulayıcı faktör analizi ise açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen bu yapıyı test etmektedir. Bu nedenle ölçek geliştirme sürecinin başında açımlayıcı faktör analizi tekniğinin uygulanması gerekmektedir (Erkuş, 2019, s.94).

3.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi

Sosyal bilimlerde birbirleri ile ilişkili yapılar arasında çoklu örüntüler olması çok sık rastlanılan bir durumdur ve faktör analizi bu yapıların istatistiksel olarak ortaya konulmasına yardımcı olur (Başol, 2019, s.314). Faktör analizi türlerinden olan açımlayıcı faktör analizi (AFA), sosyal bilimlerde alanındaki çalışmalarda sıklıkla kullanılan istatistiksel analiz tekniklerindedir (Karaman, Atar ve Çobanoğlu Kalkan, 2017, s.1174). Ölçek geliştirme sürecinde aynı yönde hareket eden maddelerin boyutlandırılması noktasında yapısal bir görünüm vermektedir. Açımlayıcı faktör analizi ölçek maddelerinin varyansın ne kadarını açıkladığı, ölçek boyutlarında yer alan maddelerin ölçekten çıkarılma veya ölçekte kalma kararının verildiği ve ölçek alt boyutlara ne isim verileceği gibi işlemlerin yapılmasına imkân verir (Başol, 2019, s.315). Bu çalışmada SPSS-22 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programı ile açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

EÇSKYGB Ölçeğinin yapı geçerliliği çalışması için uygulanan açımlayıcı faktör analizinde aşağıdaki süreç ve işlemler dikkate alınarak takip edilmiştir:

- Örneklemin büyüklüğü ve veri toplama,
- Kasier-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik testi ve yorumu,
- AFA çeşitlerinden olan Temel Bileşenler Analizi (TBA)’nin seçimi,
- Eğik (direct oblimin) döndürme tekniğinin tercih edilmesi,
- Öz değeri 1 ve üzerinde olan faktörlerin belirlenmesi,
- Madde atma/eleme kriterlerinin belirlenmesi,

- Maddelerin faktör yük değerinin minimum 0,30 olması,
 - Madde ortak varyans (cummunality) değeri 0,40'ın altında olan maddelerin analizden çıkarılması,
 - Binişikli maddelerin (farklı boyutlardaki yük değerleri arasındaki fark 0,10'dan küçük olan madde) analizden çıkarılması,
- g. Analiz sonucu ortaya çıkan faktörlerin isimlendirilmesi.

Alan yazında belirtilen örneklem büyüklüğü hedeflerinin üzerine çıkılarak açımlayıcı faktör analizi örneklemini oluşturan 1046 engelli çocuk sahibi kadının demografik bilgileri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Açımlayıcı faktör analizi örneklemini demografik bilgiler

Değişken		f (Frekans)	% (Yüzde)
Yaş	18-30	141	13,5
	31-45	702	67,1
	46-60	190	18,2
	61-75	12	1,1
	75+	1	0,1
	Toplam	1046	100
Medeni Durum	Evli	937	89,6
	Bekâr	81	7,7
	Eşi vefat etmiş	17	1,6
	Ayrı yaşıyor	11	1,1
	Toplam	1046	100
Eğitim Durumu	Üniversite	333	31,8
	Lise	329	31,5
	Ortaokul	159	15,2
	İlkokul	212	20,3
	Okuryazar değil	13	1,2
	Toplam	1046	100
Çalışma Durumu	Kamu çalışanı	154	14,7
	Özel Sektör	57	5,4
	Serbest	16	1,5
	Emekli	48	4,6
	Çalışmıyor	771	73,7
	Toplam	1046	100

Tablo 3'te ölçek geliştirme çalışmasına katılan örneklemin yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde; 18-30 yaş grubunda 141 (%13,5) katılımcı, 31-45 yaş grubunda 702 (%67,1) katılımcı, 46-60 yaş grubunda 190 (%18,2) katılımcı, 61-75 yaş grubunda 12 (%1,1) katılımcı ve 75 yaş üstü grubunda 1 (%0,1) katılımcı olduğu görülmektedir. Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; 937 (%89,6) evli, 81(%7,7) bekâr, 17 (%1,6) ayrı yaşıyor ve 11 (%1,1) eşi vefat etmiş katılımcı olduğu görülmektedir. Eğitim seviyeleri ise 333'ü (%31,8) üniversite, 329'u (%31,5) lise, 159'u (%15,2) ortaokul, 212'si (%20,3) ilkokul ve 13'ü (%1,2) okuryazar değil düzeyindedir. Çalışma durumlarına göre katılımcıların 154 (%14,7) kamu çalışanı, 57 (%5,7) katılımcı özel sektör çalışanı, 16 (%1,5) katılımcı serbest çalışan, 48 (%4,8) katılımcı emekli ve 771 (%73,7) katılımcı çalışmıyor durumdadır.

Bir diğer ölçüt olarak Kasier-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik değerleri dikkate alınarak toplanan verilerin faktör analizine için yeterliliği ve uygunluğu incelenmiştir. Kasier-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik değerleri toplanan verilerin faktör analizine uygunluğunun ve normal dağılım gösterip göstermediğinin incelenmesinde kullanılmaktadır. KMO testi bir örneklem üzerinden alınan verilerin değişkenlerinin yapısının faktör analizi için yeterliliğini test etmeye çalışan bir uygunluk testidir (Yaşar, 2014: 36). KMO testi değeri 0 ile 1 aralığında değişmektedir ve veri matrisinin faktör analizi için uygun olabilmesi için KMO

değerinin 1'e yakın olması beklenilmektedir. KMO değerinin 0'a yakın olması ise faktör analizi yapılamayacağı anlamına gelmektedir (Şencan, 2005, s.384). Tablo 4'te KMO düzeyinin ifade dereceleri açıklamaları ile gösterilmektedir.

Tablo 4. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) derecelendirme tablosu

Ölçüt	Açıklama
$1.00 \leq KMO \leq 0.90$	Mükemmel
$0.90 < KMO \leq 0.80$	İyi
$0.80 < KMO \leq 0.70$	Orta
$0.70 < KMO \leq 0.60$	Zayıf
$0.60 < KMO \leq \dots$	Kötü

Kaynak: Kasier (1974, s.35)'den uyarlanmıştır.

KMO değeri, 0,9 üstü olarak elde edildiğinde mükemmel sayılmaktadır (Başol, 2019, s.319). Bartlett Küresellik testi korelasyon matrisindeki ilişkilerin faktör analizi için gerekli yeterlilik gösterip göstermediğini saptamaktadır. Ayrıca bu değer yardımıyla verilerin normal dağılım gösterip göstermeme durumları hakkında çıkarımda bulunulur (Yaşar, 2014, s.36). Bartlett testi değişkenler arasındaki ilişkiyi göstermekte olup, p değerinin 0,05'ten küçük olması faktör analizine uygunluğu ve normal dağılıma işaret etmektedir. (Kurnaz ve Yiğit, 2010, s.40). Bu çalışmada örneklemin faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla KMO ve Bartlett küresellik testinden faydalanılmıştır. Tablo 5'te bu test sonuçları sunulmaktadır.

Tablo 5. Ölçeğe ait KMO ve Bartlett's test istatistikleri

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem Uygunluğu Ölçüsü	,930
Bartlett's Küresellik Testi Yaklaşık Ki-Kare Değeri	12441,006
Serbestlik Derecesi (sd)	300
Anlamlılık Düzeyi (Sig.)	,000

Tablo 5'te elde edilen KMO değerinin (0,930) oldukça kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 4 değerleri dikkate alındığında bulunan KMO değeri mükemmel sayılabilen aralıkta yer almaktadır. Bartlett testi için anlamlılık düzeyi 0,001 ve altında olması veriden faktör çıkarılabilir anlamına gelmektedir (Başol, 2019, s.319). Bartlett Küresellik testi sonucunun (sig.0.000), anlamlı çıkması ($p < 0.05$) matrisin faktör analizine uygunluğunu ayrıca normallik gösterdiğini ifade etmektedir. Bu değer ile elde edilen verilerin faktör analizine uygun olduğu anlaşılmaktadır.

Açımlayıcı faktör analizi için yedi farklı faktör çıkartma tekniği bulunmaktadır. Bunlar; temel bileşenler analizi (TBA), temel eksen faktörler analizi, imaj-faktör analizi, maksimum olabilirlik analizi, genelleştirilmiş en küçük kareler analizi, ağırlıklandırılmamış en küçük kareler analizi ve alfa analizidir. TBA'nın faktör analizi olarak kullanılmasını hatta daha çok tercih edilmesi gerektiğini ifade eden görüşler bulunmasına karşın faktör analizi olarak kullanılmamasını savunan görüşler de bulunmaktadır (Erkuş, 2019, s.94). Alan yazındaki bu görüş farklılığına rağmen araştırmalarda sıklıkla yararlanılan faktör çıkartma tekniği temel bileşenler analizidir (Erkuş, 2019; Büyüköztürk, 2002; Brown 2006; Çokluk, Sekercioglu ve Büyüköztürk, 2010; Baykul, 2015; Gorsuch, 2008; Henson ve Roberts, 2006; Kline, 2005; Şencan, 2005; Başol, 2019). Bu çalışmada da açımlayıcı faktör analizi için faktör çıkarma metotlarından temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır.

Açımlayıcı faktör analiz tekniği uygulanırken elde edilen faktörlerin yorumlanmasında yalınlık ve açıklık sağlamak için eksen döndürme (rotation) işlemi yapılabilir. Döndürme işlemi uygulamasıyla maddelerin bir faktördeki yük değeri artarken diğer faktörlerdeki yük değeri azalmaktadır. Döndürme işlemi ile faktörler kendileri ile yüksek ilişki veren maddeleri bularak daha kolay yorumlanabilir ve döndürme işlemi sonrasında açıklanan toplam varyansta değişme gözlenmez (Büyüköztürk, 2002, s.476). Dik döndürme ve eğik döndürme olmak üzere iki farklı döndürme tekniği vardır. Faktörler arasında bir ilişki olmadığı düşünülüyorsa dik döndürme, faktörler arasında bir ilişki olduğu düşünülüyorsa eğik döndürme işleminin yapılması daha açık

sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Başol, 2019, s.326; Erkuş, 2019, s.96; Büyüköztürk, 2002, s.476). Döndürme, ölçek geliştirme sürecinde olmazsa olmaz bir yöntemdir. (Erkuş, 2019, s.95). EÇSKYGB Ölçeğini geliştirme sürecinde faktörler arasında yakın ilişki olması sebebiyle eğik döndürme (direct oblimin) işlemi gerçekleştirilmiştir.

Bir maddenin ortak varyans değerine (cummunality) karşılık gelen çıkartma (extraction) değeri, o maddenin ölçme aracında açıkladığı toplam varyansı ifade etmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2015, s.311). Bu değer 0,40 ve üzerinde olması maddenin önemli olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Başol, 2019, s.318). Bu doğrultuda ortak varyans değeri 0,40'ın altında olan maddeler (M1, M6 ve M29) ölçekten çıkarılarak faktör analizi tekrarlanmıştır.

Analiz esnasında açımlayıcı faktör analizi sonrası oluşan yapıda çıkarılması gereken maddeler tek tek çıkarılmış ve her çıkarma işlemi sonrasında analizi tekrarlanarak faktör yüklenmelerinin durumu gözlemlenmiştir (Gürbüz ve Şahin, 2015, s.312). Bu bağlamda açımlayıcı faktör analizi esnasında ölçekten çıkarılması gereken maddeler tek tek çıkarılmış, her madde çıkarımı sonrası oluşan yapı kontrol edilmiş ve madde çıkarma işlemine devam edilmiştir. Özdamar (2017, s.141)'a göre iki maddenin bir boyut oluşturması uygun değildir ve bir boyut en az üç maddeden oluşmalıdır. Bu bağlamda bu çalışmada bir boyut altında en az dört madde bulunduran boyutlar dikkate alınarak diğer maddeler analizden çıkarılmıştır. Çalışmada öncelikle altı farklı boyut oluşmuştur fakat iki boyut altında toplanan madde sayıları bir boyutta minimum dört madde kabulünü sağlamayıp, üçer maddeden oluştuğu için bu boyutlar altındaki maddeler ölçekten çıkarılmıştır (M9, M10, M32, M28, M30, M37). Açımlayıcı faktör analizinde bazı maddeler birden fazla boyutlarda yük değerleri almaktadırlar. Birden fazla boyutta yük değeri alan ve yük değerleri arasındaki fark 0,10'dan küçük olan maddeler binişikli madde olarak ifade edilmektedir ve ölçekten çıkarılmaktadır. Bu kapsamda her madde atımından sonra tekrarlanan analiz ile binişikli madde kalmayana dek işleme devam edilmiştir. Bu işlemler sonrasında binişikli madde konumunda olan M4, M7, M12, M17, M21, M22, M23, M24, M26 ve M36 ölçekten çıkarılmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmalarında öz değerler, açıklanan toplam varyansı ve ölçekteki faktör sayısını tespitinde yararlanılan bir değerdir. Bu bağlamda öz değerlerin 1 ve üzerinde olması faktörün kararlılığına işaret etmektedir (Başol, 2019, s.319). Tablo 6'da görüldüğü üzere bu çalışmada 1 öz değerinin üzerinde olan dört boyut oluşmuştur.

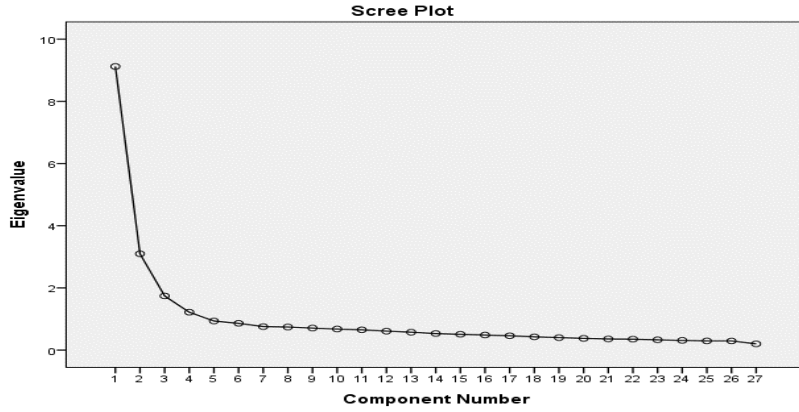
Tablo 6. Toplam açıklanan ve boyutların açıkladığı varyans

Bileşenler	Öncelikli Öz değerler			Çıkarılan Kareler Toplamı Yük Değerleri (Faktörler)		
	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdeliği	Açıklanan Yıgmal Varyans Yüzdeliği	Toplam	Açıklanan Varyans Yüzdeliği	Açıklanan Yıgmal Varyans Yüzdeliği
1. Faktör	9,120	33,778	33,778	9,120	33,778	33,778
2. Faktör	3,096	11,465	45,243	3,096	11,465	45,243
3. Faktör	1,740	6,446	51,689	1,740	6,446	51,689
4. Faktör	1,216	4,505	56,194	1,216	4,505	56,194

Sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda açıklanan varyans değerinin %40 ile %60 arasında olması yeterli olarak görülmektedir. Hatta açıklanan varyans oranının %50'nin üzerinde olması ise yüksek bir oran olarak görülmektedir (Başol, 2019, s.325). Bu çalışmada açıklanan varyans oranı Tablo 6'da görüldüğü gibi 56,194'tür. Bu değer literatürde kabul edilen değer aralığındadır. Ölçek'te oluşan 1. faktör varyansın %33,778'ini, 2. faktör %11,465'ini, 3.faktör %6,446'sını ve 4. faktör %4,505'lik kısmını açıklamaktadır.

Maddeler arasındaki ilişkileri görmek ve ölçeğin faktör sayısını belirlemek için öz değerlerin yanı sıra yamaç birikinti (scree plot) grafiği de incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen yamaç birikinti grafiği Şekil 2'de gösterilmektedir.

Şekil 2. Yamaç birikinti (scree plot) grafiği



Çalışmanın yamaç birikinti grafiğine (Şekil 2) bakıldığında bileşen sayısındaki (component number) 4. kırılımdan sonra açıklanan varyans oranının düştüğü ve çizginin paralelleştiği görülmektedir. Elde edilen yamaç birikinti grafiği açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin dört boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir.

Açımlayıcı faktör analizi için yukarıda bahsedilen ölçüt ve kriterler sırayla uygulanarak yapılan analiz sonrası ölçek boyutları ve madde yük değerlerinin son hali Tablo 7'deki gibi oluşmuştur.

Tablo 7. Engelli çocuk sahibi kadınların yaşadıkları güçlükleri belirleme ölçeği faktör yapısı

Madde No	Ortak Faktör Varyans Değeri	Ölçeğin Tek Faktörüne Ait Yük Değeri (Döndürme Yapmadan)	Bileşenler			
			1.Faktör Ekonomik Güçlük	2.Faktör Sosyal Güçlük	3.Faktör Duygusal Güçlük	4.Faktör Fiziksel Güçlük
M35	,565	,644	,692			
M38	,684	,609	,857			
M39	,624	,631	,793			
M40	,533	,634	,684			
M41	,643	,709	,726			
M42	,674	,719	,740			
M43	,712	,736	,777			
M44	,489	,552	,709			
M45	,512	,549	,736			
M46	,407	,513	,575			
M13	,624	,547		,730		
M14	,671	,532		,814		
M15	,576	,588		,556		
M16	,728	,563		,845		
M19	,498	,535		,659		
M20	,486	,625		,419		
M2	,552	,425			,744	
M3	,617	,440			,809	
M5	,440	,461			,592	
M8	,467	,463			,627	
M11	,422	,507			,560	
M18	,433	,493			,520	
M25	,630	,558				,742
M27	,669	,611				,749
M31	,472	,597				,535
M33	,461	,599				,519
M34	,586	,695				,514

Tablo 7’de EÇSKYGB Ölçeği faktör yapısı gösterilmektedir. Açımlayıcı faktör analizi 46 maddelik taslak ölçek ile yapılmıştır ve analizler sonrasında 27 madde ve 4 boyutun bulunduğu bir ölçek elde edilmiştir. Tablo 7’de görüldüğü üzere M35, M38, M39, M40, M41, M42, M43, M44, M45 ve M46 bir boyut altında toplanmıştır. Bu maddelerin yapıları incelendiğinde ekonomik durumu ifade ettiği için “Ekonomik Güçlük” olarak isimlendirilmiştir. Analiz sonucu oluşan bir diğer boyutta ise M13, M14, M15, M16, M19 ve M20 yer almaktadır. Bu boyutta yer alan maddeler incelendiğinde sosyal ve çevresel zorlukları ifade ettiği için bu boyut “Sosyal Güçlük” olarak adlandırılmıştır. Yine Tablo 7’de görüldüğü üzere M2, M3, M5, M8, M11 ve M18 bir boyut altında toplanmıştır. Bu maddelerin yapıları incelendiğinde duygusal/psikolojik durumu ifade ettiği için “Duygusal Güçlük” olarak isimlendirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan faktör yapısında son olarak M25, M27, M31, M33 ve M34 bir boyut altında toplanmıştır. Bu boyutta yer alan maddeler incelendiğinde engelli çocuk sahibi kadının bakım yükü ve fiziksel zorlanmasını ifade ettiği için “Fiziksel Güçlük” olarak isimlendirilmiştir.

3.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Ölçek geliştirme sürecinde açımlayıcı faktör analizi sonrasında farklı bir örneklem üzerinden doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılması önemlidir ve iki analizin birbirini tamamlamasını sağlamaktadır (Erkuş, 2019, s.93). Doğrulayıcı faktör analizi genellikle ölçek geliştirme çalışmalarında bir yapının doğruluğunu belirlemek için kullanılır. Doğrulayıcı faktör analizi uygulaması, açımlayıcı faktör analizi sonrasında oluşan 4 boyut ve 27 madde ile gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi örneklemini 318 engelli çocuk sahibi kadından oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü alan yazında sıkça tercih edilen örneklem büyüklüğü belirleme kuralının (madde sayısının 5 ile 10 katı arasında bir büyüklük) üzerindedir. Doğrulayıcı faktör analizi örnekleme grubuna ait demografik bilgiler Tablo 8’de sunulmaktadır.

Tablo 8. Doğrulayıcı faktör analizi örneklemini demografik bilgileri

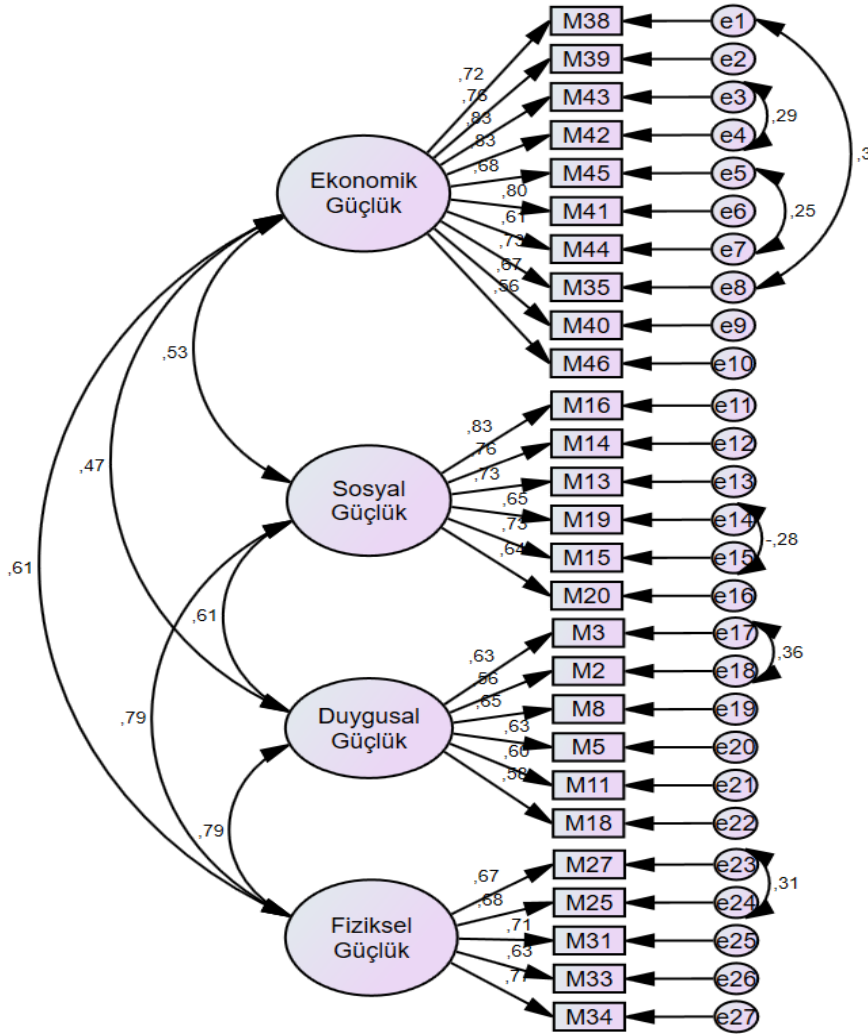
Değişken		f (Frekans)	% (Yüzde)
Yaş	18-30	119	37,5
	31-45	127	39,9
	46-60	64	20,1
	61-75	8	2,5
	75+	0	0
	Toplam		318
Medeni Durum	Evli	296	93,1
	Bekâr	17	5,4
	Eşi vefat etmiş	5	1,5
	Ayrı yaşıyor	0	0
	Toplam		318
Eğitim Durumu	Üniversite	32	10,1
	Lise	126	39,6
	Ortaokul	103	32,4
	İlkokul	57	17,9
	Okuryazar değil	0	0
	Toplam		318
Çalışma Durumu	Kamu çalışanı	17	5,4
	Özel Sektör	9	2,8
	Serbest	14	4,4
	Emekli	4	1,2
	Çalışmıyor	274	86,2
	Toplam		318

Tablo 8’de ölçek geliştirme çalışmasının doğrulayıcı faktör analizi kısmına katılan örneklemin yaş gruplarına göre dağılımları incelendiğinde; 18-30 yaş grubunda 119 (%37,5) katılımcı, 31-45 yaş grubunda 127 (%39,9) katılımcı, 46-60 yaş grubunda 64 (%20,1) katılımcı, 61-75 yaş grubunda 8 (%2,5) katılımcı ve 75 yaş üstü grubunda 0 (%0) katılımcı olduğu

görülmektedir. Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında; 296 (%93,1) evli, 17(%5,4) bekâr ve 5 (%1,5) eşi vefat etmiş katılımcı bulunmaktadır. Eğitim seviyeleri ise 32 (%10,1) üniversite, 126 (%39,6) lise, 103 (%32,4) ortaokul ve 57 (%17,9) katılımcı ilkököl düzeyindedir. Çalışma durumlarına göre katılımcılardan 17 (%5,4) kamu çalışanı, 9 (%2,8) özel sektör çalışanı, 14 (%4,4) serbest çalışan, 4 (%1,2) emekli ve 274 (%86,2) katılımcı çalışmıyor durumdadır.

EÇSKYGB Ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen boyutları ve boyutlar altında yer alan maddelerinin buldukları boyutları ile ilişkilerini gözlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (SPSS AMOS) yapılmıştır. Analiz öncesinde doğrulayıcı faktör analizi için verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi tekniği ile elde edilen faktöriyel model ve faktör madde ilişkisine yönelik path diyagramı Şekil 3'te verilmiştir.

Şekil 3. Birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ait path diyagramı



Yukarıda Şekil 3'te bulunan path diyagramında daha önce açımlayıcı faktör analizinde elde edilen ölçek yapısı kullanılmıştır. Ölçek 4 boyut (ekonomik güçlük, sosyal güçlük, duygusal güçlük ve fiziksel güçlük) ve 27 maddeden oluşmaktadır. Path diyagramı belirlenen bu yapıda oluşturulmuştur ve hata terimleri (e) eklenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi işleminde aynı boyut altında bulunan birbiri ile ilişkili maddeler arasında kovaryans kurulabilir (Karagöz, 2017, s.483). Şekil 3'te görüldüğü gibi aynı boyutta yer alan yüksek ilişkili maddeler arasında

kovaryans oluşturulmuştur ve analiz yapılmıştır (e1-e8, e3-e4, e5-e7, e14-e15, e17-e18, e23-e24). Yukarıda şekil 3'te gösterilen doğrulayıcı faktör analizi path diyagramına göre maddelerin faktör yükleri 0,56-0,83 aralığında değer almaktadır ve analizdeki tüm faktör yüklerinin t değerleri incelenmiş manidar bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen uyum indekslerinin hangilerinin dikkate alınmasına yönelik ortak bir değer kümesi bulunmamaktadır. Alan yazında genellikle; CMIN/DF, RMSEA, CFI, GFI ve IFI değerlerinin dikkate alındığı görülmektedir (Karagöz, 2017, s.467).

- CMIN/DF (χ^2/sd); χ^2 değerinin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilir.
- RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation); tahmin hatalarının ortalamasının kareköküdür.
- CFI (Comparative Fit Index); karşılaştırmalı uyum indeksi, mevcut modelin uyumu ile gizil değişkenlerin uyumunu karşılaştırır.
- GFI (Goodness of Fit Index); uyum iyiliği indeksi, varsayılmış model ile gözlemlenen kovaryans matrisi arasındaki uyum ölçüsüdür.
- IFI (Incremental Fit Index); artan uyum indeksi.

Tablo 9'da bu değerlerin uyum aralıkları ve DFA sonucu elde edilen değerler gösterilmektedir.

Tablo 9. Uyum iyiliği ölçütleri

Uyum Ölçütleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Elde Edilen Değerler
χ^2/sd (CMIN/DF)	$\chi^2/sd \leq 3$	$\chi^2/sd \leq 5$	2,255
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$	0,063
CFI	$0,97 \leq CFI \leq 1,0$	$0,90 \leq CFI \leq 0,97$	0,911
GFI	$0,90 \leq GFI \leq 1,00$	$0,85 \leq GFI \leq 0,90$	0,855
IFI	$0,95 \leq IFI \leq 1$	$0,90 \leq IFI \leq 0,95$	0,912

Kaynak: Karagöz (2017, s.466)'dan uyarlanmıştır.

Tablo 9'da doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen χ^2/sd (CMIN/DF), RMSEA, CFI, GFI, IFI uyum indekslerinin alan yazında geçerli sayılabilen ölçütleri görülmektedir. Elde edilen değerlerin $\chi^2/sd \leq 3$; $0 \leq RMSEA \leq 0,05$; $0,97 \leq CFI \leq 1$; $0,90 \leq GFI \leq 1$ ve $0,95 \leq IFI \leq 1$; ve aralıklarında olması iyi uyumu, $3 \leq \chi^2/sd \leq 5$; $0,05 \leq RMSEA \leq 0,08$; $0,90 \leq CFI \leq 0,97$ $0,85 \leq GFI \leq 0,90$ ve $0,90 \leq IFI \leq 0,95$ ise kabul edilebilir uyumu ifade etmektedir.

Tablo 9'a göre χ^2/sd değeri 2,255 (iyi uyum), RMSEA değeri 0,63 (kabul edilebilir uyum), CFI değeri 0,911(kabul edilebilir uyum), GFI değeri 0,855 (kabul edilebilir uyum) ve IFI değeri 0,912 (kabul edilebilir uyum) olarak elde edilmiştir. EÇSKYGB Ölçeğinin; faktöriyel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle faktörleri arasındaki ilişkiyi ifade eden katsayı değerlerine bakıldığında (Tablo 9), katsayıların kabul edilebilir ve yeterli olduğu tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan uyum değerleri dikkate alındığında, ölçeğin açılımlayıcı faktör analizi ile belirlenen yapısının doğrulayıcı faktör analizi sonucu ile uyum sağladığı görülmektedir.

3.3. Güvenirlilik

Ölçek geliştirme sürecinde geçerlilik analizlerinden sonraki adım ölçeğin güvenirliliğini test etmektir. Güvenirlilik analizlerinin açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizinden önce ya da sonra yapılması konusu üzerine alan yazında farklı görüşler bulunmaktadır. Şencan (2005, s.360)'a göre geçerlilik ve güvenirlilik çalışması yapılacak bir ölçeğin çok boyutlu olduğunun bilinmesi veya tahmin edilmesi durumunda güvenirlilik analizinin faktör analizinden sonra uygulanmasının daha uygun olacağı belirtilmektedir. Bu bağlamda EÇSKYGB Ölçeği çok boyutlu (4 boyut) olduğu için güvenirlilik, faktör analizinden sonra ele alınmıştır.

Güvenilirlik analizlerinde sıklıkla kullanılan iki temel yöntem vardır. Bu yöntemlerden ilki test-tekrar test yöntemidir (Yaşlıoğlu, 2017, s.78). İkinci ve yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılan yöntem ise iç tutarlılığın test edilmesidir. İç tutarlılığın test edilmesiyle; ölçekte yer alan ifadelerin aynı yapıyı ölçüp ölçmediği yani tutarlı ilişkide olup olmadığına bakılmaktadır (Yaşlıoğlu, 2017, s.78). İç tutarlılık güvenilirliği, ölçekte yer alan maddelerin homojenlik durumu ile ilişkili olup ve Cronbach Alfa katsayısı yardımıyla yorumlanmaktadır (DeVellis, 2003, s.27). Güngör (2016, s.109) aynı şekilde; ölçeğin toplamına ve alt boyutlarına yönelik güvenilirlik bulgularının alan yazında genellikle Cronbach Alfa katsayısı yardımıyla hesaplanarak raporlandığını belirtmektedir. Tablo 10'da Cronbach Alfa kat sayısı değer aralıkları ile bu değer aralıklarına karşılık gelen güvenilirlik açıklamaları yer almaktadır.

Tablo 10. Cronbach alfa derecelendirme tablosu

Ölçüt	Açıklama
$0,00 < \alpha < 0,40$	Güvenilir değil.
$0,40 < \alpha < 0,60$	Düşük düzeyde güvenilir.
$0,60 < \alpha < 0,80$	Orta düzeyde güvenilir.
$0,80 < \alpha < 1,00$	Yüksek düzeyde güvenilir.

Kaynak: Özdamar (2017, s.112)'den uyarlanmıştır.

Yapılan araştırmalarda Cronbach Alfa değerinin 0,7'nin üzerinde olması gerektiğine yönelik görüşler yer almaktadır (Yaşlıoğlu, 2017, s.78; Karakoç ve Dönmez, 2014, s.46). Bunun yanı sıra Pai ve Chary (2013, s.308) ise Cronbach Alfa kat sayısının genellikle tercih edilen bir kat sayısı olduğu ve değerinin 0,6'dan büyük olmasının kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir.

EÇSKYGB Ölçeği güvenilirlik analizi için iç tutarlılık Cronbach Alfa katsayısı hesaplanarak ölçeğin güvenilirliği test edilmiştir. Yaşlıoğlu (2017, s.78) güvenilirlik analizinin ilk olarak her faktör için ayrı ayrı uygulanması, daha sonra da ölçeğin bütüne bakılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda öncelikle ölçekte bulunan dört boyut (ekonomik güçlük, sosyal güçlük, duygusal güçlük ve fiziksel güçlük) için Cronbach Alfa değerleri hesaplanmıştır. Boyutların güvenilirliğinin test edilmesinden sonra ölçek bütüncül olarak analize tabi tutularak genel Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Tablo 11'de EÇSKYGB Ölçeği Cronbach Alfa değerleri gösterilmektedir.

Tablo 11. Engelli çocuk sahibi kadınların yaşadıkları güçlükleri belirleme ölçeği cronbach alfa değerleri

Bileşen	Cronbach Alfa Değeri	N (Madde Sayısı)
1. Faktör- Ekonomik Güçlük	,913	10
2. Faktör- Sosyal Güçlük	,841	6
3. Faktör- Duygusal Güçlük	,770	6
4. Faktör- Fiziksel Güçlük	,811	5
Ölçek Toplam	,923	27

Tablo 11'e bakıldığında ölçek boyutlarının ve ölçek toplamının Cronbach Alfa değerleri görülmektedir. Bu bağlamda ölçek boyutlarının Cronbach Alfa değerleri sırasıyla; 0,913 (birinci boyut), 0,841 (ikinci boyut), 0,770 (üçüncü boyut) ve 0,811(dördüncü boyut) olduğu görülmektedir. Ölçeğin toplam Cronbach Alfa değeri ise 0,923'tür. Bu bağlamda EÇSKYGB Ölçeği'nin güvenilirlik analizi ile iç tutarlılık gösterdiği ve güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Çalışma kapsamında engelli çocuk sahibi kadınların yaşadıkları güçlüklerin incelenmesi amacıyla alan yazına katkı sunacağı düşünülen "EÇSKYGB" ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme basamakları sırasıyla uygulanarak ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Bu bağlamda öncelikle madde havuzu (50 madde) oluşturulmuştur ve kapsam geçerliliğini sağlamak adına uzman görüşüne başvurulmuştur. Alanında doktora derecesine sahip 20

uzmandan alınan görüşler doğrultusunda kapsam geçerliliği test edilmiştir. Lawshe tekniği kullanılarak yapılan hesaplamalarla kapsam geçerliliğinin sağlandığı görülmüştür. Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan revizyon ile taslak ölçek 46 maddeden oluşan bir yapı haline gelmiştir. Yapı geçerliliğini sağlamak adına açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi tekniklerinden faydalanılmıştır. Taslak ölçek 1046 örneklem üzerine ön uygulama yapılarak açımlayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonrasında taslak ölçek, 4 boyut ve 27 madde halinde faktörleşmiştir. Açıklanan varyans değeri dikkate alınarak ölçek boyutları; ekonomik, sosyal, duygusal ve fiziksel güçlük olarak isimlendirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonrasında oluşan yapı 318 örneklem üzerinde uygulanarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen sonuçlara (χ^2/sd 2,255 ile iyi uyum, RMSEA 0,63, CFI 0,911, GFI 0,855 ve IFI değeri 0,912 ile tüm değerler kabul edilebilir uyum durumundadır) göre ölçek boyutları ve maddelerinin uygunluğu saptanmıştır. Yapı geçerliliği sonrasında güvenilirlik analizi için iç tutarlılık katsayısı analizine başvurulmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığı için alan yazında sıklıkla kullanılan Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Elde edilen Cronbach Alfa değerleri boyutlar bazında (ekonomik güçlük boyutunun 0,913, sosyal güçlük boyutunun 0,841, duygusal güçlük boyutunun 0,770 ve fiziksel güçlük boyutunun 0,81) ve ölçek geneli (0,923) için kabul edilen değerlerin üzerindedir ve ölçeğin güvenilirliğini göstermektedir. Yapılan analizler yardımıyla geliştirilen EÇSKYGB Ölçeği yeterli psikometrik özellikler ile yüksek derecede geçerlilik ve güvenilirlik göstergelerine sahip bir ölçme aracı olduğu sonuca ulaşılmıştır.

EÇSKYGB Ölçeği 4 boyut ve 27 maddeden oluşmaktadır ve ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin ekonomik güçlük boyutunda 10 madde bulunmaktadır ve bu boyuttan alınabilecek en yüksek puan 50, en düşük puan 10'dur. Sosyal güçlük boyutu 6 maddeden oluşmaktadır ve bu boyuttan alınabilecek en yüksek puan 30, en düşük puan 6'dır. Aynı şekilde duygusal güçlük boyutunda da 6 madde bulunmaktadır ve bu boyuttan alınabilecek en yüksek puan 30, en düşük puan 6'dır. Fiziksel güçlük boyutunda 5 madde yer almaktadır ve alınabilecek en yüksek puan 25, en düşük puan 5'tir. Ölçek genelinde ise alınabilecek en yüksek puan 135, en düşük puan 27'dir. Ölçek geneli ve boyutlarından alınan puanın yükselmesi yaşamın güçlüğüne arttığına işaret etmektedir.

Ölçeğinin geliştirilmesi aşamasında ulusal ve uluslararası alan yazın taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Bu durum ölçeğin evrenselliğini güçlendirmekte ve ölçeğin farklı kültür ve toplumlarda da kullanılabilirliğini düşündürmektedir. Bu bağlamda ölçeğin yapılacak yeni araştırmalarda kullanılması ve alan yazına katkı sağlaması beklenilmektedir. Ölçek Ek-1'de sunulmaktadır.

Kaynakça

- Asa, G. A., Fauk, N. K., Ward, P. R. and Mwanri, L. (2020). The psychosocial and economic impacts on female caregivers and families caring for children with a disability in Belu District, Indonesia. *Plos One*, 15(11), 1-16.
- Başol, G. (2019). *Araştırmacılar için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baykul, Y. (2015). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal cinsiyet olgusu ve Türkiye'de kadınlık. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2014(3), 108-114.
- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. NY: Guilford Publications.
- Buluş, S. ve Ersoy, A., F., (2019). Engelli çocuğu olan annelerde tükenmişlik: nitel bir çalışma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 764-781.

- Busch, S. H. and Barry, C. L. (2007). Mental health disorders in childhood: Assessing the burden on families. *Health Affairs*, 26(4), 1088-1095.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483.
- Carlson, J. M. and Miller, P. A. (2017). Family burden, child disability, and the adjustment of mothers caring for children with epilepsy: role of social support and coping. *Epilepsy & Behavior*, 68, 168-173.
- Comrey, A. L. ve Lee, H. B., (1992), *A first course in factor analysis*, 2nd ed., Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Crabtree, S. A. (2007). Family responses to the social inclusion of children with developmental disabilities in the United Arab Emirates. *Disability & Society*, 22(1), 49-62.
- Çokluk, Ö. Sekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*, Ankara: Pegem Akademi.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development theory and applications*, Second Edition, Applied Social Research Methods Series, Cume 26.
- Erkuş, A. (2019). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1*. Ankara: Pegem Akademi.
- Essex, E.L., Hong, J. (2005). Older caregiving parents: Division of household labor, marital satisfaction, and caregiver burden, *Family Relations*, 54, 448-460.
- Fairthorne, J., de Klerk, N. and Leonard, H. (2016). Brief report: Burden of care in mothers of children with autism spectrum disorder or intellectual disability. *Journal of autism and developmental disorders*, 46(3), 1103-1109.
- Ghosh, S. and Parish, S. (2013). Prevalence and economic well-being of families raising multiple children with disabilities. *Children and Youth Services Review*, 35(9), 1431-1439.
- Gobrial, E. (2018). The lived experiences of mothers of children with the autism spectrum disorders in Egypt. *Social Sciences*, 7(133), 1-11.
- Gorsuch, R. L. (2008). *Factor analysis*. New York: Psychology Press.
- Güler, M. ve Çapri, B. (2019). Grup rehberliği programının engelli çocuğa sahip çalışan annelerin mesleki tükenmişlik, işle bütünleşme ve eş tükenmişliği düzeyine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 28-46.
- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarlanması kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19(38), 104-112.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2015), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Henson, R. K. ve Roberts, J. K. (2006). Exploratory factor analysis in published research: common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.
- Hollahan, N.C. (2003). Parental Coping and Family Functioning in Families with Children with Mental Retardation and Chronic Illness, Unpublished Doctorate Thesis, Georgia State University, College of Arts and Sciences.
- Kaiser, H. F. (1974). An Index of Factorial Simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36.
- Kalayci, Ş. (2006). *Faktör analizi SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- Karagöz, Y. (2017). *Spss ve Amos uygulamalı nitel-nicel karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Nobel Yayıncılık: İstanbul.
- Karagöz, Y. ve Köstereliolu, Y. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-98.
- Karakoç, F. Y. ve Dönmez, L. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13(40), 39-49. <https://doi.org/10.25282/ted.228738>
- Karaman, H., Atar, B. ve Çobanoğlu Aktan, D. (2017). Açımlayıcı faktör analizinde kullanılan faktör çıkartma yöntemlerinin karşılaştırılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 1173-1193. <https://doi.org/10.17152/gefad.309356>
- Kayahan- Yüksel, D. and Emmioğlu- Sarıkaya, E. (2021). Mother's participation in literacy education of children with special learning disability: A draft training program. *E-International Journal of Educational Research*, 12(5), 36-64.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*, Abingdon-on-Thames: Routledge.
- Kline, R. B. (2005). *Principle and practice of structural equation modelling*. New York: The Guilford Press.
- Kurnaz, M. A. ve Yiğit, N. (2010). Fizik tutum ölçeği: geliştirilmesi, geçerliliği ve güvenilirliği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 4(1), 21, 29-49.
- Lalvani, P. (2008). Mothers of children with Down syndrome: Constructing the sociocultural meaning of disability. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 46(6), 436-445.
- Lister, R. (2000), "Gender and the analysis of social policy", Rethinking Social Policy: Sage Publications.
- McHatton, P. A. and Correa, V. (2005). Stigma and discrimination: Perspectives from Mexican and Puerto Rican mothers of children with special needs. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(3), 131-142.
- Meşe, İ. (2013). Engellenmiş annelik: zihinsel engelli çocukların anneleri. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8(12), 841-858.
- Moya, M., Exposito, F. and Ruiz, J. (2000). Close relationships, gender, and career salience. *Sex Roles*, 42(9), 825-846.
- Olsson, M.B. (2004). *Parents of Children with Intellectual Disabilities*, Goteborgs Universitet, Unpublished Doctorate <https://search.proquest.com/docview/305050840> (Erişim tarihi: 19.08.2019).
- Ören B. ve Aydın, R. Engelli çocuğa sahip ebeveynlerde bakım veren yükü ve depresyon durumlarının incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 302-309.
- Özateş-Gelmez, Ö. S. (2015). Ailevileştirilen bakımın kürek mahkûmları: Evde bakım uygulaması kapsamında bakım veren kadınların deneyimleri. *Fe Dergi*, 7(2), 58-71.
- Özdamar, K., (2017), *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*, Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özgün, O. ve Honig, A.S. (2005). Parental involvement and spousal satisfaction with division of early childcare in Turkish families with normal children and children with special needs, *Early Child Development and Care*, 175(3), 259-270.
- Pai Y.P. ve Chary S.T (2013). "Dimensions of hospital service quality: a critical review perspective of patients from global studies", *Abstract International Journal of Health Care Quality Assurance*, 26(4) 308-340.

- Pepperell, T. A., Paynter, J. and Gilmore, L. (2018). Social support and coping strategies of parents raising a child with autism spectrum disorder. *Early Child Development and Care*, 188(10), 1392-1404.
- Powell, G.N. and Greenhaus, J.H. (2010). Sex, gender, and decisions at the family - work interface. *Journal of Management*. 36(4), 1011-1039.
- Sarı, H.Y., Baser, G., Turan, J.M. (2006). Experiences of mothers of children with Down Syndrome, *Paediatric Nursing*, 18(4), 29-32.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Tabachnick B. G. and Fidell, L. S. (2011). *Using Multivariate Statistics*. Pearson, U.S.A.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, özel sayı, 74-85.
- Yıldırım Sarı, H. (2007). Zihinsel engelli çocuğu olan ailelerde aile yüklenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokul Dergisi*, 11(2), 1-7.

Ek 1. Engelli Çocuk Sahibi Kadınların Yaşadıkları Güçlükleri Belirleme Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi hiçbir maddeyi atlamadan, size en uygun seçeneği (x) işaretleyerek belirtiniz.		1 Kesinlikle Katılmıyorum	2 Katılmıyorum	3 Kararsızım	4 Katılıyorum	5 Kesinlikle Katılıyorum
1	Çocuğumuzun engelli olması aile bütçemizi zorluyor, masraflarımızı artırıyor.	①	②	③	④	⑤
2	Engelli çocuğumun sağlık giderlerini (medikal, ilaç, doktor vb.) karşılamakta zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
3	Engelli çocuğumun eğitim harcamalarını karşılamakta zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
4	Çocuğum için bakıcı masraflarını karşılamakta zorlanıyorum/zorlanırdım.	①	②	③	④	⑤
5	Engelli çocuğumun masrafları nedeniyle diğer çocuklarımın ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
6	Engelli çocuğumun masrafları sosyal harcamalarımızı (tatil, gezi, sinema, konser vb.) kısıtlıyor.	①	②	③	④	⑤
7	Kendi özel ihtiyaçlarımı engelli çocuğumun masrafları nedeniyle karşılamakta zorlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
8	Masraflarımızın yüksek olması eşimin ikinci bir işte çalışmasına/çalışmak istemesine sebep oluyor.	①	②	③	④	⑤
9	Masraflarımızın yüksek olmasından dolayı akrabalarımızın yardımına ihtiyaç duyuyoruz.	①	②	③	④	⑤
10	Engelli çocuğum olduğu için devlet tarafından sağlanan destekler yeterli olmuyor.	①	②	③	④	⑤
11	Engelli çocuğum çevremizdeki çocuklar tarafından dışlanıyor.	①	②	③	④	⑤
12	Akrabalarım, komşularım, arkadaşlarım çocuğumun engelli olmasından dolayı benimle görüşmek istemiyorlar.	①	②	③	④	⑤
13	Engelli çocuğum olduğu için eş-dost ziyaretlerine gitmekten çekiniyorum.	①	②	③	④	⑤
14	Çevremdeki insanlar engelli çocuğum ile çocuklarının oynamasını, arkadaş olmasını istemiyor.	①	②	③	④	⑤
15	Çocuğumun engelliliğinden dolayı öğretmen, müdür ve/veya diğer velilerle sorun yaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
16	Engelli çocuğum olduğu için insanların bana acıyarak baktığını düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
17	Çocuğumun engelliliğinden dolayı yaşlılarından geri olmasına üzülüyorum.	①	②	③	④	⑤
18	Engelli çocuğumun geleceğini düşündükçe endişeleniyorum.	①	②	③	④	⑤
19	Engelli çocuğum hakkında soru sorulması beni bunaltıyor.	①	②	③	④	⑤
20	Çocuğumun engelli oluşu nedeniyle ağladığım oluyor.	①	②	③	④	⑤
21	Ben öldükten sonra engelli çocuğuma kimin bakacağı konusunda endişe duyuyorum.	①	②	③	④	⑤
22	Çocuğuma engelliliğinden dolayı meraklı gözlerle bakılmasından hoşlanmıyorum.	①	②	③	④	⑤
23	Engelli çocuğumun bana bağımlı olmasından sıkıldığım zamanlar oluyor.	①	②	③	④	⑤
24	Engelli çocuğumun bakımı beni yoruyor.	①	②	③	④	⑤
25	Engelli çocuğumun bakımını tek başıma yapamadığım zamanlar oluyor.	①	②	③	④	⑤
26	Engelli çocuğumdan dolayı diğer çocuklarımın bakımını ihmal ettiğimi düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
27	Çocuğumun engelinden dolayı genel sağlık durumum bozuldu.	①	②	③	④	⑤

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Etik Komisyonu

Tarih: 10/09/2020

No: 09

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Gençlik Liderliğine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma

The Effect of Five Factor Personality Traits on Youth Leadership: A Study on University Students

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Nihan ARIBAŞ¹, Dr. Öğr. Üyesi Yavuz Sezer OĞUZHAN²

Öz

Bu bağlamda bu çalışmada üniversite öğrencilerinin 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerindeki etkilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda üniversite öğrencileri üzerinde ampirik bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada, nicel veri toplama tekniklerinden anket tekniğinden yararlanılmıştır. Örneklem üzerinden elde edilen veriler, SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özelliklerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 405 kişiden oluşmaktadır. Ayrıca araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, 5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği ve Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, 5 faktör kişilik özellikleri ile gençlik liderlik özellikleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya konulmuştur. Yapılan regresyon analizine göre ise dışadönüklük, uyumluluk ve gelişime açıklık 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin bulunduğu ortaya konmuştur. Bu araştırma, ölçek uygulaması ile nicel yöntemle yapıldığı için başka araştırmacıların farklı yöntem veya uygulamalarla literatüre katıklar sunacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, araştırma örnek oluşturması açısından da önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kişilik, kişilik özellikleri, liderlik, gençlik liderlik

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In this context, in this study, it's aimed to determine the effects of university students' 5-factor personality traits on youth leadership traits were tried to be determined. For this purpose, an empirical research was conducted on university students. Questionnaire technique, which is one of the quantitative data collection techniques, was used in the research. The data obtained from the sample were analyzed with the SPSS (Statistical Package for Social Sciences) package program. This research was conducted to determine the effect of university students' five-factor personality traits on youth leadership characteristics. The sample of the study consists of 405 people. In addition, demographic Information Form, 5 Factor Personality Traits Scale and Youth Leadership Traits Scale were used as data collection tools in the research. According to the results of the research, it has been revealed that there is a positive and significant relationship between the 5-factor personality traits and the youth leadership traits. According to the results of the regression analysis, it was revealed that the 5-factor personality traits of extraversion, agreeableness and openness to experience have a positive and significant effect on youth leadership. Since this research was conducted with a quantitative method with a questionnaire, it is thought that other researchers will contribute to the literature with different methods or applications. In this context, the research is considered important in terms of setting an example.

Keywords: Personality, personality traits, leadership, youth leadership

Paper Type: Research

¹Aksaray Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, nihan_dinc85@hotmail.com

²Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Gelibolu Piri Reis Meslek Yüksekokulu, ysezer.oguzhan@comu.edu.tr

Atf için (to cite): Arıbaş, A. N. ve Oğuzhan, Y. S. (2023). Beş faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderliğine etkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1420-1437.

Giriş

Gündelik yaşamda “kişilik” sözcüğü sıkça kullanılsa da bilim insanları sabit bir tanım üzerinde birleşmemişlerdir. Kişilik birçok bilim insanı tarafından kalıplaştırılmış ve bu doğrultuda tanımlanmıştır. Ewen’a göre (2010, s.71) kişilik, davranışların önemi ve istikrarlılığını ifade etmekte ve insanın ortaya çıkardığı ya da çıkarmadığı, bilerek ya da bilmeyerek yansıttığı özelliklerin tümünü içermektedir. İnsanın günlük yaşamdaki karakterini betimleyen (Jusuf, 2018, s. 46) kişiliği Allport (1937, s.109), insanın çevreye uyumunda psikofizik sisteminin aktif olmasıyla ilişkilendirmiş ve Chen (2008, s. 579) de bu özelliğe dinamik ve tutarlı olma özelliklerini ilave etmiştir. Genel tanımıyla kişilik; insanın olaylara, durumlara karşı göstermiş olduğu reaksiyonlarla birlikte duygu ve düşünceleri de kapsayan bütüncül bir yapıyı sembolize etmektedir (Schermerhorn, Hunt ve Osborn, 1997, s. 101). Kişilik kavramının ortaya çıkışı ve gelişiminde farklı alanlardan çeşitli bilim insanlarının değişik faktörleri ele aldığı anlaşılmakta ve genel olarak kişiliği biyoloji, aile, sosyo-kültürel yapı, coğrafya ve fizik faktörlerinin etkilediği görülmektedir (Tekin, Turan, Özmen, Turhan ve Kökçü, 2012, s. 4614). Bu tanımlar ışığında, kişiliği etkileyebilecek faktörler; içsel faktörler ve dışsal faktörler şeklinde kategorize edilebilir. İçsel faktörler, insanın biyolojik ve fiziksel özellikleri olarak ele alınabilmektedir. Bireyin genetik özellikleri olarak da literatürde karşımıza çıkan biyolojik özellikte insanlar, ebeveynler veya kan bağı olan daha gerideki neslin temsilcilerinin özelliklerini taşıyabilmektedirler. Ruhsal olarak somut bir kesinlik olmasa da fiziksel olarak bu benzerlikler karşımıza çıkmaktadır. Zira insanın kalıtsal özellikleri, fiziksel yapılarına etki etmektedir. Fiziksel yapılarından dolayı insanların psikolojileri şekillenmekte ve bundan dolayı da davranışlar meydana gelmektedir. Bu realite ışığında da Özkalp ve Kırel (2013, s. 72), bu faktörlerin insanın kişilik özelliklerini dolaylı şekilde etkilediğini ifade etmektedirler. Sosyal bir varlık olan insanın ailesi ve çevresiyle kurduğu ilişki ve iletişim de davranışlarını yönlendirmektedir. Sosyal çevrenin bir parçası olan insan; ailesel, kültürel, dinsel, ulusal ve uluslararası çevrenin bir unsuru olarak yaşamını idame ettirmektedir. Bu faktörlerden sıyrılanın olanak dahilinde olmaması da davranışları oluşturmaktadır.

Lider, ekip oluşturabilme, planları anlama ve planı gerçekleştirecek kişileri plana yönlendirme görevini üstlenmektedir (Răducan ve Răducan, 2014, s. 810). Gençlerin liderlik becerilerinin geliştirilmesi, farklı sorunları çözmeye ve dolayısıyla hayata daha rahat hazırlanmalarına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda üniversite gençliğinin liderlik özelliklerini geliştirmeye yönelik programlara katılması gelişimleri için faydalı olmaktadır (Cansoy, 2017, s. 67). Bunun yanı sıra ülkelerin geleceğinin temelini inşa etmekte olan gençlerin ve özellikle üniversite öğrencilerinin liderlik özelliği taşımaları oldukça önemlidir. Liderlik, izleyicilere yol göstermek, rehberlik etmek ve sorunların çözümünde risk alarak, izleyicilerle beraber çözüm yolları aramaktır. Şüphesiz ki liderlerin bulunduğu örgütlerde işler daha kolay ve sağlam adımlarla ilerlemektedir. Bu nedenle günümüz gençliğinden beklenen bir özellik olan liderlik kavramı büyük önem taşımaktadır. Gençlik liderlik özelliği taşıyan gençlerin iş ve normal yaşamlarında daha başarılı bir profil çizmeleri ve dolayısıyla bu özellikleri taşıyanların kişilik özelliklerinin liderliğe yatkın olması beklenmektedir.

1. Beş Faktör Kişilik Özellikleri

Kişilik, tartışılması hiçbir zaman bitmeyecek olan ilginç bir konudur (Jusuf, 2018, s. 46). İnsanın davranış, tutum ve bilişselliğini etkileyen (Gupta ve Gupta, 2020, s. 3104) kişilik kavramı farklı bilim insanlarınca farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bununla birlikte kişilik ile ilgili çeşitli kuramlar da bu farklılıkların yansıması olarak literatürde yer almaktadır. McCrae (2018, s. 5), klinik ortamlarındaki verilerden yola çıkan diğer kişilik kuramlarının aksine beş faktör kişilik kuramının bireyin özellikleri ve bu özelliklerin işleyişine odaklandığını ifade etmektedir. Beş faktör kişilik özellikleri, literatürde kendine yirminci yüzyılın başlarında yer bulmuş (Jia, 2008, s. 31) ve ilk kez Allport ve Odbert tarafından 1936’da gündeme getirilmiştir.

Kişilik konusunda araştırma yapan bilim insanlarının en çok rağbet gösterdikleri model beş faktör kişilik özellikleridir (Goldberg, 1993, s. 29). Bireyler arasında farklılıkları ortaya koyan; dışadönüklük, uyumluluk, öz disiplin (sorumluluk, tedbirlilik), nevroitiklik (duygusal dengesizlik) ve gelişime açıklık kavramları beş faktör kişilik özelliklerinin boyutları olarak karşımıza çıkmaktadır (McCrae ve Costa, 1985, s. 710; McCrae ve John, 1992, s. 175).

Dışadönüklük: Dışadönük insanlar, dış çevre ile iletişim ve ilişkide başarılı ve istekli, dinamik ve açık olma özelliklerine sahiptirler. Dışadönük insanlar, iletişim kurma konusunda başarılı oldukları ve ilişkiler kurmaya da açık oldukları için kendileri ile rahat ilişki ve iletişim kurulabilmektedir. Ayrıca Johnson ve Ostendorf (1993, s. 563), dışadönük insanların arkadaş canlısı ve neşeli olduklarını söylemektedirler.

Uyumluluk: Uyumlu insanlar; nezaket sahibi, esnek, rekabet etmek yerine ekip çalışmasını tercih eden, sevecen ve dost canlısı özellik taşımaktadır (Moody, 2007, s. 114). Bunun yanında Norman (1963) ve Goldberg (1990, s. 1218) ise bu tarz insanların aynı zamanda sempatik ve cömert olduklarını ifade etmektedirler. Grup çalışmalarına daha yatkın oldukları için uyumlu insanların hoşgörü düzeylerinin oldukça yüksek olması beklenmektedir.

Öz Disiplin: Judge, Bono, Ilies ve Gerhardt (2002) öz disiplin sahibi insanların güvenilir, duyarlı, düzenli ve planlı davranışlar sergilediklerini ifade etmektedirler. Bu özelliklerle beraber öz disiplin sahibi insanlar; görevlerinin bilincinde olan, yetenekli, ölçülü ve azimli kimselerdir (Costa, McCrae ve Dye, 1991, s. 889; McCrae ve John, 1992, s. 176).

Nevrotiklik: Nevrotiklik durumunu yani duygusal dengesini koruyabilen insanların stresle mücadele edebilme ve öfkesini kontrol altına alabilme yetenekleri bulunmaktadır (Parks-Leduc, Feldman ve Bardi, 2015, s. 7). Bu dengeyi kurabilen insanların öz güven sahibi, sakin, geçimli, yoğun tepki göstermeyen, endişe taşımayan ve pozitif duygular yaşamaya gayret eden özellikler sergiledikleri bilinmektedir (Costa, Busch, Zonderman ve McCrae, 1986, s. 641; Costa vd., 1991, s. 889; Hammond, 2001, s. 154; McCrae ve Costa, 2003, s. 77).

Gelişime Açıklık: Bazı bilim insanları tarafından bu boyut, “zekâ” ve “kültür” olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, beş faktör kişilik özelliği arasında en az ortak noktaya sahip olan boyut gelişime açıklık boyutudur (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002, s. 23). Gelişime açık olan insanlarda analitik düşünme, güçlü ve zengin hayal kurma, gelenekselliği reddederek açık fikirliliği savunma, çevresindeki gelişmeleri merak etme, yaratıcı, liberal ve sanata meyilli olma özellikleri bulunmaktadır (Zel, 2006, s. 85).

2. Gençlik Liderliği

İnsanlık tarihi ile başlayan sosyalleşme sürecinde liderlik daima var olmuştur. Bu doğrultuda Cooley (1922), liderliği sosyal olayların temeline oturtmuş ve onu sosyalliğin özü olarak nitelendirmiştir. Çünkü liderlik; lider, takipçi ve koşulların oluşturduğu üç temel faktöre dayanmakta (Barnard, 1948) ve ortak bir vizyon oluşturmakla beraber takipçilerine güven ortamı yaratarak ortak hedeflere ulaşılmasını sağlamaktadır. Liderler, takipçilerini yönlendirmekte, motive etmekte ve onların gereksinimlerini gidermektedirler (Bass, 1960). Zira liderliğin doğasında, olabileceklerden korunmak ve bilinmeyenlere cevap verebilmek için sağlam bir planlama ve örgütlenme sistemi oluşturmak ve uygulamak bulunmaktadır. Liderliğin öneminin anlaşılmasıyla beraber liderlik ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve birbirinden farklı liderlik çeşitleri literatürde kendilerine yer bulmuştur. Bu liderlik çeşitlerinden biri de gençlik liderliktir.

Çağdaş liderlik yaklaşımlarından biri olan gençlik liderliğin önemi “genç” faktörünün önemine dayanmaktadır. Gençler, ülkelerinin geleceğini belirleyecek yaş grubunda oldukları için sergileyecekleri davranışlara büyük anlamlar yüklenmiştir. Bu doğrultuda Surji (2015, s. 160) ve Heifetz’a göre (2006, s. 2), gençlerin toplumlarında istekli ve yetenekli olmaları ve olumlu farklar ortaya koyacak olmaları gençlik liderlik araştırmalarının öneminin anlaşılmasını sağlamaktadır. Gençlik liderliğin temel özellikleri; problem çözme, yazılı ve sözlü iletişim,

karar verme, hedef koyma, bireysel ve grupsal değerlerin farkında olma, motivasyon, risk alma, model olma, kontrol ve otokontrol, duygusal zeka, stres yönetimi, sosyal ve ahlaki açıdan sorumluluk sahibi olma, bağlılık, çatışma yönetimi, öz düzenleme, kendini tanıma, eleştirel düşünme, risk alma, olumlu değişim, organize olma, değerlendirme yapma, paylaşma, planlama, arabuluculuk, bir işi başlatma ve sonlandırma şeklinde sıralanabilmektedir (Cansoy ve Turan, 2016, s. 21; Drum, 1988, 13).

Ortak amaç ve hedeflere ulaşabilmek için ekip halinde çalışma ve gençlerin liderlik etmesine odaklanan (Day, 2000, s. 591) gençlik liderlik; kabiliyet ve yetenek sahibi olma bileşenleriyle açıklanmaktadır (MacNeil, 2006, s. 30). Tüm liderlerde bulunan söz konusu özelliklerin gençlik liderlik bileşenleri olarak literatürde yer alması liderlik sürecini gençlerin yürütmesi ile farklılık göstermektedir. Bir işi yapabilme becerileri, bunu yaparken bilgi sahibi olmaları ve diğerlerinden (takipçi) farklı ve işe yarar yetenekler sergilemeleri genç birini lider yapan faktörler olarak değerlendirilmektedir.

3. Beş Faktör Kişilik Özellikleri ve Gençlik Liderlik İlişkisi

Judge ve Bono'nun (2000) çalışmalarının sonuçlarına göre; kişilik özelliklerinden olan dışadönüklük, uyumluluk ve gelişime açıklık, liderlik ile pozitif yönde anlamlı ilişkili şeklinde bulunmuştur. Bu bulgulara göre insanın dışadönüklük, uyumluluk ve gelişime açık olma gibi davranış özellikleri ne kadar fazla ise liderlik özellikleri de o kadar fazladır. Kurtulmuş, Katrinli ve Katrinli'nin (2019) çalışmasında liderlerin belirli davranışlarının farklı performans özelliklerine dönüştüğü ve ayrıca 5 faktör kişilik özelliklerinin insanların karakterini açıklamada en doğru yaklaşım olduğu konusunda bir fikir birliği bulunduğu belirtilmektedir. Tatlıoğlu'nun (2014) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışma, üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre 5 faktör kişilik özelliklerinin alt boyutlarından olan dışadönüklük, gelişime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ancak nevrozizmde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Ayrıca dışadönüklük ve gelişime açıklık alt boyutları, sınıf değişkeni açısından ele alındığında, dördüncü sınıfların anlamlı düzeyde farklılaştığı ve öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer, aile yapısı ve aile geliri değişkenleri açısından nevrozizm, gelişime açıklık, yumuşak başlılık ve öz disiplin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ancak öz disiplin alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı anlaşılmıştır. Aile yapısı bağlamında ise dışadönüklük ve gelişime açıklık bakımından geniş ailede yaşayanların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

4. Yöntem

4.1. Araştırmanın Problemi, Türü ve Amacı

Araştırmanın problemi üniversite öğrencilerinin 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderliğine üzerindeki etkisinin belirlenmesidir. Araştırmanın alt problemi ise; 5 faktör kişilik özellikleri ve gençlik liderlik özellikleri değişkenlerinin demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, sınıf, okunan bölüm, mezun olunan lise, bölüme isteyerek gelme, okunan bölümün kişiliğe uygun olup olmama durumu, arkadaş ilişkileri, aile içi ilişkiler, aile tipi, anne ve baba yaklaşımı) bakımından istatistiksel açıdan farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Nicel olarak yapılan araştırma iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemede kullanılan ilişkisel tarama modeli ile kurgulanmıştır. Bu çalışmada 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özelliklerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

4.2. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin demografik özelliklerine göre 5 faktör kişilik özellikleri ve gençlik liderliği arasındaki ilişki ve 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderliği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Gençlik liderlik ve alt boyutları bağımlı değişken olarak; 5 faktör kişilik özellikleri ise bağımsız değişken olarak ele alınmıştır.

H1: Üniversite öğrencilerinin 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı ve pozitif etkisi vardır.

H1a: Üniversite öğrencilerinin dışadönüklük kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H1b: Üniversite öğrencilerinin uyumluluk kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H1c: Üniversite öğrencilerinin öz disiplin kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H1d: Üniversite öğrencilerinin nevrozizm kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H1e: Üniversite öğrencilerinin gelişime açıklık kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H2: Üniversite öğrencilerinin mücadele isteği ve hedef koyma gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H3: Üniversite öğrencilerinin iletişim gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H4: Üniversite öğrencilerinin grup becerileri gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H5: Üniversite öğrencilerinin güven duyma ve güvenilir olma gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H6: Üniversite öğrencilerinin karar verme gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H7: Üniversite öğrencilerinin problem çözme gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

H8: Üniversite öğrencilerinin öz disiplin gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı, pozitif etkisi vardır.

4.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu ön lisans programlarında eğitim gören 500 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, anketi yanıtlamayı kabul eden 405 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplandığı tarihlerde araştırmaya katılma konusunda gönüllü olup, ölçekleri eksiksiz dolduran öğrenciler araştırma kapsamına alınmıştır. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'in (2014) yapmış oldukları çalışmada, 500.000 kişilik bir evrenin temsil edilebilmesi için, 0,05 anlamlılık düzeyi için 665 kişiden oluşan bir örneklem büyüklüğünün; 0,01 anlamlılık düzeyi için ise 384 kişilik bir örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Sosyal Bilimler alanında, normal dağılımı temsil etmesi söz konusu olan bir örneklemin 300-400 kişi civarında olmasının ve 100 kişinin altında olmamasının yeterli olduğu kabul edilmektedir (Karasar, 2005, s. 211).

4.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda verilerin toplanması aşamasında teknik olarak anket kullanılması tercih edilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları; Öğrenci Bilgi Formu, 5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği ve Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği olmak üzere 3 kısımdan oluşmaktadır. Öğrenci Bilgi Formu; öğrencilerin demografik ve sosyo-ekonomik özelliklerinin belirlendiği 12 sorudan oluşmaktadır. 5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği: Ölçek John vd. (1991) tarafından geliştirilmiş olup 5 alt boyuttan

oluşmaktadır. “Dışadönüklük” alt ölçeğinde 8, “Uyumluluk” alt ölçeğinde 9, “Öz disiplin” alt ölçeğinde 9, “Nevrotizm” alt ölçeğinde 8 ve “Gelişime Açıklık” alt ölçeğinde 10 madde olmak üzere 44 maddeden oluşmakta ve 2., 6., 8., 9., 12., 18., 21., 23., 24., 27., 31., 34., 37., 41. ve 43.maddeler tersten puanlanmaktadır (John ve Srivastava, 1999). Alt ölçeklerin madde numaraları şöyledir: Dışa Dönüklük maddeleri; 1 – 6 – 11 – 16 – 21 – 26 – 31 – 36; Öz Disiplin maddeleri, 3 – 8 – 13- 18 – 23 – 28 – 33 – 38 – 43; Uyumluluk maddeleri; 2 – 7 – 12 – 17 – 22 – 27 – 32 – 37 – 42; Nevrotiklik maddeleri; 4 – 9 – 14 – 19 – 24 – 29 – 34 – 39; Gelişime Açıklık maddeleri; 5 – 10 – 15 – 20 – 25 – 30 – 35 – 40 – 41 – 44’tür. Her bir alt ölçekten alınan yüksek puanlar, bu boyuttaki kişilik özelliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Sümer ve Sümer, 2005).

Gençlik Liderlik Ölçeği V3 5’li likert tipi ve 40 maddeden oluşmakta olan ölçeğin yapı geçerliliği Cansoy (2015) tarafından yapılmış olup, ölçek 7 alt boyut içermektedir. Bu boyutlar sırasıyla mücadele isteği ve hedef koyma, iletişim kurabilme, grup becerileri, güven duyma ve güvenilir olma, karar verme becerileri, problem çözme becerileri ve mesuliyet ve sorumluluk olarak belirlenmiştir. Alt ölçeklerin madde sayıları sırasıyla; 7,7,7,6,4,4 ve 5’tir. Ölçeğin puanlanması ise; hiçbiri (1,00-1,80), nadir olarak (1,81-2,60), bazen (2,61-3,40), çoğunlukla (3,41-4,20), her zaman (4,21-5,00) biçiminde değerlendirilmektedir (Cansoy, 2015). Araştırmadan sağlanan verilerin analizi SPSS 24 programı ile sağlanmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğuna bakmak için normallik varsayımının sağlanması gerekmektedir. Sosyal bilimlerde normallik varsayımının sağlanması için koşul, değişkenlerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin -1,50 ile +1,50 ara değerinde olmasıdır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Yapılan test sonucunda örneklemin normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür ($p < 0.05$). Verilerin değerlendirilmesinde ise yüzde, toplam puan, ortalama, bağımsız örneklem T Testi, ANOVA testi; ilişki ve etkilerin belirlenmesi için ise Korelasyon analizi ve Regresyon analizi kullanılmıştır. 5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğinin güvenilirliği .75 ve Gençlik Liderlik Ölçeğinin güvenilirliği ise .94’tür.

Ölçeklerin yapı geçerliliklerini test etmek için ise Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Araştırmada, yabancı literatürdeki çalışmalardan Türkçeye çevrilmiş, geçerliliği ve güvenilirliği Türkiye’de test edilmiş ölçekler katılımcılara uygulanacak şekilde uyarlandığından ölçeklerin yapı geçerliliklerini test etmek ve faktör yapılarını belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılması uygun görülmüştür (Büyüköztürk, 2002: 472; Yaşlıoğlu, 2017, s. 75). Açıklayıcı Faktör Analizi bulguları Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1. Açıklayıcı faktör analizi

Ölçekler	Boyutlar	Faktör dağılımı (min-max)	Varyanslı Birikimli (%)	KMO	p
5 faktör kişilik özellikleri	Dışadönüklük	0,551-0,600	43,384	0,852	0,000
	Sorumluluk	0,529-0,691			
	Uyumluluk	0,432-0,688			
	Nevrotiklik	0,474-0,734			
	Deneyime açıklık	0,482-0,670			
Gençlik Liderlik	Mücadele isteği ve hedef koyma	0,495-0,795	63,140	0,937	0,000
	İletişim	0,491-0,779			
	Grup becerileri	0,407-0,652			
	Güven duyma ve güvenilir olma	0,480-0,696			
	Karar verme becerileri	0,560-0,727			
	Problem çözme becerileri	0,629-0,744			
	Mesuliyet ve sorumluluk	0,549-0,799			

Tablo 1’deki Açıklayıcı Faktör Analizi bulguları incelendiğinde ölçeklerin KMO değerlerinin 0.5 düzeyinin bir hayli üzerinde olması ölçeklerin örneklem yeterliliği bakımından iyi durumda olduklarını göstermektedir (Field, 2009, s. 647). Ayrıca ölçeklerin tüm maddelerinin faktör yüklerinin 0.40 düzeyinin üzerinde olduğu ve tüm ölçeklerde maddelerin aslına uygun bir şekilde alt boyutlara dağıldığı görülmektedir (Hair Jr, Black, Babin ve

Anderson, 2014, s. 115). Bu bulgular tüm ölçeklerin faktör yapılarının aslına uygun dağıldığını ve yapı geçerliliklerinin olduğunu kanıtlamaktadır.

Tablo 2. Normal dağılım tablosu

Değişkenler	Çarpıklık değeri	Basıklık Değeri
5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	-0,004	0,166
Gençlik Liderlik Ölçeği	-0,550	0,009

Verilerin normal dağılıma uygunluğuna bakmak için normallik varsayımının sağlanması gerekmektedir. Sosyal bilimlerde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,50 ile +1,50 değerleri arasında olması normallik varsayımının sağlandığını göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Yapılan test sonucunda çarpıklık basıklık değerlerine bakıldığında, örneklemin normal dağıldığı görülmektedir ($p < 0.05$).

5. Bulgular

5.1. Frekans Analizi

Tablo 3. Katılımcıların demografik özellikleri (n: 405)

Demografik Özellikler	Sayı (n)	Yüzde %
Yaş	18-20 yaş	217 %53,6
	21-48 yaş	188 %46,4
Cinsiyet	Kadın	322 %79,5
	Erkek	83 %20,5
Mezun olunan lise	Temel lise/meslek lisesi	64 %15,8
	Anadolu lisesi	166 %41,0
	Sağlık meslek lisesi	132 %32,6
	İmam hatip lisesi	43 %10,6
Okunan bölüm	Tıbbi dokümantasyon	102 %25,2
	Optisyenlik	87 %21,5
	Tıbbi laboratuvar	111 %27,4
	Yaşlı bakımı	105 %25,9
Sınıf	1.sınıf	189 %46,7
	2.sınıf	216 %53,3
Bölüme isteyerek gelme	Evet	282 %69,6
	Hayır	123 %30,4
Bölümün kişiliğe uygun olması	Evet	248 %61,2
	Hayır	41 %10,1
	Kararsızım	116 %28,6
Arkadaş ilişkileri	İyi	296 %73,1
	Orta	103 %25,4
	Kötü	6 %1,5
Aile içi ilişkiler	İyi	283 %69,9
	Orta	103 %25,4
	Kötü	19 %4,7
Aile tipi	Çekirdek aile	289 %71,4
	Geniş aile	93 %23,0
	Parçalanmış aile	23 %5,7
Anne yaklaşımı	Demokratik	299 %73,8
	Demokratik değil	116 %26,2
Baba yaklaşımı	Demokratik	289 %71,4
	Demokratik değil	106 %28,6

Katılımcıların %79,5’u kadın olup, %53,6’sı 18-20 yaş arasındadır. Katılımcıların %69,6’sı bölüme isteyerek gelmiş ve %61,2’si okuduğu bölümün kişiliğine uygun olduğunu belirtmiştir.

5.2. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği ve Alt Ölçeklerin Puan Toplamları

Tablo 4. Beş faktör kişilik özellikleri ölçek ve alt ölçeklerin puan toplamaları

Ölçek	X ±SS	Min, Max
5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	154,20±12,96	115-192
Dışadönüklük Alt Ölçeği	28,45±3,31	19-39
Uyumluluk Alt Ölçeği	34,04±3,33	23-45
Sorumluluk Alt Ölçeği	30,02±3,83	20-42
Nevrotizm Alt Ölçeği	26,62±2,61	19-35
Gelişime Açıklık Alt Ölçeği	35,05±4,37	21-48

5 Faktör kişilik özellikleri ölçeğinin dışadönüklük alt ölçeği puanı 28,45±3,31, uyumluluk alt ölçeği puanı 34,04±3,33, sorumluluk alt ölçeği puanı 30,02±3,83, nevroizm alt ölçeği puanı 26,62±2,61 ve gelişime açıklık alt ölçeği puanı 35,05±4,37’dir. Her bir boyutta yer alan puanların yüksek olması bu boyuttaki kişilik özelliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulguya dayanarak katılımcıların gelişime açık olma ve uyumluluk kişilik özelliklerinin yüksek olduğu ve en düşük puan alınan nevroizm konusunda sıkıntı yaşadığı söylenebilmektedir.

5.3. Gençlik Liderlik Ölçeği ve Alt Ölçekler Puan Ortalamaları

Tablo 5. Gençlik liderlik özellikleri ölçeği ve alt ölçeklerinin puan ortalamaları

Ölçek	Ortalama±SS	Min, Max
Gençlik Liderlik Özellikleri Ölçeği	28,25±3,80	14,23-35
Mücadele İsteği ve Hedef Koyma Alt Ölçeği	3,83±0,75	1,57-5
İletişim Kurabilme Alt Ölçeği	3,69±0,74	1,57-5
Grup Becerileri Alt Ölçeği	4,07±0,68	1,71-5
Güven Duyma ve Güvenilir Olma Alt Ölçeği	4,28±0,56	1,67-5
Karar Verme Alt Ölçeği	4,14±0,72	1,25-5
Problem Çözme Alt Ölçeği	4,13±0,69	1,25-5
Mesuliyet ve Sorumluluk Alt Ölçeği	4,08±0,67	2-5

Gençlik liderlik ölçeği mücadele isteği ve hedef koyma alt ölçeği puan ortalaması 3,83±0,75, iletişim kurabilme alt ölçeği puan ortalaması 3,69±0,74, grup becerileri alt ölçeği puan ortalaması 4,07±0,68, güven duyma ve güvenilir olma alt ölçeği puan ortalaması 4,28±0,56, karar verme alt ölçeği 4,14±0,72, problem çözme alt ölçeği 4,13±0,69 ve mesuliyet ve sorumluluk alt ölçeği 4,08±0,67’dir. Gençlik liderlik ölçeğinin puanlanması; hiçbiri (1,00-1,80), nadiren (1,81-2,60), ara sıra (2,61-3,40), sıklıkla (3,41-4,20), her zaman (4,21-5,00) şeklinde değerlendirilmekte olup bu bulguya dayanarak, katılımcıların güven duyma ve güvenilir olma konusunda oldukça başarılı oldukları, sorumluluk, problem çözme ve grup becerileri, mücadele isteği ve hedef koyma ve iletişim kurabilme konusunda kısmen başarılı oldukları söylenebilmektedir. Ayrıca katılımcıların gençlik liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 28,25±3,80’tir. Bu bulgulara göre; katılımcıların gençlik liderlik özelliklerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

5.4. Katılımcıların 5 Faktör Kişilik Özellikleri ve Gençlik Liderlik Puan Ortalamalarını Etkileyen Faktörler

Tablo 6. Katılımcıların 5 faktör kişilik özellikleri ve gençlik liderlik puan ortalamalarını etkileyen faktörler

Değişkenler	5 Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği		Gençlik Liderlik Ölçeği		
	X	SS	X	SS	
Yaş	18-20 yaş	154,29	13,16	28,37	3,63
	21-48 yaş	154,10	12,77	28,10	3,99
	Z*	0,004		1,132	
	p	0,881		0,483	
Cinsiyet	Kadın	154,65	12,71	28,41	3,59
	Erkek	152,48	13,84	27,61	4,48
	Z*	1,153		5,858	
	p	0,284		0,089	
Mezun Olunan Lise	Temel lise/meslek lisesi	156,79/154,75	12,41/12,33	28,68	3,94
	Anadolu lisesi	152,96	13,87	28,50	3,56
	Sağlık meslek lisesi	152,04	12,92	27,89	4,06
	İmam hatip lisesi	154,20	12,96	28,02	3,69
	X ² *	1,759		0,756	
p	0,154		0,519		
Okunan Bölüm	Tıbbi dokümantasyon	153,96	13,25	28,70	3,35
	Tıbbi laboratuvar	153,20	13,33	28,14	3,63
	Yaşlı bakımı	154,98	12,49	28,25	3,85
	Optisyenlik	154,74	12,91	27,89	4,27
	X ² *	0,402		0,828	
p	0,752		0,479		
Sınıf	1.sınıf	153,96	12,76	28,15	3,73
	2.sınıf	154,42	13,17	28,33	3,86
	Z*	0,534		0,010	
	p	0,721		0,648	
Bölüme isteyerek gelme	Evet	155,80	11,85	28,68	3,59
	Hayır	150,55	14,62	27,24	4,07
	Z*	4,828		3,909	
	p	0,000		0,000	
Bölümün kişiliğe uygun olması	Evet	156,52	11,77	29,94	3,44
	Hayır	149,58	14,12	26,99	4,11
	Kararsızım	150,89	13,90	27,20	4,09
	X ² *	10,846		11,228	
	p	0,000		0,000	
Arkadaş ilişkileri	İyi	156,16	12,38	29,01	3,40
	Orta	149,12	12,32	26,22	3,93
	Kötü	145,16	24,15	25,51	6,34
	X ² *	13,515		24,586	
	p	0,000		0,000	
Aile içi ilişkiler	İyi	155,37	12,33	28,83	3,48
	Orta	151,27	12,99	26,75	3,99
	Kötü	152,84	19,01	27,63	5,02
	X ² *	3,940		12,158	
	p	0,020		0,000	
Aile tipi	Çekirdek	154,52	12,35	28,41	3,63
	Geniş	154,95	14,45	28,37	4,17
	Parçalanmış	147,26	12,71	25,72	3,58
	X ² *	3,585		5,492	
	p	0,029		0,004	
Anne yaklaşımı	Demokratik	154,51	12,54	28,56	3,72
	Demokratik değil	153,34	14,11	27,36	3,90
	Z*	2,604		0,765	
	p	0,427		0,005	
Baba yaklaşımı	Demokratik	154,62	12,42	28,51	3,73
	Demokratik değil	153,16	14,24	27,60	3,91
	Z*	5,917		1,620	
	p	0,304		0,030	

5 faktör kişilik özellikleri ölçek puanlarını (Tablo 6), demografik değişkenlerden bölüme isteyerek gelme, bölümün kişiliğe uygun olup olmaması, arkadaş ilişkileri, aile içi ilişkiler ve aile tipi durumunun etki ettiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Gençlik liderlik özelliklerini ise bölüme isteyerek gelme, bölümün kişiliğe uygun olup olmaması, arkadaş ilişkileri, aile ilişkileri, aile tipi, anne yaklaşımı ve baba yaklaşımı demografik değişkenlerinin etkilediği belirlenmiştir ($p<0,05$).

5.5. Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile Gençlik Liderlik Korelasyon Analizi

Beş Faktör kişilik özellikleri ölçeği ve alt ölçekleri ile gençlik liderlik ölçeği ve alt ölçekleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amacıyla yapılan korelasyon analizi Tablo 7’de gösterilmektedir (0,01 anlamlılık düzeyinde).

Tablo 7. Korelasyon analizi

Ölçek ve Alt Ölçekler		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.5 faktör kişilik özellikleri ölçeği	r	-													
	p	-													
2.Dışadönüklük alt Ölçeği	r	0,754	-												
	p	-	-												
3.Uyumluluk alt Ölçeği	r	0,732	0,439	-											
	p	-	-	-											
4.Özdisiplin/Sorumluluk alt ölçeği	r	0,809	0,567	0,508	-										
	p	-	-	-	-										
5.Nevrotizm alt ölçeği	r	0,649	0,422	0,388	0,433	-									
	p	-	-	-	-	-									
6.Gelişime açıklık alt ölçeği	r	0,740	0,395	0,399	0,447	0,333	-								
	p	-	-	-	-	-	-								
7.Gençlik Liderlik Ölçeği	r	0,637	0,471	0,474	0,438	0,315	0,599	-							
	p	-	-	-	-	-	-	-							
8.Mücadele isteği ve hedef koyma alt ölçeği	r	0,486	0,346	0,364	0,329	0,245	0,467	0,741	-						
	p	-	-	-	-	-	-	-	-						
9.İletişim alt ölçeği	r	0,568	0,429	0,384	0,437	0,316	0,495	0,568	0,501	-					
	p	-	-	-	-	-	-	-	-	-					
10.Grup becerileri alt ölçeği	r	0,575	0,398	0,311	0,398	0,311	0,512	0,865	0,577	0,669	-				
	p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-				
11.Güven duyma ve güvenilir olma alt ölçeği	r	0,471	0,376	0,372	0,304	0,278	0,396	0,727	0,385	0,459	0,641	-			
	p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-			
12.Karar verme alt ölçeği	r	0,476	0,329	0,337	0,148	0,342	0,499	0,842	0,535	0,521	0,678	0,566	-		
	p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
13.Problem çözme alt ölçeği	r	0,466	0,305	0,364	0,334	0,178	0,474	0,812	0,491	0,497	0,630	0,510	0,768	-	
	p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
14.Mesuliyet ve sorumluluk alt ölçeği	r	0,451	0,382	0,439	0,250	0,228	0,250	0,751	0,520	0,429	0,565	0,532	0,545	0,554	-
	p	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Korelasyon analizine göre beş faktör kişilik özelliklerinin tamamının (dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk, nevroitiklik ve gelişime açıklık), gençlik liderlik ile pozitif yönde ve anlamlı ilişkisi bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya dayanarak H8 kabul edilmiştir. Gençlik liderlik ile en yüksek ilişkiye sahip beş faktör kişilik özelliği 0,599 katsayısıyla gelişime açıklık olurken, en zayıf ilişkiye sahip kişilik özelliği ise 0,315 katsayısıyla nevroitiklik olarak ölçülmüştür. Buna ek olarak, 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik ölçeği alt boyutları ile ilişkisi de göz önünde bulundurulmalıdır. Gençlik liderlik özelliklerinin tamamının (hedef koyma, iletişim, grup becerileri, güven, karar verme, problem çözüme ve mesuliyet/sorumluluk), 5 faktör kişilik özellikleri ile pozitif yönde ve anlamlı ilişkisinin bulunduğu anlaşılmıştır. 5 faktör kişilik özellikleri ile en yüksek ilişkiye sahip gençlik liderlik özelliği 0,565 katsayısıyla grup becerileri olurken, en zayıf ilişkiye sahip gençlik liderlik özelliği 0,451 katsayısıyla mesuliyet/sorumluluk olarak ölçülmüştür.

5 Faktör kişilik özelliklerinin, gençlik liderliğe etkisinin belirlenmesi için çoklu regresyon analizi yapılması gerekmektedir. Verilerin çoklu regresyon analizi ile analiz edilebilmesi için gerekli koşullardan birisi, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında doğrusal ilişkinin bulunmasıdır. Tablo 7 bu ilişkiyi doğrulamaktadır. Çoklu regresyon analizinin diğer koşulu, bağımsız değişkenler arasında çoklu bağıntının bulunmaması olup; bunu ortaya koyabilmek için, bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerlerinin incelenmesi ve incelenen değerlerin 0,80 değerinden yüksek olmaması gerekmektedir.

Tablo 8. Modellerin değişkenleri arasındaki ilişkiler

Bağımsız Değişkenler		1	2	3	4	5
1. Dışadönüklük	r	1				
	p					
2. Uyumluluk	r	0,439**	1			
	p					
3. Özdisiplin	r	0,567**	0,508**	1		
	p					
4. Nevrotiklik	r	0,422**	0,388**	0,433**	1	
	p					
5. Gelişime Açıklık	r	0,395**	0,399**	0,447**	0,333*	1
	p					

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri arasındaki korelasyon değerlerine bakıldığında $p < 0,01$ anlamlılık düzeyi için korelasyon değerleri 0,80 değerinin altındadır. Bu durum bağımsız değişkenler arasında çoklu bağıntının olmadığını göstermektedir. (Tablo 8). Diğer bir koşul ise VIF değerlerinin 10 un altında olmasıdır.

5.6. Çoklu Regresyon Analizi

Tablo 9. 5 faktör kişilik özellikleri alt boyutları açısından gençlik liderliğe ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize edilmiş β	T değeri	Sig.	Tolerans	VIF
Dışadönüklük	0,224	0,054	0,195	4,137	0,000*	0,611	1,636
Uyumluluk	0,230	0,052	0,202	4,463	0,000*	0,667	1,500
Öz Disiplin	0,036	0,049	0,036	0,734	0,464	0,551	1,813
Nevrotizm	-0,005	0,063	-0,003	-0,077	0,939	0,735	1,360
Gelişime Açıklık	0,370	0,037	0,426	9,901	0,000*	0,735	1,361
F değişkeni	67,261						
Düzeltilmiş R2	0,451						
R2	0,457						
Standart tahmin hatası	2,81905						
Durbin Watson	2,119						
Anlamlılık düzeyi	0,000**						
Bağımlı değişken	Gençlik liderlik						

** $p < 0,05$; * $p < 0,01$

Tablo 9'a göre çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, modelin bir bütün olarak anlamlı olduğu söylenebilir ($R^2=0,457$; $F=67,261$); $p<0,01$). Bu bağlamda gençlik liderlik değişkenine ilişkin toplam varyansın (değişimin) %45,7'sinin 5 faktör kişilik özelliklerinin boyutları ile açıklandığı söylenebilir. Yani ankete katılanların taşıdıkları gençlik liderlik özelliklerinin, 5 faktör kişilik özelliklerinin anlamlı ve pozitif bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla H1 hipotezi desteklenmiştir. Dışadönüklük kişilik özelliği ($\beta=0,195$; $p=0,000$) boyutunun gençlik liderlik değişkenini pozitif yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda H1a hipotezi de desteklenmektedir. Uyumluluk kişilik özelliği ($\beta=0,202$; $p=0,000$) boyutunun gençlik liderlik değişkenini pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla H1b hipotezi de desteklenmektedir. Ayrıca gelişime açıklık kişilik özelliği ($\beta=0,426$; $p=0,000$) boyutunun gençlik liderlik değişkenini pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla H1e hipotezi de desteklenmektedir. Öz disiplin/sorumluluk ve nevrozizm boyutlarının ise gençlik liderlik üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla H1c ve H1d hipotezlerinin desteklenmediği anlaşılmıştır.

5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik üzerindeki etkisini incelemek için yapılan çoklu regresyon analizi bulguları incelendiğinde modeldeki VIF değerleri 1,360-1,813 arasındadır. Bu değerler en yüksek sınır olarak kabul edilen 10'dan çok düşüktür ve en küçük tolerans değeri ise 0,551 olup en düşük sınır olarak kabul edilen 0,10 değerinden yüksektir (Kaplan ve Göker, 2017, s. 557).

Ayrıca, bir de bağımsız değişkenler olan gençlik liderliğin mücadele isteği ve hedef koyma, iletişim, grup becerileri, güven duyma ve güvenilir olma, karar verme, problem çözme ve mesuliyet ve sorumluluk değişkenlerinin, bağımlı değişken olan algılanan 5 faktör kişilik özellikleri üzerindeki etkisini, diğer bir ifadeyle bağımsız değişkenin boyutları ile bağımlı değişken arasındaki etkileşimi ortaya çıkarmak için çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 10. Gençlik liderlik özellikleri alt boyutları açısından 5 faktör kişilik özelliklerine ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş β	Standart Hata	Standardize edilmiş β	T değeri	Sig.	Tolerans	VIF
Mücadele isteği ve hedef koyma	2,562	0,864	0,148	2,967	0,003*	0,572	1,747
İletişim	4,874	0,908	0,279	5,365	0,000*	0,527	1,899
Grup becerileri	2,779	1,267	0,146	2,193	0,029*	0,323	3,091
Güven duyma ve güvenilir olma	2,848	1,188	0,125	2,396	0,017*	0,525	1,905
Karar verme	-0,157	1,177	-0,009	-0,133	0,894	0,329	3,036
Problem çözme	1,208	1,154	0,065	1,047	0,296	0,372	2,690
Mesuliyet ve sorumluluk	1,404	0,976	0,074	1,493	0,151	0,546	1,831
F değişkeni	43,270						
Düzeltilmiş R2	0,423						
R2	0,433						
Standart tahmin hatası	9,85307						
Durbin Watson	2,159						
Anlamlılık düzeyi	0,000**						
Bağımlı değişken	5 faktör kişilik özellikleri						

** $p<0,05$; * $p<0,01$

Tablo 10'a göre çoklu regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında modelin bir bütün olarak anlamlı olduğu ifade edilebilir ($R^2=0,433$; $F=43,270$); $p<0,01$). Bu bağlamda 5 faktör kişilik özellikleri değişkenine ilişkin toplam varyansın (değişimin) %43,3'ünün gençlik liderlik özelliklerinin boyutları ile açıklandığı ifade edilebilir. Yani ankete katılanların taşıdıkları 5 faktör kişilik özelliklerinin, gençlik liderlik özelliklerinin anlamlı ve pozitif bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Mücadele isteği ve hedef koyma gençlik liderlik özelliği ($\beta=0,148$; $p=0,003$) boyutunun 5 faktör kişilik özellikleri değişkenini pozitif yönde etkilediği

görülmektedir. Bu bağlamda H2 hipotezi desteklenmektedir. İletişim gençlik liderlik özelliği ($\beta=0,279$; $p=0,000$) boyutunun 5 faktör kişilik özellikleri değişkenini pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla H3 hipotezinin de desteklenmediği anlaşılmıştır. Grup becerileri kişilik özelliği ($\beta=0,146$; $p=0,029$) boyutunun 5 faktör kişilik özellikleri değişkenini pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla H4 hipotezi desteklenmektedir. Ayrıca güven duyma ve güvenilir olma gençlik liderlik özelliği ($\beta= 0,125$; $p=0,017$) boyutunun da 5 faktör kişilik özellikleri değişkenini pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla H5 hipotezinin de desteklenmediği sonucu ortaya çıkmıştır. Karar verme, problem çözme ve mesuliyet ve sorumluluk boyutlarının ise 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ortaya konmuştur. Dolayısıyla H6, H7 ve H8 hipotezlerinin desteklenmediği görülmüştür.

Gençlik liderlik özelliklerinin 5 faktör kişilik özellikleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi bulguları incelendiğinde modeldeki VIF değerleri 1,747-3,091 arasındadır. Bu değerler en yüksek sınır olarak kabul edilen 10'dan çok düşüktür ve en küçük tolerans değeri ise 0,323 olup en düşük sınır olarak kabul edilen 0,10 değerinden yüksektir (Kaplan ve Göker, 2017, 558).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özelliklerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında, üniversite öğrencilerinin 5 faktör kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkisi bulunmaktadır. Alt boyutlar incelendiğinde ise üniversite öğrencilerinin dışadönüklük, uyumluluk ve gelişime açıklık kişilik özelliklerinin gençlik liderlik özellikleri üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan diğer bir bulguya göre ise üniversite öğrencilerinin mücadele isteği ve hedef koyma, grup becerileri ve güven duyma ve güvenilir olma gençlik liderlik özellikleri ile 5 faktör kişilik özellikleri arasında anlamlı ve pozitif bir etkisi söz konusudur. Bu bulgulara dayanarak H1, H1a, H1b, H1e, H2, H3, H4 ve H5 hipotezlerinin desteklendiği sonuçları elde edilmiştir.

Yapılan karşılaştırma sonuçlarına göre, bölüme isteyerek gelme, bölümün kişiliğe uygun olup olmaması, arkadaş ilişkileri, aile içi ilişkiler ve aile tipi durumunun 5 faktör kişilik özellikleri ölçek puanlarını etkilediği belirlenmiştir. Bölüme isteyerek gelenlerin gelmeyenlere göre, bölümün kişiliğine uygun olduğunu belirtenlerin uygun olmadığını belirtenlere ve kararsız olduğunu belirtenlere göre 5 faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Ayrıca aile ilişkilerinin iyi olduğunu belirtenlerin orta düzeyde olduğunu belirtenlere göre ve aile tipi geniş olanların parçalanmış olanlara göre ve çekirdek aile tipine mensup olanların parçalanmış olanlara göre 5 faktör kişilik özellikleri ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları daha yüksektir. Ayrıca bölüme isteyerek gelme, bölümün kişiliğe uygun olup olmaması, arkadaş ilişkileri, aile ilişkileri, aile tipi, anne yaklaşımı ve baba yaklaşımı demografik değişkenlerinin, gençlik liderlik özellikleri ölçek puanlarını etkilediği belirlenmiştir. Bölüme isteyerek gelenlerin gelmeyenlere göre, bölümün kişiliğine uygun olduğunu belirtenlerin uygun olmadığını belirtenlere, bölümün kişiliğine uygun olduğunu belirtenlerin uygun olmadığını belirtenlere ve kararsız olduğunu belirtenlere göre gençlik liderlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, arkadaş ilişkileri ve aile içi ilişkileri iyi olanların orta düzeyde olanlara göre ve aile tipi çekirdek aile ve geniş aile olanların parçalanmış olanlara göre gençlik liderlik puan ortalamaları daha yüksektir. Sonuç olarak demografik değişkenlerin, 5 faktör kişilik özellikleri ve gençlik liderlik ölçek puanlarını etkilediği belirlenmiştir.

Ojedokun (2018)'ün üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmanın sonuçları, araştırmamızdan farklı olarak yaş ve cinsiyetin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Işık ve Cengiz'in (2018)'in üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir başka çalışmanın sonuçları, araştırmamıza benzer olarak cinsiyetin 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ancak yaş değişkeninin araştırmamızdan farklı olarak 5 faktör kişilik özellikleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir

farklılık gösterdiğini sonucuna varmıştır. Akkaya ve Dost (2021)'un yine üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, araştırmamıza benzer olarak, cinsiyet ve sınıf değişkenleri ile 5 faktör kişilik özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Saylık ve Anık'ın (2021) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmamıza benzer olarak cinsiyet değişkeninin gençlik liderlik ve alt boyutları üzerinde etkili olmadığı ve araştırmamıza benzer olarak yaş değişkeninin gençlik liderlik ve alt boyutları üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızdan farklı olarak, Çelebi ve Parlar'ın (2017), Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesindeki gençlik liderleri üzerinde yaptıkları çalışmadan elde edilen bulgular cinsiyet değişkeninin gençlik liderlik üzerinde etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmamızda katılımcıların gençlik liderlik özellikleri ortalama puanlarına göre yüksek düzeyde gençlik liderlik özelliği taşıdığı görülmüştür. Çelebi ve Parlar (2017) ve Tokmak'ın (2020) çalışmalarında araştırmamızdan farklı olarak gençlik liderlik özellikleri orta düzeyde bulunmuştur.

Uçkun, Burcu ve Uçkun'un (2018) çalışmasından elde edilen bulgular, araştırmamıza benzer olarak, beş faktör kişilik özellikleri ile gençlik liderlik özellikleri arasında, istatistiki açıdan anlamlı bir ilişki olduğu sonucunu ortaya koymakta olup, gençlik liderlik özelliklerini oluşturan mücadele isteği ve hedef koyma, iletişim kurabilme, grup becerileri, güven duyma ve güvenilir olma, karar verme becerileri, problem çözme becerileri ve sorumluluk alt boyutları ile beş faktör kişilik özellikleri arasında da istatistikî açıdan anlamlı ilişkiler bulunduğu sonucunu vermektedir.

Çalışma sırasında literatürde gençlik liderlik özellikleri üzerine çalışmalara az sayıda rastlanmış olmakla beraber beş faktör kişilik özellikleri ile gençlik liderlik ilişkisinin incelendiği çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu bağlamda çalışmanın literatüre katkı sağlayabileceği umulmaktadır. Araştırmamızın örneklemeden daha geniş örneklem ele alınarak başka çalışmalar yapılması faydalı olacaktır. Araştırmamız ön lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olup, lisans öğrencileri üzerinde ya da lisans ve önlisans öğrencileri birlikte ele alınarak karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca gençlik liderlik özellikleri ile diğer kişilik türleri birlikte ele alınarak çalışmalar yapılması da faydalı olabilir.

Kaynakça

- Akkaya, M. ve Dost, T. M., (2021). Üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerinin benlik kurgusu ve beş faktör kişilik özelliklerine göre incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 29(2), 480-489.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: A psychological interpretation*. Holt Publishing.
- Allport, G. W. ve Odbert, H. S. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. *Psychological Monographs*, 47, 1, Whole No. 211.
- Barnard, C. I. (1948). *Organization and management: Selected papers*, Harvard University Press.
- Bass, B. M. (1960). *Leadership, psychology and organizational behavior*, Harper and Row.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Cansoy, R ve Turan, S. (2016). Gençlik liderlik özellikleri ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 1(1), 19-29.
- Cansoy, R. (2015). *Türkiye'de ortaöğretim okullarındaki öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerinin incelenmesi* [Doktora tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Cansoy, R. (2017). Üniversite öğrencilerine yönelik liderlik becerileri geliştirme programının etkililiği. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(3), 65-87.
- Chen, L. S. (2008). Rapid communication subjective well-being: evidence from the different personality traits of online game teenager players. *Cyberpsychology ve Behavior*, 11(5), 579-581.
- Chew, P. H. K.ve Dillon, B, D. (2014). Statistics anxiety and the big five personality factors. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 112, 1177-1186.
- Cooley, C.H. (1922). *Human nature and the social order*. New York: Scribners.
- Costa, P. T., Busch, C. M., Zonderman, A. B. ve McCrae, R. R. (1986). Correlations of MMPI factor scales with measures of the five factor model of personality. *Journal of Personality Assessment*, 50(4), 640-650.
- Costa, P.T., McCrae, R. R. ve Dye, D. A. (1991). Facet scales for agreeableness and conscientiousness; a revision of the neo personality inventory. *Personality and Individual Differences*, 12(9), 887-898.
- Çelebi, M. ve Parlar, M. F. (2017). Gençlik liderlerinin liderlik davranışları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(61), 418-432.
- Day, D. (2000). Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 56-64.
- Drum, J.(1988). *Youth leadership. Insights into issues in education*.
- Ewen, R. B. (2010). *An introduction to theories of personality*. Londra: Psychology Press.
- Forrester, R. W., Tashchian, A. & Shore, H, T. (2016). Relationship between personality and behavioral intention in student teams. *American Journal of Business Education*, 9(3), 113-118.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative" description of personality": The big-five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1216-1229.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*, 48, 26-34.
- Gupta, N. & Gupta, K. A. (2020). Big five personality traits and their impact on job performance of managers in FMCG sector. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8(5), 3104-3109.
- Hair Jr , J. F., Black, W., Babin , B. J., ve Anderson, R. (2014). *Multivariate data analysis* (Seventh Edition). Harlow: Pearson Education Limited.
- Hammond, M. S. (2001). The use of the five-factor model of personality as a therapeutic tool in career counseling. *Journal of Career Development*, 27(3), 153-165.
- Haydaroğlu, S. (2020). *Beş faktör kişilik özelliklerinin örgütsel muhalefete etkisi ve lider-üye etkileşiminin düzenleyici rolü: beyaz yakalı çalışanlar üzerinde bir araştırma*. [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Heifetz, R. (2006). *Foreword. New directions for youth development*, 2006(109), 1-2.
- Işık, U. ve Cengiz, R. (2018). The relationship between humor styles and five factor personality traits of physical education and sports students. *Universal Journal of Educational Research*, 6(8): 1811-1818.

- Jia, H. H. (2008). Relationships Between The Big Five Personality Dimensions and Cyberloafing Behavior. [Doctoral Dissertation, Southern Illinois University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Jirjahn, U. ve Ottenbacher, M. (2020). Big five personality traits and sex. Iza Dp, Discussion Paper, 13894, 1-63.
- John, O. P. ve Srivastava, S. (1999). *The big five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives*. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and Research* (102–138). Los Angeles: Guilford Press.
- John, O. P., Donahue, E. M., ve Kentle, R. L. (1991). *Big Five Inventory (BFI)* [Database record]. APA PsycTests.
- Johnson, J. A., ve Ostendorf, F. (1993). Clarification of the five-factor model with the Abridged Big Five Dimensional Circumplex. *Journal of personality and social psychology*, 65(3), 563.
- Johnson, N. ve Arunachalam, N. (2013). Personality pattern and leadership styles of youth. *International Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*, 2(5), 67-74.
- Judge, A., T. ve Bono, E. J. (2000). Five-factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 751-765.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R. ve Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 765-780.
- Jusuf, H. (2018). Understanding personality. *Journal al-Lisan*, 3(1), 45-59.
- Kaplan, M. & Göker, H. (2017). Duygusal zekanın iç girişimcilik performansı üzerindeki etkisi. *Third Sector Social Economic Review*, 52rd Special edition, s. 555-571.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kurtulmuş, E. B., Katrinli, Ş. ve Katrinli, A. (2019). The influence of personality traits on effective leadership: the role of dopamine. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 20(1), 65-93.
- MacNeil, C. A. (2006). Bridging generations: Applying “adult” leadership theories to youth leadership development. *New Directions for Youth Development*, 2006(109), 27-43.
- McCrae, R. R. (2018). *Defining traits*. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *The SAGE handbook of personality and individual differences*, 3-22, Sage Publications.
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1985). Updating norman's" adequacy taxonomy": Intelligence and personality dimensions in natural language and in questionnaires. *Journal of personality and social psychology*, 49(3), 710.
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81–90.
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (2003). *Personality in adulthood: A five-factor theory perspective*. New York: Guilford Press.
- McCrae, R. R. ve John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60(2), 175-215.
- McElravy, J. L., ve Hastings, J. L. (2014). Profiling the youth leader: Personality and emotional intelligence trends and their relationship to leadership skills. *Journal of Agricultural Education*, 55(1), 134-151.
- Moody, M. C. (2007). Adaptive behavior in intercultural environments: The relationship between cultural intelligence factors and big five personality traits. [Doctoral dissertation, George Washington University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

- Norman, W. T. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66(6), 574-583.
- Ojedokun, O. (2018). Associations of the five-factor personality traits with environmental citizenship behavior of youth in a Nigerian university community. *Management of Environmental Quality: An International Journal*, 29(6), 1135-1155.
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2013). *Örgütsel davranış*. (Altıncı Baskı), Bursa: Ekin Yayınları.
- Parks-Leduc, L., Feldman, G. ve Bardi, A. (2015). Personality traits and personal values: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 19(1), 3-29.
- Pfeiffer, I. S. ve Wechiler, M. S. (2013). Youth leadership: A proposal for identifying and developing creativity and giftedness. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 30(2), 219-229.
- Răducan, R. ve Răducan, R. (2014). Leadership and management. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 808-812.
- Saylık, A. ve Anık, S. (2021). Üniversite öğrencilerinin gençlik liderlik özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *AJER- Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 245-262.
- Schermerhorn, J. J., Hunt, G. ve Osborn, R. N. (1997). *Organizational behavior*, John Wiley&Sons.Inc.
- Somer, O. (1998). Türkçede kişilik özelliklerini tanımlayan sıfatların yapısı ve beş faktör modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42), 17-32.
- Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). Beş faktör kişilik envanteri'nin geliştirilmesi-I: Ölçek ve alt ölçeklerin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17(49), 21-33.
- Surji, K. (2015). Understanding leadership and factors that influence leaders' effectiveness. *European Journal of Business and Management*, 7(33), 154-167.
- Sümer, N. & Sümer, H. C. (2005). *Beş faktör kişilik özellikleri ölçeği* (Yayınlanmamış çalışma).
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.), Londra: Pearson.
- Tatlıoğlu, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik kuramı'na göre kişilik özellikleri alt boyutlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(17), 939-971.
- Tekin, A., Ö., Turan, N. S., Özmen, M., Turhan, A. A. & Kökçü, A. (2012). Beş faktör kişilik özellikleri ve örgütsel çatışma yönetimi arasındaki ilişkiler: Ankara'daki beş yıldızlı otel işletmeleri üzerine bir uygulama. *Journal of Yasar University*, 27(7), 4611-4641.
- Tokmak, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin gençlik liderlik özellikleri ve özgüven düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *Business-Management Studies: An International Journal*, 8(1), 1-19.
- Uçkun, C. G., Burcu, Ü. Z. Ü. M., & Uçkun, S. (2018). *Narsist kişiliğin makyavelist davranışlara etkisi: Kocaeli Üniversitesi özel güvenlik öğrencileri örneği*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(2), 139-154.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik*. İkinci Baskı, Nobel Yayınları.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Tarih: 2021/04

No: 18

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Sigorta Şirketlerinin Performansının CRITIC-MAIRCA Modeliyle Değerlendirilmesi: Türk Sigortacılık Sektörü Üzerine Bir Araştırma

Assessment of the Performance of Insurance Companies through the CRITIC-MAIRCA Model: A Research on the Turkish Insurance Sector

Dr. Öğr. Üyesi Burhan ERDOĞAN¹

Öz

Çalışmada amaç COVID-19 salgını döneminde CRITIC ve MAIRCA yöntemlerinden oluşan bütünlük bir model ile hayat dışı branşlarda faaliyette bulunan sigorta şirketlerinin finansal performansını ölçmek, karşılaştırmak ve değerlendirmektir. Çalışma kapsamında sigorta şirketlerinin finansal performansını analiz etmek amacıyla önceki literatüre dayalı olarak 10 adet finansal oran seçilmiştir. Önerilen model çerçevesinde performans kriterlerinin önem ağırlıklarının hesaplanmasında CRITIC yöntemi kullanılmıştır. Daha sonra, CRITIC yöntemi kullanılarak belirlenen kriter ağırlıkları MAIRCA modelinde girdi olarak kullanılarak hayat dışı sigorta şirketinin finansal performansı karşılaştırılmıştır. CRITIC sonuçları COVID-19 pandemi döneminde en önemli performans göstergesinin cari aktiflerin kısa vadeli borçlara oranı olduğunu göstermektedir. MAIRCA sıralama sonuçları dikkate alındığında, hayat dışı sigorta sektörü şirketlerinin finansal performans sıralamasının dönemler itibarıyla farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları büyük ölçekli hayat dışı sigorta şirketlerinin COVID-19 salgınının yarattığı olumsuz etkileri yönetebilmek açısından başarısız olduklarını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sigorta sektörü, hayat dışı sigorta şirketleri, CRITIC, MAIRCA, ÇKKV.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The aim of this study is to measure, compare and evaluate the financial performance of insurance companies operating in non-life branches with an integrated model consisting of CRITIC and MAIRCA methods during the COVID-19 epidemic. In order to analyze the financial performance of insurance companies within the scope of the study, 10 financial ratios were selected based on the previous literature. The CRITIC method was used to calculate the importance weights of the performance criteria within the framework of the proposed model. Then, the criteria weights determined using the CRITIC method were used as inputs in the MAIRCA model, and the financial performance of the non-life insurance company was compared. CRITIC results show that the most important performance indicator during the COVID-19 pandemic period is the ratio of current assets to short-term debt. Considering the MAIRCA ranking results, it has been determined that the financial performance rankings of non-life insurance companies differ by periods. The results of the study reveal that large-scale non-life insurance companies have failed to manage the negative impact of the COVID-19 epidemic.

Keywords: Insurance sector, non-life insurance companies, CRITIC, MAIRCA, MCDM.

Paper Type: Research

Giriş

Küreselleşme, finansal liberalizasyon, teknolojik ilerlemeler, ekonomik faaliyetlerin genişlemesi, salgın hastalıklar vb. nedenler küresel çapta belirsizlik ve risklerin artmasına neden olmuştur. Bu da hem gelişmekte hem de gelişmiş ekonomilerde sigorta bilincinin ve

¹Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Yıldızeli Meslek Yüksekokulu, burhanerdogan@cumhuriyet.edu.tr

Atf için (to cite): Erdoğan, B. (2023). Sigorta şirketlerinin performansının CRITIC-MAIRCA modeliyle değerlendirilmesi: Türk sigortacılık sektörü üzerine bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1438-1455.

farkındalığının artmasına ve ekonomideki diğer sektörlere kıyasla sigorta sektörünün ön plana çıkmasına sebep olmuştur (Lee vd., 2013, s.28-52.; Kramarić vd., 2019, s.163-178).

Günümüzde sigortacılık sektörü bireyler, şirketler ve ekonomi için hayati bir öneme sahiptir. Şöyle ki sigorta sektörü bireylerin finansal piyasalarda maruz kaldıkları çeşitli türden riskleri minimize ederek onların korunmasına yardım eder. Buna ilaveten, şirketler açısından gelişmiş bir sigorta sektörünün varlığı ise tasarrufların ekonomide uzun vadeli verimli yatırımlara dönüşmesine imkân sağlar. Sonuçta, finansal hizmet sektörünün önemli bir parçası olan sigorta şirketleri risk transferi, tazminat hizmetleri ve diğer finansal aracılık hizmetlerinden dolayı her ülkenin sürdürülebilir ekonomik büyümesi için hayati önem taşımaktadır (Vadlamannati, 2008, s.43-86; Olayungbo, 2015, s.248-261).

Sigorta şirketlerinin başarısızlığı finans sistemin bir bütün olarak bozulmasına, sistemik riskin artmasına ve reel ekonominin olumsuz yönde etkilenmesine yol açabilir (Caporale vd., 2017, s.107-122). Dolayısıyla, sigorta şirketlerinin performansını ölçmek, değerlendirmek ve karşılaştırmak, başta sektörde çalışanlar olmak üzere sigorta acentelerinin, sigorta müşterilerinin ve düzenleyici ve denetleyici mekanizmalar gibi paydaşların daha güvenilir karar almalarına katkı sağlar (Suvvari ve Goyari, 2019, s.502-516).

Performansın değerlendirilmesi firmaların yıllık gelişimlerini, pazardaki yerlerini, operasyonlarını ve önceden belirlenmiş hedeflerine ulaşma derecelerini daha doğru bir şekilde analiz etmeyi ve yorumlamayı mümkün kılabilir. Dahası, performans ölçümü ve değerlendirilmesi, dinamik ve gelişen bir yapıya sahip olan sigortacılık sektöründe faaliyet gösteren şirketlerinin maliyetlerinin minimize edilmesine, kârlılığın ve hizmet kalitesinin artırılmasına ve bu suretle de rekabet gücünün sürdürülebilirliğine önemli katkılar sağlayabilir.

Çalışmada amaç COVID-19 salgını döneminde CRITIC ve MAIRCA yöntemlerinden oluşan bütünlük bir model ile hayat dışı branşlarda faaliyette bulunan sigorta şirketlerinin finansal performansını ölçmek, karşılaştırmak ve değerlendirmektir. Çalışmanın literatüre katkısı ise şu şekilde açıklanabilir;

- Sigorta sektöründe kritik performans göstergelerini belirlemek,
- Performans kriterlerinin önem ağırlıklarını objektif olarak hesaplamak,
- COVID-19 döneminde hayat dışı sigorta şirketlerinin finansal başarısını değerlendirmek,
- Performans değerlendirmede CRITIC tabanlı MAIRCA metodolojisi önermek,
- Sektöre ilişkin karar vericilerin doğru ve etkin karar almalarını kolaylaştırmak.

Yukarıda belirtilen amaçlar doğrultusunda çalışmanın geri kalanı aşağıdaki gibi organize edilmiştir. Birinci bölümde araştırma konusuna ve önerilen performans değerlendirme modelinde kullanılan prosedürlere ilişkin literatür özeti verilmiştir. İkinci bölümde önerilen metodoloji ayrıntılandırılmıştır. Çalışmanın üçüncü bölümünde veri seti ve uygulama sonuçlarına yer verilmiştir. Son bölümde ise çalışma bulgular, sınırlılıklar ve gelecekte yapılacak çalışmalar için önerilerle sonlandırılmıştır.

1. Literatür

Literatürde ÇKKV modelleri ile sigorta sektöründe yapılmış çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Ayrıca, performans analizinde kullanılan CRITIC ve MAIRCA yöntemleri de ÇKKV literatüründe oldukça geniş bir kullanım alanına sahiptir. Pandemi başlangıcının henüz yeni olmasından dolayı literatürde bu teknikler kullanılarak yapılmış çalışma bulunmamaktadır. Bu yönüyle çalışmanın literatüre farklı bir bakış açısı kazandırması ve gelecekte yapılacak çalışmalara yol göstermesi beklenmektedir. Çalışmanın bu bölümünde CRITIC ve MAIRCA yöntemlerini kullanarak yapılan ve araştırma konusuna yönelik gerçekleştirilen çalışmalara yer verilmiştir. Tablo 1'de CRITIC, MAIRCA ve sigorta şirketleri açısından önceki literatürdeki çalışmaları kısaca özetlemektedir.

Tablo 1. CRITIC ve MAIRCA yöntemi kullanılarak yapılan çalışmalar ve sigorta şirketleri açısından literatür incelemesi

CRITIC Yöntemini Kullanan Bazı Çalışmalar	
Vujičić vd. (2017)	Klima seçiminde ÇKKV yöntemlerinin karşılaştırılması
Akbulut (2019)	İş bankasının performans analizi
Can ve Kargı (2019)	Sektörlerin risk seviyelerinin belirlenmesi
Yalçın ve Karakaş (2019)	Kurumsal sürdürülebilirlik performans analizi
Akbulut (2020)	BİST Çimento sektörü üzerine bir değerlendirme
Orhan ve Aytekin (2020)	Türkiye ve AB ülkelerinin performanslarının karşılaştırılması
Apan ve Öztel (2020)	Girişim sermayesi yatırım ortaklıkları üzerine bir değerlendirme
Peng vd. (2020)	5G endüstri değerlendirmesi
Ayçin (2020)	Personel seçim analizi
Zafar vd. (2021)	Blok zinciri değerlendirmesi
Satıcı (2021)	Ülkelerin inovasyon performanslarının değerlendirilmesi
Arslan (2021)	Deprem konteyneri yerleşim yeri seçimi
Gençtürk vd. (2021)	Pandeminin katılım bankaları üzerindeki etkisinin ölçümü
Fidan (2021)	Hedef pazar seçimi
Bayram (2021)	Katılım bankalarının performans değerlendirilmesi
Bakır ve Çakır (2021)	Ülkelerin yenilik performanslarının değerlendirilmesi
MAIRCA Yöntemini Kullanan Bazı Çalışmalar	
Aydın (2020)	Kamu sermayeli bankaların finansal açıdan karşılaştırılması
Ecer (2021)	Sürdürülebilir tedarikçi seçimi
Kehribar vd. (2021)	İşletme performanslarının karşılaştırılması
Aksoy (2021)	Türkiye'nin birleşme ve devralma faaliyetlerine ilişkin bir analiz
Pala (2021)	Turizm firmalarının finansal performans analizi
Akçakanat (2021)	Denetim firmalarının karşılaştırılması
Fidan (2021)	Hedef pazar seçimi
Özçil (2021)	Dergi seçimi
Yazgan ve Agamyradova (2021)	Bankacılık sektöründe personel seçimi
Erdoğan (2022)	Çiftçilerin Tarım 4.0 teknolojilerine yönelik algılarının değerlendirilmesi
Pamucar vd. (2022)	Sağlık hizmetleri tedarik zinciri yönetiminde tedarikçi seçimi
Ecer (2022)	Koronavirüs aşı seçimi
ÇKKV Teknikleri Kapsamında Sigorta Şirketlerini Konu Alan Bazı Çalışmalar	
Ömürbek ve Özcan (2016)	BİST sigorta şirketlerinin performans ölçümü
Çakır (2016)	Sigorta sektöründe performans ölçümü
Khamoie vd. (2018)	İran'da sigorta şirketlerinin verimliliğinin ölçümü
Aydın (2019)	Türkiye'de sigorta sektörünün finansal performans analizi
Altan ve Yıldırım (2019)	Sigorta sektörünün teknik performans analizi
Yıldırım ve Altan (2019)	Sigorta sektörü performans ölçümü
Amiri ve Imani (2019)	İran sigorta sektöründe branş sıralaması
Feizabadi Farahani vd. (2019)	Sigorta şirketlerinin verimliliğinin ölçümü
Gharizadeh Beiragh vd. (2020)	Sigorta şirketlerinin sürdürülebilirlik performans analizi
Dwivedi vd. (2021)	Bir sigorta şirketinin performans değerlemesi
Sekar vd. (2021)	En iyi sağlık sigortası seçimi
Meral (2021)	Covid-19'un Türk sigorta sektörüne etkisi
Özdemir ve Kılıçaslan (2021)	Hayat ve emeklilik şirketlerinin finansal performanslarının incelenmesi
Doğu (2021)	BİST sigorta şirketlerinin performans analizi
Köse ve Dikme (2021)	Hayat dışı sigorta şirketlerinin performans değerlendirilmesi
Dinler (2021)	Türkiye'de faaliyet gösteren hayat dışı sigorta şirketlerinin performans analizi
Aydın (2021)	Sigorta şirketlerinin performans analizi

2. Materyal ve Yöntem

Çalışmanın uygulama kısmında Türkiye’de faaliyet gösteren hayat dışı sigorta şirketlerinin 2020Q1-2020Q4 dönemine ilişkin performanslarını analiz etmek amacıyla CRITIC ve MAIRCA yöntemlerine dayalı bir bütünlük modelinden faydalanılmıştır. Bu yöntemlerden CRITIC ile literatüre dayalı olarak belirlenen değerlendirme ölçütlerinin ağırlık katsayıları hesaplanmış olup, MAIRCA ile ise sigorta şirketlerinin performansları karşılaştırılmıştır. Bu bölümde çalışma kapsamında önerilen bütünlük model teorik açıdan ele alınmıştır.

2.1. CRITIC Yöntemi

CRITIC tekniği Diakoulaki vd., (1995) tarafından ÇKKV literatürüne kazandırılmıştır. ÇKKV problemlerinde yer alan değerlendirme kriterlerinin ağırlık katsayılarının objektif bir şekilde belirlenmesine imkan sağlayan bu prosedür son yıllarda araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Mevcut verilere dayalı olarak kriter ağırlıklarının hesaplandığı bu yöntemin uygulama adımları aşağıdaki gibidir (Diakoulaki vd., 1995:764-765; Gao vd., 2017:7);

Adım 1-1: Yöntemde ilk olarak Eşitlik (1) kapsamında karar problemine ait (X) başlangıç karar matrisi oluşturulmaktadır.

$$X = [x_{ij}]_{m \times n} = \begin{bmatrix} x_{11} & x_{12} & \dots & x_{1n} \\ x_{21} & x_{22} & \dots & x_{2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ x_{m1} & x_{m2} & \dots & x_{mn} \end{bmatrix}; i = 1, 2, \dots, m \text{ ve } j = 1, 2, \dots, n \quad (1)$$

Adım 1-2: Değerlendirme ölçütlerinin ortak bir birime dönüştürülmesi amacıyla bu aşamada normalizasyon işlemi gerçekleştirilmektedir. Ölçütlerin fayda ve maliyet durumları referans alınarak sırasıyla Eşitlikler (2) ve (3) kapsamında bu hesaplamalar yapılmaktadır.

$$r_{ij} = \frac{x_{ij} - x_j^{\min}}{x_j^{\max} - x_j^{\min}} \quad (2)$$

$$r_{ij} = \frac{x_j^{\max} - x_{ij}}{x_j^{\max} - x_j^{\min}} \quad (3)$$

Adım 1-3: Değerlendirme ölçütleri arasındaki ilişki seviyelerinin belirlenebilmesi amacıyla bu aşamada Eşitlik (4)’ten faydalanılarak korelasyon katsayıları matrisi oluşturulmaktadır.

$$\rho_{jk} = \frac{\sum_{i=1}^m (r_{ij} - \bar{r}_j)(r_{ik} - \bar{r}_k)}{\sqrt{\sum_{i=1}^m (r_{ij} - \bar{r}_j)^2 \sum_{i=1}^m (r_{ik} - \bar{r}_k)^2}} \quad (4)$$

Adım 1-4: Bu aşamada her bir değerlendirme ölçütünün içerisinde barındırdığı bilgi miktarını gösteren C_j değeri Eşitlik (5) ile belirlenmektedir. Ayrıca, Eşitlik (5)’de gösterilen her bir ölçüte ilişkin standart sapma değerini gösteren σ_j değeri ise Eşitlik (6) yardımıyla belirlenmektedir.

$$C_j = \sigma_j \sum_{k=1}^n (1 - \rho_{jk}) \quad (5)$$

$$\sigma_j = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^m (r_{ij} - \bar{r}_j)^2}{m}} \quad (6)$$

Adım 1-5: Yöntemin son adımında ise her bir değerlendirme ölçütüne ilişkin ağırlık skorları Eşitlik (7)’den faydalanılarak tespit edilmektedir.

$$w_j = \frac{C_j}{\sum_{k=1}^n C_k}; \sum_{j=1}^n w_j = 1 \quad (7)$$

Eşitlik (7) kapsamında hesaplanmış olan ağırlık skorlarına göre en büyük w_j değerine sahip olan ölçüt performans üzerinde en etkin ölçüt olarak ifade edilmektedir.

2.2. MAIRCA Yöntemi

Pamucar vd. (2014) tarafından literatüre kazandırılmış olan MAIRCA yöntemi, karar alternatiflerinin ideal olan derecelere en yakın oldukları değerleri belirlemekte ve karar alternatiflerinin değerlendirilmesini ve alternatiflerin kendi aralarında sıralanmalarına dayanmaktadır. Bu prosedürün uygulama adımları aşağıdaki adımları içermektedir (Aydın, 2020: 833-834; Gigović vd., 2016, s. 1-30).

Adım 2-1: Bu yöntemde diğer ÇKKV yöntemlerinde olduğu gibi Eşitlik (1)'de yer alan karar matrisinin düzenlemesi ile başlamaktadır.

Adım 2-2: Her bir karar alternatifi için tercih olasılığı olarak ifade edilen P_{Bi} değeri Eşitlik (8) yardımıyla hesaplanmaktadır. Burada her bir alternatif için hesaplanan olasılıklar birbirine eşit olup toplamları ise 1'e eşit olmalıdır.

$$P_{Bi} = \frac{1}{m}; \quad \sum_{i=1}^m P_{Bi} = 1 \quad (8)$$

Adım 2-3: Bu aşamada değerlendirme ölçütlerine ilişkin ağırlık skorları ile önceki aşamada hesaplanmış olan tercih olasılık değerleri Eşitlik (9) kapsamında çarpılarak, teorik derecelendirme matrisi olarak ifade edilen K_p değerleri tespit edilmektedir.

$$K_p = \begin{bmatrix} k_{p11} & k_{p12} & \cdots & k_{p1n} \\ k_{p21} & k_{p22} & \cdots & k_{p2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ k_{pm1} & k_{pm2} & \cdots & k_{pmn} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} P_{B1}w_1 & P_{B1}w_2 & \cdots & P_{B1}w_n \\ P_{B2}w_1 & P_{B2}w_2 & \cdots & P_{B2}w_n \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ P_{Bm}w_1 & P_{B1}w_2 & \cdots & P_{Bm}w_n \end{bmatrix} \quad (9)$$

Adım 2-4: Yöntemin bu adımında gerçek değerlendirme matrisi olarak ifade edilen K_r değerleri hesaplanmaktadır. K_r matrisini oluşturan her bir değer (k_{rij}), bir önceki aşamada tespit edilen teorik derecelendirme matrisi ile normalize matris değerlerinin birbirleriyle çarpılması ile elde edilmektedir. Söz konusu değerleri elde etmek için değerlendirme ölçütlerinin fayda ve maliyet özellikleri göz önünde bulundurularak sırasıyla Eşitlik (10) ve Eşitlik (11) kullanılmaktadır.

$$k_{rij}=k_{pij} = \frac{d_{ij}-d_i^-}{d_i^+ - d_i^-} \quad (10)$$

$$k_{rij}=k_{pij} = \frac{d_{ij}-d_i^+}{d_i^- - d_i^+} \quad (11)$$

Eşitliklerde yer alan $d_i^+ = \max(d_1, \dots, d_m)$ ve $d_i^- = \min(d_1, \dots, d_m)$ şeklinde ifade edilebilir.

Adım 2-5: Toplam boşluk matrisi olarak ifade edilen F değerleri tespit edebilmek için bu aşamada eşitlik (12) ve Eşitlik (13)'ten yararlanılmaktadır.

$$F = K_p - K_r = \begin{bmatrix} f_{11} & f_{12} & \cdots & f_{1n} \\ f_{21} & f_{22} & \cdots & f_{2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ f_{m1} & f_{m2} & \cdots & f_{mn} \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} k_{p11} - k_{r11} & k_{p12} - k_{r12} & \cdots & k_{p1n} - k_{r1n} \\ k_{p21} - k_{r21} & k_{p22} - k_{r22} & \cdots & k_{p2n} - k_{r2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ k_{pm1} - k_{rm1} & k_{pm2} - k_{rm2} & \cdots & k_{pmn} - k_{rmn} \end{bmatrix} \quad (12)$$

$$f_{ij} = \begin{cases} 0, & \text{eğer } k_{pij} = k_{rij} \\ k_{pij} - k_{rij}, & \text{eğer } k_{pij} > k_{rij} \end{cases} \quad (13)$$

Adım 2-6: MAIRCA yönteminin son aşamasında ise her bir alternatif için değerlendirme skorunu temsil eden U_i değerleri Eşitlik (14) vasıtasıyla hesaplanmaktadır.

$$U_i = \sum_{j=1}^n f_{ij} \quad (14)$$

Yapılan hesaplamalar sonucunda en düşük U_i değerine sahip alternatif en başarılı karar alternatifi olarak belirlenir ve diğer skorlar da küçükten büyüğe sıralanarak her bir alternatifi başarı durumu tespit edilmektedir.

3. Önerilen Bütünleşik Modelin Uygulanması

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak sigorta şirketlerinin performansının ölçülmesinde belirlenen değerlendirme ölçütleri ve analiz kapsamına alınan şirketlere ilişkin bilgilere ardından ise CRITIC ve MAIRCA yöntemlerine dayalı olarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Çalışma içerğinin birden fazla dönemi kapsamı sebebi ile sonuçlara ilişkin bulgular sunulurken örnek niteliğinde olması amacıyla yalnızca 2020 yılının dördüncü çeyrek dönemine ilişkin bulgular sunulmuş olup son kısımlarda ise tüm dönemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Veriler

Çalışmada Türk Sigortacılık sektörünün hayat dışı branşında faaliyetlerini sürdüren 31 sigorta şirketinin finansal performansının bütünleşik CRITIC ve MAIRCA yöntemlerine dayalı olarak analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada kullanılan performans kriterleri sigorta şirketlerinin 2020 yılının üçer aylık dört çeyreklik mali tablolarından ve faaliyet raporlarından derlenmiştir. Önerilen performans değerlendirme modelinde kullanılan kriterler için detaylı bilgiler Tablo 2’de verilmiştir. Analiz kapsamında incelenen 31 sigorta şirketi Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 2. Değerlendirme ölçütleri

Sıra	Değerlendirme Ölçütü	Kod	Amaç
1	Kısa Vadeli Borç/ Toplam Aktifler	KVB	Maliyet
2	Uzun Vadeli Borç/ Toplam Aktifler	UVB	Maliyet
3	Faaliyet Giderleri/Toplam Aktifler	FGA	Maliyet
4	Gerçekleşen Hasarlar/ Kazanılmış Primler	HP	Maliyet
5	Cari Aktifler/Kısa Vadeli Borçlar	LO	Fayda
6	Alınan Primler/Toplam Özkaynaklar	SYO	Maliyet
7	Net Alınan Primler/Brüt Alınan Primler	KO	Fayda
8	Vergi Öncesi Kar/ Alınan Primler	VÖK	Fayda
9	Net Kar/Toplam Özkaynaklar	ÖKK	Fayda
10	Teknik Kar-Zarar/Alınan Primler	TKZ	Fayda

Tablo 3. Çalışma Kapsamında İncelenen Hayat Dışı Sigorta Şirketleri

Sigorta Şirketi	Kod	Sigorta Şirketi	Kod
Chubb Insurance in Turkey	HD1	Bereket Sigorta A.Ş.	HD17
Ak Sigorta A.Ş.	HD2	Mapfre Sigorta A.Ş.	HD18
Allianz Sigorta A.Ş.	HD3	Neova Sigorta A.Ş.	HD19
Anadolu Anonim Türk Sigorta Şirketi	HD4	Orient Sigorta A.Ş.	HD20
Ankara Anonim Türk Sigorta Şirketi	HD5	Ray Sigorta A.Ş.	HD21
AtradiusCreditInsurance	HD6	Şeker Sigorta A.Ş.	HD22
Unico Sigorta A.Ş.	HD7	Sompo Sigorta A.Ş.	HD23
Axa Sigorta A.Ş.	HD8	Doga Sigorta A.Ş.	HD24
BNP ParibasCardif Sigorta A.Ş.	HD9	Koru Sigorta A.Ş.	HD25
Coface Sigorta A.Ş.	HD10	Gulf Sigorta A.Ş.	HD26
Corpus Sigorta A.Ş.	HD11	Pi Sigorta Aracılık Hizmetleri Ltd. Şti.	HD27
EulerHermes Sigorta A.Ş.	HD12	Zurich Sigorta A.Ş.	HD28
Eureko Sigorta A.Ş.	HD13	Ethica Sigorta A.Ş.	HD29
Generali Sigorta A.Ş.	HD14	SS Atlas Karşılıklı Sigorta Kooperatifi A.Ş.	HD30
Groupama Sigorta A.Ş.	HD15	Türkiye Sigorta A.Ş.	HD31
HDI Sigorta A.Ş.	HD16		

3.2. CRITIC Yaklaşımına Dayalı Olarak Elde Edilen Bulgular

Çalışmada önerilen bütünleşik modelin ilk aşamasında değerlendirme ölçütlerine ait ağırlık katsayılarının tespit edilmesinde CRITIC yönteminden faydalanılmıştır. Çalışmada 2020

yılına ait dört çeyrek verisi kullanıldığından uygulamada 2020 yılı ilk çeyrek verileri kullanılmış diğer çeyreklik dönemlere ilişkin sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur. Eşitlik (1) dikkate alınarak oluşturulan karar matrisi Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Karar matrisi

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ
HD1	0.660	0.010	0.030	0.430	1.480	0.500	0.400	0.230	0.090	0.200
HD2	0.810	0.030	0.030	0.670	1.190	1.410	0.640	0.110	0.120	0.140
HD3	0.700	0.020	0.030	0.760	1.320	0.570	0.810	0.230	0.110	0.140
HD4	0.770	0.030	0.030	0.780	1.190	0.820	0.710	0.120	0.080	0.140
HD5	0.770	0.020	0.040	0.800	1.260	0.890	0.740	0.080	0.050	-0.010
HD6	0.590	0.140	0.010	0.770	1.460	0.530	0.360	0.160	0.090	0.050
HD7	0.750	0.080	0.040	0.760	0.780	0.900	0.710	0.320	0.290	0.010
HD8	0.750	0.030	0.020	0.750	1.280	0.560	0.800	0.220	0.090	0.240
HD9	0.230	0.350	0.080	0.220	3.700	0.280	0.990	0.310	0.060	0.250
HD10	0.480	0.200	0.030	0.330	1.990	0.510	0.490	0.430	0.160	0.190
HD11	0.850	0.010	0.030	0.710	1.140	1.360	0.660	0.230	0.310	0.130
HD12	0.530	0.070	0.040	-0.150	1.820	0.480	0.100	0.050	0.030	-0.150
HD13	0.630	0.030	0.040	0.520	1.470	0.550	0.540	0.120	0.050	0.070
HD14	0.630	0.020	0.030	0.750	1.490	0.320	0.690	0.030	0.010	0.080
HD15	0.720	0.040	0.030	0.820	1.320	0.530	0.820	0.050	0.030	0.070
HD16	0.780	0.040	0.030	0.730	1.240	0.910	0.620	0.080	0.060	0.110
HD17	0.850	0.020	0.030	0.650	1.150	1.970	0.500	0.080	0.150	0.080
HD18	0.770	0.030	0.030	0.780	1.200	0.860	0.750	0.050	0.040	0.040
HD19	0.790	0.010	0.020	0.820	1.250	0.740	0.760	0.090	0.040	0.060
HD20	0.650	0.010	0.020	0.670	1.430	0.410	0.730	0.410	0.170	0.440
HD21	0.750	0.040	0.030	0.570	1.240	1.090	0.460	0.100	0.080	0.100
HD22	0.780	0.020	0.020	0.850	1.230	0.760	0.680	0.110	0.050	0.140
HD23	0.670	0.010	0.020	0.670	1.430	0.460	0.680	0.250	0.070	0.160
HD24	0.820	0.010	0.040	0.900	1.200	1.130	0.550	0.030	0.040	0.050
HD25	0.920	0.010	0.040	0.700	1.060	2.490	0.840	0.030	0.050	0.080
HD26	0.560	0.110	0.040	0.530	1.730	0.450	0.680	0.260	0.100	0.150
HD27	0.740	0.010	0.060	0.690	1.340	0.970	0.690	0.220	0.170	0.060
HD28	0.670	0.060	0.040	0.420	1.410	0.560	0.750	0.300	0.130	0.230
HD29	0.850	0.010	0.040	0.720	1.160	1.460	0.600	0.100	0.110	0.090
HD30	0.960	0.010	0.100	0.600	1.030	10.660	0.880	0.010	0.140	0.010
HD31	0.611	0.021	0.023	0.660	1.235	0.466	0.583	0.241	0.104	0.221

Değerlendirme ölçütlerinin fayda ve maliyet durumları göz önüne alınarak Eşitlik (2) ve (3)’ün kullanılması sonucunda elde edilen normalize matris Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Normalize edilmiş karar matrisi

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ
HD1	0.411	1.000	0.778	0.448	1.552	0.979	0.012	0.146	0.190	0.633
HD2	0.205	0.941	0.778	0.219	1.276	0.891	0.035	0.011	0.262	0.433
HD3	0.356	0.971	0.778	0.133	1.400	0.972	0.051	0.146	0.238	0.433
HD4	0.260	0.941	0.778	0.114	1.276	0.948	0.041	0.022	0.167	0.433
HD5	0.260	0.971	0.667	0.095	1.343	0.941	0.044	-0.022	0.095	-0.067
HD6	0.507	0.618	1.000	0.124	1.533	0.976	0.008	0.067	0.190	0.133
HD7	0.288	0.794	0.667	0.133	0.886	0.940	0.041	0.247	0.667	0.000
HD8	0.288	0.941	0.889	0.143	1.362	0.973	0.050	0.135	0.190	0.767
HD9	1.000	0.000	0.222	0.648	3.667	1.000	0.068	0.236	0.119	0.800
HD10	0.658	0.441	0.778	0.543	2.038	0.978	0.020	0.371	0.357	0.600
HD11	0.151	1.000	0.778	0.181	1.229	0.896	0.037	0.146	0.714	0.400
HD12	0.589	0.824	0.667	1.000	1.876	0.981	-0.017	-0.056	0.048	-0.533
HD13	0.452	0.941	0.667	0.362	1.543	0.974	0.025	0.022	0.095	0.200
HD14	0.452	0.971	0.778	0.143	1.562	0.996	0.039	-0.079	0.000	0.233
HD15	0.329	0.912	0.778	0.076	1.400	0.976	0.052	-0.056	0.048	0.200
HD16	0.247	0.912	0.778	0.162	1.324	0.939	0.033	-0.022	0.119	0.333
HD17	0.151	0.971	0.778	0.238	1.238	0.837	0.021	-0.022	0.333	0.233
HD18	0.260	0.941	0.778	0.114	1.286	0.944	0.045	-0.056	0.071	0.100
HD19	0.233	1.000	0.889	0.076	1.333	0.956	0.046	-0.011	0.071	0.167
HD20	0.425	1.000	0.889	0.219	1.505	0.987	0.043	0.348	0.381	1.433
HD21	0.288	0.912	0.778	0.314	1.324	0.922	0.017	0.000	0.167	0.300
HD22	0.247	0.971	0.889	0.048	1.314	0.954	0.039	0.011	0.095	0.433
HD23	0.397	1.000	0.889	0.219	1.505	0.983	0.039	0.169	0.143	0.500
HD24	0.192	1.000	0.667	0.000	1.286	0.918	0.026	-0.079	0.071	0.133
HD25	0.055	1.000	0.667	0.190	1.152	0.787	0.054	-0.079	0.095	0.233
HD26	0.548	0.706	0.667	0.352	1.790	0.984	0.039	0.180	0.214	0.467
HD27	0.301	1.000	0.444	0.200	1.419	0.934	0.039	0.135	0.381	0.167
HD28	0.397	0.853	0.667	0.457	1.486	0.973	0.045	0.225	0.286	0.733
HD29	0.151	1.000	0.667	0.171	1.248	0.886	0.031	0.000	0.238	0.267
HD30	0.000	1.000	0.000	0.286	1.124	0.000	0.058	-0.101	0.310	0.000
HD31	0.478	0.969	0.853	0.229	1.319	0.982	0.029	0.159	0.223	0.703

Tablo 6’da Eşitlik (4)’ten yararlanılarak elde edilen ve değerlendirme ölçütleri arasındaki korelasyon düzeylerini gösteren matris yer almaktadır.

Tablo 6. Değerlendirme ölçütleri arasındaki korelasyon katsayıları

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ
KVB	1	-0.801	-0.033	0.615	0.864	0.496	-0.138	0.545	-0.163	0.287
UVB	-0.801	1	0.292	-0.508	-0.865	-0.189	-0.075	-0.441	-0.004	-0.166
FGA	-0.033	0.292	1	-0.324	-0.330	0.670	-0.358	0.107	-0.096	0.211
HP	0.615	-0.508	-0.324	1	0.608	0.038	-0.424	0.264	-0.029	-0.054
LO	0.864	-0.865	-0.330	0.608	1	0.251	0.096	0.362	-0.221	0.269
SYO	0.496	-0.189	0.670	0.038	0.251	1	-0.243	0.347	-0.156	0.250
KO	-0.138	-0.075	-0.358	-0.424	0.096	-0.243	1	0.086	0.048	0.340
VÖK	0.545	-0.441	0.107	0.264	0.362	0.347	0.086	1	0.555	0.683
ÖKK	-0.163	-0.004	-0.096	-0.029	-0.221	-0.156	0.048	0.555	1	0.198
TKZ	0.287	-0.166	0.211	-0.054	0.269	0.250	0.340	0.683	0.198	1

Tablo 7’de Eşitlik (5) yardımıyla hesaplanmış c_j değerleri ve Eşitlik (6) kullanılarak hesaplanan w_j değerleri sunulmaktadır. Tablo 7’deki 2020 yılının ilk çeyreğine ait verilerle hesaplan CRITIC ağırlıklandırma sonuçlarına göre sigorta şirketlerinin finansal performansı üzerinde etkisi en fazla olan ölçüt LO ile kodlanan Cari Aktifler/Kısa Vadeli Borçlar olurken, aynı dönemde finansal performans üzerinde en etkisi en az olan ölçüt ise KO ile kodlanan Net Alınan Primler/Brüt Alınan Primler olmuştur.

Tablo 7. Değerlendirme ölçütleri için hesaplanan c_j ve w_j değerleri

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ
C_j	1.425	2.438	1.732	1.789	3.696	1.330	0.162	0.841	1.458	2.402
w_j	0.083	0.141	0.100	0.104	0.214	0.077	0.009	0.049	0.084	0.139

Tablo 8’de ise analiz kapsamında incelenen tüm dönemlere ilişkin hesaplanan c_j ve w_j değerlerine yer verilmiştir. Tablo 8’de yer alan bulgulara göre 2020 yılının birinci, ikinci ve üçüncü çeyrek döneminde sigorta şirketlerinin en önemli performans göstergesi LO ile kodlanan Cari Aktifler/Kısa Vadeli Borçlar oranıdır. 2020 yılının son çeyreklik dönemde ise en önemli performans göstergesinin ÖKK ile kodlanan Net Kâr/Toplam Özkaynaklar oranı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Değerlendirme ölçütleri için hesaplanan c_j ve w_j değerleri

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ	
2020Ç1	C_j	1.425	2.438	1.732	1.789	3.696	1.330	0.162	0.841	1.458	2.402
	w_j	0.083	0.141	0.100	0.104	0.214	0.077	0.009	0.049	0.084	0.139
2020Ç2	C_j	1.459	2.661	2.196	1.835	5.281	1.859	0.522	0.597	3.916	0.975
	w_j	0.068	0.125	0.103	0.086	0.248	0.087	0.025	0.028	0.184	0.046
2020Ç3	C_j	1.462	2.480	2.198	1.673	4.866	1.525	0.244	0.726	2.881	1.232
	w_j	0.076	0.129	0.114	0.087	0.252	0.079	0.013	0.038	0.149	0.064
2020Ç4	C_j	1.931	2.526	2.086	2.512	6.699	1.801	0.155	3.692	9.151	0.299
	w_j	0.063	0.082	0.068	0.081	0.217	0.058	0.005	0.120	0.297	0.010

3.3. MAIRCA Yaklaşımına Dayalı Olarak Elde Edilen Bulgular

CRITIC yöntemi kapsamında değerlendirme ölçütlerine ilişkin ağırlık skorlarının belirlenmesinden sonra, analizin ikinci aşamasında MAIRCA yöntemi kapsamında seçilen ölçütler açısından sigorta şirketlerinin finansal performansları değerlendirilmiştir. Analiz kapsamında ele alınan sigorta şirketlerinin 2020Ç1 dönemine ait verileri göz önünde bulundurularak Eşitlik (1) yardımıyla düzenlenen karar matrisi Tablo 4’te gösterilmiştir. Ardından Eşitlik (8)’den faydalanılarak alternatiflerin tercih edilme olasılığı $P_{Bi} = 1/31 = 0.0322$ olarak belirlenmiştir. Bir sonraki aşamada ise Tablo 9’da sunulmuş olan ve Eşitlik (9) kullanılarak hesaplanmış olan teorik derecelendirme matrisi K_p değerleri hesaplanmıştır.

Tablo 9. Teorik değerlendirme matrisi

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ
HD1	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD2	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD3	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD4	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD5	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD6	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD7	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD8	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD9	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD10	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD11	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD12	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD13	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD14	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD15	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD16	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD17	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD18	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD19	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD20	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD21	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD22	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD23	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD24	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD25	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD26	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD27	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD28	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD29	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD30	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004
HD31	0.003	0.005	0.003	0.003	0.007	0.002	0.000	0.002	0.003	0.004

Eşitlik (10) ve (11) vasıtasıyla fayda ve maliyet nitelikli ölçütler göz önüne alınarak hesaplanan gerçek değerlendirme matrisi (K_r) Tablo 10'da rapor edilmiştir.

Tablo 10. Gerçek derecelendirme matrisi

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ
HD1	0.001	0.005	0.003	0.002	0.002	0.002	0.000	0.001	0.001	0.003
HD2	0.001	0.004	0.003	0.001	0.001	0.002	0.000	0.000	0.001	0.002
HD3	0.001	0.004	0.003	0.000	0.001	0.002	0.000	0.001	0.001	0.002
HD4	0.001	0.004	0.003	0.000	0.001	0.002	0.000	0.000	0.001	0.002
HD5	0.001	0.004	0.002	0.000	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.001
HD6	0.001	0.003	0.003	0.000	0.002	0.002	0.000	0.001	0.001	0.002
HD7	0.001	0.004	0.002	0.000	0.000	0.002	0.000	0.001	0.003	0.001
HD8	0.001	0.004	0.003	0.000	0.001	0.002	0.000	0.001	0.001	0.003
HD9	0.003	0.000	0.001	0.002	0.007	0.002	0.000	0.001	0.000	0.003
HD10	0.002	0.002	0.003	0.002	0.003	0.002	0.000	0.002	0.001	0.003
HD11	0.000	0.005	0.003	0.001	0.001	0.002	0.000	0.001	0.003	0.002
HD12	0.002	0.004	0.002	0.003	0.002	0.002	0.000	0.000	0.000	0.000
HD13	0.001	0.004	0.002	0.001	0.002	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD14	0.001	0.004	0.003	0.000	0.002	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD15	0.001	0.004	0.003	0.000	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD16	0.001	0.004	0.003	0.001	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD17	0.000	0.004	0.003	0.001	0.001	0.002	0.000	0.000	0.001	0.002
HD18	0.001	0.004	0.003	0.000	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.001
HD19	0.001	0.005	0.003	0.000	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD20	0.001	0.005	0.003	0.001	0.002	0.002	0.000	0.002	0.001	0.004
HD21	0.001	0.004	0.003	0.001	0.001	0.002	0.000	0.000	0.001	0.002
HD22	0.001	0.004	0.003	0.000	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD23	0.001	0.005	0.003	0.001	0.002	0.002	0.000	0.001	0.001	0.002
HD24	0.001	0.005	0.002	0.000	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD25	0.000	0.005	0.002	0.001	0.001	0.002	0.000	0.000	0.000	0.002
HD26	0.001	0.003	0.002	0.001	0.002	0.002	0.000	0.001	0.001	0.002
HD27	0.001	0.005	0.001	0.001	0.001	0.002	0.000	0.001	0.001	0.002
HD28	0.001	0.004	0.002	0.002	0.001	0.002	0.000	0.001	0.001	0.003
HD29	0.000	0.005	0.002	0.001	0.001	0.002	0.000	0.000	0.001	0.002
HD30	0.000	0.005	0.000	0.001	0.001	0.000	0.000	0.000	0.001	0.001
HD31	0.001	0.004	0.003	0.001	0.001	0.002	0.000	0.001	0.001	0.003

2020Ç1 dönemi için ilk olarak Eşitlikler (12) ve (13)'ten faydalanılmak suretiyle elde edilen toplam boşluk matrisi (F) değerleri hesaplanmıştır. Bu matris Tablo 11'de rapor edilmiştir. F matrisinin son iki sütununda ise her sigorta şirketine ilişkin hesaplanan (U_i) değerleri ve bu değerlere bağlı olarak başarı sırası verilmiştir. Tablo 11'den hareketle söz konusu dönemde finansal açıdan performansı en yüksek olan sigorta şirketi HD20 ile kodlanan Orient Sigorta A.Ş.'dir. Buna karşın, aynı dönemde finansal başarı açısından performansı en düşük sigorta şirketi ise HD30 kodlanan SS Atlas Karşılıklı Sigorta Kooperatifi A.Ş. olarak tespit edilmiştir.

Tablo 11. Toplam boşluk matrisi ile nihai kriter fonksiyon değerleri

	KVB	UVB	FGA	HP	LO	SYO	KO	VÖK	ÖKK	TKZ	U _i	Sıra
HD1	0.002	0.000	0.001	0.002	0.005	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0142	4
HD2	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0173	15
HD3	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0161	11
HD4	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0176	20
HD5	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0193	28
HD6	0.001	0.002	0.000	0.003	0.005	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0175	18
HD7	0.002	0.001	0.001	0.003	0.007	0.000	0.000	0.000	0.000	0.003	0.0178	22
HD8	0.002	0.000	0.000	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0156	10
HD9	0.000	0.005	0.003	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.002	0.001	0.0124	2
HD10	0.001	0.003	0.001	0.002	0.004	0.000	0.000	0.000	0.001	0.002	0.0132	3
HD11	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.000	0.002	0.0153	8
HD12	0.001	0.001	0.001	0.000	0.004	0.000	0.000	0.001	0.003	0.004	0.0162	12
HD13	0.001	0.000	0.001	0.002	0.005	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0168	13
HD14	0.001	0.000	0.001	0.003	0.005	0.000	0.000	0.002	0.003	0.003	0.0175	17
HD15	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.003	0.003	0.0185	26
HD16	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0181	24
HD17	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.001	0.003	0.0178	21
HD18	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0190	27
HD19	0.002	0.000	0.000	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0181	23
HD20	0.002	0.000	0.000	0.003	0.005	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000	0.0113	1
HD21	0.002	0.000	0.001	0.002	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0174	16
HD22	0.002	0.000	0.000	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0176	19
HD23	0.002	0.000	0.000	0.003	0.005	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0151	7
HD24	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.002	0.002	0.003	0.0198	30
HD25	0.003	0.000	0.001	0.003	0.006	0.001	0.000	0.002	0.002	0.003	0.0197	29
HD26	0.001	0.001	0.001	0.002	0.005	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0153	9
HD27	0.002	0.000	0.002	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.001	0.003	0.0171	14
HD28	0.002	0.001	0.001	0.002	0.005	0.000	0.000	0.000	0.002	0.002	0.0144	5
HD29	0.002	0.000	0.001	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.003	0.0183	25
HD30	0.003	0.000	0.003	0.002	0.006	0.002	0.000	0.002	0.002	0.003	0.0235	31
HD31	0.001	0.000	0.000	0.003	0.006	0.000	0.000	0.001	0.002	0.002	0.0148	6

Tablo 12’de ise analiz kapsamına alınan tüm dönemler için hesaplanmış olan değerlendirme skorları (U_i) ve skorlar neticesinde yapılmış olan sigorta şirketlerinin finansal performans sıralamaları yer almaktadır. Tabloda yer alan verilerden hareketle ifade edebiliriz ki, analiz kapsamında alınan zaman periyodu için hayat dışı sigorta sektörü firmalarının finansal performans sıralamaları dönemler itibariyle farklılık göstermektedir. Başka bir ifade ile söz konusu sektör şirketleri COVID-19 salgınına kapsayan dönemde istikrarsız bir performans sergilemişlerdir. Dolayısıyla, 2020 yılının geneline ilişkin bir değerlendirme skoru elde edebilmek için Tablo 12’nin genel sıralama sütununda her bir çeyrek döneme ilişkin sıralamaların geometrik ortalaması alınmıştır. Geometrik ortalamaya dayalı olarak elde edilen sıralamalar dikkate alındığında, analiz kapsamına alınan dönem için finansal açıdan performansı en yüksek olan sigorta şirketi HD20 ile kodlanan Orient Sigorta A.Ş.’dir. Buna ilaveten analiz döneminde diğer iki başarılı şirket ise sırasıyla HD9 ve HD10 ile kodlanan BNP ParibasCardif Sigorta A.Ş. ve Coface Sigorta A.Ş.’dir. Tablo 12’deki sıralama sonuçlarına göre Hayat dışı sigorta sektöründe prim üretimi açısından önemli bir yere sahip olan Türkiye Sigorta A.Ş., Allianz Sigorta A.Ş., Anadolu Anonim Türk Sigorta Şirketi, Ak Sigorta A.Ş., Axa Sigorta A.Ş. ve Sompo Sigorta A.Ş gibi şirketlerin finansal performans sıralamasında ilk üç sıra dışında kalması COVID-19 salgınının olumsuz etkisi ile açıklanabilir.

Tablo 12. Tüm dönemler için hesaplanan nihai kriter fonksiyon değerleri ve sıralamaları

	2020Ç1		2020Ç2		2020Ç3		2020Ç4		Genel Sıralama	
	U_i	Sıra	U_i	Sıra	U_i	Sıra	U_i	Sıra	Geo. Ort.	Sıra
HD1	0.0142	4	0.0170	14	0.0163	14	0.0161	14	10.2355	10
HD2	0.0173	15	0.0170	15	0.0164	15	0.0154	11	13.8809	14
HD3	0.0161	11	0.0159	11	0.0148	11	0.0157	12	11.2419	11
HD4	0.0176	20	0.0186	24	0.0180	23	0.0179	23	22.4478	24
HD5	0.0193	28	0.0192	27	0.0181	25	0.0170	21	25.0998	27
HD6	0.0175	18	0.0186	25	0.0183	27	0.0161	13	19.9356	20
HD7	0.0178	22	0.0209	30	0.0224	31	0.0198	29	27.7540	30
HD8	0.0156	10	0.0165	12	0.0145	8	0.0152	10	9.8985	9
HD9	0.0124	2	0.0123	2	0.0129	4	0.0094	1	2.0000	2
HD10	0.0132	3	0.0132	3	0.0112	3	0.0109	2	2.7108	3
HD11	0.0153	8	0.0150	7	0.0112	2	0.0132	3	4.2814	4
HD12	0.0162	12	0.0186	23	0.0173	22	0.0169	19	18.4298	18
HD13	0.0168	13	0.0155	9	0.0160	13	0.0169	20	13.2066	12
HD14	0.0175	17	0.0158	10	0.0147	10	0.0194	26	14.4996	15
HD15	0.0185	26	0.0182	22	0.0186	28	0.0200	30	26.3281	28
HD16	0.0181	24	0.0173	16	0.0172	20	0.0175	22	20.2743	21
HD17	0.0178	21	0.0191	26	0.0180	24	0.0197	28	24.6116	26
HD18	0.0190	27	0.0177	19	0.0172	21	0.0182	24	22.5495	25
HD19	0.0181	23	0.0194	28	0.0171	18	0.0167	16	20.7525	22
HD20	0.0113	1	0.0117	1	0.0108	1	0.0138	5	1.4953	1
HD21	0.0174	16	0.0175	17	0.0171	19	0.0186	25	18.9590	19
HD22	0.0176	19	0.0195	29	0.0183	26	0.0167	15	21.5305	23
HD23	0.0151	7	0.0142	4	0.0139	5	0.0147	7	5.5951	5
HD24	0.0198	30	0.0211	31	0.0194	29	0.0195	27	29.2120	31
HD25	0.0197	29	0.0167	13	0.0168	16	0.0168	18	18.1524	17
HD26	0.0153	9	0.0154	8	0.0147	9	0.0138	6	7.8964	8
HD27	0.0171	14	0.0182	21	0.0171	17	0.0167	17	17.0731	16
HD28	0.0144	5	0.0149	5	0.0150	12	0.0134	4	5.8857	6
HD29	0.0183	25	0.0180	20	0.0143	7	0.0151	9	13.3223	13
HD30	0.0235	31	0.0176	18	0.0221	30	0.0233	31	26.8398	29
HD31	0.0148	6	0.0150	6	0.0141	6	0.0147	8	6.4474	7

Sonuç

Çalışmada Türk sigortacılık sektöründe faaliyet gösteren 31 hayat dışı sigorta şirketinin finansal performansının değerlendirilmesinde CRITIC-MAIRCA bütünlük modeli önerilmiştir. Önerilen model çerçevesinde performans kriterlerinin önem ağırlıklarının hesaplanmasında CRITIC yöntemi kullanılmıştır. Daha sonra, CRITIC yöntemi kullanılarak belirlenen kriter ağırlıkları MAIRCA modelinde girdi olarak kullanılarak hayat dışı sigorta şirketinin finansal performansı karşılaştırılmıştır.

Çalışma kapsamında sigorta şirketlerinin finansal performansını ölçmek amacıyla önceki literatüre dayalı olarak 10 adet finansal oran seçilmiştir. Bu oranlar sırasıyla kısa vadeli borçların toplam aktiflere oranı, uzun vadeli borçların toplam aktiflere oranı, faaliyet giderlerinin toplam aktiflere oranı, gerçekleşen hasarların kazanılmış primlere oranı, cari aktiflerin kısa vadeli borçlara oranı, alınan primlerin toplam özkaynaklara oranı, net alınan primlerin brüt alınan primlere oranı, vergi öncesi karın alınan primlere oranı, net kârın toplam özkaynaklara oranı ve teknik kâr (zarar)-alınan primler oranıdır.

2020 yılının birinci, ikinci ve üçüncü çeyrek döneminde sigorta şirketlerinin en önemli performans göstergesi Cari Aktifler/Kısa Vadeli Borçlar oranıdır. 2020 yılının son çeyreklik dönemde ise en önemli performans göstergesinin Net Kâr/Toplam Özkaynaklar oranı olduğu tespit edilmiştir.

CRITIC tekniğinin uygulaması ile elde edilen sonuçlara göre hayat dışı sigorta şirketleri açısından en önemli performans kriteri 2020 yılının birinci, ikinci ve üçüncü çeyrek döneminde cari aktiflerin kısa vadeli borçlara oranıdır. 2020 yılının son çeyreğinde ise net kârın toplam özkaynaklara oranı en önemli performans kriteri olarak tespit edilmiştir.

MAIRCA tekniğinin uygulaması ile ulaşılan sonuçlara göre, 2020 yılının ilk üç çeyreklik döneminde en başarılı şirket Orient Sigorta A.Ş.'dir. 2020 yılının son çeyreğinde ise diğer şirketlere kıyasla en yüksek performansı BNP Paribas Cardif Sigorta A.Ş. göstermiştir. 2020 yılının tamamına ilişkin geometrik ortalama sonuçları dikkate alındığında sektörün finansal açıdan en başarılı şirketleri sırasıyla Orient Sigorta A.Ş., BNP ParibasCardif Sigorta A.Ş. ve Coface Sigorta A.Ş.'dir. Analiz döneminde en başarısız şirketler ise sırasıyla Doğa Sigorta A.Ş., Unico Sigorta A.Ş. ve SS Atlas Karşılıklı Sigorta Kooperatifi A.Ş.'dir.

Elde edilen sonuçlara göre Chubb Insurance in Turkey, EulerHermes Sigorta A.Ş., Bereket Sigorta A.Ş. ve Şeker Sigorta A.Ş. şirketinin pandemi etkisinden çok fazla etkilendiği ve performansının pandemi etkisinin arttığı dönemlerde çok fazla düştüğü gözlemlenmiştir. Bu şirketlerin uygulamış oldukları risk yönetim politikalarını gözden geçirerek gerekli aksiyonları almaları ileride oluşabilecek yeni risklere karşı daha savunmalı hale getirebilir. Öte yandan pandemi döneminde performans açısından daha iyi sonuçlar elde eden Sompö Sigorta A.Ş., Kuru Sigorta A.Ş. ve Ethica Sigorta A.Ş. şirketlerinin olası risk vakalarında sektöre göre daha hazırlıklı durumda oldukları gözlemlenmiştir.

COVID-19 döneminde hayat dışı sigorta şirketlerinin gözlemlenen başarısızlığının en aza indirilmesi ve bertaraf edilebilmesi için performansı artırıcı olarak tespit edilen cari aktifler, kısa vadeli borçlar, net kâr ve özkaynak kriterlerinin iyileştirilmesi şirketlere değer katacak şekilde ele alınabilir. Ayrıca finansal olarak daha büyük ölçekli şirketlerin sektörde daha az hacimde iş yapan şirketlere nazaran kriz durumunda etkili bir risk yönetim politikalarına sahip olmadığı gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonuçları büyük ölçekli hayat dışı sigorta şirketlerinin COVID-19 salgınının yarattığı olumsuz etkileri yönetebilmek açısından başarısız olduklarını ortaya koymaktadır.

Çalışmada önerilen performans değerlendirme modeli ile ulaşılan sonuçlar sektörün gelişmesi ve büyümesi açısından çeşitli paydaş gruplarına (yöneticiler, yatırımcılar, poliçe sahipleri, çalışanlar, denetim otoriteleri vs.) önemli bilgiler sunmaktadır. Bunun yanında önerilen modelin henüz literatürde bu teknikler kullanılarak henüz çalışılmamış olması konuya farklı bir bakış açısı yaratması bakımından önemlidir. Ayrıca son yıllarda finansal sistem içinde bankalar dışındaki diğer finansal kurumlara kıyasla sigorta şirketlerinin artan payı da çalışmanın sonuçlarını daha anlamlı hale getirmektedir.

Çalışmanın zaman dönemi ve çalışmada sadece hayat dışı sigorta şirketlerinin kullanılmış olması çalışmanın kısıtlarını oluşturmaktadır. Buna ilaveten gelecekte yapılacak çalışmalarda finansal oranların yanı sıra finansal olmayan göstergeler de performans kriteri olarak kullanılabilir. Ayrıca araştırma konusu kapsamında literatüre yeni kazandırılan MEREK, WISP, CoCoSo, MARCOS gibi prosedürler de kullanılabilir. Araştırma konusu hayat ve emeklilik sigorta şirketleri açısından ele alınabilir. Sonuç olarak dinamik ve gelişen bir sektör olan sigortacılık sektörü üzerine yapılacak çalışmaların sayısının artmasının sektörün büyümesine ve gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

Akbulut, O. Y. (2019). CRITIC ve EDAS Yöntemleri İle İş Bankası'nın 2009-2018 Yılları Arasındaki Performansının Analizi. *Ekonomi Politika ve Finans Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), 249-263.

Akbulut, O. Y. (2020). Finansal Performans İle Pay Senedi Getirisi Arasındaki İlişkinin Bütünleşik CRITIC ve MABAC ÇKKV Teknikleriyle Ölçülmesi: Borsa İstanbul Çimento

- Sektörü Firmaları Üzerine Ampirik Bir Uygulama. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 40, 471-488.
- Akçakanat, Ö. (2021). Dört Büyük Bağımsız Denetim Firmasının MAIRCA Yöntemi İle Karşılaştırılması. Muhasebe ve Denetime Bakış, 21(64), 123-146.
- Aksoy, E. (2021). An Analysis on Turkey's Merger and Acquisition Activities: MAIRCA Method. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(1), 1-11.
- Altan, İ. M. & Yıldırım, M. (2019). Sigorta Sektörünün Hayat Dışı Branşının Finansal ve Teknik Performanslarının Analizi. Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi, 4(7), 36-46.
- Amiri, M. & Imani, R. (2019). Ranking the Branches of Insurance Using Confirmatory Factor Analysis and MCDM Methods (A Case Study of Parsian Insurance Company). Journal of Decision Engineering, 2(8), 7-32.
- Apan, M. & Öztel, A. (2020). Girişim Sermayesi Yatırım Ortaklıklarının CRITIC-PROMETHEE Bütünleşik Karar Verme Yöntemi ile Finansal Performans Değerlendirmesi: Borsa İstanbul'da Bir Uygulama. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 63, 54-73.
- Arslan, H. M. (2021). CRITIC-GRİ İlişkisel Analiz Hibrit Yöntemi İle Deprem Konteynerlerinin Optimum Yerleştirilmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 20(78), 536-552.
- Ayçin, E., (2020). Personel Seçim Sürecinde CRITIC ve MAIRCA Yöntemlerinin Kullanılması, İşletme, 1(1), 1-12.
- Aydın, Y. (2019). Türkiye'de Hayat\Emeklilik Sigorta Sektörünün Finansal Performans Analizi. Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(1), 107-118.
- Aydın, Y. (2020). Bütünleşik CRITIC ve MAIRCA Yöntemleri İle Kamu Sermayeli Bankalarının Performans Analizi. Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(4), 829-841.
- Aydın, Y. (2021). Bütünleşik Bir ÇKKV Modeli İle Sigorta Şirketlerinin Piyasa Performansının Analizi. Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, 32, 53-66.
- Bakır, S. & Çakır, S. (2021). Seçilmiş Ülkelerin Yenilik Performanslarının Çok Kriterli Karar Verme Teknikleriyle Ölçümü. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 17(4), 971-992.
- Bayram, E. (2021). Türkiye'deki Katılım Bankalarının CRITIC Temelli EDAS Yöntemiyle Performans Değerlendirmesi. Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi, 13(24), 55-72.
- Can, G. F. & Kargı, Ş. (2019). Sektörlerin İş Sağlığı ve Güvenliği Yönünden Risk Seviyelerinin CRITIC-EDAS Entegrasyonu İle Değerlendirilmesi. Endüstri Mühendisliği, 30(1), 15-31.
- Caporale, G. M., Cerrato, M., & Zhang, X. (2017). Analysing The Determinants Of Insolvency Risk For General Insurance Firms In The UK. Journal of Banking & Finance, 84, 107-122.
- Çakır, S. (2016). Türk Sigortacılık Sektöründe Çok Kriterli Karar Verme Teknikleri (ÇKKV) ile Performans Ölçümü: BİST Uygulaması. Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20(1), 127-147.
- Diakoulaki, D., Mavrotas, G., & Papayannakis, L. (1995). Determining Objective Weights in Multiple Criteria Problems: The CRITIC Method. Computers & Operations Research, 22(7), 763-770.

- Dinler, S. (2021). Türkiye’de Faaliyet Gösteren Hayat Dışı Sigorta Şirketlerinin Gri İlişkisel Analizi İle Performansının Değerlendirilmesi. *Oltu Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 200-212.
- Doğu, A. (2021). Borsa İstanbul’da Yeralan Sigorta Şirketlerinin Finansal Performanslarının Topsis ve Vikor Yöntemlerine Göre İstatistiksel Olarak Belirlenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 7(77), 493-508.
- Dwivedi, R., Prasad, K., Mandal, N., Singh, S., Vardhan, M., & Pamucar, D. (2021). Performance Evaluation Of An Insurance Company Using An Integrated Balanced Scorecard (BSC) and Best-Worst Method (BWM). *Decision Making: Applications in Management and Engineering*, 4(1), 33-50.
- Ecer, F. (2021). Sürdürülebilir Tedarikçi Seçimi: Fucom Sübjektif Ağırlıklandırma Yöntemi Temelli MAIRCA Yaklaşımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), 26-48.
- Ecer, F. (2022). An Extended MAIRCA Method Using Intuitionistic Fuzzy Sets For Coronavirus Vaccine Selection In The Age of COVID-19. *Neural Computing & Applications*, 1–21.
- Erdoğan, M. (2022). Assessing Farmers' Perception to Agriculture 4.0 Technologies: A New Interval-Valued Spherical Fuzzy Sets Based Approach. *Int J Intell Syst.* 37:1751-1801.
- Feizabadi Farahani, N., Dehghan Dehnavi, M. A., Hassas Yeganeh, Y., & Amiri, M. (2019). Ranking Variables Affecting Efficiency of Insurance Companies by Using Fuzzy ANP. *Empirical Studies in Financial Accounting*, 16(63), 53-81.
- Fidan, H. (2021). CRITIC ve MAIRCA Çok Kriterli Karar Verme Yöntemi ile Uluslararası Hedef Pazar Seçimi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 23(41), 291-309.
- Gao, R., Nam, H. O., Ko, W. I. And Jang, H. (2017). National Options for A Sustainable Nuclear Energy System: MCDM Evaluation Using An Improved Integrated Weighting Approach. *Energies*, 10(12), 1-24.
- Gençtürk, M. , Senal, S. & Aksoy, E. (2021). COVID-19 Pandemisinin Katılım Bankaları Üzerine Etkilerinin Bütünleşik CRITIC-MARCOS Yöntemi İle İncelenmesi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (92), 139-160.
- Gharizadeh Beiragh, R., Alizadeh, R., Shafiei Kaleibari, S., Cavallaro, F., Zolfani, S., Bausys, R., & Mardani, A. (2020). An integrated Multi-Criteria Decision Making Model for Sustainability Performance Assessment for Insurance Companies. *Sustainability*, 12(3), 789.
- Gigović, L., Pamučar, D., Bajić, Z. & Milićević, M., (2016), The Combination of Expert Judgment and GIS-MAIRCA Analysis for the Selection of Sites for Ammunition Depots, *Sustainability*, 8(4), 372, 1-30.
- Kehribar, Ö., Karademir, F., & Evci, S. (2021). İşletmelerin COVID-19 Pandemisi Sürecindeki Finansal Performanslarının Entropi ve MAIRCA Yöntemleri İle Değerlendirilmesi: BIST Gıda, İçecek Endeksi Örneği, *BMIJ*, 9(1), 200-214.
- Khamoie, F., Aktij, M. S. T., Moazeni, B., & Sehat, S. (2018). An Application of DEA-MCDM Compilation Model for Evaluating Relative Efficiency and Ranking of Iranian Insurance Companies. *Iranian Journal of Insurance Research*, 33(2), 1-22.
- Köse, A. & Dikme, B. (2021). Türk Sigorta Sektöründe Hayat Dışı Branşlarda Faaliyet Gösteren Şirketlerin Performanslarının Değerlendirilmesi. *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 13(24), 171-188.

- Kramarić, T. P., Miletić, M., & Blaževski, R. K. (2019). Financial Stability of Insurance Companies In Selected CEE Countries. *Business Systems Research: International Journal of the Society for Advancing Innovation and Research in Economy*, 10(2), 163-178.
- Lee, C. C., Huang, W. L., & Yin, C. H. (2013). The Dynamic Interactions Among The Stock, Bond And Insurance Markets. *The North American Journal of Economics and Finance*, 26, 28-52.
- Meral, H. (2021). Covid-19 Türk Sigorta Sektörünü Nasıl Etkiledi?. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 443-458.
- Olayungbo, D. O. (2015). Insurance and Economic Growth Nexus in Nigeria: Asymmetric Non-Linear Relationship Under Heterogeneous Agents. *African Development Review*, 27(3), 248-261.
- Orhan, M., & Aytekin, M. (2020). Comparing The R&D Performance Of Turkey And Last Members Countries Of EU Using CRITIC Weighted MAUT and SAW Methods. *Business & Management Studies: An International Journal*, 8(1), 754-778.
- Ömürbek, N., & Özcan, A. (2016). BİST’de İşlem Gören Sigorta Şirketlerinin MULTIMOORA Yöntemiyle Performans Ölçümü, *Uluslararası İşletme, Ekonomi ve Yönetim Perspektifleri Dergisi*, 1(2), 64-75.
- Özçil, A. (2021). Plithogenic Birleştirme Operatörü ve Çok Kriterli Karar Verme Yöntemleri İle Dergi Seçimi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 8(1), 1-20.
- Özdemir, O. & Kılıçarslan, Ş. (2021). Entropi Temelli Gri İlişkisel Analiz Tekniği ile Hayat ve Emeklilik Şirketlerinin Finansal Performansları Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(4), 413-434.
- Pala, O. (2021). BIST Turizm Endeksinde Yer Alan Firmaların CILOS ve MAIRCA Tabanlı Finansal Performans Analizi. *Abant Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 163-185.
- Pamucar, D., Torkayesh, A. E., & Biswas S. (2022). Supplier Selection In Healthcare Supply Chain Management During The COVID-19 Pandemic: A Novel Fuzzy Rough Decision-Making Approach. *Ann Oper Res*. Jan 12:1-43.
- Pamucar, D., Vasin, L. & Lukovac, V., (2014), Selection of Railway Level Crossings for Investing in Security Equipment Using Hybrid DEMATEL-MARIC Model, in XVI International Scientific-expert Conference on Railways, Railcon, Niš, Serbia, 89-92.
- Peng, X., Zhang, X., & Luo, Z. (2020). Pythagorean Fuzzy MCDM Method Based on CoCoSo and CRITIC with Score Function for 5G Industry Evaluation. *Artificial Intelligence Review*, 53(5): 3813-3847.
- Satici, S. (2021). Ülkelerin İnovasyon Performansının CRITIC Temelli WASPAS Yöntemiyle Değerlendirilmesi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 16 (2), 91-104.
- Sekar K.R., Sarika M., Jerome, M. M. F., Venkataraman, V., & Thaventhiran, C. (2021) An Enhanced Fuzzy TOPSIS in Soft Computing for the Best Selection of Health Insurance. In: Gunjan V.K., Suganthan P.N., Haase J., Kumar A. (eds) *Cybernetics, Cognition and Machine Learning Applications. Algorithms for Intelligent Systems*. 361-369.
- Suvvari, A., & Goyari, P. (2019). Financial Performance Assessment Using Grey Relational Analysis (GRA): An Application to Life Insurance Companies in India. *Grey Systems: Theory and Application*. 9(4), 502-516.

- Vadlamannati, K. C. (2008). Do Insurance Sector Growth And Reforms Affect Economic Development? Empirical Evidence From India. *Margin: The Journal of Applied Economic Research*, 2(1), 43-86.
- Vujičić, M. D., Papić, M. Z., & Blagojević, M. D. (2017). Comparative Analysis of Objective Techniques For Criteria Weighing in Two MCDM Methods on Example of an Air Conditioner Selection. *Tehnika*, 72(3), 422-429.
- Yalçın, N. & Karakaş, E. (2019). Kurumsal Sürdürülebilirlik Performans Analizinde CRITIC-EDAS Yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Dergisi*, 34(4), 147-162.
- Yazgan, A. E. & Agamyradova, H. (2021). SWARA ve MAIRCA Yöntemleri İle Bankacılık Sektöründe Personel Seçimi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 16(2), 281-290.
- Yıldırım, M. & Altan, İ. M. (2019). Sigorta Sektörünün Finansal Performansının Entropi Ağırlıklı Topsis Yöntemiyle Analizi ve Değerlendirilmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 345-358.
- Zafar, S., Alamgir, Z., & Rehman, M. H. (2021). An Effective Blockchain Evaluation System Based on Entropy-CRITIC Weight Method and MCDM Techniques. *Peer-to-Peer Networking and Applications*, 14, 3110–3123.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



İşe Adanma ve Öz Yeterliliğin Akademik Performans ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*

A Study on the Relationship of Work Engagement and Self-Efficacy with Academic Performance

Doktora Öğrencisi Vesile ÇAVUŞOĞLU¹, Dr. Öğr. Üyesi Abdullah KIRAY²

Öz

Performans, örgütlere rekabet avantajı, verimlilik artışı, etkililik ve sürdürülebilirlik gibi faydalar sağlamaktadır. İşgören davranışlarının da örgüt performansını arttırmadaki rolünün büyük olduğu düşünülmektedir. Pozitif örgütsel davranış kapsamında yapılan çalışmalar işe adanma ve öz yeterliliğin performansı etkilediğini göstermektedir. Dolayısıyla araştırmanın temel amacını, işe adanma ve öz yeterlilik düzeyinin akademik performans üzerinde etkisinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda literatür taranarak değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren bir model geliştirilmiştir. Modeli test etmek için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde görev yapan 318 akademisyen örneklem olarak seçilmiştir. Bu örneklemden veriler işe adanma ölçeği, genel öz yeterlilik ölçeği ve akademik performans algı ölçeğinin yer aldığı anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler ile faktör analizi, güvenilirlik analizi, korelasyon analizi, ve regresyon analizi yapılmıştır. Bu analizler IBM SPSS 20 aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, akademisyenlerin yabancı dil öz yeterliliğini işe adanma ve öz yeterlilik etkilememektedir. Öte yandan bilimsel araştırma öz yeterliliğini işi özümseme ile çaba ve direnç etkilemektedir. Ek olarak teknoloji öz yeterliliğini, işte dinç olma, yeterlilik ve kendine güven, çaba ve direnç etkilemektedir. Son olarak da etkili ders anlatımını ise işte dinç olma, adanma, yeterlilik ve kendine güven, çaba ve direnç etkilemektedir. Buna göre akademisyenlerin işe adanma ve öz yeterlilik düzeylerinin yüksekliği ile akademik performans artışı arasında bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: İşe adanma, öz yeterlilik, akademik performans

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Performance provides organizations with benefits such as competitive advantage, increased productivity, effectiveness and sustainability. It is thought that the role of employee behaviors in increasing organizational performance is great. Studies within the scope of positive organizational behavior show that work engagement and self-efficacy affect performance. Therefore, the main purpose of the research is to examine the effects of work engagement and self-efficacy on academic performance. In this context, a model showing the relationship between the variables was developed by investigating the literature. In order to test the model, 318 academicians working at Çanakkale Onsekiz Mart University were selected as a sample. Data from this sample were collected through a questionnaire including work engagement scale, general self-efficacy scale and academic performance perception scale. Factor analysis, reliability analysis, correlation analysis and regression analysis were performed with the collected data. These analyzes were performed using IBM SPSS 20. According to the research findings, academics' foreign language self-efficacy does not affect their work engagement and self-efficacy. On the other hand, self-efficacy in scientific research is affected by work absorption, effort and resistance. Additionally, technology self-efficacy is affected by vigor at work, competence and self-confidence, effort and

*Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında 19.01.2022 tarihinde tamamladığı "İşe Adanma ve Öz Yeterliliğin Akademik Performans Üzerindeki Etkisi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, vesile.1996@hotmail.com

²Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, abduhkiray@gmail.com

Atf için (to cite): Çavuşoğlu, V. ve Kiray, A. (2023). İşe adanma ve öz yeterliliğin akademik performans ile ilişkisi üzerine bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1456-1478.

resilience. Finally, vigor at work, dedication, competence and self-confidence, effort and resistance affect effective teaching. It was concluded that there is a relationship between the high levels of academics' work engagement and self-efficacy and the increase in academic performance.

Keywords: Work engagement, self-efficacy, academic performance

Paper Type: Research

Giriş

Günümüzde artan rekabet koşulları karşısında örgütlerin varlığını sürdürebilmesi için rakiplerine karşı avantaj elde ederek başarılı olması gerekmektedir. Örgütlerin başarısına etki eden unsurların başında insan faktörü gelmektedir. Bu nedenle işgören davranışlarının örgütün verimliliğini arttırmada rolü büyüktür. İşgörenlerin olumlu davranış ve tutum sergilemesi, örgüt başarısını arttırdığı için pozitif örgütsel davranış alanındaki araştırmaların gün geçtikçe sayısının arttığı görülmektedir. Bu alana yönelik çalışmalar, işgörenin güçlü yanlarının keşfedilerek geliştirilmesini böylece de hem iş gören hem de örgüt performansını arttırmayı amaçladığı için önemli görülmektedir.

Pozitif örgütsel davranış kapsamında işe adanma ve öz yeterlilik daha önce araştırmacılar tarafından sıklıkla ele alınmıştır. Scathuefeli ve arkadaşları (2006), işe adanmanın; dinçlik, adanma ve özümseme ile karakterize edilen ve iş ile ilgili olumlu, tatmin edici bir zihin durumunu nitelendirdiğini ifade etmişlerdir. İşe adanan işgörenler, çalışırken enerji dolu ve isteklidir. Aynı zamanda bu işgörenler, işlerinin anlamlı bulurlar ve çalışırken tamamen işine konsantre olurlar. Bu özellikleri ile işe adanan işgörenler hem bireysel hem de örgütsel performans artışını sağlamaktadır. Ayrıca işe adanan işgörenlerin, dikkatini dağıtan şeylere direnmesi yönüyle yüksek öz yeterlilik inancı da sahip olduğu da düşünülmektedir. Bandura'ya göre (2009), öz yeterlilik, bireylerin hangi hedefe meydan okuyacaklarını, ne kadar çaba harcayacaklarını ve karşılaştıkları zorlukların ne kadarının sonuna kadar üstesinden gelip, mücadele edeceklerini açıklamaktadır. Öz yeterlilik inancı yüksek olan bireyler, bir zorlukla karşılaşmaları durumunda pes etmemekte ve gereken çabayı göstermektedirler. Bu sayede hem bireysel hem de örgütsel performans düzeyi artmaktadır. Bu doğrultuda işgörenlerin işe adanmasının ve yüksek öz yeterlilik inancına sahip olmasının performans üzerinde büyük bir etkisinin olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, örgütlerin bu özelliklere sahip olan işgörenleri istihdam etmesi oldukça önemlidir. Daha önceden yapılan çalışmalar da bunu destekler niteliktedir. İşe adanmanın performans üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu (Akdemir ve İnan, 2022; Balkı vd., 2020; Cesário ve Chambel, 2017; Erhan, 2022; Kartal, 2017; Nguyen vd., 2019; Yeşiltaş vd., 2019) bununla birlikte öz yeterliliğin de performans üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu (Güler vd., 2020; İmamoğlu vd., 2021; Kaplan vd., 2019; Kemer, 2021; Muliati vd., 2022; Mungasia vd., 2022; Sezgin ve Düşükcan, 2020) görülmüştür. Bütün bu incelenen etkiler genellikle özel sektöre yöneliktir ancak akademisyenlerin çalışma koşulları özel sektörde çalışan mavi ve beyaz yakalıların çalışma koşullarından farklıdır. Bu anlamda akademisyenlerin performansını etkileyen faktörlere yönelik çalışmaların eksikliği göze çarpmaktadır. Akademisyenlerin performansının yabancı dil öz yeterliliği, bilimsel araştırma öz yeterliliği, teknoloji öz yeterliliği ve etkili ders anlatımı bağlamında incelenmesinin bu eksikliği dolduracağı düşünülmektedir.

Bu çalışma ile akademisyenlerin işe adanmasının ve öz yeterlilik inançlarının performans üzerindeki etkisini tespit etmek amaçlanmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma, işe adanma ve öz yeterliliğin akademik performansı ne derece etkilediği sorusuna cevap vermekte ve bu yönüyle, çalışmanın oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

1. Kuramsal Çerçeve

1.1. İşe Adanma

İngilizcesi “work engagement” olan işe adanma kavramının, literatürde, işe cezbolma, işe bağlanma, işle bütünleşme, işe gönülden adanma, işe adanma, işe bağlılık, işe angaje olma ve çalışmaya tutkunluk olarak sekiz kullanımı bulunmaktadır (Gürlek ve Tuna, 2019, s. 36; Şahinbaş ve Erigüç, 2019, s. 1202). Bu çalışma kapsamında ise kavram olarak, işe adanma kullanılmıştır.

İşe adanmanın ilk ortaya çıkışının ne zaman olduğu bilgisi net değildir ancak ilk kez Gallup Enstitüsü tarafından kullanıldığı bilinmektedir (Schaufeli, 2012, s. 3). Yönetim alanında ise işgörenlerin işe adanmışlıklarını konu alan, Kahn’ın (1990) “Personelin İşe Adanması ve Adanmamasında Psikolojik Durumlar” adlı çalışmasının, işe adanmaya yönelik ilk temeli attığı öne sürülmektedir (Aktaş ve Akdemir, 2019, s. 312). Bu çalışmada, Kahn, işe adanmayı; bireylerin rol performansları sırasında, kendilerini fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak çalışmalarına adanmaları olarak ele almıştır. İşe adanmamayı ise, bireylerin rol performansları esnasında, kendilerini fiziksel, bilişsel ve duygusal olarak çalışmalarına adanmamaları, kendilerini geri çekmeleri olarak ele almıştır (Kahn, 1990, s. 694).

İşe adanmayı, Maslach ve Leiter ise tükenmişliğin tam tersi olarak değerlendirilmişlerdir. İşgören ve iş arasındaki uyumsuzluğun yüksek olması tükenmişliği gösterirken, işgören ve iş arasındaki uyumun yüksekliği ise işe adanmayı göstermektedir (Maslach ve Leiter, 2008, s. 501). Bu yaklaşıma göre tükenmişlik ölçeği ile işe adanmanın da ölçülebileceği öne sürülmüştür. Yani işgörenlerin tükenmişlik seviyelerinin yüksek olması durumunda, işgörenlerin işlerine adanma seviyeleri düşük iken; işgörenlerin tükenmişlik seviyelerinin düşük olması durumunda ise işgörenlerin işlerine adanma seviyeleri yüksek olmaktadır (Kanten, 2012, s. 11). Ancak işe adanma ve tükenmişliğin zıtlık durumu, işgörenin, çalışma yaşamındaki durumları ile çelişmektedir. Yani bir işgören, aynı anda hem tükenmişlik yaşayabilir hem de işine adanabilir (Kuok ve Taormina, 2017, s. 262).

Schaufeli ve arkadaşları, Maslach ve Leiter tarafından öne sürülen teoriye karşı çıkmışlardır. Schaufeli ve arkadaşlarına göre işe adanma ve tükenmişlik arasında kavramsal olarak bir ilişki olabilir ancak aynı ölçeğin her ikisini de ölçmesinin mümkün değildir (Kanten, 2012, s. 12). Bu araştırmacılar işe adanmanın, dinçlik, adanma ve özümseme ile karakterize edildiğini, iş ile ilgili olumlu ve tatmin edici bir zihin durumu olduğunu ifade etmişlerdir (Schaufeli vd., 2006, s. 702).

Schaufeli ve arkadaşlarına göre işe adanma üç boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; dinçlik, adanma ve özümsemedir (Schaufeli vd., 2006, s. 702). Dinçlik, doğrudan çalışma yaşamını nitelendiren temel duygu olarak değerlendirilmektedir (Shirom, 2003, s. 3). Dinçlik, işgörenlerin, çalışma yaşamında enerjilerinin yüksek düzeyde olması ve zihinsel anlamda dayanıklı olmaları anlamlarına gelmektedir. Dinçlik ve tükenmişlik, doğrudan birbirleri ile zıt olan kavramlardır (Demerouti vd., 2010, s. 210; Schaufeli vd., 2006, s. 702). Schaufeli ve Bakker, ikinci boyut olan adanmanın, bir tatmin duygusu olduğunu ve işgörenin yaptığı işten gurur duyması olduğunu belirtmişlerdir (Timms ve Brough, 2013, s. 771). Adanma; önem, coşku, ilham ve gurur anlamlarına gelmektedir. Adanma ve sinizmin, doğrudan zıttır (Demerouti vd., 2010, s. 210; Schaufeli vd., 2006, s. 702). Adanma, coşkunun yanı sıra, bireyin; yaptığı işe oldukça fazla ilgi duyması, işine anlam yüklemesi vb. durumlarla açıklanmaktadır. Adanma, bahsi geçen bu durumlara ek olarak, işgörenlerin işlerini anlamlı görmeleri, işlerinin bir amaca hizmet ettiğini düşünmeleri ve işlerinin özel olduğunu algılamalarıdır (Gül ve Erol, 2016, s. 56). Özümseme; işgörenlerin, tamamen işlerine konsantre olmaları ve işlerine derinden dalmış olmaları anlamlarına gelmektedir. Bunun sonucu olarak zaman, işgörenler için hızlı geçer ve işgörenler kendilerini işlerinden ayırmakta zorlanırlar (Kuok ve Taormina, 2017, s. 263). Özümseme, işgörenin dikkatini dağıtan ve zamanını kaybetmesine neden olacak şeylere direnerek kendini işine kaptırmasını sağlar (Deese, 2009, s. 3).

1.2. Öz Yeterlilik

“Self-efficacy” kavramı, Türkçe’de öz yeterlilik ve öz etkililik olarak karşılık bulmuştur (Gözüm ve Aksayan, 1999, s. 22). Öz yeterlilik, Albert Bandura’nın geliştirdiği sosyal bilişsel kurama ve aynı zamanda da bu kuramın temelini oluşturan karşılıklı belirleyicilik ilkesine dayanmaktadır (Sakız, 2013, s. 187). Öz yeterlilik teorisi, bireylerin yeterlilikleri nasıl geliştirilir ve artırılır sorularına cevap vermektedir. Bandura’ya göre öz yeterlilik, bireylerin gerçekleşme ihtimali olan durumları, yönetebilme ve yürütebilme yeterliliklerine olan inançlarıdır (Bandura, 1995, s. 2). Öte yandan öz yeterlilik, bireyin bir duruma özel yetkinlik inancı olarak (Scherbaum vd., 2006, s. 1047) ve bireyin bir görev karşısındaki özgüveni (Latham ve Locke, 1991, s. 220) olarak da tanımlanabilmektedir.

Yeterlilik inancı, bireylerin, hangi hedefe meydan okuyacaklarını, ne kadar çaba harcayacaklarını ve karşılaştıkları zorlukların ne kadarının sonuna kadar üstesinden gelip, mücadele edeceklerini açıklamaktadır (Bandura, 2009, s. 179). Bireylerin duyguları, düşünceleri, davranışları ve motivasyonları, öz yeterliliklerine olan inançlarından etkilenmektedir (Bandura, 1995, s. 2). Yüksek öz yeterlilik inancına sahip bireyler, öz yeterlilik inancı düşük olan bireylere oranla bir hedef ve görev karşısında çok daha fazla çaba harcarlar ve çok daha uzun süre dayanırlar (Luszczynska vd., 2005, s. 81). Zor bir hedef göz önünde bulundurulduğunda ise böyle bir hedefi yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan bireylerin belirlemeleri daha olasıdır, çünkü düşük öz yeterlilik inancına sahip olan bireylerin belirlediği hedefler daha kolay olmaktadır (Latham ve Locke, 1991, s. 221).

Öz yeterlilik genel olarak, göreve ve alana özgü olarak değerlendirilmektedir ancak daha geniş çaplı, zorlu veya yeni olaylar karşısında bireylerin başa çıkma yeteneklerini ve inançlarını temsil eden genelleştirilmiş öz yeterlilik de araştırmacılar tarafından ele alınmıştır (Luszczynska vd., 2005, s. 81). Bireylerin bir görevin temel gerekliliklerini yapabilme yeteneklerine olan inançları görev öz yeterliliğidir. Görev öz yeterliliği, bireylerin görevlerini zorlu koşullar altında gerçekleştirebilme yeteneklerine olan inançları olarak da tanımlanabilmektedir. Buna örnek olarak, zorluklara rağmen kişiyi egzersiz yapma yeteneğine olan inancı gösterilebilir (Rodgers vd., 2002, s. 406). Alan öz yeterliliği, bireylerin; mesleki yaşamlarına, verimliliklerine, akademik yeterliliklerine, ruhsal ve bedensel kendilerini iyi hissetmelerine katkı sağlamaktadır. Alan öz yeterliliği sayesinde bireylerin mesleki ilgileri artar. Bunun bir sonucu olarak da motivasyonları yükselir (Özbaş, 2014, s. 57). Genel öz yeterlilik, bireylerin zorluklar ile karşılaşmaları durumunda onlarla mücadele edebilmeleri için ihtiyaçları olan kaynakları sıralayabilmelerine yönelik genelleştirilmiş inançlarıdır (Scherbaum vd., 2006, s. 1049). Genel öz yeterlilik ile amaçlanan, stresli bir durum karşısında bireyin devamlılık gerektiren bir yeterlilik inancına sahip olmasıdır (Scholz vd., 2002, s. 243). Aynı zamanda genel öz yeterlilik, bireylerin ne kadar yeterli olduklarının kararının çeşitli alanlar arasından bir genelleme ile verilmesi durumudur (Luszczynska vd., 2005, s. 440). Bu araştırma kapsamında genel öz yeterlilik değerlendirmeye alınmıştır.

Genel öz yeterliliğin iki tane alt boyutu vardır. Bunlardan ilki yeterlilik ve kendine güven, ikincisi çaba ve dirençtir (Apay, 2010, s. 124). Bireylerin kendilerine yeterlilikleri açısından güvenmeleri sayesinde motivasyonları artar ve böylece gerçekleştirecekleri görevlerine veya hedeflerine katkı sağlamış olurlar. Engel, aksilik ve başarısızlık durumunda, yeteneklerinden şüphe duyan bireyler erken pes ederlerken, yeteneklerine inançları olan bireyler çok daha fazla çaba gösterirler (Bandura, 2009, s. 179-180).

1.3. Akademik Performans

Performans kavramı, dilimize Fransızca’dan gelmiştir. Sözlükteki anlamları; “yapılan iş, uygulama, icraat”, “bir olayı veya durumu başarma isteği ve gücü”, “bireyin yapabileceği en iyi derece” ve “herhangi bir eseri, oyunu vb. gerçekleştirirken gösterilen başarı” şeklindedir (Uysal, 2015, s. 33). Performans, çok yaygın kullanılmasına rağmen bu kavramın tanımını netleştirme noktasında çok fazla çaba mevcut değildir. Campell, 1990 yılında yaptığı

çalışmasında, performans alan yazınına derin bir çöl olarak nitelendirmiştir (Sonntag ve Frese, 2001, s. 5). Performans, belli bir süre içinde gerçekleştirilen faaliyetlerin amaca hizmet etme düzeyidir. Örgüt açısından performans, belli bir süre içinde üretilen mal ve hizmetken, birey açısından, hedeflerin gerçekleşmesi sırasında meydana gelen bireysel verimlilik ve etkililik düzeyidir (Tutar ve Altınöz, 2010, s. 201).

Akademik performans, farklı ölçütlerin birlikte kullanılması ile belirlenen değeri ifade etmektedir (Gür, 2017, s. 178). Bu ölçütler; ulusal ve uluslararası yayımlar, projeler, araştırmalar, düzenlenen sempozyum, kongre, seminer gibi bilimsel toplantılar ve diğer akademik faaliyetlerle yerel, milli ve küresel sorunlara çözüm üretme yeteneği gibi unsurlardır (Erarslan, 2015, s. 41). Bu ölçütlerin sayısı oldukça fazladır ancak temelde bunları eğitim, araştırma ve hizmet şeklinde sınıflandırmak mümkündür (Kaptanoğlu ve Özok, 2006, s. 194).

Akademik performansı çok boyutlu olarak ele alan Gür (2017), yabancı dil öz yeterliliğine, bilimsel araştırma öz yeterliliğine, teknoloji öz yeterliliğine, etkili ders anlatımına ve dış etmenler karşısındaki öz yeterliliğe dikkat çekmiştir. Akademisyenlere, yabancı dil, bilimsel literatürden çok daha fazla yararlanabilmelerinin yanı sıra yabancı araştırmacılar ile daha fazla ortak çalışma yapabilmeleri için imkan sağlamaktadır (Yavuzer ve Göver, 2012, s. 140). Bilim için katkı sağlayan araştırmalar ile verilerin toplanması, yorumlanması ve değerlendirilmesi sonucunda elde edilen araştırmalar, bilimsel araştırmalardır. Bilimsel araştırmaları yapan kişiler de bilimsel araştırmacıdır (Çaparlar ve Dönmez, 2016, s. 212). Bilimsel bir araştırma yapmak için belli aşamalar bulunmaktadır. Bu aşamalar; konu belirlemek, araştırma problemini ve sorusunu belirlemek, hipotezleri yazmak, araştırma yöntemini seçmek, evren ve örnekleme seçmek, veri toplama aracı geliştirmek, verilerin analizi, sonuç ve yorum şeklindedir (Yücel Toy ve Güneri Tosunoğlu, 2007, s. 3). Kendi alanında yeterli bilgi sahibi olma, kitap ya da makale yazma ve önemli projelere dahil olma gibi unsurlar akademisyenlerin niteliklerinin temel belirleyicileri arasında yer almaktadır (Saydan, 2008, s. 73). Bilgi ve iletişim teknolojileri, akademisyenlerin ve eğitimcilerin verimliliğini arttıran bir faktördür. Aynı zamanda teknoloji sayesinde daha az çaba harcanarak, daha kısa sürede daha kaliteli sonuçlar elde edilmektedir. Dolayısıyla teknoloji, akademisyenlerin verimliliklerini arttırmak için büyük bir etkiye sahiptir (Turan ve Çolakoğlu, 2008, s. 108). Üniversitelerde, akademisyenlerin yeni teknolojileri uygun bir biçimde kullanabilmesi ve teknik sorunlarla baş edebiliyor olmaları gerekmektedir (Şimşek vd., 2013, s. 18). Bu sebeple akademisyenlere gerekiyorsa yeni teknolojilerin tanıtımı ve faydalarını ilişkin eğitici faaliyetlerde bulunulabilir (Hava, 2019, s. 177). Üniversiteler akademik personel seçimlerinde bazen pedagojik deneyim gözetmezler. Bu da ders anlatımının kusurlu olmasına neden olur. Öğrenciler yalnızca not olarak pasif dinleyicilere dönüşmektedir. Ders ilerledikçe can sıkıntısı da bu duruma eşlik eder (Oladipo vd., 2010). Akademisyenlerin görevlerinden biri olan ders anlatımını gerçekleştirebilmeleri için belli özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler; alan bilgisinin yeterli olması, öğrencilerle etkili iletişim kurabilme yeteneğine sahip olmak, sınıfı yönetebilme becerisinin olması, ders planı yapabilmek, ders anlatımında teknolojiden faydalanmak vb.'dir (Arslantaş, 2011, s. 489). Akademisyenlerin iş yükü ve iş türü fazla olduğu için birden fazla işi aynı anda yapmak zorunda kaldıkları durumlar olmaktadır (Aslan ve Cengiz, 2015, s. 38). Aşırı iş yükü, çevresel bir stres faktörü olarak değerlendirilmektedir (Güran ve Güler, 2019, s. 156). Öte yandan öz yeterliliğin de stresi düzenlediği ifade edilmektedir (Bandura, 1994, s. 5). Bireylerin öz yeterliliklerine olan inançları zor bir durum karşısında ne kadar stres yaşayacaklarını belirlemektedir. Birey, zorlu bir durumla başa edebileceğine inanırsa, zorluklardan daha az rahatsız olur. Böylece bireyin stresi azalmış olur (Zulkosky, 2009, s. 96).

Literatür incelendiğinde işe adanmanın ve öz yeterliliğin performans üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Kartal (2017)'ın sağlık çalışanlarına yönelik yaptığı işe adanma ve işe yabancılaşmanın performans ile ilişkisini ölçen çalışma sonuçlarına göre işe adanmanın dinçlik boyutunun performansı olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Cesário ve Chambel (2017) ise Portekizli işçilerin örgütsel bağlılığının ve işe adanmasının iş

performansı üzerinde etkisi konulu bir çalışma gerçekleştirmişler ve işçilerin işe adanmasının iş performansını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Erhan (2022)'in, Antalya'daki otel işletmelerinin departman yöneticilerine yönelik gerçekleştirdiği çalışmada örgütsel özdeşleşmenin iş performansı üzerindeki etkisinde işe adanmanın aracı rolünü incelenmiş ve işe adanmanın bu iki değişken arasındaki ilişkide aracılık etkisi olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada da işe adanmanın iş performansını etkilediği görülmektedir. Akdemir ve İnal (2022) da işe adanmanın aracı rolünü incelemişler ve güvenlik işletmelerindeki mavi yakalı çalışanların zaman yönetimi algısının performans üzerindeki etkisinde işe adanmanın kısmi aracılık etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç da işe adanmanın performansı etkilediğini göstermektedir. Öte yandan Kaplan ve arkadaşları (2019) tarafından gerçekleştirilen organize sanayi bölgelerindeki işgörenleri konu alan, işyeri yalnızlığının çalışma performansı üzerindeki etkisinde öz yeterliliğin rolünü inceledikleri çalışmada öz yeterliliğin bu değişkenler arasında aracı rolünün bulunmadığı ancak öz yeterliliğin performansı etkilediği görülmüştür. Kemer (2021), aşçıların mesleki öz yeterlilikleri ile performansı arasındaki ilişkide eğitim seviyesinin aracı rolünü konu edinen bir araştırma gerçekleştirmiş ve bu araştırmanın bulguları aşçıların mesleki öz yeterliliklerinin performansı olumlu yönde etkilediğini ve bu etkide de eğitim düzeyinin rolü olduğunu göstermiştir. İlkokul öğretmenlerinin performansını, dönüşümcü liderlik, yetenek ve öz yeterliliğin nasıl etkilediği Muliati ve arkadaşları (2022) tarafından incelenmiş ve müzik öğretmenlerinin öz yeterlilik algısının performans üzerinde pozitif bir etki yarattığı görülmüştür. Mungasia ve arkadaşları (2022) ise devlet okulundaki öğretmenlerin öz yeterlilik algısının performans üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışma yapmışlar ve öz yeterlilik algısının performans üzerinde önemli bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma temel olarak, akademisyenlerin işe adanmaları ve öz yeterliliklerinin akademik performansları üzerinde etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Öte yandan araştırmada yer alan işe adanma, öz yeterlilik ve akademik performans değişkenlerinin demografik olarak değişiklik gösterip göstermediğini ortaya koymak da araştırmanın ikinci bir amacıdır. Bu doğrultuda, üniversitelerin akademisyenlerden beklediği eğitim, öğretim, araştırma yapma gibi akademik performansın ölçütü olan görevlerin gerçekleştirilmesinde, akademisyenlerin işe adanma ve öz yeterlilik düzeylerinin yüksek olmasının oldukça önemli olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla işe adanma düzeyleri ve öz yeterlilik inancı yüksek olan akademisyenlerin, akademik performans düzeylerinin de yüksek olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple akademisyenlerin işe adanma ve öz yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi, üniversitelerin etkinliği ve başarısı için önemlidir.

Bu araştırma, akademisyenlerin işe adanmalarının ve öz yeterlilik inançlarının akademik performansları ile ilişkisini tespiti açısından önemli görülmektedir. İşe adanma ve öz yeterliliğin performansa etkisine yönelik çalışmalar olsa da, özel olarak akademik performansa etkisine yönelik çalışmalar yok denecek kadar azdır. Öte yandan yazında bu üç değişkenin birlikte olduğu bir çalışmayla karşılaşılmaştır. Bu sebeple çalışmanın yazına katkı sağlaması açısından da oldukça önemli olduğu söylenebilir.

2.2. Araştırmanın Kapsam ve Kısıtları

Bu araştırma maliyet ve ulaşılabilirlik gibi nedenlerden dolayı konu bakımından, uygulama bakımından, veri toplama tekniği bakımından ve zaman bakımından sınırlandırılmıştır. Araştırmanın konu kapsamı, işe adanma ve öz yeterliliğin, akademik performans üzerindeki etkisi ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın uygulama kapsamı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde görev yapan akademisyenler ile sınırlandırılmıştır. Ayrıca araştırmada veriler toplanırken anket yöntemi kullanılmıştır ve araştırma, işe adanma, genel öz

yeterlilik ve akademik performans ölçeği ile sınırlandırılmıştır. Bunlarla birlikte araştırma 2021 yılı Ağustos-Ekim ayları ile sınırlandırılmıştır.

2.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmada, kullanım açısından yaygın olan ve en ideal deneğin kolay bulunan olduğu varsayımına dayanan kolayda örnekleme yöntemi (Altunışık vd., 2005, s. 132) kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde görev yapan 1921 akademisyenden oluşmaktadır. Evrenin belli olduğu durumlarda geçerli olan örneklem sayısı;

$$n = \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{d^2 \cdot (N - 1) + t^2 \cdot p \cdot q}$$

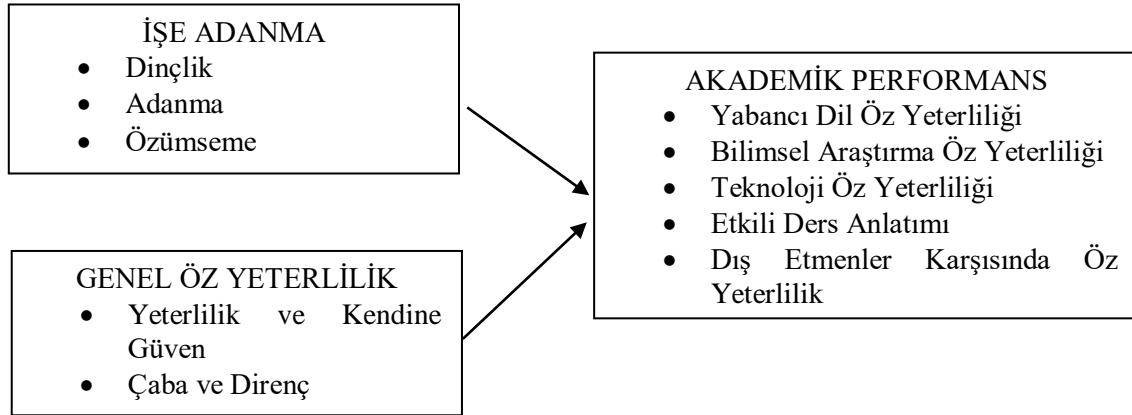
formülü ile hesaplanmaktadır (Sümbüloğlu vd., 2005, s. 103).

$$n = \frac{1921 \cdot (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{(0,05)^2 \cdot (1921 - 1) + (1,96)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5} = \frac{1.844,9284}{5,7604} \cong 320$$

Bu doğrultuda, evrenin içinden seçilen 320 akademisyenin evreni temsil edeceği belirlenmiştir. 350 adet anket formu dağıtılmış ve 325'i geri toplanmış, bu anketlere gözleleme ve uç değer analizi yapılmıştır. Kullanılabilir olan 318 anket değerlendirmeye alınmıştır.

2.4. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Şekil 1. Araştırmanın modeli



İlgili literatür incelendiğinde işe adanmanın performansı etkilediğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Balkı vd., 2020; Cesário ve Chambel, 2017; Kartal, 2017; Nguyen vd., 2019; Yeşiltaş vd., 2019). Bununla birlikte farklı sektörlerde öz yeterliliğin de performans üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Güler vd., 2020; İmamoğlu vd., 2021; Kaplan vd., 2019; Sezgin ve Düşükcan, 2020). Bu etkiler farklı sektörlerde incelenmiş olup akademisyenlerin performansının da işe adanma ve öz yeterlilikten etkileneyeceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda değişkenler arasındaki ilişkileri test etmek için geliştirilen araştırma hipotezleri şu şekildedir:

H₁: İşe adanmanın dinçlik boyutu, akademik performans algısının yabancı dil öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₂: İşe adanmanın adanma boyutu, akademik performans algısının yabancı dil öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₃: İşe adanmanın özümseme boyutu, akademik performans algısının yabancı dil öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₄: İşe adanmanın dinçlik boyutu, akademik performans algısının bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₅: İşe adanmanın adanma boyutu, akademik performans algısının bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₆: İşe adanmanın özümseme boyutu, akademik performans algısının bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₇: İşe adanmanın dinçlik boyutu, akademik performans algısının teknoloji öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₈: İşe adanmanın adanma boyutu, akademik performans algısının teknoloji öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₉: İşe adanmanın özümseme boyutu, akademik performans algısının teknoloji öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₀: İşe adanmanın dinçlik boyutu, akademik performans algısının etkili ders anlatımı boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₁: İşe adanmanın adanma boyutu, akademik performans algısının etkili ders anlatımı boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₂: İşe adanmanın özümseme boyutu, akademik performans algısının etkili ders anlatımı boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₃: Genel öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutu, akademik performans algısının yabancı dil öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₄: Genel öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutu, akademik performans algısının bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₅: Genel öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutu, akademik performans algısının teknoloji yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₆: Genel öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutu, akademik performans algısının etkili ders anlatımı boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₇: Genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutu, akademik performans algısının yabancı dil öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₈: Genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutu, akademik performans algısının bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₁₉: Genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutu, akademik performans algısının teknoloji yeterliliği boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

H₂₀: Genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutu, akademik performans algısının etkili ders anlatımı boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde etkilemektedir.

2.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler elde edilirken anket yönteminden yararlanılmıştır. Anket formunda, işe adanma ve öz yeterliliğin akademik performans üzerindeki etkisini ölçmek için üç farklı ölçek yer almaktadır. Bunlardan birincisi, işe adanma ölçeğidir ve bu ölçek Schaufeli ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilmiş, Eryılmaz ve Doğan (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. İkinci ölçek, genel öz yeterlilik ölçeğidir ve bu ölçek Schwarzer ve Jerusalem (1995) tarafından geliştirilmiş, Apay (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Üçüncü ölçek ise akademik performans algı ölçeğidir ve Gür (2017) tarafından geliştirilmiştir. Anket formunda yer alan ölçekleri yanıtlamak için "1= Kesinlikle Katılmıyorum", "2= Katılmıyorum", "3= Ne Katılıyorum Ne de Katılmıyorum", "4=Katılıyorum", "5=Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde beşli Likert tipi metrik kullanılmıştır.

İşe adanma, genel öz yeterlilik ve akademik performans algı ölçeğinden toplanan verilere ilk olarak uç değer analizi yapılmış ve sonrasında verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Jondeau ve Rockinger (2003), çarpıklık ve basıklık değerlerinin +3 ve -3 arasında olması durumunda verilerin normal dağıldığını belirtmektedir. Her bir maddenin çarpıklık değerleri -1,322 ve 1,286 arasında, basıklık değerlerinin ise -1,036 ve 2,529 arasında olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak verilerin normal dağıldığı tespit edilmesinin ardından korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizleri yapılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Demografik Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgileri

	N	%
Cinsiyet		
Kadın	115	36,2
Erkek	203	63,8
Medeni Durum		
Evli	211	66,4
Bekar	107	33,6
Yaş Grubu		
25-34	69	21,7
35-44	130	40,9
45-54	89	28,0
55-64	26	8,2
65 ve üzeri	4	1,3
Unvan		
Arş. Gör.	72	22,6
Öğr. Gör.	33	10,4
Dr. Öğr. Üyesi	75	23,6
Doç. Dr.	63	19,8
Prof. Dr.	75	23,6
Toplam Çalışma Süresi		
0-9 yıl	89	28,0
10-19 yıl	121	38,1
20-29 yıl	83	26,1
30-39 yıl	23	7,2
40 yıl ve üzeri	2	0,6
Alan		
Sosyal Bilimler	123	38,7
Fen Bilimleri	141	44,3
Sağlık Bilimleri	17	5,3
Eğitim Bilimleri	37	11,6
Yurt Dışında Lisans veya Lisansüstü Eğitim Alma Durumu		
Evet	76	23,9
Hayır	242	76,1
Yurt Dışında Ders Verme Durumu		
Evet	70	22,0
Hayır	248	78,0

Araştırmaya katılanların demografik bilgilerine göre dağılımı incelenmiş ve Tablo 1’de gösterilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan 318 kişinin %36,2’si (115 kişi) kadın ve %63,8’i (203 kişi) erkek; %66,4’ü (211 kişi) evli ve %33,6’sı (107 kişi) bekar; %21,7’si (69 kişi) 25-34 yaş aralığında, %40,9’u (130 kişi) 35-44 yaş aralığında, %28’i (89 kişi) 45-54 yaş aralığında, %8,2’si (26) kişi 55-64 yaş aralığında ve %1,3’ü (4 kişi) 65 ve üzeri yaşta; %22,6’sının (72 kişi) unvanı araştırma görevlisi, %10,4’ünün unvanı öğretim görevlisi, %23,6’sının (75 kişi) unvanı doktor öğretim üyesi, %19,8’inin (63 kişi) unvanı doçent doktor ve %23,6’sının (75 kişi) unvanı

profesör doktor; %28'inin (89 kişi) toplam çalışma süresi 0-9 yıl aralığında, %38,1'inin (121 kişi) toplam çalışma süresi 10-19 yıl aralığında, %26,1'inin (83 kişi) toplam çalışma süresi 20-29 yıl aralığında, %7,2'sinin (23 kişi) toplam çalışma süresi 30-39 yıl aralığında ve %0,6'sının (2 kişi) toplam çalışma süresi 40 yıl ve üzerinde; %38,7'sinin (123 kişi) çalışma alanı sosyal bilimler, %44,3'ünün (141 kişi) çalışma alanı fen bilimleri, %5,3'ünün (17 kişi) çalışma alanı sağlık bilimleri ve %11,6'sının (37 kişi) çalışma alanı eğitim bilimleri; %23,9'u (76 kişi) yurt dışında lisans veya lisansüstü eğitim almış ve %76,1'i (242 kişi) yurt dışında lisans veya lisansüstü eğitim almamış; %22'si (70 kişi) yurt dışında ders vermiş ve %78'i (248 kişi) yurt dışında ders vermemiştir.

3.2. Güvenilirlik ve Faktör Analizleri

Tablo 2. Ölçeklere ilişkin KMO, Barlett ve Güvenilirlik test değerleri

Ölçekler	KMO Değerleri	Barlett Değerleri	Barlett Anlamlılık	Genel İç Tutarlılık (Cronbach's Alpha)
İşe Adanma	,895	2585,623	,000	,908
Genel Öz Yeterlilik	,895	1259,357	,000	,872
Akademik Performans				
Algı	,881	2738,799	,000	,887

Tablo 2'de gösterilen değerlere göre veriler faktör analizine uygundur ve yüksek güvenilirliğe sahiptir.

3.2.1. İşe Adanma Ölçeği

İşe adanma ölçeğine ait veriler faktör analizine sokulmuş ve 3 faktör çözümü elde edilmiştir. Elde edilen bu faktörler, toplam varyansın %66,187'sini açıklamaktadır. Dinçlik boyutunun açıklandığı varyans oranı 24,583; adanma boyutunun açıklandığı varyans oranı, 17,247 ve özümseme boyutunun açıklandığı varyans oranı 24,358'dir.

Tablo 3. İşe adanma ölçeğinin döndürülmüş faktör yükleri

Değişken Kodu	Dinçlik	Adanma	Özümseme
İA_A2	,742		
İA_A5	,741		
İA_A1	,735		
İA_A3	,714		
İA_A6	,697		
İA_A4	,569		
İA_B4		,839	
İA_B5		,803	
İA_B1		,608	
İA_C4			,864
İA_C5			,837
İA_C2			,814
İA_C3			,667
İA_C6			,607
İç Tutarlılık Katsayıları (Cronbach's Alpha)	,865	,777	,865
Hesaplanan Genel İç Tutarlılık Katsayısı (Cronbach's Alpha)		,908	
Açıklanan Varyanslar	24,583	17,247	24,358

Çıkarım Yöntemi: Temel Bileşenler Analizi –Döndürme Yöntemi: Varimaks Döndürme

Yapılan faktör analizi sonucuna göre, faktör yükü 0,50'nin altında 3 madde (İA_B2, İA_B3 ve İA_C1) tespit edilmiş ve bunlar ölçek kapsamına dahil edilmemiştir. Sonuç olarak işe adanma ölçeğinin teoriye uygun bir yapıyı ölçtüğü ve yapı geçerliliğine sahip olduğu ifade edilebilir.

3.2.2. Genel Öz Yeterlilik Ölçeği

Genel öz yeterlilik ölçeğine ait veriler faktör analizine sokulmuş ve 2 faktör çözümü elde edilmiştir. Elde edilen bu faktörler, toplam varyansın %59,460'ını açıklamaktadır. Yeterlilik ve kendine güven boyutunun açıklandığı varyans oranı 25,933 ve çaba ve direnç boyutunun açıklandığı varyans oranı 33,527'dir.

Tablo 4. Genel öz yeterlilik ölçeğinin döndürülmüş faktör yükleri

Değişken Kodu	Yeterlilik ve Kendine Güven	Çaba ve Direnç
ÖY_A3	,790	
ÖY_A1	,787	
ÖY_A4	,680	
ÖY_A2	,665	
ÖY_B2		,815
ÖY_B3		,774
ÖY_B4		,753
ÖY_B5		,682
ÖY_B6		,649
ÖY_B1		,619
İç Tutarlılık Katsayıları (Cronbach's Alpha)	,766	,847
Hesaplanan Genel İç Tutarlılık Katsayıları		,872
Açıklanan Varyanslar	25,933	33,527

Çıkarım Yöntemi: Temel Bileşenler Analizi – Döndürme Yöntemi: Varimaks Döndürme

Yapılan faktör analizi sonucuna göre, faktör yükü 0,50'nin altında olan madde bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple herhangi bir madde kapsam dışı bırakılmamıştır. Faktör analizi sonucunda genel öz yeterlilik ölçeğinin teoriye uygun bir yapıyı ölçtüğü ve yapı geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir.

3.2.3. Akademik Performans Algı Ölçeği

Akademik performans algı ölçeği maddelerine ait veriler faktör analizine sokulmuş ve 4 faktör çözümü elde edilmiştir. Oluşan faktörler, toplam varyansın %60,545'ini açıklamaktadır. Yabancı dil öz yeterliliği boyutunun açıklandığı varyans oranı 21,440; bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutunun açıklandığı varyans oranı, 15,450; teknoloji öz yeterliliği boyutunun açıklandığı varyans oranı, 13,044 ve etkili ders anlatımı boyutunun açıklandığı varyans oranı 10,612'dir.

Tablo 5. Akademik performans algı ölçeğinin döndürülmüş faktör yükleri

Değişken Kodu	Yabancı Dil Öz Yeterliliği	Bilimsel Araştırma Öz Yeterliliği	Teknoloji Öz Yeterliliği	Etkili Ders Anlatımı
AP_A8	,819			
AP_A7	,805			
AP_A6	,741			
AP_A10	,736			
AP_A9	,660			
AP_A5	,596			
AP_A3	,556			
AP_A2	,551			
AP_B3		,783		
AP_B2		,782		
AP_B5		,642		
AP_B1		,560		
AP_B4		,527		
AP_C5			,738	
AP_C2			,667	
AP_C3			,565	
AP_D2				,833
AP_D1				,702
AP_D3				,673
İç Tutarlılık Katsayıları (Cronbach's Alpha)	,888	,765	,714	,695
Hesaplanan Genel İç Tutarlılık Katsayısı (Cronbach's Alpha)		,887		
Açıklanan Varyanslar	21,440	15,450	13,044	10,612
Çıkarım Yöntemi: Temel Bileşenler Analizi – Döndürme Yöntemi: Varimaks Döndürme				

Yapılan faktör analizi sonucuna göre faktör yükü 0,50'nin altında olan 7 madde (AP_A1, AP_A4, AP_C1, AP_C4, AP_E1, AP_E2 ve AP_E3) ölçek kapsamından çıkartılmıştır. Orijinalinde beş boyutlu olan akademik performans algı ölçeği, faktör analizi sonucunda dört boyuttan oluşmuştur. Dış etmenler karşısındaki öz yeterlilik boyutu geçerlilik ve güvenilirlik kriterlerini sağlamadığı için değerlendirilmeye dahil edilmemiştir.

3.3. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın hipotezlerini test etmek için kullanılan korelasyon ve regresyon analizine ilişkin bulgular gösterilmiştir.

3.3.1. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Tablo 6. Araştırmada kullanılan değişkenlerin alt boyutlarına ilişkin korelasyon analizi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Dinçl.	1								
Adanm.	,604** ,000	1							
Özms.	,592** ,000	,447** ,000	1						
Yet. Kend Güv.	,374** ,000	,382** ,000	,330** ,000	1					
Çaba ve Direnç	,459** ,000	,314** ,000	,392** ,000	,599** ,000	1				
Yabancı Dil Ö.Y.	,105 ,062	,022 ,692	,090 ,108	,048 ,395	,114* ,042	1			
Bilims. Arş. Ö.Y.	,211** ,000	,098 ,081	,270** ,000	,232** ,000	,265** ,000	,447** ,000	1		
Tekn. Ö.Y.	,296** ,000	,246** ,000	,202** ,000	,318** ,000	,353** ,000	,492** ,000	,548** ,000	1	
Etkili Ders Anlt.	,349** ,000	,346** ,000	,279** ,000	,352** ,000	,331** ,000	,091 ,106	,357** ,000	,438** ,000	1

Araştırmada akademik performans algısının yabancı dil öz yeterliliği boyutu ile genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutu arasında ilişki tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, akademisyenlerin çaba ve direnç göstermesi ile yabancı dil öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,114$; $p<0,05$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademik performans algısının bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutu ile işe adanmanın dinçlik ve özümseme boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, akademisyenlerin işinde dinç olması ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,211$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu ve akademisyenlerin işini özümsemesi ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,270$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmada akademik performans algısının bilimsel araştırma öz yeterliliği boyutu ile genel öz yeterliliğin tüm boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, akademisyenlerin yeterliliklerine ve kendilerine güvenmeleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,232$; $p<0,05$) anlamlı ilişki olduğu ve akademisyenlerin çaba ve dirençleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,265$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Akademik performans algısının teknoloji öz yeterliliği boyutu ile işe adanmanın tüm boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, akademisyenlerin işlerinde dinç olması ile teknoloji öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,296$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu, akademisyenlerin işe adanması ile teknoloji öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,246$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu, akademisyenlerin işini özümsemesi ile teknoloji öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,202$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Akademik performans algısının teknoloji öz yeterliliği boyutu ile genel öz yeterliliğin tüm boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, akademisyenlerin yeterliliklerine ve kendilerine güvenmeleri ile teknoloji öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde

($r=,318$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu ve akademisyenlerin çaba ve dirençleri ile teknoloji öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde ($r=,353$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Akademik performans algısının etkili ders anlatımı boyutu ile işe adanmanın tüm boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, akademisyenlerin işinde dinç olması ile etkili ders anlatımları arasında pozitif yönde ($r=,349$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu, akademisyenlerin işe adanması ile etkili ders anlatımları arasında pozitif yönde ($r=,346$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu, akademisyenlerin işini özümsemesi ile etkili ders anlatımları arasında pozitif yönde ($r=,279$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Akademik performans algısının etkili ders anlatımı boyutu ile genel öz yeterliliğin tüm boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Akademisyenlerin yeterliliklerine ve kendilerine güvenmeleri ile etkili ders anlatımları arasında pozitif yönde ($r=,352$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu ve akademisyenlerin çaba ve dirençleri ile etkili ders anlatımları arasında pozitif yönde ($r=,331$; $p<0,01$) anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

3.3.2. Regresyon Analizine İlişkin Bulgular

Tablo 7. İşe adanmanın boyutlarının yabancı dil öz yeterliliğine etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	t	Anlamlılık
Sabit	3,123	,373		8,375	,000
Dinçlik	,156	,105	,117	1,485	,138
Adanma	-,103	,101	-,072	-1,018	,310
Özümseme	,066	,086	,053	,760	,448

Bağımlı Değişken: Yabancı Dil Öz Yeterliliği
F=1,645 - Model Anlamlılık=,179 - $R^2=,015$ - Düzeltilmiş $R^2=,006$

Tablo 7’de regresyon analizi yapılarak işe adanma ve yabancı dil öz yeterliliği arasındaki etkileşimi açıklayan regresyon modelinin (F=1,645, $p>0,05$) anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İşe adanmanın boyutlarının akademisyenlerin yabancı dil öz yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Dolayısıyla H_1 , H_2 ve H_3 hipotezleri reddedilmiştir.

Tablo 8. İşe adanmanın boyutlarının bilimsel araştırma öz yeterliliğine etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	t	Anlamlılık
Sabit	3,166	,261		12,151	,000
Dinçlik	,115	,073	,120	1,574	,117
Adanma	-,082	,071	-,080	-1,159	,247
Özümseme	,209	,060	,235	3,469	,001

Bağımlı Değişken: Bilimsel Araştırma Öz Yeterliliği
F=9,223 - Model Anlamlılık=,000 - $R^2=,081$ - Düzeltilmiş $R^2=,072$

Tablo 8’de regresyon analizi yapılarak elde edilen düzeltilmiş R^2 değeri sonucuna göre akademisyenlerin bilimsel araştırma öz yeterliliklerinde meydana gelen değişikliğin %7,2’si işe adanmanın boyutları ile açıklanmaktadır. İşe adanma ve bilimsel araştırma öz yeterliliği arasındaki etkileşimi açıklayan regresyon modeli (F=9,223; $p<0,01$) anlamlıdır. İşe adanmanın dinçlik boyutu ($\beta=,120$; $p>0,05$) akademisyenlerin bilimsel araştırma öz yeterliliğini anlamlı bir şekilde etkilememektedir. İşe adanmanın adanma boyutu ($\beta=-,080$; $p>0,05$), akademisyenlerin bilimsel araştırma öz yeterliliğini anlamlı bir şekilde etkilememektedir. İşe adanmanın özümseme boyutunun ($\beta=,235$; $p<0,01$), akademisyenlerin bilimsel araştırma öz yeterliliği üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin işi özümseme seviyesindeki artışın, bilimsel araştırma öz yeterliliklerinde (,235) kadar artış sağladığı söylenebilir. Sonuç olarak, H_6 hipotezi kabul edilmiştir. H_4 ve H_5 hipotezleri ise reddedilmiştir.

Tablo 9. İşe adanmanın boyutlarının teknoloji öz yeterliliğine etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	t	Anlamlılık
Sabit	2,743	,255		10,770	,000
Dinçlik	,208	,072	,219	2,895	,004
Adanma	,103	,069	,101	1,487	,138
Özümseme	,024	,059	,027	,409	,683

Bağımlı Değişken: Teknoloji Öz Yeterliliği
F=11,000- Model Anlamlılık=,000 - R^2 =,095 - Düzeltilmiş R^2 =,086

Tablo 9’da regresyon analizi yapılarak elde edilen düzeltilmiş R^2 değeri sonucuna göre akademisyenlerin teknoloji öz yeterliliklerinde meydana gelen değişikliğin %8,6’sı işe adanmanın boyutları ile açıklanmaktadır. İşe adanma ve teknoloji öz yeterliliği arasındaki etkileşimi açıklayan regresyon modeli (F=11,000; $p < 0,01$) anlamlıdır. İşe adanmanın dinçlik boyutunun ($\beta = ,219$; $p < 0,05$) akademisyenlerin teknoloji öz yeterliliği üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin işinde dinç olma düzeyindeki artışın, teknoloji öz yeterliliklerinde ($,219$) kadar artış sağladığı söylenebilir. İşe adanmanın adanma boyutu ($\beta = ,101$; $p > 0,05$) akademisyenlerin teknoloji yeterliliğini anlamlı bir şekilde etkilememektedir. İşe adanmanın özümseme boyutu ($\beta = ,027$; $p > 0,05$) akademisyenlerin teknoloji öz yeterliliğini anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Sonuç olarak, H_7 hipotezi ise kabul edilmiştir. H_8 ve H_9 hipotezleri ise reddedilmiştir.

Tablo 10. İşe adanmanın boyutlarının etkili ders anlatımına etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	t	Anlamlılık
Sabit	2,891	,201		14,383	,000
Dinçlik	,138	,057	,178	2,437	,015
Adanma	,167	,055	,201	3,052	,002
Özümseme	,060	,047	,084	1,296	,196

Bağımlı Değişken: Etkili Ders Anlatımı
F=19,200 - Model Anlamlılık=,000 - R^2 =,155 - Düzeltilmiş R^2 =,147

Tablo 10’da regresyon analizi yapılarak elde edilen düzeltilmiş R^2 değeri sonucuna göre akademisyenlerin etkili ders anlatımlarında meydana gelen değişikliğin %14,7’si işe adanmanın boyutları ile açıklanmaktadır. İşe adanma ve etkili ders anlatımı arasındaki etkileşim açıklayan regresyon modeli (F=19,200; $p < 0,01$) anlamlıdır. İşe adanmanın dinçlik boyutunun ($\beta = ,178$; $p < 0,05$) akademisyenlerin etkili ders anlatımları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin işinde dinç olma düzeyindeki artışın, etkili ders anlatımlarında ($,178$) kadar artış sağladığı söylenebilir. İşe adanmanın adanma boyutunun ($\beta = ,201$; $p < 0,01$) akademisyenlerin etkili ders anlatımları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin işe adanma düzeyindeki artışın, etkili ders anlatımlarında ($,201$) kadar artış sağladığı söylenebilir. İşe adanmanın özümseme boyutu ($\beta = ,084$; $p > 0,05$) akademisyenlerin etkili ders anlatımlarını anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Sonuç olarak, H_{10} ve H_{11} hipotezleri kabul edilmiştir. H_{12} hipotezi ise reddedilmiştir.

Tablo 11. Genel öz yeterliliğin boyutlarının yabancı dil öz yeterliliğine etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	T	Anlamlılık
Sabit	2,978	,384		7,761	,000
Yeterlilik ve Kendine Güven	-,049	,108	-,032	-,459	,647
Çaba ve Direnç	,201	,105	,133	1,909	,057

Bağımlı Değişken: Yabancı Dil Öz Yeterliliği
F=2,187 - Model Anlamlılık=,114 - R^2 =,014 - Düzeltilmiş R^2 =,007

Tablo 11’de regresyon analizi yapılarak genel öz yeterlilik ve yabancı dil öz yeterliliği arasındaki etkileşimi açıklayan regresyon modelinin ($F=2,187$, $p>0,05$) anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel öz yeterliliğin boyutlarının akademisyenlerin yabancı dil öz yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Dolayısıyla H_{13} ve H_{17} hipotezleri reddedilmiştir.

Tablo 12. Genel öz yeterliliğin boyutlarının bilimsel araştırma öz yeterliliğine etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	t	Anlamlılık
Sabit	2,727	,268		10,165	,000
Yeterlilik ve Kendine Güven	,127	,075	,114	1,690	,092
Çaba ve Direnç	,214	,074	,196	2,906	,004

Bağımlı Değişken: Bilimsel Araştırma Öz Yeterliliği
 $F=13,393$ - Model Anlamlılık= $,000$ - $R^2=,078$, - Düzeltilmiş $R^2=,073$

Tablo 12’de regresyon analizi yapılarak elde edilen düzeltilmiş R^2 değeri sonucuna göre akademisyenlerin bilimsel araştırma öz yeterliliklerinde meydana gelen değişikliğin %7,3’ü genel öz yeterliliğin boyutları ile açıklanmaktadır. Genel öz yeterlilik ve bilimsel araştırma öz yeterliliği arasındaki etkileşimi açıklayan regresyon modeli ($F=13,393$; $p<0,01$) anlamlıdır. Genel öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutu ($\beta=,114$; $p>0,05$) akademisyenlerin bilimsel araştırma öz yeterliliğini anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutunun ($\beta=,196$; $p<0,01$) akademisyenlerin bilimsel araştırma öz yeterliliği üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin çaba ve direnç düzeyindeki artışın, bilimsel araştırma öz yeterliliklerinde ($,196$) kadar artış sağladığı söylenebilir. Sonuç olarak, H_{18} hipotezi kabul edilmiştir. H_{14} hipotezi ise reddedilmiştir.

Tablo 13. Genel öz yeterliliğin boyutlarının teknoloji öz yeterliliğine etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	t	Anlamlılık
Sabit	2,302	,255		9,029	,000
Yeterlilik ve Kendine Güven	,183	,072	,167	2,556	,011
Çaba ve Direnç	,272	,070	,253	3,885	,000

Bağımlı Değişken: Teknoloji Öz Yeterliliği
 $F= 26,123$ - Model Anlamlılık= $,000$ - $R^2= ,142$ - Düzeltilmiş $R^2=,137$

Tablo 13’te regresyon analizi yapılarak elde edilen düzeltilmiş R^2 değeri sonucuna göre akademisyenlerin teknoloji öz yeterliliklerinde meydana gelen değişikliğin %13,7’si genel öz yeterliliğin boyutları ile açıklanmaktadır. Genel öz yeterlilik ve teknoloji öz yeterliliği arasındaki etkileşimi açıklayan regresyon modeli ($F=26,123$; $p<0,01$) anlamlıdır. Genel öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutunun ($\beta=,167$; $p<0,05$) akademisyenlerin teknoloji öz yeterliliği üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin yeterliliklerine ve kendine güvenme düzeyindeki artışın, teknoloji öz yeterliliklerinde ($,167$) kadar artış sağladığı söylenebilir. Genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutunun ($\beta=,253$; $p<0,01$) akademisyenlerin teknoloji öz yeterliliği üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin çaba ve direnç düzeyindeki artışın, teknoloji öz yeterliliklerinde ($,253$) kadar artış sağladığı söylenebilir. Sonuç olarak, H_{15} ve H_{19} hipotezleri kabul edilmiştir.

Tablo 14. Genel öz yeterliliğin boyutlarının etkili ders anlatımına etkisi

Değişkenler	B	Standart Sapma	β	t	Anlamlılık
Sabit	2,869	,208		13,812	,000
Yeterlilik ve Kendine Güven	,214	,058	,239	3,676	,000
Çaba ve Direnç	,165	,057	,188	2,894	,004

Bağımlı Değişken: Etkili Ders Anlatımı
F=26,992 - Model Anlamlılık=,000 - R²=,146 - Düzeltilmiş R²=,141

Tablo 14’te regresyon analizi yapılarak elde edilen düzeltilmiş R² değeri sonucuna göre akademisyenlerin etkili ders anlatımlarında meydana gelen değişikliğin %14,1’i genel öz yeterliliğin boyutları ile açıklanmaktadır. Genel öz yeterlilik ve etkili ders anlatımı arasındaki etkileşimi açıklayan regresyon modeli (F=26,992; p<0,01) anlamlıdır. Genel öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutunun (β =,239; p<0,01) akademisyenlerin etkili ders anlatımları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin yeterliliklerine ve kendine güvenme düzeyindeki artışın, etkili ders anlatımlarında (,188) kadar artış sağladığı söylenebilir Genel öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutunun (β =,188; p<0,01) akademisyenlerin etkili ders anlatımları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkisi bulunmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin sabit olması şartıyla, akademisyenlerin çaba ve direnç düzeyindeki artışın, etkili ders anlatımlarında (,188) kadar artış sağladığı söylenebilir Sonuç olarak, H₁₆ ve H₂₀ hipotezleri kabul edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sürekli değişen çevre koşulları ve artan rekabet ortamı, işgörenlerin üstün niteliklere sahip olmasını gerektirmektedir. Örgütün hedeflerine ulaşması açısından işgörenlerin işe adanma ve öz yeterlilik gibi davranışlar sergilemesinin önemi büyüktür. Dolayısıyla örgütlerin işe adanan ve öz yeterlilik inancı yüksek olan işgören çalıştırması ve devamlılığını sağlanmasının hem bireysel hem de örgütsel performansa pozitif etkisi olmaktadır.

Bu çalışmada, işgören performansına ve örgüt performansına olumlu etkisi olduğu düşünülen işe adanma ve öz yeterlilik kavramları detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu doğrultuda literatürden elde edilen bilgilerle bir araştırma modeli geliştirilmiştir. Çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde görev yapan akademisyenlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerle araştırma modelinde bulunan değişkenler arası ilişkiler ve değişkenlerin birbirini etkileme düzeyleri incelenmiş, araştırma bulguları yorumlanmıştır.

Değişkenler arası ilişkilerin varlığının incelendiği korelasyon analizi bulgularına göre yabancı dil öz yeterliliği ile çaba ve direnç arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte bilimsel araştırma öz yeterliliği ile dinçlik, özümseme, yeterlilik ve kendine güven, çaba ve direnç arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu sonucu da elde edilmiştir. Aynı zamanda, teknoloji öz yeterliliği ile dinçlik, adanma, özümseme, yeterlilik ve kendine güven, çaba ve direnç arasında da pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Son olarak, etkili ders anlatımı ile dinçlik, adanma, özümseme, yeterlilik ve kendine güven, çaba ve direnç arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

İşe adanma ve öz yeterliliğin akademik performansı hangi düzeyde etkilediğini tespit etmek için ise regresyon analizi uygulanmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak işe adanmanın akademik performans üzerindeki etkisi incelenmiştir. Dinçliğin, teknoloji öz yeterliliğini ve etkili ders anlatımını etkilediği; adanmanın, etkili ders anlatımını etkilediği ve özümsemenin, bilimsel araştırma öz yeterliliğini etkilediği görülmüştür. Sonuç olarak işe adanmanın, akademik performansı etkilediği görülmüştür. Bu sonuçlara benzer olarak Kartal (2017) da sağlık çalışanlarına yönelik yaptığı çalışmada işe adanmanın dinçlik boyutunun performansı etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda İnce ve Bozkurt (2019) tarafından yapılan çalışmada da bu sonuca benzer olarak, işe adanmanın dinçlik boyutunun iş performansını etkilediği görülmektedir. Cesário ve Chambel (2017) de Portekizli işçilere yönelik çalışma

yapmışlar ve genel anlamda işe adanmanın işgören performansını pozitif yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Nguyen ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan banka çalışanlarını konu alan çalışmada da genel anlamda işe adanmanın bireysel performansı pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yeşiltaş ve arkadaşları (2019) da sağlık çalışanlarına yönelik çalışma yapmışlar ve genel anlamda işe adanmanın örgüt performansını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Balkı ve arkadaşlarının (2020) yaptıkları konaklama işletmelerinde çalışan mutfak personelini konu alan bir çalışmada da işe adanmanın yenilik performansını pozitif yönde etkilediğini tespit edilmiştir.

Öz yeterliliğin akademik performans üzerindeki etkisi incelendiğinde yeterlilik ve kendine güvenin teknoloji öz yeterliliği ve etkili ders anlatımını etkilediği görülmüştür. Çaba ve direncin ise bilimsel araştırma öz yeterliliği, teknoloji öz yeterliliği ve etkili ders anlatımını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak öz yeterliliğin, akademik performansı etkilediği görülmüştür. Yazın incelendiğinde daha önce de buna benzer sonuçların olduğu görülmektedir. Kaplan ve arkadaşları (2019) organize sanayi bölgelerindeki işgörenleri konu alan bir çalışma yaparak, öz yeterliliğin performansı etkilediğini ifade etmişlerdir. Sezgin ve Düşükcan (2020) tarafından hemşirelere yönelik yapılan çalışmada da öz yeterlilik inancının performansı üzerinde etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güler ve arkadaşları (2020) da bu duruma benzer olarak mavi yakalı çalışanlara yönelik yaptıkları çalışmada, öz yeterliliğin, çalışan performansını etkilediğini tespit etmişlerdir. Aynı zamanda İmamoğlu ve arkadaşları (2021) eğitim sektöründe çalışanlara yönelik araştırma yapmış ve öz yeterliliğin görev performansını etkilediğini öne sürmüşlerdir. Bu sonuçlardan farklı olarak Türkmen (2009) ise, deniz taşımacılığı şirketinde faaliyet gösteren bir şirketin çalışanlarına yönelik çalışmada öz yeterlilik ve performans arasında bir ilişki olmadığını sonucuna varmıştır.

Akademisyenlerin performans düzeyi yabancı dil bilmeleri, bilimsel araştırmalarının nitelikli olması, teknolojiye hakim olmaları ve ders anlatımlarının verimli olmasına göre değişiklik göstermektedir. Akademisyenlerin bilimde evrenselliğin sağlanması açısından yabancı dil bilmesi önemlidir. Bu sebeple yabancı dil bilgisi olan akademisyenlerin İngilizce makale yazabilmeleri, yurtdışından akademisyenlerle ortak çalışmalar yürütebilmeleri, yabancı kaynakları rahatlıkla kullanabilmeleri ve yurt dışındaki bilimsel etkinliklere ve toplantılara katılmaları daha olasıdır ancak araştırmadan elde edilen sonuçlar, işe adanma ve öz yeterliliğin yabancı dil öz yeterliliğini etkilemediğini göstermektedir. Buna sebep olarak yabancı dil öz yeterliliğinin başka faktörlere bağlı olarak değişmesi gösterilebilir. Örneğin; akademisyenlerin yabancı dil öz yeterliliği, yurt dışında eğitim alma veya yurt dışında ders alma gibi durumlara bağlı olarak farklılık gösterebilir. Akademisyenlerden beklenen temel görevler arasında bilimsel araştırma yapma yer almaktadır. Sonuçlara göre bilimsel araştırma öz yeterliliği, işe adanmanın özümseme ve öz yeterliliğin çaba ve direnç boyutundan etkilenirken; işe adanmanın dinçlik ve adanma ve öz yeterliliğin yeterlilik ve kendine güven boyutundan etkilenmemektedir. Bilimsel bir araştırma yapmanın aşamalarının ve gerekliliklerinin özümseme ve çaba ile ilişkilendirilmesi buna sebep olarak gösterilebilir. Teknolojiye hakim olan akademisyenler zamandan tasarruf ederek daha fazla kaynağa ulaşmalarının yanı sıra teknik sorunlarla da rahatlıkla baş edebilirler ancak teknoloji öz yeterliliği, işe adanmanın dinçlik boyutundan etkilenirken adanma ve özümseme boyutundan etkilenmemekte ve öz yeterliliğin ise çaba ve direnç boyutundan etkilenirken yeterlilik ve kendine güven boyutundan etkilenmemektedir. Teknolojiye hakim olma düzeyinin de akademisyenlerin çalışırken enerji dolu olması, gerekli çabayı göstermesi ve başaracaklarına olan inançları sayesinde artış göstermektedir. Öte yandan akademisyenlerden beklenen öğretim görevi sırasında derslerin verimli geçmesi oldukça önemlidir ancak etkili ders anlatımı, işe adanmanın adanma boyutundan ve öz yeterliliğin iki boyutundan da etkilenirken işe adanmanın dinçlik ve özümseme boyutundan etkilenmemektedir. Bunun nedeni ise ders anlatımı sırasında akademisyenlerin yeterli alan bilgisine sahip olmak, etkili iletişim becerilerine sahip olmak, sınıfı yönetebilme beceresine sahip olmak gibi birtakım özellikleri taşıması gerekliliği olabilir. Sonuç olarak işe adanan ve öz yeterlilik inancı yüksek olan akademisyenlerin performans düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bütün örgütler gibi üniversiteler de performans düzeyi yüksek işgörenlere sahip olmak isterler. Bunun da işe adanan ve öz yeterlilik inancı yüksek olan akademisyenlerle daha mümkün olduğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda, literatürden elde edilen bilgiler örgütler tarafından sağlanan sosyal destek, personel güçlendirme ve kişisel gelişim fırsatlarının işgörenlerin işe adanmasını sağladığını göstermektedir. Öte yandan uygulanan liderlik tarzı da işe adanmayı etkilemektedir (Şahinbaş ve Eriğüç, 2019, s. 1205). Aynı zamanda liderler tarafından gerçekleştirilen zorlu görevler verme, koçluk desteği, destekleyici liderlik ve iyileştirme ödülleri gibi uygulamaların da öz yeterlilik inancı arttığı görülmüştür (Lunenburg, 2011, s. 3). Bu sebeple üniversitelerin başarılı olması için bahsi geçen bu konulara önem vermeleri gerektiği söylenebilir.

Bu araştırmanın neticesi olarak, öne sürülen yirmi hipotezden dokuz tanesi kabul edilmiştir. Dolayısıyla yapılan analizler ve elde edilen bulgular, kurulan araştırma modelindeki ilişkileri istatistiksel olarak belli bir düzeyde açıklamaktadır. Bundan sonraki çalışmalara yönelik araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

- Özel üniversitelerde görev yapan akademisyenler üzerinde bu konuda bir araştırma yapılmasının ilgili literatüre katkısı olabilir.
- Araştırma evreninin geliştirilerek veya çeşitlendirilerek farklı illerde bulunan üniversitelerde bir araştırma yapması daha derinlikli bulgular elde edilmesini sağlayabilir.
- Araştırma modelindeki bağımsız değişkenlerin farklılaştırılması, akademik performans algısı hakkında var olan bilgiyi zenginleştirebilir.

Kaynakça

- Akdemir, A. ve İnal, İ. H. (2022). Pandemi sürecindeki zaman yönetimi ve çalışan performansı ilişkisinde işe adanmışlık kavramının aracı rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 931-946.
- Aktaş, K. ve Akdemir, B. (2019). İşe adanmışlık ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinin performans algısına etkisi üzerine bir araştırma. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 77, 307-348.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Apay, A. (2010). Genel Öz Yeterlilik Ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487-506.
- Balkı, S., İlhan, İ., ve Özkoç, A. G. (2020). Mutfak çalışanlarında algılanan dışsal prestij ve işe adanmışlığının yenilik performansına etkisi: Nevşehir ilinde bir uygulama. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 401-412.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. A. Bandura (Ed), *Self-Efficacy in changing societies* içinde (ss.1-45). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2009). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. E. A. Locke (Ed), *Handbook of principles of organization behavior* içinde (ss. 179-200). Newyork: Wiley.
- Cesário, F. ve Chambel, M. J. (2017). Linking organizational commitment and work engagement to employee performance. *Knowledge and Process Management*, 24(2), 152-158.

- Çaparlar, C. ve Dönmez A. (2016). Bilimsel araştırma nedir, nasıl yapılır?. *Turkish Journal of Anaesthesiology & Reanimation*, 44, 212-218.
- Deese, M. (2009). *Testing An extention of the job demands-resources model: The addition of personal resources as mediators to the resources-engagement relationship* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). The Graduate School of Clemson University Industrial Organizational Psychology, USA.
- Demerouti, E., Mostert, K. ve Bakker, A. B. (2010). Burnout and work engagement: A thorough investigation of the independency of both constructs. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(3), 209-222.
- Erarslan, İ. (2015). Üniversitelerin uluslararası görünürlüğü: Akademik performans ve üniversite marka değeri ilişkisi. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 37- 47.
- Erhan, T. (2022). Örgütsel özdeşleşmenin iş performansına etkisinde işe adanmışlığın aracılık rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 1278-1292.
- Eryılmaz, A. ve Doğan, T. (2012). İş yaşamında öznel iyi oluş, Utrecht İşe Bağlılık Ölçeğinin psikometrik niteliklerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 15(1), 49-55.
- Gözüm, S. ve Aksayan, S. (1999). Öz-Etkililik-Yeterlik Ölçeğinin Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerliliği. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokul Dergisi*, 2(1), 21-34.
- Gül, H. ve Erol, M. (2016). Muhasebe meslek mensuplarında işe bağlılık ve çalışma ahlakının mesleki etik davranışa etkisi. *Mali Çözüm*, 51-74.
- Güler, M., Köksal, O. ve Çetin, F. (2020). Ototelik kişilik, öz-yeterliliğin bireysel performans üzerindeki etkisinde fark yaratır mı?. *İzmir İktisat Dergisi*, 35(2), 271-283.
- Gür, R. (2017). Development of the academic performance perception scale. *Eurasian Journal of Educational Research*, 69, 177-197.
- Güran, R. ve Güler Kümbül, B. (2019). Termik santral çalışanlarında iş yükü ve zaman baskısının tükenmişlik üzerindeki etkisi: İş-aile çatışmasını yönetme öz-yeterliliğinin aracılık etkisi. *İktisat Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 153-176.
- Gürlek, M. ve Tuna, M. (2019). İşe adanmanın teorik temelleri ve ölçümü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 22(44), 35-49.
- Hava, K. (2019). Öğretim üyelerinin öğrenme ortamlarında yeni teknolojileri kullanma düzeyinin belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 165-181.
- İmamoğlu, S. Z., Erat, S. ve Ayber, E. D. (2021). Öz yeterlilik ve örgütsel özdeşleşmenin yenilikçi davranış ve görev performansı üzerindeki etkisi: Eğitim sektöründe bir araştırma. *Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 13(24), 210-225.
- İnce, M. ve Bozkurt, O. B. (2019). İşe bağlılık ile iş performansı arasındaki ilişkide iş zanaatkarlığının aracılık rolü: Zanaatkarlar üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(38), 69-84.
- Jondeau E. ve Rockinger M. (2003). Conditional volatility, skewness, and kurtosis: Existence, persistence, and comovements. *Journal of Economic Dynamics & Control*, 27(10), 1699-1737.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.
- Kanten, P. (2012). *İşgörenlerde işe adanmanın ve proaktif davranışların oluşumunda örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

- Kaplan, M., Tüm, Y. ve Karagöz, A. (2019). İş yeri yalnızlığının görev performansı üzerindeki etkisi: Öz yeterliliğin düzenleyici rolü. Y. A. Unvan (Ed), *Sosyal beşeri ve idari bilimler alanında araştırma ve derlemeler* içinde (ss. 159-174). Ankara: Gece Akademi.
- Kaptanoğlu, D. ve Özok, A. F. (2006). Akademik performans değerlendirmesi için bir bulanık model. *İTÜ Dergisi*, 5(1), 193-204.
- Kartal, N. (2017). *Sağlık çalışanlarında işe cezbolma, işe yabancılaşma ve performans arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kemer, E. (2021). Mesleki öz yeterlilik ile iş performansı arasındaki ilişkide eğitim seviyesinin düzenleyici rolü: Aşçılar üzerine bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 9(2), 899-920.
- Kuok, A. C. H. ve Taormina, R. J. (2017). Work engagement: Evolution of the concept and a new inventory. *Psychological Thought*, 10(2), 262-287.
- Latham, G. P. ve Locke, E. A. (1991). Self-regulation through goal setting. *The Academy of Management Review*, 50, 212-247.
- Lunenburg, F. C. (2011). Self-efficacy in the workplace: Implications for motivation and performance. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 14(1), 1-5.
- Luszczynska, A., Gutie´rrez-Don˜a, B. ve Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80–89.
- Maslach, C. ve Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498-512.
- Muliati, L., Asbari, M., Nadeak, M., Novitasari, D. ve Purwanto, A. (2022). Elementary school teachers performance: How the role of transformational leadership, competency, and self-efficacy?. *International Journal of Social And Management Studies*, 3(1), 158-166.
- Mungasia, J. A., Ouda, J. B. ve Otieno, K. (2022). Teachers' self-efficacy and their performance appraisal in public secondary schools. *American Journal of Education and Technologies*, 1(2), 88-94.
- Nguyen, H. M., Nguyen, C., Ngo, T. T. ve Nguyen, L. V. (2019). The effects of job crafting on work engagement and work performance: A study of Vietnamese commercial banks. *Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 6(2), 189-201.
- Oladipo, S., Olowoye, B. ve Adenaike, A. (2010). Comparative study of the study of the effect of study tect of study technology mode of echnology mode of instruction and lecture method on the academic performance of university students in Nigeria: Implication for academic staff capacity development. *Academic Leadership Journal*, 8(2).
- Özbaş, S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının biyoloji öz-yeterlik algıları. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 56-63.
- Rodgers, W. M., Hall, C. G., Blanchard, C. M., McAuley, E. ve Munroe K. J. (2002). Task and scheduling self-efficacy as predictors of exercise behavior. *Psychology and Health*, 17(4), 405-416.
- Saydan, R. (2008). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından kalite beklentileri: Yüzüncü Yıl Üniversitesi İİBF örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1), 63-79.

- Schaufeli W. B., Bakker A. B. ve Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire a cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701-716.
- Schaufeli, W. B. (2012). Work engagement. what do we know and where do we go?. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 14(1), 3-10.
- Scherbaum, C. A., Cohen-Charash, Y. ve Kern, M. J. (2006). Measuring general self-efficacy a comparison of three measures using item response theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66(6), 1047-1063.
- Scholz, U., Doña, B. G., Sud, S. ve Schwarzer, R. (2002). Is general self-efficacy a universal construct? Psychometric findings from 25 countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(3), 242-251.
- Schwarzer, R. ve Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. J. Weinman, S. Wright ve M. Johnston (Ed), *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* içinde (ss. 35-37). Windsor, UK: NFER-Nelson.
- Sezgin, E. E. ve Düşükcan, M. (2020). Hemşirelerin öz yeterlilik inanç düzeylerinin performansları üzerindeki etkisi: Elazığ ili örneği. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 1559-1702.
- Sonnentag, S. ve Frese, M. (2001). Performance concepts and performance theory. S. Sonnestang (Ed), *Psychological management of individual performance* içinde (ss. 3-25). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Sümbüloğlu, K., Sümbüloğlu, V. ve Akyüz, K. (2005). *Anket yöntemi ile bilimsel araştırma*. Ankara: Songür Yayıncılık.
- Şahinbaş, F ve Erigüç G. (2019). Pozitif örgütsel davranış yaklaşımıyla işyeri arkadaşlığı ve işe adanma ilişkisi: Sağlık çalışanları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 5(4), 1201-1225.
- Şimşek, Ö., Demir, S., Bağçeci, B. ve Kinay, İ. (2013). Öğretim elemanlarının teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-23.
- Timms, C. ve Brough, P. (2013). "I like being a teacher" Career satisfaction, the work environment and work engagement. *Journal of Educational Administration*, 51(6), 768-789.
- Turan, A. H. ve Çolakoğlu, B. E. (2008). Yüksek öğrenimde öğretim elemanlarının teknoloji kabulü ve kullanımı: Adnan Menderes Üniversitesinde ampirik bir değerlendirme. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 106-121.
- Tutar, H. ve Altınöz, M. (2010). Örgütsel iklimin işgören performansı üzerine etkisi: OSTİM imalât işletmeleri çalışanları üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(2), 195-218.
- Türkmen, E. (2009). *İş karakteristikleri ve algılanan örgütsel destek kavramlarının öz-yeterlilik inancı ile ilişkisi ve öz-yeterlilik inancının çalışan performansı üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Uysal, Ş. (2015). Performans yönetimi sisteminin tanımı, tarihçesi, amaç ve temel unsurlarına genel bir bakış. *Electronic Journal of Vocational College*, 5(2), 32-39.
- Yavuzer, H. ve Göver İ. H. (2012). Akademik personelin yabancı dil durumu ve yabancı dil sınavlarına bakışı: Nevşehir örneği. *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 136-158.

Yeşiltaş, A., Şahin, S. ve Serezli, G. (2019). Çalışan mutluluğunun ve işe bağlılığın örgüt performansına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(30), 664-673.

Yücel Toy, B. ve Güneri Tosunoğlu, N. (2007). Sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda bilimsel araştırma süreci, istatistiksel teknikler ve süreci, istatistiksel teknikler ve yapılan hatalar. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-20.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

Tarih: 03.06.2021

No: 10/06

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



16 ve 17. Yüzyıl Yaprak ve Hatayi Motifli Osmanlı Kaftanlarından Esinlenen Ev Tekstil Tasarımları ve Örnek Uygulama*

Home Textile Designs Inspired by 16th and 17th Century Ottoman Kaftans with Leaf and Hatayi Motifs and Sample Application

Doç. Dr. Vildan BAĞCI¹, Ecem KİPER²

Öz

13. yüzyıldan 20. yüzyıla kadar asırlar boyu varlığını sürdüren Osmanlı Devleti, yükseliş dönemi ile kumaş sanatında da altın çağını yaşamış ve 16. yüzyılda en önemli eserleri vererek sanatta doruk noktasına ulaşmıştır. Dokunan kumaşlar temel ihtiyaçlar dışında manevi bakımdan da önem taşımış, devletin güç ve ihtişamını içeren simge unsuru olmuşlardır. Çalışmada kaftanlar üzerindeki desen ve renk uyumundan esinlenilerek "Hanedan" konulu özgün ev tekstil koleksiyonu ve örnek uygulama yapılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın teorik içerik bölümü online ve yazılı kaynak taraması ile elde edilmiştir. Osmanlı kumaş sanatında bitkisel motiflerin yeri açıklanmış ve en parlak dönem olan 16. yüzyılda geçen süreç içinde Osmanlı kumaşlarında kullanılan bitkisel motiflerin arasında yer alan "hatayi ve yaprak" motifleri ele alınmıştır. Uygulama yöntemi kullanılan tasarım çalışmalarında "yaprak ve hatayi" motiflerinden esinlenilerek üçerli kombin şeklinde dört grup olarak toplam 12 adet özgün ev tekstili (nevresim takımı) tasarımı yapılmış ve tasarım sürecinde gelişen tüm işlem basamakları ekran görüntüsü alınarak açıklanmıştır. Çalışma, bir grup özgün nevresim takımı tasarımının baskı tekniği ile kumaş üzerine basılarak üretilebilir nitelikte olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çalışmanın, geleneksel kültürümüzün kendine özgü motiflerinin güncel yorumla yaşatılması, bu motiflerin farklı kullanım alanlarında uygulanması, gelecek nesillere aktarılması, tasarımcılar için farkındalık yaratılması ve bu alanda ilgilenen araştırmacılar için örnek bir kaynak olması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı kaftan, yaprak motifi, hatayi motifi, tasarım, ev tekstili.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The Ottoman Empire, which continued its existence from the 13th century to the 20th century, experienced its golden age in the art of fabric with its rising period and reached its peak in art by giving its most important works in the 16th century. Woven fabrics have become a symbol element embodying the power and magnificence of the state. In the study, it is aimed to make an original home textile collection and sample application on the theme of "Dynasty" inspired by the pattern and color harmony in the caftans. The theoretical content of this study was obtained by scanning online and written sources. The place of floral motifs in Ottoman fabric art is explained and "hatayi and leaf" motifs, which are among the floral motifs used in Ottoman fabrics in the 16th century, the most brilliant period, are conveyed. In the application method, a total of 12 original home textiles were designed in three combinations in four groups, inspired by the motifs of "leaf and hatayi", and all the process steps that developed during the design process were explained. The study revealed that a group of original home textile collection designs can be produced by printing on fabric with digital printing technique. The study is expected to be useful in keeping the unique motifs of our traditional culture alive with the current

*Bu çalışmanın ilk hali 23.05.2021 tarihinde Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tekstil Tasarımı Anabilim Dalı Tekstil Tasarımı Tezli Yüksek Lisans Programı LE3801201 kod numaralı "Tekstilde Motif ve Semboller" dersinde proje olarak hazırlanmıştır.

¹Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, vildan.bagci@hbv.edu.tr

²ecem.kiper@hbv.edu.tr

Atf için (to cite): Bağcı, V. & Kiper, E. (2023). 16 ve 17. yüzyıl yaprak ve hatayi motifli Osmanlı kaftanlarından esinlenen ev tekstil tasarımları ve örnek uygulama. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1479-1508.

interpretation, applying these motifs in different areas, transferring them to future generations, to be an exemplary resource for interested researchers and designers.

Keywords: Ottoman caftan, leaf motif, hatayi motif, design, home textile.

Paper Type: Research

Giriş

Doğal koşullara karşı kendini koruma ve örtünme ihtiyacı duyan insanoğlu, yaşadığı ortamın güvenliğini sağlamak, mevsimsel faktörlere karşı korunmak ve mahremiyet duygusu ile örtünmek amacıyla çeşitli tekstil eşyaları yapmıştır. İnsanoğlu, giyim eşyası olarak önceleri hayvan postlarını kullanmış tarihi süreç içinde dokuma yapmayı öğrenerek insanlık tarihi ile var olan en köklü sanat dallarımızdan biri olan dokuma sanatını oluşturmuştur. Dokuma sanatı, sanayi devrimi ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda ev tekstili, giyim, sağlık, otomotiv, tarım, inşaat, vb. çeşitli alanlarda ihtiyaçlara cevap vermek üzere sürekli olarak evrilerek gelişim kaydetmiştir.

Anadolu'da yapılan kazılar sonucunda, dokuma sanatının büyük medeniyet merkezleri Mısır, Mezopotamya, Hindistan, Çin ve Orta Asya'da geliştiği elde edilen bulgulardan anlaşılmaktadır. 1962'de Çatalhöyük'te yapılan kazılarda Neolitik çağa ait (M.Ö. 6000) en eski olduğu tahmin edilen bez ayağı tekniğinde yapılan dokuma kumaş parçaları bulunmuştur (Yağan, 1978, s. 52). Türklerin Batıya göç etmesi ile farklı coğrafyalardan aldığı kültürel alışkanlıklar ve mevsimsel faktörler giyim tarzının ve dokuma tekniklerinin evriminde önemli bir etken olmuştur. Türkler tarihsel süreç içinde önce Büyük Selçuklular ve ardından Anadolu Selçukluları ile dokuma geleneğini devam ettirmiş ve yaşanan kültür alışverişleri ile dokuma teknikleri de gelişmiştir. Türklerde hayvan yetiştiriciliği sebebiyle gelişen en eski sanat dallarından biri dokumacılık olmuştur. Türk dokumaları; kullanılan teknikler, malzemeler ve desen zenginlikleri açısından dünya kumaş sanatında önemli bir yer edinmiştir. Türklerde dokumacılığın tarihi Orta Asya'da kullanılan çadırlara kadar uzanmaktadır. Selçuklular ve Osmanlı Devleti devrinde ise en yüksek düzeye ulaşmıştır. Türklerin Anadolu'ya göç etmesinden sonra gelişimini hızla sürdürmeye devam etmiştir. İpek, altın ve gümüş teller gibi değerli malzemelerle dokunan kumaşların her dönemin stilini yansıtan motif ve renklerle süslenmiş olması ile zengin örnekler kazanılmıştır. Kumaş dokumacılığında, dokunduğu dönemin tarihini aktarması bakımından bir değer olduğu ifade edilmektedir (Önder: 330, akt. Kızıkan, 2015, s. 19).

16. ve 17. yüzyıllarda Osmanlı Devleti'nin siyasi ve ekonomik hayatı ile birlikte kumaş sanatı, ihtişam göstergesi olarak teknik ve sanatsal açıdan altın çağını yaşamıştır. Osmanlı dokuma sanatı, 15. yüzyılda başlamış, 16. yüzyılda gelişerek klasik döneme ait örnekler vermiştir (Akpınarlı ve Balkanal, 2012, s. 181).

16. yüzyılda, Osmanlı sanatında bu başarının en önemli etkenlerinden biri; özellikle dokuma alanında çıkarılan fermanlarla kalitenin kontrol altına alınmasıdır. Buna ilaveten, sarayda kurulan nakkaşhane (atölye) ve sanatçılara sunulan imkanlar diğer önemli unsurlardır. 16. yüzyılda Osmanlı Devleti, siyasi gücünün yanında kültürel gelişimiyle de en parlak dönemini yaşamış, dokunan kumaşlar sadece ihtiyaç için değil, aynı zamanda manevi bakımdan da önem taşımakla birlikte devletin güç ve ihtişamını barındıran birer simge unsuru haline gelmişlerdir. Saray törenleri sırasında yolları ve çevreyi süslemede çeşitli kumaşlar kullanılmıştır. Sultan yabancı ülke hükümdarları, devlet adamları ve görevlilerine sunduğu hediyeler içinde önceliği saray kumaşlarına vermiştir (Gürsu, 1988, s. 17).

Osmanlı sanatının önemli bir yaratıcılık alanı olan dokumacılık sanatı, önce başkent Bursa'da başlamış, daha sonra İstanbul'da en iyi eserlerini vermiş ve bir saray üslubunun doğmasına neden olmuştur. Geçmişte Osmanlı padişahlarının giyimlerinde ihtişamlı kumaşlara düşkün olmasının bir statü sembolü olarak algılandığı, günümüzde de bu gelişmenin arkasında yatan önemli nedenler arasında olduğu belirtilmektedir (Alpat, 2010, s. 27). Devlet 16. yüzyıl

ortasından itibaren İstanbul'da faaliyete geçen saray atölyelerinde altın ve gümüş tellerle dokunan ağır ipeklili kumaş dokumacılığının üretimini, kendi bünyesi altına almış, belirli koşullarla diğer atölyelere izin verilmiştir. 1550'den itibaren İstanbul saray atölyesinde dokunan "seraser, zerbaft, şah-ı benek" gibi kumaşlarda kullanılan kıymetli altın ve gümüş tellerin tutumsuz kullanımını önlemek ve kaliteden ödün vermemek amacıyla kanunlar çıkarmışlardır (Gürsu, 1988, s. 42). 16. yüzyıl Türk kumaş sanatının en büyük başarısı eserlerdeki desen ve renklerin gözleme dayanması sonucu oldukça gerçekçi olmasıdır (Kızılkapan, 2015, s. 83). Osmanlı kumaş sanatında doğanın renk ve güzellikleri yansıtıldığından dolayı, bitkisel motifler tercih edilmiştir.

Bu çalışmada, Osmanlı dönemi kumaş sanatına ait zengin kültür hazinelerinden biri olan kaftanların 16. ve 17. yüzyıl dönemlerine ait örnekleri seçilmiştir. Ele alınan kaftanlarda görülen hatayi ve yaprak motiflerinden esinlenilerek ev tekstiline yönelik özgün nevresim takımı koleksiyonu tasarlamak ve koleksiyona ait bir tasarım grubunun dijital baskı tekniği ile üretilebilirliğini sağlamak çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

16. ve 17. yüzyıllar Osmanlı Devleti'nin en güçlü olduğu dönem olmakla birlikte, Osmanlı kumaşlarının da en ihtişamlı örneklerinin verildiği dönem olarak kabul edilmektedir. Bu yüzyıllarda yapılan kumaşlar; üstün bir teknik ile üretilmiş, zengin motif ve kompozisyon özelliklerine sahip olmuştur. Kullanılan renklerin desenlerdeki uyumu bu kumaşlardaki sanatsal değeri belirginleştirmektedir. Bu nedenle Türk kumaş sanatının zengin kültür hazinelerinden olan bu motiflerin sürdürülmesi ve gelecek kuşaklara aktarımının sağlanması gerektiği düşünülmüştür. Bu çalışmada, 16. ve 17. yüzyıllarda Osmanlı kaftan kumaşlarında sık kullanılan bitkisel motifler arasında yer alan "hatayi ve yaprak" motiflerinin desen ve renklerinden esinlenilerek günümüz ev tekstili ürün grubunda yer alan nevresim takımı yapılması planlanmış, tasarım örnekleri ile özgün koleksiyon oluşturulması ve bir adet nevresim takımı grubunun kumaş üzerine basılarak üretilebilir nitelikte olması amaçlanmıştır. Çalışmanın kültürel değerlerimiz olan bu kumaşlardaki zengin motif, renk, kompozisyon özelliklerinin tasarımcılara ilham kaynağı olması, günümüz yorumuyla yaşatılmasında dikkat çekilmesi ve bu alanda araştırma yapmak isteyen kişilere kaynak oluşturması açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

Çalışmanın kavramsal çerçevesi yazılı ve görsel kaynaklardan yararlanılan bilgilerden elde edilmiştir. Araştırma evrenini Osmanlı padişah kaftanları olan çalışmanın örneğini yazılı ve görsel kaynaklardan edinilebilen 16. ve 17. yüzyıl kumaş sanatında bitkisel formlu motifler grubunda yer alan hatayi ve yaprak motifli padişah kaftanları ile sınırlandırılmıştır. Uygulama bölümünde oluşturulan özgün koleksiyon eskiz çizimleri dijital programlarda yapılmış, bir grup (birinci grup) tasarımın program çizim aşamaları ekran görüntüleri ve açıklamaları ile detaylı olarak sunulmuştur. Çift kişilik çarşaf, yastık kılıfı ve nevresim kılıfı olarak tasarlanan koleksiyon çalışması kendi içinde birbiriyle kombin olacak şekilde dört grup olarak hazırlanmıştır. Grup olarak hazırlanmış tasarım çalışmaları esin kaynağı görseli ile birlikte sunulmuştur. Hazırlanan tasarım gruplarından bir tanesi ise (dördüncü grup) Adobe Photoshop programında giydirme çalışması için seçilen uygun görsele aktarılmış ve giydirme süreci ekran görüntüsü alınarak açıklama detayı ile verilmiştir. Koleksiyonda yer alan diğer tasarım gruplarının da ürün giydirilmesi yapılarak görselleri sunulmuştur. Tasarımcı tarafından üretime yönelik hazırlanan "Hanedan" koleksiyonunda bulunan tasarım gruplarından dördüncü tasarım grubu görünüm ve renk özellikleri açısından alternatif baskı tekniklerinden dijital baskı tekniğiyle pamuk-polyester kumaş üzerine uygulanmasına karar verilmiş basım için baskı ve tasarım ofisi ile anlaşılmıştır. 30 cm x 30 cm boyutlarında basılan numune tasarımların görselleri çalışmanın sonunda yer verilmiştir. Bu uygulama ile yapılan özgün tasarımların somut örneği elde edilerek uygulanabilirliği ortaya konulmuştur.

3. Osmanlı Kumaş Sanatında Bitkisel Motiflerin Yeri

Osmanlı saray sanatının, padişah çevresinin ve himayesindeki sanatçıların çalışmalarıyla gelişmiştir. Sanata ve sanatçıya son derece önem veren Osmanlı padişahları, bezeme sanatı ile uğraşan birçok sanatçı ve zanaatçıyı da saraya bağlı ve maaşlı olarak çalıştırmışlardır. Saray sanatının en önemli meslek grubunu oluşturan nakkaşlar tarafından Osmanlı süsleme sanatında motif birikimi ve çeşitli üsluplar ortaya çıkarılmıştır. Özellikle Osmanlı sanatına kendilerine has üslupla yön veren en önemli nakkaşlar arasında Baba Nakkaş, Şah Kulu ve Kara Memi'dir (Öğsüz, 2013, s. 1).

Süsleme sanatında motifler dönemlere, milletlere damgasını vuran en belirgin ortak özelliktir. Her alanda en üstün seviyeye ulaşılan 15. ve 17. yüzyıl dönemine paralel olarak süsleme motiflerinde de büyük zenginlik görülmüştür (Akpınarlı, 2008, s. 1). Selçuklu sanatından devir alınan Rumiler; 20. yüzyıla kadar öncü motif olmuş ve dekoratif sanatların tamamında farklı kompozisyon düzenlemeleri ile uygulanmıştır. Rumi motifi lotus ve palmette, ya da hatayi adlı Uzakdoğu kökenli stilize çiçekle birçok kompozisyonlarda beraber kullanılmıştır (Gürsu, 1988, s. 38). 16. yüzyıl ortalarından itibaren tüm sanat dallarındaki eserlerin süslemesinde kullanılan gözleme dayanan natüralist tarzda olan çiçek ve bitkisel motifler Türk süsleme sanatının en büyük başarısıdır (Gürsu, 1988, s. 23).

16. yüzyıl saray kumaşlarının bitkisel motifleri nar, enginar, sümbül, gül, karanfil, çam kozası, lale, narçiçeği, erik çiçeği, susam çiçeği, süsen, küçük çiçekler, yabani gül, çiğdem, şakayık, yasemin, nilüfer, çark-ı felek, zambak, şeftali çiçekleri, hurma ve selvi ağaçlarıdır. Bu yüzyılda İtalyan ipeklileri, Osmanlı saray kumaşlarını kısa bir süre etkilemiş, İtalyan motiflerinden biri olan taç motifi saray kumaşlarında uygulanmıştır. 16. yüzyılın ortalarından itibaren desen çalışmalarında İtalyan stilinden vazgeçilerek nakkaş Kara Memi tarafından geliştirilen daha küçük ölçekli ve daha yoğun bitkisel desenlerle kaplı Osmanlı üslubuna dönülmüştür. 1560 yılı civarında Kara Memi üslubu İznik çinileri de olmak üzere birçok sanat dallarında görülmüştür. Genel olarak çiçek motiflerinin hâkim olduğu bu üslup; rûmi, hatayi ve kendisinin saz üslubu ustası Şah kulunun öğrencisi olarak saz üslubuyla birleştirdiği bir stil geliştirerek bugün en tipik Osmanlı sanatı olarak bilinen hali olan "desen üslubu"nu o yıllarda almıştır (Alpat, 2010, s. 32).

17. yüzyılın başlarında, sanat kollarında göze çarpan canlılık ve çeşitlilik klasik dönemin natüralist üsluptaki çiçek ve bitkisel bezemeli kumaş desenlerine uygulanmış fakat yerleştirilme biçiminde bazı değişiklikler olmuştur. Nakkaşlar 16. yüzyıl hat çalışmalarından ziyade zengin, abartılı, barok üslup içeren desenler çalışmışlardır. Bu dönemde sık olarak kumaşlarda çeşitli karanfil motifleri kullanılmıştır (Gürsu, 1988, s. 108). 17. yüzyıl kumaşlarında lale motifinin daha az ve şekil olarak daha farklı çalışıldığı görülmüştür. Aynı zamanda, kumaşların çeşidi ve kalitesinde artış olduğu, madalyon tarzında düzenlenmiş motiflere daha sık rastlandığı görülmektedir. 17. yüzyıl tüm Türk sanatlarında en parlak dönem iken; kumaş sanatında bu gelişme 17. yüzyıl ortalarından itibaren duraklamaya başlamış, motifler küçülerek düz veya dalgalı kompozisyonlar şeklinde düzenlenmiştir (Salman, 1998, s. 148).

18. yüzyıl Osmanlı Devleti'nde kumaş sanatı, diğer yüzyıllara oranla gerilemeye başlayan bir dönemdir. Sultan III. Ahmed Lale devrini başlatmış, çıkardığı fermanla gümüş sırmalı kumaşların yapımını yasaklamıştır. Buna paralel olarak, dönemin minyatürleri incelendiğinde kaftanların yapımında kullanılan kumaşlarda desen bulunmadığı görülmektedir. Gümüş teller sadece saray için üretilen dokumalarda kullanılmıştır. Türk rokokosu adı verilen bir süsleme üslubu bu dönemde oluşmuş, natüralist çiçek desenleri ve renk efektleri ile boyut kazandırılmıştır. Bu dönem kumaşlarda Avrupa etkisi nedeniyle çelenkler ve fiyonklu çiçek demetleri görülmektedir. Ayrıca çözücü ve atkısı ipek olan küçük çiçekli selimiye adlı kumaş türü ve serpmeye çiçekli ipek olan sevayi kumaş türü ortaya çıkmıştır (Algan, 2005, s. 8). 18. yüzyılda yastık yüzü ve döşemelik kumaş olarak üretilen çatma, Türk Rokokosu adı verilen

süsleme stilindedir. 18. yüzyıl saray kumaşlarında kullanılan geleneksel motifler arasında palmet, hatayi; nilüfer, şakayık, çiçek tomurcukları ve meyvelerin stilize şekilleri yer almaktadır. Saz üslubunda ise naturalist süsleme motiflerinden lale, sümbül, karanfil, gül ve çiçek motifleri görülmektedir (Alpat, 2010, s. 41). Osmanlı döneminde dokuma kumaşların çeşitleri çok fazla olmakla birlikte farklılık sağlamak amacıyla teknik, üretim yeri, materyal ve tekniklerine göre isim verilmiştir. Bu isimler Gürsu (1988, s. 21)'nin kitabında aşağıdaki gibi yer almaktadır;

- “Dokunduğu ülkeye göre; Halep Kumaşı, Şam Kumaşı
- Dokunduğu yer ve tekniğe göre; Bursa Kadifesi, Üsküdar Çatması, Ankara Sofu, Bilecik Çatması
- Dokunduğu yer ve kullanım yerine göre; Trabzon Kuşağı
- Usta ya da bir başkasının adıyla adlandırılanlara göre; Selimiye, Mecidiye, Ahmediye
- Dokuma tekniğine göre; Tafta, Kutnu, Kadife, Atlas
- Tekniğine ve malzemesine göre; Kutnu, Telli, Taraklı Atlas, Telli Hatayi
- Renk sayısına göre; Serenk, Hefrenk
- Desenine göre; Benekli, Deve Tabanı, Çınarlı Hatayidir.”

3.1. Osmanlı Kumaş Sanatında Kullanılan Hatayi Motifi

Ferit Devellioğlu'nun hazırladığı Osmanlıca-Türkçe sözlükte ise hatayi tanımı şu şekilde yapılmıştır: “1. Hatay kumaşı. 2. Süslemede (tezhip) açılmış lotusu andıran bir çiçek motifi. 3. Tezhipte merkezini hatayi denilen çiçek motifinin alması üzere birbirine geçmiş spiral dallardaki çiçek motiflerinden oluşan süsleme tarzı. 4. Güzel sanatlarda kullanılan ve Çin’de pirinçten yapılan bir kâğıt cinsi” (Devellioğlu, 1993, s. 339).

Hatayi; çeşitli çiçeklerin dikine kesitinin, anatomik çizgilerinin stilize edilmesiyle ortaya çıkan motiflerdir. Süsleme sanatında doğada bulunan çiçek ya olduğu gibi resmedilmek amacıyla ya da stilize etmek amacıyla kullanılmış ve Osmanlı sanatında büyük ölçüde tercih edilmiştir (Birol ve Derman: 1991, s. 65).

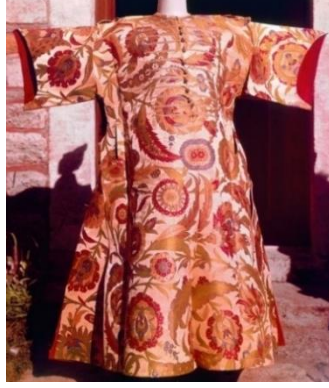
Orta Asya’da Hatay dolaylarından geldiklerinden dolayı Hatay Türkleri anlamında “Hatayi” adını almış ve Türk süsleme sanatının başlıca desenleri arasında en önemli grup olarak ortaya çıkmıştır. Çoğunlukla Çin ve Orta Asya’nın etkisi altında oluşan, kökeni belli olmayacak ölçüde stilize edilmiş çiçek ve yaprakların girift desenleridir. Yapı olarak büyük, küçük, yandan, üstten, sade ya da bol çeşitli profiller ile farklı ayırımlara tabi tutulmuşlardır. Fakat çiçeklerin türleri hakkında kesin bir karara varmak sakıncalı olduğu kadar zordur. Hatayilerde çoğunlukla simetri söz konusudur. Hatayi motifleri; 15. yüzyılda Çin sanatının etkisi altına girerek, çok çeşitli biçimlerde bulunmuşlardır. 16. yüzyılda Türk kimliğine kavuşup zenginleşen hatayilerin doğadakilere yakın halleri 16. yüzyılın ikinci yarısından sonra ortaya çıkmıştır. Bu motifler gül, lale, karanfil, sümbül, haşhaş, menekşe, haseki küpesi nergis olarak adlandırılabilir. 8. ve 9. yüzyılda Uygur duvar resimlerinde yapılmış Hatayinin en erken örneklerine rastlanılmaktadır. Osmanlı Döneminde ahşap, taş, tezhip, cilt ve dokuma sanatlarında örnekleri bulunmaktadır (Algan, 2005, s. 19). Şekil 1’de 16. yüzyıla ait Hatay motifli kumaş örneği görülmektedir.

Şekil 1. 16. yüzyıla ait Hatayi grubu motifli kumaş.



Kaynak: URL 1

Şekil 2. Hatayi ve yaprak motifli kaftan (yüzyılı bilinmiyor)



Kaynak: URL2

Şekil 3. 16. yüzyıl Rumi ve Hatayi motif grubu ile çatma kumaş



Kaynak: Gürsu, 1988, s. 98

Orta Asya'dan İran yoluyla Anadolu'ya ulaşan hatayi motifi, Anadolu Selçuklularında sade şekilleri ile ele alınırken, Osmanlı döneminde olgun seviyeye ulaşarak yaygın olarak kullanılmış, sıklıkla tezhip sanatında uygulanmıştır. 15. yüzyılda İran'da yazılmış olan sanata ait risalelerde hatayi, resim sanatının yedi unsurundan biri olarak sayılmaktadır (Özkeçeci ve Özkeçeci, 2007, s. 67). Hatayi motifinin Şekil 2' de kaftan üzerinde ve Şekil 3'te 16. yüzyıla ait çatma kumaş örneğinde kullanıldığı görülmektedir.

Hatayi motifi en kapsamlı kullanım alanını Osmanlı döneminde bulmuştur. 15. yüzyılda Fatih döneminde hatayiler boyutlu olarak tasarlanmıştır. Hatayiler bazen tek başına, bazen rumiler ve bitkisel motiflerle beraber kıvrımlı dallar üzerinde farklı düzenlemelerde yer almıştır (Chaves, 2016, s. 28). Hatayi motifleri 15. yüzyılda Çin sanatının etkisi altına girerek çok süslü biçimlerde kullanılmış, fakat 16. yüzyılda Türk karakterine kavuşarak çeşitliliği artmıştır. 16. yüzyılın ikinci yarısından sonra doğada bulunan formuna yakın olan ve türleri belli çiçek motifleri şeklinde ortaya çıkmıştır. Natüralist çiçekler belirli şemalar içinde kullanılmış olup en yaygın şekli oval madalyon düzeninde görülmüştür. Ayrıca 16. yüzyılın ikinci yarısından sonra dokuma desenlerinde görülen dikey dalgalı dal sistemi ve diğer tüm desen şemalarında natüralist çiçek ve bitkisel motiflerden oluşan kompozisyonlar yer almıştır (Deniz, 2006, akt. Gezer: 2012, s. 220). Şekil 4 ve 5'te 16. ve 17. yüzyıllara ait Hatayi motifleriyle bezeli serenk ve kaftan örnekleri görülmektedir.

Şekil 4. 16. yüzyıl I. Selim'e ait hatayi, penç, gonca ve saz yaprağı motifli serenk. Topkapı Sarayı Müzesi



Kaynak: Sözen, 1988, akt. Akkaya, 2017, s. 134

Şekil 5. 17. yüzyıl IV. Murad'a ait hatayi ve kozalak motifli brokar kaftan. Topkapı Sarayı Müzesi



Kaynak: Rogers, Tezcan, Delibaş, 1986, akt. Akkaya, 2017, s. 240

16. yüzyıl ortasından itibaren çoğunluk olarak sümbül, lale, yaprak ve gül desenleri kullanılmıştır. Bu doğal çiçeklerin sanat eserlerinde kullanılmasında Kara Memi'nin Kanuni Sultan Süleyman döneminde Topkapı Sarayı Nakışhanesi'nin baş nakkaşlığına getirilmesi ile olmuştur. Kara Memi, doğadaki çiçekleri yine doğadaki renklerle sanatın tüm dallarına ve kumaş desenlerine aktarmak amacıyla ilk adımı atan sanatçı olmuştur. Hatayi, gonca, penç, hançer ve yapraklar, çintemani, yıldız, bulut gibi motiflerle harmanlanarak tüm sanat dallarında kullanılmıştır (Kızırcan, 2015, s. 89). Klasik dönem olarak da adlandırılan 16. yüzyılda hatayi ve natüralist bitki motifleri bir arada kullanılarak Osmanlı'ya özgü klasik üslubun ortaya çıktığı görülmektedir. Süsleme sanatlarının her alanında geçerli olan klasik üsluptaki motifler, motif grupları, kompozisyon şemaları, renk seçimleri ile en seçkin örnekler ortaya çıkarılmıştır (Uşak, 2008, s. 96). 17. yüzyıldan itibaren Osmanlı kumaş sanatı duraklama dönemine girmiş ve bu durum sanat eserlerine de yansımıştır. Şekil 6'da 17. yüzyıl IV. Murad'a ait hatayi motifli ipek (canfes) kaftan örneği yer almaktadır.

Şekil 6. 17. yüzyıl IV. Murad'a ait hatayi motif grubu kompozisyonlu ipek (canfes) kaftan. Topkapı Sarayı Müzesi



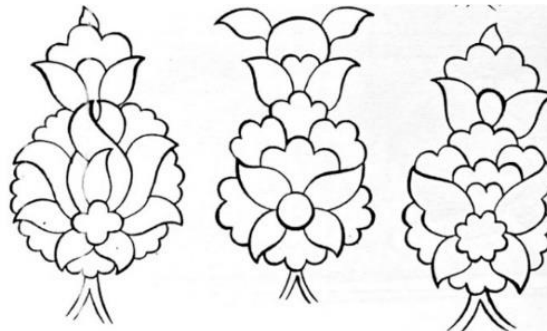
Kaynak: Rogers, Tezcan, Delibaş, 1986, akt. Akkaya, 2017, s. 244

Derman ve Birol (1991, s. 65), Hatayi motiflerini incelerken çizim özelliklerine ve üsluba dikkat edilmesi gerektiğini belirterek bu konuya şu şekilde değinmişlerdir;

- “Çiçeğin göbek kısmında tohumlarını koruyan meşime dediğimiz kesecik vardır. Meşimenin alt ve orta kısmında, sapın çiçeğe birleştiği nokta bulunur. Bu nokta hatayi için “ukde-i hayati” (can noktası) gibidir. Ekseriyetle ya bir helezon veya mine şeklinde belirtilir.
- Çiçeğin kaidesini oluşturan ve eskiden keys denilen çanak kısmı belirgin şekildedir. Örneğin; karanfilde bu kısım çok açık olarak görülür.
- Meşimenin veya göbeğin etrafını çeviren yapraklar ise çiçeğin renkli kısmını teşkil eden taç yapraklarıdır”.

Hatayilerin üstten görünen formlarına penç olarak adlandırılmasının yanı sıra merkezi hatayiler olarak da adlandırılmaktadır. Hatayi motifi çoğu kez simetrik bir tarzda çizilmekte ancak; bazen bunların orta kısımlarına simetriği bozacak şekilde yaprak ve kıvrımlar da eklenmektedir. Çiçeklerin kendi üstlerine doğru kıvrılan yaprakları, üslubun özelliğini taşımaktadır. Diğer motiflerle birlikte ya da yalnız başlarına da kullanılmışlardır. Dönemlerine göre farklı özellikleri bulunmaktadır. Genellikle kendi hatlarında devam ederek diğer desenlerle birleştirilmemektedirler. 16. yüzyılda baş nakkaş Kara Memi'nin tasarladığı natüralist üslup ve Şahkulu tarafından tasarlanan saz yolu etkisinde stilize tabiat öğelerinin zenginleştiği, ebatlarının büyüyen yapraklarının çoğaldığı görülmektedir. Bu dönemde hatayinin en seçkin örnekleri verilmiştir (Bostancıoğlu, 2008, akt. Akpınarlı ve Balkanal, 2012, s. 189-190).

Şekil 7. Hatayi çizimleri



Kaynak: Keskiner, 1991, s. 88)

Şekil 8. 16. yüzyıl çinilerinden yaprak motifleriyle düzenlenen hatayi deseni örneği



Kaynak: Keskiner, 1991, s. 88

3.2. Osmanlı Kumaş Sanatında Kullanılan Yaprak Motifi

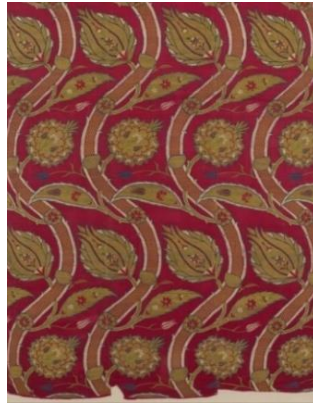
Yaprak motifi; Hatâyi grubunda yer alan penç, goncagül ya da yarı stile edilmiş çiçekler (gül, lale, karanfil, bahar ağacı, zambak vb.) gibi çok çeşitli motifleri meydana getiren ve hatayi grubu içinde önemli yeri olan temel motiflerden biridir.

Birol ve Derman (1991, s. 72) kitabında; yaprak motifinin doğadaki görünümünün stilize edilerek çeşitli şekillerde çizildiğini belirtmiş, yaprak grubunda yer alan motifleri ise; sade ve küçük boyutlu yapraklar, parçalı ve dilimli yapraklar, kıvrımlı yapraklar, iri dişli yapraklar, ortadan katlı yapraklar olarak gruplandırmıştır.

Gezer (2012, s. 233) ise; stilize yapraklar, doğal formda olanlar, tek dilimli, üç dilimli (Seberk) ve beş dilimliler (Pençberk), çok dilimli olanlar, birbirine sarılmış yapraklardan oluşan terkipler (Sadberk), uygulandığı sahaların teknik zorunluluğuna uygun özellikleri sahip yapraklar, hançer ve geometrik yapraklar olarak birçok kısımlara ayırmıştır. Yaprak motifleri stilize bitkisel motif grubu içinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Bitki motifleri yaprak motifi olmadan düşünülemez. Yapraklar şekil, renk tonu ve doku olarak farklı çeşitlerle karşımıza çıkmaktadır. Doğadaki görünümleri tam ya da yarı stilize uygulanan yapraklar kompozisyonlarda çoğunlukla çiçeklerle birlikte yer almaktadır (Keskiner, 1991, s. 11).

Selçuklu sanatı geometrik desen ağırlıklıdır. Bu nedenle Selçuklu sanatında pek görülmeyen yaprak motifi, Osmanlı sanatında ve özellikle 16. ve 17. yüzyıllarda stilize ve doğal çizimleriyle mükemmel haline ulaştırılmıştır (Şekil 9 ve 10).

Şekil 9. 16. yüzyıl yaprak motifi ile düzenlenen kemha kumaş



Kaynak: URL 2

Şekil 10. 16. yüzyıl sonları yaprak motifi ile düzenlenen kemha kumaş



Kaynak: URL 3

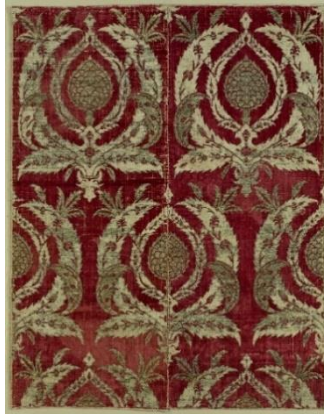
16. yüzyıl Osmanlı kumaş dokumacılığının en parlak dönemi olmuş, Bursa, İstanbul, Denizli, Bilecik, Ankara, Kastamonu, Karaman ve Amasya illeri tam anlamıyla bir dokuma merkezi haline gelmiştir. Osmanlı Devleti ekonomi ve sanatta en güçlü dönemine bu asırda ulaşmış, kumaş ve desenlerde en zengin eserler bu dönemde dokunmuştur. Karanfil, lale, çınar yaprağı, sümbül, bahar dalları, nar çiçeği ve nar, kıvrık dallar ve hançer yaprakları (Şekil 11,12,13,14). 16. yüzyılın en çok sevilen ve talep gören motifleridir. Bu natüralist çiçek motiflerinin dış kontürlerinin belirgin olarak çizilmesi ise; Osmanlı kumaş desenlerini diğer ülke kumaşlarından ayıran temel özellikler arasındadır (Tezcan, 1995, s. 158).

Şekil 11. 16. yüzyıl hançer yaprağı motifi ile düzenlenen kemha kumaş



Kaynak: Gürsu, 1988, s. 128

Şekil 12. 16. yüzyıl hançer yaprağı ve kozalak motifi ile düzenlenen kadife kumaş



Kaynak: URL 4

Şekil 13. 17. yüzyıl şal ve yaprak motifleri ile düzenlenen ipek kemha kumaş, Victoria & Albert Museum



Kaynak: Öztoksoy, 2007, s.138

Şekil 14. 17. yüzyıl yaprak motifli madalyon formlu ipek kumaş



Kaynak: Öztoksoy, 2007, s. 135

Yaprak motifi, bitkisel kaynaklı olmak ile birlikte doğadan esinlenilmesine rağmen, birebir aynısı değildir. Her asırda ve sanatta kullanılan motifler arasında yer almaktadır. (Usta, 2019, s. 52). Yaprakların en gelişmiş zarif örnekleri 15. ve 16. yüzyılda Osmanlı sarayının baş nakkaşı Şahkulu tarafından geliştirilen “saz yolu” üslubunda görülmektedir. Bu dönemde düz ve sade yaprakların dışında sık dişli, saçaklı bir görünüme sahip, oldukça kıvrak yapraklarla karşılaşmaktadır. İleriki dönemlerde de bolca örneklerine rastlanılan bu yapraklara “saz yaprakları” adı verilmiştir (Gezer, 2012, s. 233).

Saz yaprağı kelimesi ilk olarak 1923 yılında A. Sakisian tarafından kullanılmış ve daha sonra 1927 yılında yayınladığı bir makalesinde “hatâyî” ve “saz yaprağı” terimlerinin, o dönemde İstanbul’da yaşamakta olan müzehhipler (en saygın tezhip sanatkarları) tarafından kullanıldığını belirtmektedir. Sivri uçlu, kıvrık yaprakların “saz yaprağı” olarak adlandırılması, Walter B. Denny ve Ernst J. Grube tarafından da kabul edilmiştir. Ancak Walter B. Denny 1983 yılında yayınlanmış olan bir makalesinde, bu üsluptaki resimlerin saz kalemle yapıldıklarını öne sürmüş ve bundan dolayı da bu resimlerin üslûbunu “Saz Üslûbu” olarak ifade etmiştir (Mahir, 1987, s. 123, akt. Sünnetçiler, 2011, s. 54). Saz üslûbunun en karakteristik motif grubunu yaprak motifleri oluşturmaktadır. Uzun, kıvrık, sivri uçlu, hareketli ve zarif görünüme sahip olan yaprak motiflerinin özellikle orta damar ve sırt çizgileri kalın çekilmiştir. Yaprak motifi; kimi zaman ana tema olarak kullanılmış, kimi zaman da desende tamamlayıcı unsur olmuştur. Motifin en önemli özelliklerinden biri, gövdesinin kendi içerisinde parçalara ayrılması ve her parçanın kendi içinde yeniden parçalara ayrılarak tek bir yaprak haline gelmesi ile iri yapraklar meydana getirmesidir. Buna ek olarak, yaprak motifleri üst üste konumlandırılarak bir küme

halinde de oluşturmaktadırlar. Karmaşadan uzak fakat oldukça zengin ayrıntılara sahip bu yaprak kümeleri üslûbun önemli özelliklerinden biridir (Atıla, 2003, s. 38).

Saz üslubunu esas olarak kıvrık, sivri uçlu ya da hançer formundaki yapraklarla birlikte çeşitli hatayî motifleri oluşturmaktadır. 16. yüzyılın ilk çeyreğinde özellikle sırt çizgisi kalın çizilmiş, iri, kıvrık yaprak motifi, baş nakkaş Şah Kulu'nun yorumuyla tasarlanmıştır (Sünnetçiler, 2011: 56) (Şekil 15 ve 16).

Şekil 15. 16. yüzyıl saz yolu üslubuna örnek kaftan, Topkapı Sarayı Müzesi



Kaynak: URL 5

Şekil 16. 17. yüzyıl saz yolu üslubuna örnek kaftan, Topkapı Sarayı Müzesi



Kaynak: Sünnetçiler, 2011: 170

4. Bulgular ve Tartışma

4.1. Yaprak ve Hatayi Motifli kaftanlardan Esinlenen Ev Tekstil Tasarımı Uygulamaları

Nilüfer, şakayık, çiçek tomurcukları gibi çeşitli çiçeklerin anatomik yapılarının stilize edilmiş şekilleri, genellikle hatayi terimi ile belirtilmektedir. Hançer yaprakları ve diğer yaprak motifleri ile beraber bu çizimleri barındıran süslemelere de “hatayi üslubu” denilmektedir. Bu üsluptaki desenlerin Osmanlı sarayında asalet ve unvanı simgeledikleri ifade edilmektedir (Gürsu, 1988, s. 162-165). Araştırmada Osmanlı kaftanlarında hatayi ve yaprak motiflerinin gerek ayrı ayrı gerek ise birlikte düzenlenerek kullanıldığı tespit edilmiştir. Hatayi ve yaprak motiflerinin simgelediği anlam yönünden benzer sembolik anlamlar içermesinden dolayı kumaş sanatında geniş çaplı kullanım alanı olduğu düşünülmektedir. Kaftanlarda kullanılan motiflerin

Osmanlı sanatında yer alan anlamlarına bakıldığında; asalet, hakimiyet gibi değerlerin ağırlıklı olarak işlendiği; Osmanlı devri çiçeklerinin tanınmasını sağlama amacı güdülerek çiçek kesitleri stilize edildiği; yaprak motifleri ile bir ahenk oluşturacak şekilde düzenlenerek kumaşa dahil edildiği ve güç, iktidar, elitistlik alt mesajlarına yer verildiği sonucuna varılmaktadır. Kumaşlarda kullanılan motiflerin yansıttığı bu göstergeler doğrultusunda, alt mesajlara uyumu gözetilerek koleksiyonun teması “Hanedan” olarak belirlenmesine karar verilmiştir. İzlenen aşamalar başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1.1. Hikâye Panosu:

Tasarım sürecinde tasarımların ana hatlarını belirleme ve konsept tayini amacıyla ilk olarak hikâye panosu (Şekil 17) hazırlanmıştır.

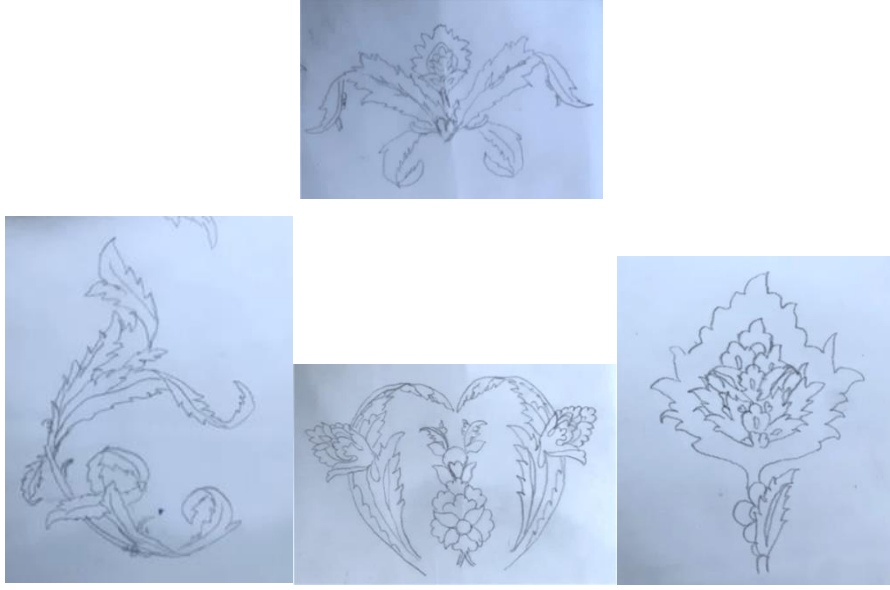
Şekil 17. Tasarımın hikâye panosu



4.1.2. Eskiz Çizimleri:

Tasarım sürecinde natüralist üslupta yaprak ve çeşitli kesitlerde hatayi motifleri düzenlenmiş ve birçok eskiz çalışması yapılarak nihai tasarımlara karar verilmiştir. Dijital ortamdaki tasarım ve düzenlemeler için, bu çalışmada vektörel ve piksel tabanlı programlar kullanılmıştır. Piksel tabanlı olan Adobe Photoshop programı ile vektörel tabanlı olan Adobe Illustrator ve CorelDraw gibi programlara aktarılıp çizilen çalışmaların eskizlerine Şekil 18’de yer verilmiştir.

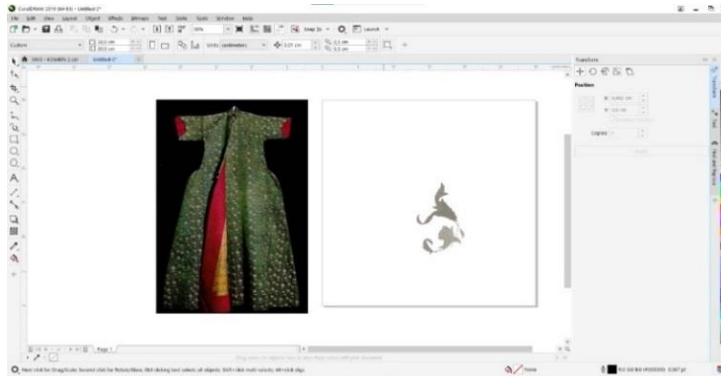
Şekil 18. Tasarımlara ait eskiz çizimleri



4.1.3. Tasarımların Dijital Ortama Aktarılması:

Tasarımlar; motiflerin sembolik anlamlarından ve üsluplarından ayrılmadan, motiflerin karakterize özellikleri bozulmadan oluşturulmuştur. İlgili tasarımın eskiz çizimi ve esinlenen kaftan görseli vektörel tabanlı CorelDraw programına aktarılmıştır. (Şekil 19).

Şekil 19. CorelDraw programına eskiz çiziminin aktarımı



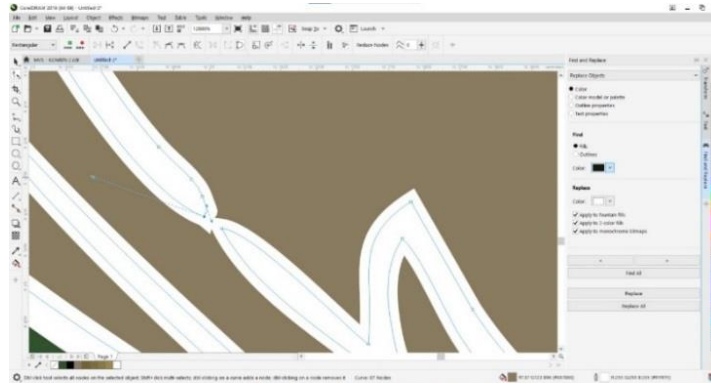
Renk tayini: Tasarımın renklendirilmesi için esinlenen kaftan görselinden renk damlalığı aracılığıyla içeriğe uygun renkler seçilmiştir. Temel tasarım ilkeleri doğrultusunda boşluk-doluluk dengesi göz önünde bulundurularak renklendirilmiştir (Şekil 20).

Şekil 20. Tasarımın renklendirilmesi



Çizimin regüle edilmesi: Eskizin dijital ortama aktarılması nedeniyle kaynaklanan birtakım bozulmalar programın sol kısmında bulunan “Araç Çubuğu” (Tool Bar) dan seçilen “shape” aracı ile regüle edilmiştir (Şekil 21).

Şekil 21. Shape aracı ile çizimin regüle edilmesi



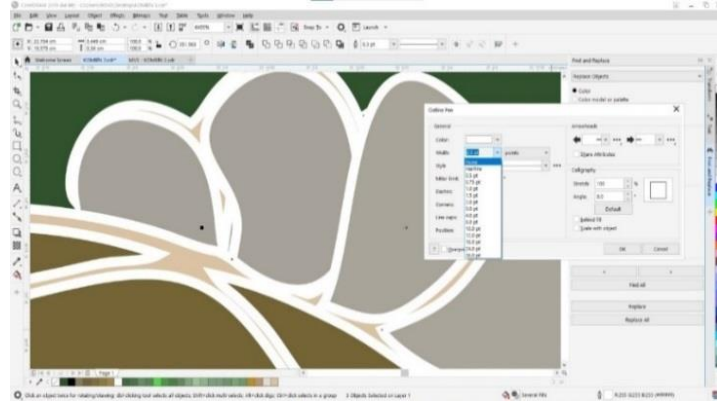
Renk değiştirme: Çizimde görülen renk farklılıkları programın sağ tarafında bulunan araç çubuğu menüsünden “Find and Replace> Replace Objects> Color> Fills” sekmesi seçilerek bir rengin istenilen renge değişmesi için istenmeyen renk seçilmiş ve “Find All” sekmesine tıklanmıştır. Ardından dönüşmesi istenen renk damlalık aracıyla seçilmiş, “Replace All” sekmesine tıklanmış ve işlem tamamlanmıştır. Bu sekmenin amacı, rengi tek tek seçmek yerine sayfada bulunan ilgili rengi otomatik ve daha hızlı şekilde değiştirebilmektir (Şekil 22).

Şekil 22. Renk değiştirme işlemi



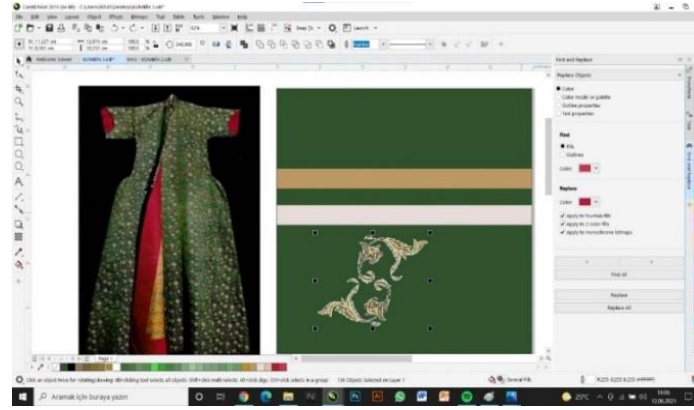
Dış kontür kalınlığı belirleme: Çizimin dış kontür kalınlığı, “Outline Pen” sekmesi altında bulunan çeşitli kalınlıklardan biri seçilerek tamamlanmıştır (Şekil 23)

Şekil 23. Kontürleme işlemi



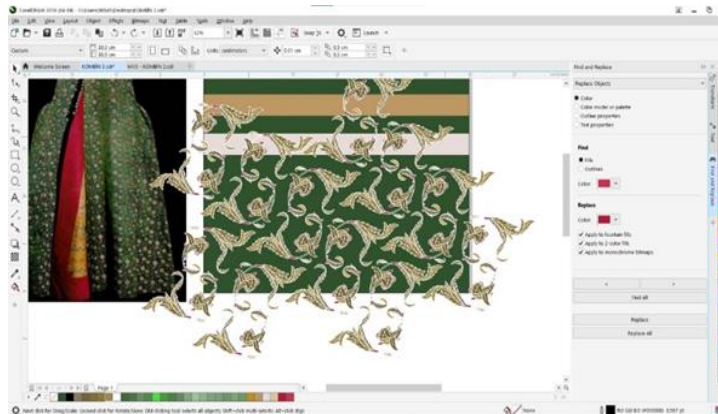
Motiflerin raportlanması: Motifler, raportlama işlemine şaşırtmalı düzende aynalama yöntemiyle büyük-küçük, boşluk-doluluk dengesine dikkat edilerek yerleştirilmiştir (Şekil 24).

Şekil 24. Raportlama işlemi



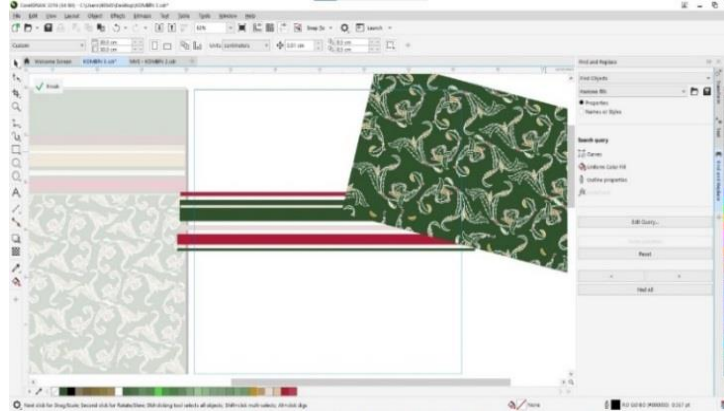
Motifin tamamlanması: Motif şemasının en küçük birimi hazırlanmış (bir önceki şekilde yer almaktadır), ardından birimler kesit eksenlerine yapıştırılmak suretiyle desen bütünlüğü sağlanmış ve kompozisyon tamamlanmıştır (Şekil 25).

Şekil 25. Motifin tamamlanmış hali



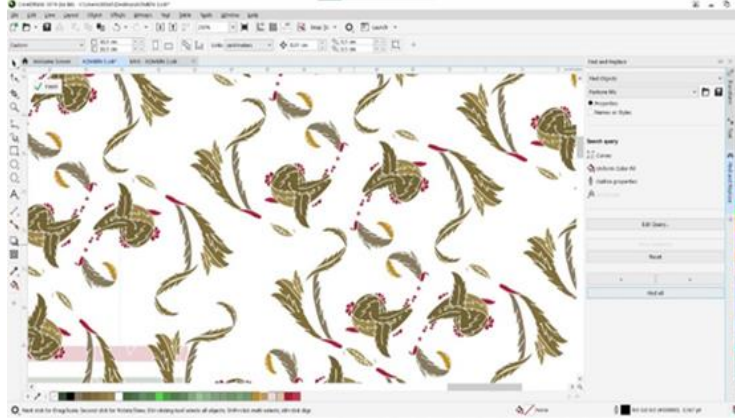
Deseni geometrik şeklin içine yerleştirme: Araç çubuğundan dikkörtgen çizim aracı seçilip çizildikten sonra sağ tıklatılıp "Powerclip Inside" seçeneği seçilmiş ve desen geometrik şeklin içine gömülmüştür (Şekil 26).

Şekil 26. Deseni geometrik şekle yerleştirme



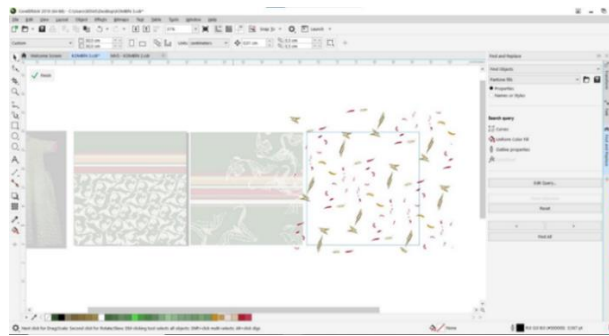
Yastık tasarımı: 30 cm x 30 cm kare çizimin içine desen yerleştirilmiş ve ev tekstili ürünlerinden nevresim takımı içeriğine uygun olarak çarşaf, yastık kılıfı ve nevresim kılıfı olmak üzere kombinleme işlemine geçilmiştir (Şekil 27).

Şekil 27. Yastık kılıfı tasarımı



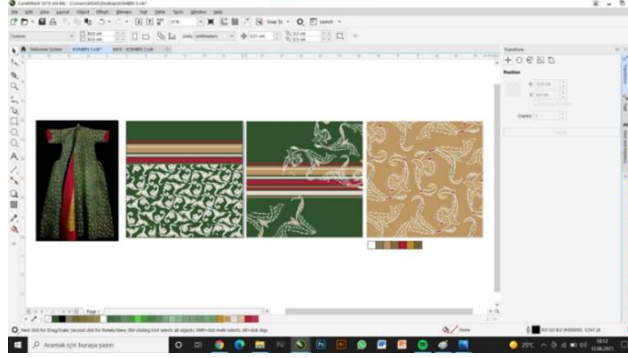
Kombinin son safhası olan çarşaf tasarımında renk uyumu göz önünde bulundurularak damlalık aracılığıyla renklendirildikten sonra desene büyüklük-küçüklük ilkesine uygun olarak ölçeklendirme yapılmıştır (Şekil 28).

Şekil 28. Çarşaf tasarımı



Tasarım grubuna nihai sonuç verilmesi: Tasarımda kullanılan renklerin pantoneleri kareler içinde boyanarak gösterilmiştir. Bu durum; hem baskı esnasında renk ile ilgili doğabilecek sorunlara karşın bir önlemdir hem de etik açısından daha uygun olmasıyla önemli bir detaydır (Şekil 29).

Şekil 29. Tasarımda kullanılan renkleri pantoneler halinde sunma

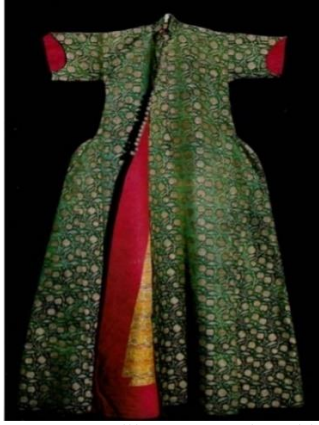


4.1.4 Tasarlanan Ev Tekstil Ürün Grupları

Özgün desenler ile kombin edilen nevsesim takımının her biri dijital programda oluşturulmuş ve üretilebilir duruma getirilmiştir. Hanedan isimli dört grup tasarım esin kaynağı ile birlikte Şekil 30,31,32,33'te sunulmuştur.

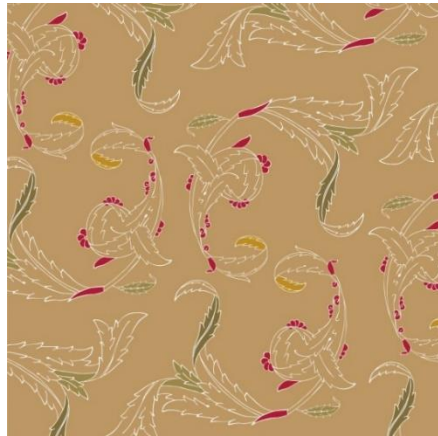
Şekil 30. Tasarım grubu- 1

Esinlenen II. Selim'e ait kemha kaftan 16.yüzyıl



(Rogers, Tezcan, Delibaş, 1986; akt. Akkaya, 2017, s. 139).

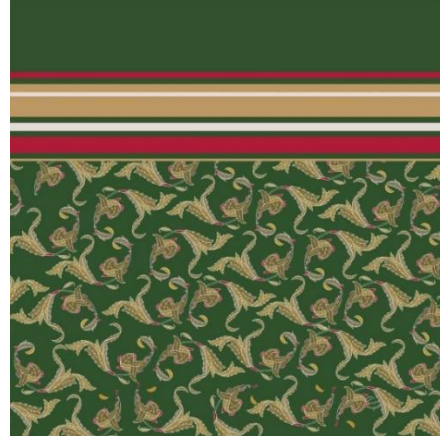
Çarşaf tasarımı



Yastık kılıfı tasarımı



Nevsesim kılıfı tasarımı



Şekil 31. Tasarım grubu- 2

Esinlenen çatma kaftan, 17. Yüzyıl



(Rogers, Tezcan, Delibaş, 1986; akt. Akkaya, 2017, s. 246).

Yastık kılıfı tasarımı



Çarşaf tasarımı



Nevresim kılıfı tasarımı



Şekil 32. Tasarım grubu- 3

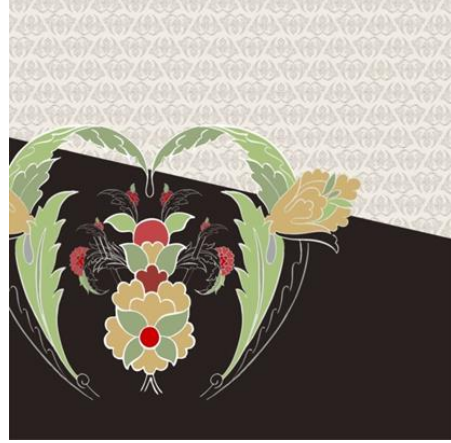
Esinlenen saz yolu motifli gülistani kemha kaftan,16. yüzyıl Yastık kılıfı tasarımı



(Altay, 1979; akt. Gezer, 2012, s. 342).

Çarşaf tasarımı

Nevresim kılıfı tasarımı



Şekil 33. Tasarım grubu- 4

Esinlenen Hatayi çiçekli madalyon kemha kaftan geç 17. Yüzyıl

Yastık kılıfı tasarımı



(Atasoy, Deny, Mackie, Tezcan, 2001; akt. Akkaya, 2017, s. 259).



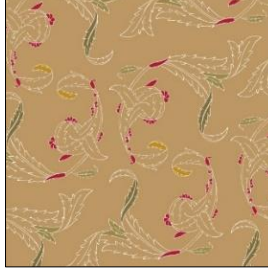
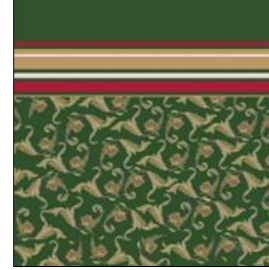


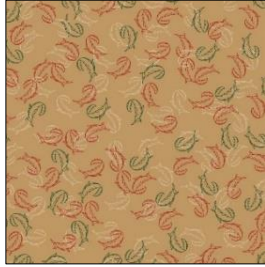








Çarşaf tasarımı

Nevresim kılıfı tasarımı



Dört adet nevresim takımı tasarım grubu toplu olarak Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Hanedan nevresim takımı dijital çizim görselleri

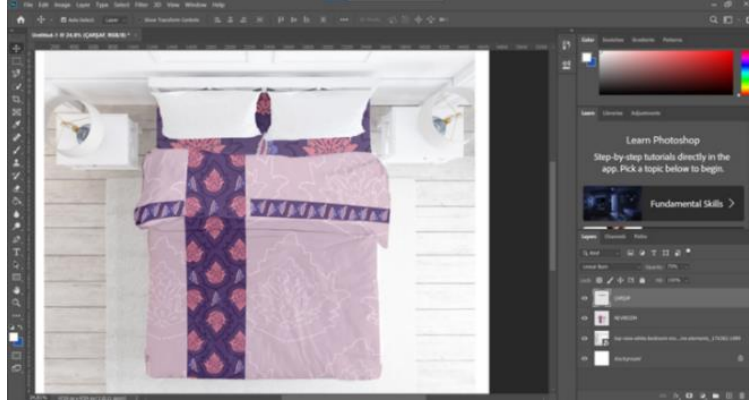
Tema: HANEDAN			
1. Tasarım Grubu			
Esin kaynağı kaftan	Yastık kılıfı	Çarşaf	Nevresim kılıfı
			
2. Tasarım Grubu			
Esin kaynağı kaftan	Yastık kılıfı	Çarşaf	Nevresim kılıfı
			
3. Tasarım Grubu			
Esin kaynağı kaftan	Yastık kılıfı	Çarşaf	Nevresim kılıfı
			
4. Tasarım Grubu			
Esin kaynağı kaftan	Yastık kılıfı	Çarşaf	Nevresim kılıfı
			

4.1.5. Tasarım Gruplarını 3D Giydirme (Kaplama)

Nevresim takımı tasarım çalışmaları; Adobe Illustrator, CorelDraw, Adobe Photoshop dijital programlarında hazırlanmış, tasarımlardan bir grubun kaplama (giydirme) yapım aşamaları görseller ile verilmiştir

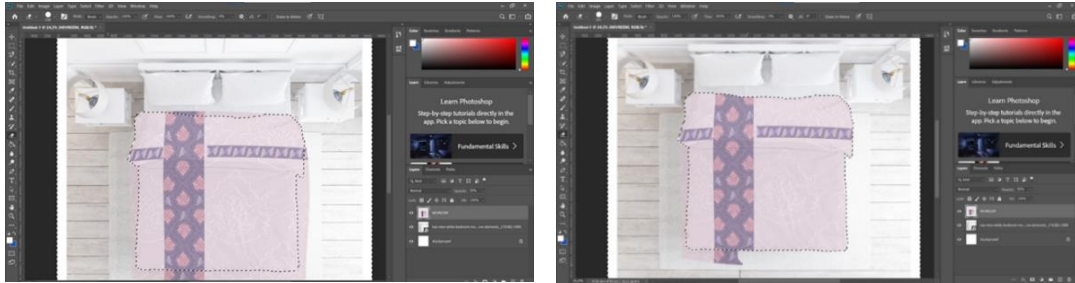
Nevresim kılıfı giydirme: Bu aşamada tasarımı hazırlanan nevresim takımı için giydirme işlemine uygun olabilecek bir görsel seçilmiş ve piksel tabanlı Adobe Photoshop programına aktarılarak sağ altta yer alan “Layers” kısmından yeni bir katman açılıp nevresim kılıfı tasarımı eklenmiştir. (Şekil 34).

Şekil 34. Nevresim takımı için seçilen görsel ve eklenen nevresim kılıfı tasarımı



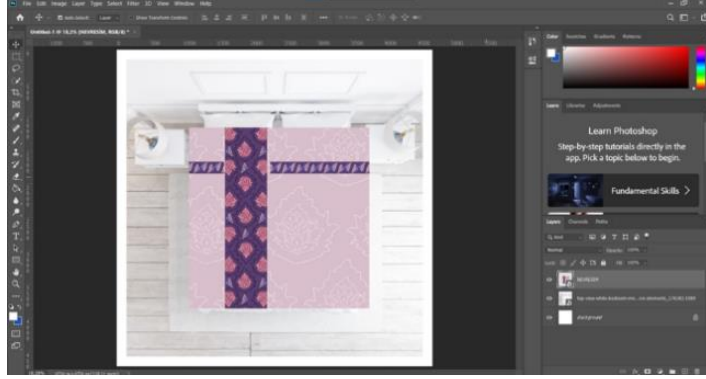
Sol kısımda yer alan araç çubuğundan “Magnetic Tool” aracı seçilmiş ve nevresim tasarımının bulunduğu katman kapatılmıştır. Ardından görselde bulunan yorgan bölümü seçilerek nevresim kılıfı tasarımının bulunduğu katman açılmıştır. Araç çubuğundan silgi aracı seçilerek Ctrl+Shift+I kombinasyonu ile seçimin dışarıda kalan kısımları silinmiştir (Şekil 35).

Şekil 35. Kılıfın dışarıda kalan kısımlarını silme aşaması



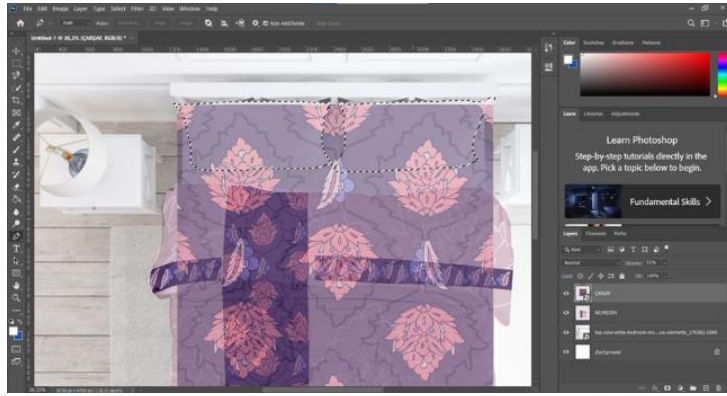
Ardından sağ alt kısımda yer alan “Layers” bölümünde filtre seçeneklerinden “Linear Burn” seçilmiş ve %80 opaklık değeri uygulanmıştır. Ctrl+T kombinasyonu ile boyut seçeneği açılmış ve görselde yer alan yorganın konumuna bağlı olarak tasarım konumlandırılmıştır (Şekil 36).

Şekil 36. Tasarıma opaklık değeri uygulama ve konumlandırma aşaması



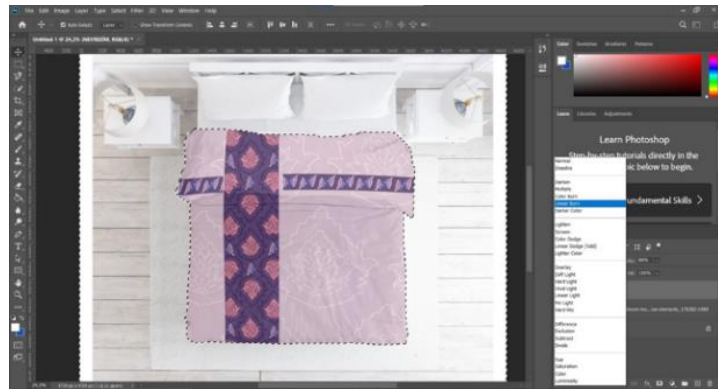
Çarşaf Tasarımını Giydirme: Yeni bir katman açılarak çarşaf tasarımı kaplamak için getirilmiştir. Çarşaf tasarımının bulunduğu katman kapatılmış ve oda görselinin yer aldığı katmana geçilerek yatağın şekline bağlı olarak “Magnetic Tool” aracı ile seçim yapılmıştır. Magnetic Tool aracının yapışkanlık gibi bir özelliği vardır ve adını buradan alır; üzerinde bulunduğu cismin şeklini diğer seçim araçlarına nazaran daha kolay kavradığı gerekçesiyle bu araç kullanılmıştır. Ardından tekrar çarşaf tasarımının bulunduğu katmana geçilir ve seçimin dışında kalan bölgeler silgi aracıyla silinir (Şekil 37).

Şekil 37. Çarşaf tasarımı giydirme aşaması



Ekranın sağ alt kısmında yer alan “Layers” bölümünde bulunan filtre seçeneklerinden “Linear Burn” seçilir ve %75 opaklık değeri uygulanır (Şekil 38).

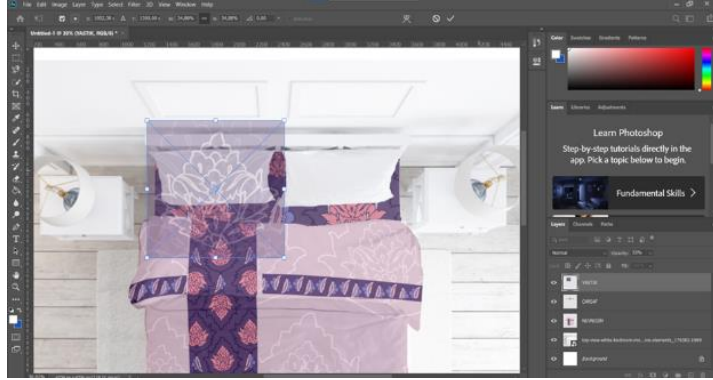
Şekil 38. Tasarıma opaklık değeri uygulama



Yastık kılıfı tasarımı programda açılır ve Ctrl+T tuş kombinasyonuna basılır. Açılan boyut seçeneği yoluyla görselde bulunan yastıkların konumu ve duruşuna göre yastık kılıflarına hareket kazandırılır Yastık kılıfı tasarımı kaplamak için yeni bir katman açılır. Yastık kılıfı

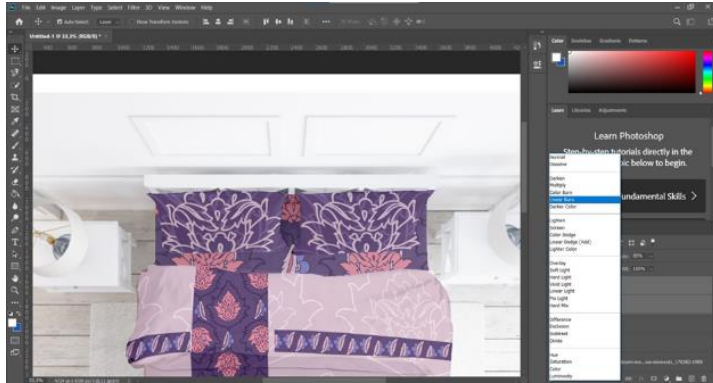
tasarımının bulunduğu katman kapatılır ve oda görselinin yer aldığı katmana geçilir ve yastıkların şekli göz önüne alınarak “Magnetic Tool” aracı ile seçim yapılır (Şekil 39).

Şekil 39. Yastık kılıfı tasarımının kaplama (giydirme) aşaması



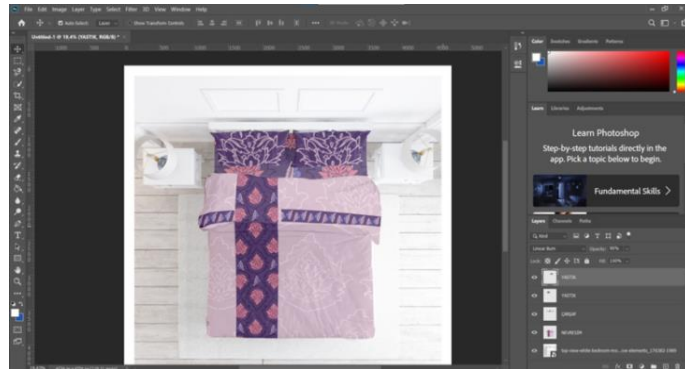
Yastık kılıfı tasarımının bulunduğu katmana geçilir ve seçimin dışında kalan bölgeler silgi aracıyla silinir ve “Layers” bölümünde bulunan filtre seçeneklerinden “Linear Burn” seçilerek %90 opaklık değeri uygulanır (Şekil 40).

Şekil 40. Opaklık değerini belirleme aşaması



Verilen işlem basamaklarının doğrultusunda nevresim takımı kaplama (giydirme) işleminin nihai halini almıştır (Şekil 41).

Şekil 41. Nihai hal



4.1.6. Hanedan Nevresim Takımı Koleksiyon Giydirilme (Kaplama) Görselleri

Hanedan isimli nevresim takımı koleksiyonunun nihai sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Hanedan nevresim takımı koleksiyon giydirme görselleri

HANEDAN NEVRESİM TAKIMI KOLEKSİYONU

1. Grup tasarım



2. Grup tasarım



3. Grup tasarım



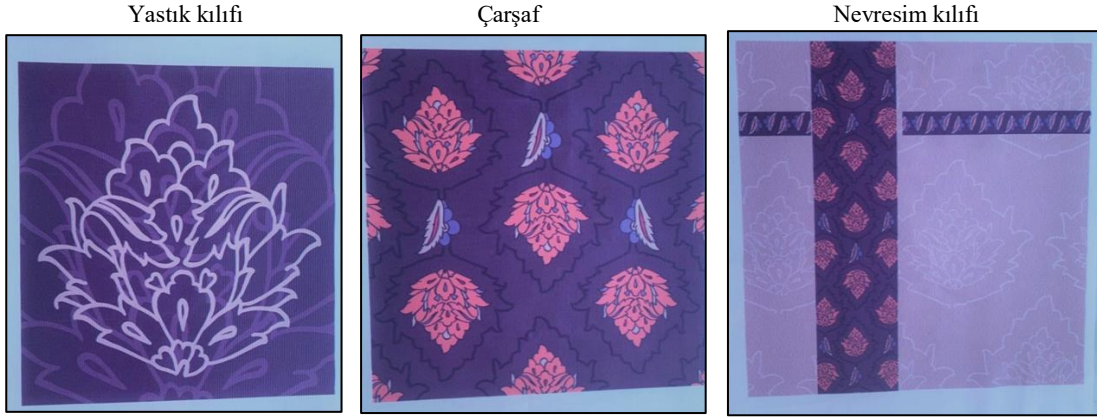
4. Grup tasarım



4.1.7. Koleksiyon Tasarımını Ürün Haline Getirme

Tasarımcı tarafından koleksiyonun dördüncü nevresim takımı grubu dijital baskı uygulama tekniği ile üretilmesi için seçilmiştir. Nevresim takımı tasarımının basımı için baskı ve tasarım ofisi ile anlaşarak tasarımların görünüm ve renk özellikleri açısından alternatif baskı tekniklerinden dijital baskı tekniği ile üretilmesine karar verilmiştir. Baskı uygulanan kumaş pamuk-polyester karışımı kumaştır. Tasarımların yastık kılıfı, nevresim kılıfı ve çarşaf olarak bir adet nevresim takımı olması planlanmıştır. İstenildiğinde gerçek ölçülerde üretilebilir durumda olan tasarımlar numune şeklinde 30 cm x 30 cm ebatlarında uygulanmıştır. Görsel 42’de numune halinde basılan tasarımların görsellerine yer verilmiştir.

Şekil 42. Numune ürün görselleri 30 cm x 30 cm



Basılan numune ürün grubu genel görünüm



Sonuç ve Öneriler

Osmanlı devleti, 15. yüzyıldan itibaren kumaş sanatında uzmanlaşmış ve kumaş üretimini devlet kontrolü altında yürütmüştür (Koca, 2021; 38). 16. ve 17. yüzyıllar Osmanlı kumaşlarının en ihtişamlı örneklerinin verildiği dönem olmakla birlikte aynı zamanda Osmanlı Devleti'nin en güçlü olduğu dönemdir. Bu yüzyıllarda kumaşlar; üstün bir teknik ile üretilmiş, zengin motif ve kompozisyon özelliklerine sahip olmuştur. 16. ve 17. yüzyıllarda Osmanlı kaftan kumaşlarında sık kullanılan bitkisel motifler arasında yer alan hatayi ve yaprak motifleri, desenlendirmenin bel kemiğini oluşturarak Türk motiflerinde ayrı bir önem taşımaktadırlar. Osmanlı kumaşlarında bitkisel motiflerin tercih edilme nedenleri arasında İslam sanatında

figüratif tasvirlerden kaçınılması, çiçek ve diğer bitkisel motiflere cennetin simgesi olarak değer verilmesidir (Alpat, 2010, s. 27). Bu motiflerin kullanıldığı çatma, kemha, seraser gibi kumaşların yüzey tasarımlarının yerleşim düzenleri incelendiğinde genellikle birkaç motifin bir arada düzenlenmesiyle birlikte, üst üste sıralı raportlama, şaşırtmalı raportlama ya da Türk İslam sanatının geleneklerine bağlı kalınarak ve öncü ilke olan "sonsuzluk" ilkesine vurgu yapılarak kesintisi olmayan, sürekli raport düzeninde kullanıldığı görülmektedir. Osmanlı kaftanlarında yaprak ve hatayi motiflerinin stilize edildiği, birlikte veya ayrı düzenlenmiş şekilde bir uyum içinde kullanıldığı, kimi zaman büyük, kimi zaman küçük boyutta motifler ile kompozisyon oluşturulduğu anlaşılmaktadır.

Motiflerin tanıtılması ve günümüze uyarlanıp geçmiş kültürümüzün gelecek kuşaklara aktarımının sağlanması açısından önemli olduğu düşünülen bu çalışma ile Osmanlı kaftan motifleri günümüz ev tekstili tasarımlarında esin kaynağı olarak ele alınmış ve üretilebilirliği ortaya konulmuştur. Kültürümüzü yansıtan desen tasarımlarının sadece ev tekstili ürünlerinde değil, farklı birçok alanda; moda, grafik, el sanatları, iç mekân tasarımı, vb. de uygulanabilir olması önem teşkil etmektedir.

Farklı kullanım alanlarında; Gürcüm ve Kartal (2018), seraser dokumalarının motif ve renklerinden esinlenerek jakarlı dokuma tekniği ile işlevsel fon perde tekstil ürünü (s. 65), Mutlu ve Hünerel (2018) ise, Topkapı Saray Müzesi'nde bulunan II. Osman'a ait kaftanları inceleyerek kaftanlara ait kesim, model, kumaş ve süsleme özelliklerinden esinlenen güncel ceket tasarım koleksiyonu (s. 386) çalışma örnekleri mevcuttur. Bu bağlamda ilgili araştırmalar incelendiğinde kültürümüze ait motiflerden esinlenilerek farklı disiplinlerde de kullanıma yönelik güncel tasarımların yapılabildiği söylenebilir. Bu durumun sebebinin; kültürel motiflere değer veren araştırmacı, tasarımcı vb. ilgililerin motiflerin güncel eserlerde yaşatılmasında öncülük etmeleri düşünülebilir.

Belirlenen yüzyıllara ait kaftanlar üzerindeki desenlerden esinlenen tasarım uygulamalarında öncelikle "Hanedan" isimli hikâye panosu oluşturulmuş, eskiz çalışmaları yapılarak dijital ortama aktarılmıştır. CorelDraw, Adobe Illustrator ve Adobe Photoshop programları kullanılarak hazırlanan tasarımlar; yastık kılıfı, çarşaf, nevresim kılıfı olarak üçerli kombin olmak üzere dört grup, toplam 12 adet özgün ev tekstili (nevresim takımı) yapılmış ve tasarım sürecinde gelişen tüm işlem basamakları ekran görüntüsü alınarak açıklanmıştır. İki adet 16. yüzyıl, iki adet 17. yüzyıla ait esin kaynağı kaftan görselleri her ürün grubunun (yastık kılıfı, çarşaf ve nevresim kılıfı) dijital çizim görselleri ve dört tasarım grubunun giydirme (kaplama) çalışmaları yapılmış, içlerinden bir tasarım grubunun giydirme aşamaları ekran görüntüleri ile verilmiştir. Koleksiyonun nihai görünümü sunulmuştur. Nevresim takımı olarak hazırlanan özgün tasarım grubu 30 cm x 30 cm ebatlarında pamuk-polyester karışımı kumaş üzerine dijital baskı tekniği ile numune üretimi yapılmış ve görselleri aktarılmıştır.

Son yıllarda pamuk- polyester karışımı kumaşların nevresim takımlarında kullanım tercihi artmıştır. Bu konu ile ilgili Yıldırım (2007) "Günümüz Ev Tekstili Tasarımını Etkileyen Faktörlerin Saptanması ve Türk Ev Tekstilindeki Durumu" adlı yüksek lisans tezinde; vücutla temas halinde olan nevresim takımı ürünlerinin; teri emici, statik elektriklenmeyi engelleyen özelliklerinin bulunması gerektiğini ve bu duruma ek olarak, ütü gerektirmeyen kumaşların tercih edilmesiyle doğal elyafın yanında polyesterin kullanımını kaçınılmaz hale getirdiğini vurgulamaktadır. Bu nedenlerden dolayı, nevresim takımlarında tamamen pamuk veya pamuk/polyester karışımı kumaşların kullanıldığını ifade etmektedir (s. 42).

Bu çalışma ile kültürel değerlerimizden biri olan kaftanlarda bulunan zengin motif ve renk özelliklerinden esinlenilerek günümüz yorumuyla ev tekstil ürünlerinden nevresim takımı tasarımları yapılmış ve örnek uygulamada baskı tekniği ile üretilerek amaçlanan sonuca ulaşılmıştır. Ayrıca, ekran görüntüleri ve açıklamalarla verilen işlem akışı sayesinde bu konuda çalışma yapmak isteyen diğer araştırmacılara rehber olacak niteliktedir.

İlgili alanlarda eğitim alan öğrencilerin, tasarımcıların ve eğitimcilerin bu konuya duydukları ilgiyi artırmaları ve tasarımlarında kültürel değerlerimizin yaşatılması adına görev üstlenmeleri faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Akkaya, D. (2007). *İstanbul Topkapı Sarayında bulunan kaftan kumaşlarındaki motif, desen ve kompozisyon özellikleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akpınarlı, H. F. (2008). *Osmanlı dokumalarındaki kuş motifinin incelenmesi*. Ciepo-18 Erken Osmanlı ve Osmanlı Araştırmaları, Uluslararası Komitesi-15. Sempozyumu, Zagreb-Hırvatistan.
- Akpınarlı, H. F. ve Balkanal, Z. (2012). 16-18. yüzyıllarda İstanbul'da üretilen kumaşlarda bitkisel bezemelerin incelenmesi. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 5(10), 179-209. Url: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mahder/issue/28392/301951>
- Algan, Ş. (2005). *19. yüzyıl Osmanlı saraylarında kullanılan kumaşlar ve bu kumaşlarda hereke fabrika-i hümayunu 'nün yeri ve günümüze yansımaları* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Alpat, F. (2010). Osmanlı İmparatorluğu'nun 15. yüzyıl ve 18. yüzyıllar arası saray kumaşlarında kullanılan bitkisel üslup. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 26-49. Url: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bujss/issue/3862/51605>
- Atila, O. (2003). *Şah Kulu'nun motif ve desen üslubu-16. yüzyılda saray nakkaşanesinin sernakkaşı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Biröl, İ. ve Derman, Ç. (1991). *Türk Tezyinî Sanatlarında Motifler*. İstanbul: Kubbe Altı Akademisi Kültür ve Sanat Vakfı.
- Chaves, M.V. (2016). *15. ve 19. yüzyıl Osmanlı kumaşlarında desen tasarımları ve çözümlemeleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Devellioğlu, F. (1993). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lügat*, Ankara: Aydın.
- Gezer, Ü. (2012). *16. yüzyıl Osmanlı kumaşlarındaki motiflerin sembolik yönden incelenmesi ve günümüze yansımaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürcüm, B. ve Kartal, S. (2018). Seraser dokumalardan esinlenen bir tekstil koleksiyonu. *Akademik Sanat*, 3(6), 64-85. Url: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akademiksanat/issue/42391/488480>
- Gürsu, N. (1988). *Türk dokumacılık sanatı çağlar boyu desenler*, İstanbul: Redhouse.
- Keskiner, C. (1991). *Türk motifleri*, İstanbul: Turing ve Otomobil Kurumu.
- Kızıkan, E. (2015). *Milli saraylarda kullanılan kumaşlar ve üslupları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koca, S. (2021). *Osmanlı İmparatorluğu'nda mekan tekstilleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Altınbaş Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Mutlu, S. ve Hünerel, Z. (2018). Sultan Genç Osman'a Ait Kaftanlardan Esinlenerek Oluşturulan Giysi Tasarımları, *Kalemîşi Dergisi*, 6(13), 381-395. DOI: 10.7816/kalemisi-06-13-02

- Öğsüz, N. (2013). 16. ve 17. yüzyıl Osmanlı saray sanatındaki karanfil motifleri ile çatma ve kemhalardaki karanfil motiflerinin karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
- Özkeçeci, İ ve Özkeçeci, Ş. B. (2007). *Türk sanatında tezhip*, İstanbul: Seçil.
- Öztoksoy, Ö. N. (2007). *16. ve 18. yüzyıl Osmanlı Hint-Babür kumaş sanatları etkileşimleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Salman, F. (1998). Tarihi Türk kumaşlarında desen ve renk anlayışı. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 0 (4), 141-154. Url: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsed/issue/2566/33050>
- Sünnetçiler, N. (2011). *Klasik dönem Osmanlı kumaş sanatında saz yolu üslubu* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Tezcan, H. (1995). *Kumaş Sanatı*, İstanbul: Geleneksel Türk El Sanatları.
- URL 1. 16. Yüzyıla Ait Hatayi Grubu Motifli Kumaş. <https://www.mfa.org/collections/object/fabric-length-70249> (Erişim Tarihi: 21.03.2021).
- URL 2. 16. Yüzyıl Yaprak Motifi İle Düzenlenen Kemha Kumaş. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/451101> (Erişim Tarihi: 25.03.2021).
- URL 3. 16. Yüzyıl Sonları Yaprak Motifi İle Düzenlenen Kemha Kumaş. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/451100> (Erişim Tarihi: 25.03.2021).
- URL 4. 16. Yüzyıl Haçer Yaprığı ve Kozalak Motifi İle Düzenlenen Kadife Kumaş. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/446873> (Erişim Tarihi: 25.03.2021).
- URL 5. 16. Yüzyıl Saz Yolu Üslubuna Örnek Kaftan, Topkapı Sarayı Müzesi. https://islamicart.museumwnf.org/database_item.php?id=object;isl;tr;mus01_a;32;en (Erişim Tarihi: 17.04.2022).
- Usta, E. (2019). *Dünya müzelerinde Osmanlı kumaş ve halıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uşak, Y. (2008). *Türk el sanatlarındaki bitkisel motifler ve makine halısı baskı desenlerinde kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yağan, Y.Ş. (1978). *Türk el dokumacılığı*, İstanbul: Apa Ofset.
- Yıldırım, L. (2007). *Günümüz ev tekstili tasarımını etkileyen faktörlerin saptanması ve türk ev tekstilindeki durumu* (Sanatta yeterlik tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



Semavi Dinlerin Perspektifiyle Hayvan Hakları Kuramı Mümkün Müdür?

Is Animal Rights Theory Possible with the Perspective of the Divine Religions?

Doktora Öğrencisi Ali Çelik¹, Prof. Dr. Mehmet KARAKAŞ²

Öz

Hayvanların haklarının olup olmadığı, onların yaşamın öznesi olarak ele alınıp alınamayacakları gibi sorular 50 yıldır hayvan hakları kuramcılar tarafından hukuki, felsefi, teolojik vd. boyutlarıyla sıklıkla gündeme getirilmektedir. Hayvan hakları kuramcılar, haklar meselesini ele almaya başladıklarında konunun teolojik boyutuna doğrudan ya da dolaylı bir şekilde atıflar yapmaktadırlar. Onlara göre özellikle semavi dinlerin yaratılış ve insan merkezli anlatıları hayvanlara reva görülen binlerce yıllık kötü uygulamaların kaynağıdır. Hayvan hakları kuramlarına göre geleneksel düşünme biçimleri ile hayvan haklarından söz etmek mümkün değildir. Çalışma, semavi dinlerin ana metinlerinde yer alan hayvan tasavvuru ile hayvan hakları kuramlarında inşa edilmeye çalışılan hayvan tasavvurlarının karşılaştırılması ve değerlendirmesini kapsamaktadır. Çalışmanın amacı; Semavi dinlerin ana kaynakları olan kutsal kitaplar ile hayvan hakları kuramlarının gelişiminde önemli katkıları olan Peter Singer, Tom Regan gibi hayvan hakları kuramcılarının eserlerinde yer alan din perspektifi ile oluşturdukları hayvan hakları kuramlarının ayrıştığı hususları belirlemek ve bu farklılıklar üzerinden bir değerlendirme yapmaktır. Bu makale nitel bir araştırma olup alanda çalışılmış birincil ve ikincil kaynaklardan faydalanarak literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir. Yöntem olarak literatür ve kaynak taraması yapılarak gerek semavi dinlerin gerekse hayvan hakları kuramlarının tanrı, evren, insan ve hayvan tasavvurları ortaya konulacaktır. Elde edilen verilerin karşılaştırılması ve sonuçların değerlendirilmesi ile çalışma tamamlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Semavi dinler, hayvan hakları kuramı, hayvan hakları hareketi

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Questions such as whether animals have rights and whether they can be treated as subjects of life have been frequently brought up by animal rights theorists for the last 50 years with their legal, philosophical, theological, etc. dimensions. Animal rights theorists make directly or indirectly references to the theological dimension of the subject when they begin to address the issue of rights. According to them, especially the creation and anthropocentric narratives of the monotheistic religions are the source of thousands of years of bad practices against animals. According to animal rights theories, it is not possible to talk about animal rights with traditional ways of thinking. The study covers the comparison and evaluation of the conception in the main texts of divine religions and the animal imaginations that are tried to be built in animal rights theories. The aim of the study is to determine the divisive issues of animal rights theories created with the religious perspective in the works of animal rights theorists such as Peter Singer and Tom Regan, who have important contributions to the development of animal rights theories with the holy books, which are the main sources of heavenly religious and to make and evaluation on these differences. This article is a qualitative research and aims to contribute to the literature by making use of the primary and secondary resources studied in the field. By scanning the literature and resources as a method; got, universe, human and animal visions of both heavenly religions and animal rights theories will be revealed. The study will be completed with the comparison of the obtained data and the evaluation of the results.

¹Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, celikalı54@hotmail.com

²Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, mkarakas@aku.edu.tr

Atf için (to cite): Çelik, A. ve Karakaş, M. (2023). Semavi dinlerin perspektifiyle hayvan hakları kuramı mümkün müdür? *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1509-1525.

Keywords: Divine religions, animal rights theory, animal rights movements

Paper Type: Research

Giriş

Hayvanların haklarının olup olmadığı ve bir yaşamın öznesi olarak ele alınıp alınamayacakları meselesi özellikle 1970'ler sonrasında toplumsal hareketler içerisinde yeni bir tartışma alanı olarak Batı'da ortaya çıkmıştır. 2000'ler sonrası ülkelerin web ağları üzerinden birbirine bağlandığı, bilgi ve iletişimin geçmişe kıyasla kolaylıkla sağlanabildiği bir dünyada hayvan hakları meselesi ve hareketi Amerika ve Avrupa dışı ülkelerde de hızla gündeme gelmiş ve hayvanların haklarına dair kuramsal ve aktivist örgütler Batı dışı toplumlarda da ortaya çıkmıştır.

Hayvan hakları kuramları hayvanlara dair düşüncelerimizin sevgi, şefkat, merhamet vb. değer yüklü kavramlar yerine bilimsel temellere dayandırılmış, “eşit gözetim hakkı”, “eşit haklar”, “bir yaşamın öznesi olma hali”, “yurttaşlık” gibi sözcükler üzerinden yeniden inşa edilmesi gerektiğini savunan kuramlardır. Hayvan hakları kuramcılarının göre modern insanın hayvana dair sahip olduğu fikirler; hukuksal anlamda alınıp satılabilir mal, ekonomik manada gıda ve eşya, eğlence sektöründe seyredilen, avlanan veya çeşitli biçimlerde tutsak hale getirilmiş merak uyandıran canlıdan öte değildir. Hayvan hakları kuramcılarının göre söz konusu algının oluşmasında dinlerin, çalışmamız özelinde ise semavi dinlerin etkisi büyüktür. Çünkü semavi dinler, monoteistik, antropomorfik ve antroposantrik anlatıları ile insanların alışkanlıklarının belirlenmesinde büyük paya sahip durumdadırlar. Söz konusu alışkanlıkların günümüzde kapitalist üretim ve tüketim ilişkileriyle desteklenmesi ise hayvanlar adına tarihte görülmemiş hak ihlallerini ortaya çıkardığı iddia edilmektedir. Hayvan hakları kuramcılarının göre semavi dinlerde insan için belirlenen konum, hayvan ve diğer varlık unsurlarının insana göre geride kaldığı bir oyun sahnesini zorunlu kılmıştır. Hayvan hakları kuramı bu oyunun senaryosunun değiştirilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde semavi dinlerde insanın konumu ve bu konuma bağlı olarak şekillenen insan-hayvan ilişkileri ele alınacaktır. İkinci bölümde ise hayvan hakları kuramcılarının semavi dinlerle ilgili olarak eleştirileri ve buna karşı hayvan hakları meselesini nasıl değerlendirdikleri tartışılacaktır. Çalışmanın sonuç bölümünde semavi dinlerin perspektifi ile hayvan hakları kuramlarının imkânı problemi üzerinden bir değerlendirilmesi yapılacaktır.

1. Semavi Dinlerde Hayvanın Konumu

Semavi dinler açısından hayvan, her şeyden önce yaşamın vücut bulduğu evrenin vazgeçilemez bir parçasıdır. Bundan dolayı Tevrat, İncil ve Kur'an, çeşitli atıflarla hayvan varlığına metinlerinde yer vermişlerdir. Semavi dinlere göre hayvanların olmadığı bir dünyada yaşamdan söz etmek mümkün değildir. Kutsal metinler bu sebeple hayvanı; edebi, hukuki, sosyal vb. birçok boyutla ilişkilendirilerek ele almıştır.

Semavi dinler arasında hayvan imgesinin ve varlığının yoğun bir şekilde yer aldığı metinlerin başında Tevrat gelmektedir. Tevrat, ilk bölümünü yaratılışa (tekvin) ayırmıştır. Tekvin bölümünde yaratılış hadisesi, evrenin tüm unsurları sayılarak açıklanır. Tevrat'ta yaratılış, bir oluş şeklinde betimlenir. Buna göre önce evren; ardından bitkiler, hayvanlar ve nihayetinde insan yaratılmıştır. İnsan, bu aşamalı yaratılışın son merhalesinde tanrısal surette ve tanrıya benzer şekilde yaratılmıştır.³ Aynı zamanda insan, tanrısal sıfatlarla donatılarak yeryüzünün hâkimi kılınmıştır.⁴ İnsan için belirlenen bu özel konum, onu diğer varlıklardan ayırmıştır. Tevrat'taki yaratılan - yaratılan hiyerarşisi, evren içerisinde insanın irade ve idaresinde bir dünya tasavvurunun temelleri olarak değerlendirilebilir. Sonraları felsefede tartışmasız kabul

³ Tekvin 1: 26

⁴ Tekvin 1: 28

gören taksonomide Tevrat'ın etkisi büyüktür. Bu sınıflamada hayvan, insanla bitkiler dünyası arasında yer alan varlıktır. Bu ara konum, hayvanı bir taraflıyla insana diğer taraflıyla da bitkiler dünyasına yakın kılmıştır. Nitekim bu tasnif; insan zihninde bitkiyi uzak, hayvanı ise yakın akraba olarak konumlandırmıştır. Hayvanın yakın akrabalığından kasıt “hayyah” (Armutak, 2008, s. 41) kelimesiyle ifade edilen “canlılığa” atıftır.

Tevrat'ta insan egemenliği oldukça güçlü bir vurgu ile ortaya konmuştur. Tevrat'a göre Tanrı, kendi suretindeki insan⁵ için evreni yaratmış ve her şeyi onun emrine vermiştir. Bu anlatı biçimine insan biçimci (antropomorfik) ve insan merkezci (antroposantrik) anlatım denmektedir. Tevrat'ta insanın yeryüzünde hükümrancılığı güçlendiren bir hikâyeye göre Tanrı, Yakup Peygamber'le güreşmiş ve onu yenememiştir. Bu olayın ardından ona “Tanrı ile güreşen” anlamında “İsrail” adını vermiştir.⁶ İnsanın bu denli muktedir olduğu bir mekânda hayvanlar ve diğer varlık unsurları geri plana itilmiş ve edilgen konuma indirgenmiştir. Böylece İnsanın, yeryüzündeki hükümrancılığı güçlendirilmiştir.

Tevrat'ta, antroposantrik betimlemelerin, antropomorfik betimlemelerle iç içe geçtiği görülür. Âdem Peygamberin cennetten kovuluşundaki hikâyeye buna iyi bir örnektir. Tevrat'a göre cennette yılan, insanın ilk günahına ortak kılınmıştır. İnsanın işlediği günahın kaynağına hayvan yerleştirilmiş ve hayvana antropomorfik bir anlatımla sinsilik atfedilmiştir. Henüz yaratılış aşamasının ilk dönemlerinde cereyan eden bu olayın akabinde iki suç ortağı birbirine düşman kılınmış ve mücadelelerine de yeryüzünde devam etmeleri emri verilmiştir. Hayvan işlediği günahın cezası olarak kendisine musallat kılınan insanın yanı sıra lanetli olarak da tarif edilmiştir. Bu hikâyede yılan, hayvanların en lanetlisi kılınırken lanetin tüm hayvanlara hasredilmesi de ilgi çekicidir (Tekvin 3: 14-15). Söz konusu ayetlerden yola çıkarak Tevrat'ta insanın hayvanla ilk tanışıklığının kötü bir tecrübeye dayandığını belirtmek mümkündür. Hayvan, antropomorfik bir anlatımla sinsiliğin ilk kaynağı olarak tanımlanmış ve insana düşman kılınmıştır.

Yahudilikte görülen insan biçimci ve merkezli tanrı anlayışı Hristiyanlık için de geçerlidir. Hristiyanlık, diğer İbrahimî dinler gibi evrensel bir inançtır. Hristiyanlık, Orta Doğu medeniyet havzasında doğmuş, yayılımını Roma uygarlığı vasıtasıyla Batı dünyasında gerçekleştirmiştir. Hristiyanlık, kendisini Yahudiliğin reforme edilmiş hali ve mezhebi olarak tanımlamıştır (Hançerlioğlu, 1995, s. 240). 4. yüzyılda Roma imparatorluğu vasıtasıyla Batı dünyasını temsil eden bir dine dönüşmüştür (Aydın, 2015, s. 359). Doktrinel kaynakları göz önüne alındığında Hristiyanlık, her şeyden önce İsa Peygamber'in Mesihlik anlayışı üzerine temellenen bir inanca sahiptir. Ana fikri İnciller'de bulunan Hristiyanlık, İsa Peygamber'i Tanrı'nın oğlu ve insanlığın kurtarıcısı saymıştır. Hristiyanlık inancına göre Tanrı, insanlığı günahattan kurtarmak üzere biricik oğlunu yeryüzüne göndermiştir. İsa, ilâhî planının bir gereği ve insanlığın kurtuluşunun sembolü olarak önce çarmıha gerilmiş, akabinde ölümler arasından kıyam ederek Baba'nın yanındaki yerini almıştır (Demirci, 1998, s. 328). Hristiyan inancında, Tevrat'ta anlatılan yaratılış ve insanın üstün varlık olma hikâyesi baba-oğul ilişkisinde farklı bir anlatıma dönüşmüştür. Tevrat'ta görülen ‘hükümdar peygamber, Hristiyanlık'ta yerini insanlık için ‘kendini kurban eden tanrısal varlığa’ bırakmıştır. Yunan mitolojisinde benzerlerine sıklıkla rastlanılan şekliyle Tanrının yanına çıkan oğul (tanrısal bir özellik) insanlık için kendisini kurban olarak sunmuştur. Bu durum (kendini kurban eden tanrısal varlık; oğul) Hristiyan inanç sistemini, Yahudilik ve İslam inanç sisteminden farklı olarak ilk günah meselesinde çileci bir dünya görüşünü benimsemeye sevk etmiştir. Hristiyanlığın kutsal kitabı olan İncil, Tevrat'la kıyaslandığında hayvana ilişkin hüküm ve anlatıların oldukça sınırlı olduğu görülür (Singer, 2005, s. 12). İncil'de hayvanlar ya masumiyetin (İsa)⁷ bir sembolü olarak değerlendirilmiş ya da hayvanlar üzerinde kötü örnekler atıflar yapılmıştır⁸.

⁵ Tekvin 1: 26

⁶ Tekvin 32: 24 - 28

⁷ Yuhanna 1: 29 (Tanrının Kuzusu), Matta 3: 16 (Kutsal Ruh güvercin gibi onun üzerine kondu)

⁸ Luka 8: 32 (Cinlerin domuzların içine girmesi)

İslam, kendisini semavi dinler dizisinin son halkası kabul eder. Buna bağlı olarak da kendinden önceki semavi dinleri tasdik eder.⁹ Ancak İslam'a göre Yahudilik ve Hristiyanlığın tanrı, evren, insan ve varlık tasavvurları problemlidir. İslam'a göre insan, tanrı suretinde yaratılmamıştır.¹⁰ Allah, eşi ve benzeri olmayan¹¹ yerin ve göğün mülkünün tek sahibidir.¹² İnsan da yeryüzünün halifesidir.¹³ İslam inanç sisteminde insan ne yeryüzünün maliki ne de Allah'ın oğludur. Ona sınırsız bir tasarruf hakkı da verilmemiştir. Halifelik bir temsil makamıdır. Halife olan insan, yaratıcının kendisine verdiği emanetinin muhafazası ve ihyasından sorumludur. İslam, gerek tanrı-insan tasavvurunda gerekse insan-hayvan ilişkilerinde selefi dinlerden epistemik ve ontolojik olarak fark yaratan bir pratiğin temsilcisi olmuştur. İslam düşüncesindeki sorumluluk bilinci, insanı Yahudi ve Hristiyanlıkta ortaya çıkan şekliyle antroposentrik ve antropomorfik bir tanımlamadan uzak tutmuştur. Antroposentrik ve antropomorfik bilinç, insanı çevresine karşı hesap verilemez kılarken, halifelik bilinci insanın omuzlarına sorumluluklar yüklemekte onu yakın ve uzak varlık âlemine karşı mesul kılmaktadır.

Batı dünyasında yüzlerce yıl tartışılan hayvanların acı çekip çekmediklerine, insan gibi can taşıyıp taşımadıkları tartışmalarına karşılık Kur'an, her şeyin kendi dilinde Allah'ı andığını¹⁴ belirtir. Hayvanlar ise bu varlıklar içinde ayrı bir kategoride yer alır. Hayvan, Arapça aslı hayevân olan kelime, diğer Sâmi dillerde de bulunan 'hyy / hyv' (yaşamak, canlı olmak) kökünden gelen 'canlı, diri' (Demirci, 1998, s. 81) anlamında bir isimdir. Kur'an, hayvanların canlılıklarının dışında ayrı birer ümmet¹⁵ olduklarını belirterek insan dışı varlıktan ayrı özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir. Nitekim İslam inanç sistemi, hayvanları sosyal varlıklar olarak da önemli ve değerli görmüştür. Bu sebeple peygamberden itibaren İslam toplulukları hayvanlarla ilgili sosyal yaşam içerisinde çağdaşı Batı toplumlarında olmayan kanunlar ortaya koymuştur. Raşit halifeler döneminden itibaren "hayvanlara iyi davranılması, aç ve susuz bırakılmaması, aşırı yük taşıtılmaması, dövüştürülmemesi, yavrularının alınmaması gibi hayvan haklarını korumaya yönelik emir ve talimatın verildiği, tedbirlerin alındığı, aksine davrananların uyarıldıkları veya cezalandırıldıkları bilinmektedir" (Komisyon, 2004, akt., Bor, 2020, s. 22).

İslam geleneğinde, "hayvan hakları" konusu iki ana başlık altında ele alınmıştır. Bunlar, hayvanların tabii hakları ve insanların hayvanlara karşı sorumluluklarıdır. Tabii haklar; yaşam hakkı, neslin korunması ve barınmadır. İnsanların hayvanlara karşı sorumlulukları ise hayvanların fiziksel olarak korunması, onlara güçleri oranında yük vurulması, doğalarına uygun işlerde çalıştırılması, sınırlarını zorlayacak şekilde yorulmamaları, beslenme ve dinlenmelerine imkân sağlanması, çeşitli gerekçelerle vücutlarına zarar verecek şekilde takılar takılmaması ve işaretler konulmaması olarak çerçevelendirilmiştir (Bor, 2020, s. 71-96).

İslam açısından dünya yaşamı; bitkiler, hayvanlar, insanlar ve yeryüzünü meydana getiren unsurlar için ayrı yaşam alanları olarak ele alınmamıştır. Aksine evreni bir araya getiren unsurların birbirlerine bağlılıkları Kur'an'da vurgulanmıştır. İslam açısından insanı diğer varlıklara karşı sorumlu (halife) kılan akıllı ve iradesidir. Ancak salt akıl, tıpkı uçmak gibi nihayetinde bir yetidir. Akıl değerli insanın eylediklerinin neticesidir. Akıl ya da konuşmanın veya siyaset üretebilme kapasitesinin insan-hayvan ayrımının nirengi noktası olduğu iddiası Antik Yunan'dan itibaren Batı dünyasında ortaya çıkan insan-hayvan ilişkilerindeki problemleri bakışın sonucudur. Hayvanlara dair olumsuzlayıcı anlatı,¹⁶ Tevrat üzerinden Yahudi geleneğinde yaratılış kıssası ile şekillenmiştir. İnsan (kadın) – hayvan (yılan)¹⁷ mücadelesi de

⁹ Âl-i İmran: 3

¹⁰ Hicr: 28

¹¹ Şura: 11

¹² Maide: 120

¹³ Bakara: 29

¹⁴ İsra: 44

¹⁵ En'am: 38

¹⁶ Tekvin 3: 1

¹⁷ Tekvin 3: 15

bu an itibariyle başlamıştır. Söz konusu anlayış Hristiyan geleneğinde de devam ettirilmiştir. Kur'an, insan ile hayvan arasında husumete dayalı bir ilişki üzerine kurulmuş bir yaratılış kıssası ortaya koymaz. İnsanın mücadelesi, İblis (Şeytan) olarak adlandırılan bir varlıkla ilişkilidir. Şeytanın mahiyeti ile ilgili pek çok farklı görüşe karşılık çalışmamamız açısından vurgulanmak istenilen husus şeytanın insanın iradesi dışında bir iş ortaya koyamayacağıdır¹⁸. Böylece; İslam inanç sisteminde “ilk günahın” yükü hayvana değil bizzat insanın sorumluluğuna bırakılmıştır. İslam’da bağışlanmayan bir günahın çilesi de (Hristiyanlık) söz konusu değildir. Âdem Peygamber cennette yaptığı hatanın farkına varmış ve tövbe ederek nedamet bildirmiştir. İslam, kul hakkı ve Allah’a ortak (şirk) koşma dışında tüm günahların bağışlanabileceğini bildirir.

Kur’an’a göre insan, en güzel şekilde yaratılmıştır¹⁹. Allah’a iman edip etmeyeceği de diğer varlıklardan farklı olarak kendisine bırakılmıştır. Eyleminin sorumluluğu insanı “ahsen-i takvim ve esfele safilin” ölçüleri arasında gidip gelen bir varlık haline getirmiştir. “Ahsen-i takvim” olarak yaratılmışların en üstünü olan insan, “esfele safilin” yaratılmışların en aşağılığı²⁰ olma potansiyeline sahiptir. İslam açısından mutlak bir üstünlük nazariyesi, insan için söz konusu değildir. Oysa Yahudilikte insan, yeryüzünün mutlak hâkimidir. Hristiyanlıkta ise İsa Peygamber, tüm kötülükler karşısında kendisini feda edendir. İslam, peygambere bu tür yetkiler vermemiştir. Onu, insanlara doğru ile yanlış anlatan²¹ ve güzel olanı yaşayan, örnek²² bir elçi olarak gönderildiğini ifade etmiştir.

Kur’an, varlık âleminin tamamı üzerinden insanoğluna misaller sunar. Özellikle hayvanlar üzerinden sunulan örnekler, Kur’an’da sıklıkla yer bulur. Bazı örneklerde hayvanlara ait özellikler üzerinden insana ait söz ve fiiller eleştirilmiştir: “...sesini yükseltme; çünkü seslerin en çirkini eşeğin sesidir”²³. Başka bir ayette Yahudilere atfen “kitaplarının hakkını vermeyenlerin durumu koca koca kitaplar taşıyan merkebin durumuna benzer”²⁴ denilerek içinde buldukları yanlış durumun betimlemesi yapılmıştır.

Bazı durumlarda ise Kur’an’da hayvanlar ve diğer varlık unsurları üzerinden olumlu örneklerin verildiği de görülür: Görmedin mi ki, ... hayvanlar Allah’a secde etmektedirler²⁵. Ya da hayvana bilinç atfedilerek kendi aralarında konuşan ve Süleyman Peygamberin ordusunu tanıyan bir karıncadan²⁶ ve başka bir ayette vahye muhatap olan arıdan²⁷ da söz edilir.

Hayvan ve ontolojik sıralamada hayvandan daha gerideki varlıkların bile Allah’ın kudreti karşısında secde ettikleri yani mutlak iradeye boyun eğdikleri bildirilmekte ve bu örnekler üzerinden akıl sahibi insanın isyanı eleştirilmektedir.

1.1. Semavi Dinlerde İnsan-Tanrı İletişimi ve Kurban

Kurban, dini terminolojide kendisiyle Allah’a yaklaşılacak şeyi, özel olarak da ibadet maksadıyla belirlenmiş bir vakitte belirli cins hayvanları ve bunları kesmeyi ifade eder. Kurban ibadeti hemen bütün dinlerin ana temalarından birini teşkil ettiği gibi çeşitli dillerde bu kavramı ifade için kullanılan kelimelerin kök anlamlarının müşterek olduğu görülür (Güç, 2002, s. 433).

Semavi dinlerin ilki olan Yahudilikte kurban, inanç sisteminin merkezinde yer almıştır (Güç, 2002, s. 435). Tevrat’a göre kurban ibadeti; Âdem Peygamber’in oğulları Habil ve Kâin’den itibaren var olagelmış bir ibadettir²⁸. Mezbahane, kurban ibadetinin en önemli

¹⁸ İbrahim: 22

¹⁹ Tin: 4

²⁰ Tin: 5

²¹ Ahzab: 45

²² Ahzab: 21

²³ Lokman: 19

²⁴ Cuma: 5

²⁵ Hac: 18

²⁶ Neml: 18

²⁷ Nahl: 68-69

²⁸ Tekvin 4: 4

merkezidir. Yahudilerde Süleyman Mescidi'nin yıkılmasından sonra kurban ibadetine ara verilmiştir (Bayrakdar, 2016, s. 104-106). Kurbanın yerini dua ibadeti almıştır. Dua ibadetine Mesih'in ortaya çıkışından sonra tekrar kurban ibadetine dönüşeceğine inanılmıştır. Yahudilerin kurban ibadetleri paganik birçok ritüeli içerisinde barındırır. Yağ ve duman, kanlı kurban uygulamalarında önemli ritlerdendir. Yahudi inanç sisteminde tanrıya ulaştırılan yağ kokusu ve duman, insanlaştırılmış bir tanrı tasavvurunun bir başka yansımasıdır.

Hristiyanlar açısından kutsal kitap eski ve yeni söz olarak iki kaynaktan oluşmaktadır. Bunun sebebi İsa Peygamber'in bizzat kendisinin sağlığında Yahudi şeriatına göre bir yaşam sürmesidir. İsa Peygamber, "Kutsal Yasa'yı ya da peygamberlerin sözlerini geçersiz kılmak için geldiğimi sanmayın. Ben geçersiz kılmaya değil, tamamlamaya geldim"²⁹ diyerek Eski Ahit geleneği ile olan bağlantısını teyit etmiştir. Kendisi de bir İsraili olan İsa Peygamber, dünyaya geldiğinde ailesi Yahudi şeriatına uyarak³⁰ kurban sunmak için Yerusolim'e gitmiş Yerusolim'de İsrailoğulları'nın kutladığı 'Pesah' bayramlarına katılmıştır³¹. Burada bir cüzzamlıyı tedavi etmiş tedavi ettiği cüzzamlının bir kurban kesmesini³² din kardeşiyle dargın olan birinin barıştıktan sonra takdimesini sunmasını istemiştir³³. Ancak sonraki dönemlerde Hristiyan kültürü içinde kurban olayının biçim değiştirdiği ve sembolik bir anlatıya dönüştüğü görülür. İsa peygamberin bizzat kendisi kurban ibadetine yerine getirmesine karşılık takipçileri İsa Peygamber'in çarmlıha gerilmesini tanrının kuzusu ve son kurban ibadeti olarak sembolik bir açıklama ile yorumlamışlardır.

İsa Peygamber zamanındaki kurban uygulamaları Ahd-i Atik'e dayandırılmaktaysa da sonradan Hristiyanlıkta İsa Peygamber'i merkezileştiren farklı bir kurban anlayışı geliştirilmiştir. Nitekim Hristiyan geleneğinde İsa Peygamber'in havarileriyle son akşam yemeğinde (fışh) insanlar için döküldüğünden bahsedilen kanının Ahd-i Cedit olduğuna ve insanları tanrı ile barıştırdığına³⁴ inanılmıştır (Güç, 2002, s. 435). İsa Peygamber'in çarmlıha gerilmesi hadisesinde İsa Peygamber'in kanının dökülmesi, insanlığın günahlarının bağışlanması için verilen bir kurban sunma törenine dönüştürmüştür³⁵. İsa Peygamber'in canı, bir 'fidye' olarak, işlenen günahların kefareti sayılmıştır³⁶. Böylece Hristiyan ilahiyatında İsa Peygamber'in ölümünün tek başına yeterli ve diğer kurban sunma fiillerini ortadan kaldıran biricik kurban olduğu inancı kabul edilmiştir. İsa Peygamber'in kendisi ilk ve son kurban olarak Ahd-i Atik'in kurban sistemini iptal etmiştir (Güç, 2002, s. 435).

Kurbanın, Yahudilik ve Hristiyanlık'ta anlamının değiştirildiği veya ibadetin tehir edildiği bilinmektedir. Yahudilikte modernist yorumlar, kurban ibadetine tarihi görevini ifa ederek ortadan kalktığını ve vejetaryen uygulamaların³⁷ Mesih inancı bağlamında ortaya çıkacağı günün yaklaştığını belirtmektedirler. Oysa kurban, Ortodoks Yahudilik açısından Süleyman Mabedi ve sunağın inşa edildiği gün yeniden ortaya çıkacak bir ibadettir. Hristiyanlık açısından ise tamamen dinin temel argümanlarından biri olan Mesih anlayışı ile bütünleştirilmiş ve görevini tamamlamış bir ibadettir.

İslam'a göre kurban ibadeti diğer semavi dinlerde bağlamından koparılmıştır. İslam'da kurban ibadeti, İbrahim Peygamber ve oğlu İsmail'in hikâyesinde en saf haliyle bulunmaktadır³⁸. İslam, kendisini İbrahimî geleneğin bozulmamış hali olarak tanıtır. Buna göre kurban ibadeti de özüne uygun bir şekilde İslam geleneğinde devam ettirilmiştir. İslam'da kurbanın niçin kesilmesi gerektiği ayetlerde açıklanmıştır. Buna göre kurban bir Allah'a ve

²⁹ Matta 5: 17

³⁰ Çıkış 13: 2-12; Levililer 12: 2-8

³¹ Matta 26: 2-19; Markos 14: 12-16

³² Matta 8: 4

³³ Matta 5: 23-24

³⁴ Markos 14: 26-28

³⁵ Matta 26: 26-28

³⁶ Matta 20: 28

³⁷ Tekvin: 30

³⁸ Saffat: 102-107

dolayısıyla O'nun insanlar için emrettiği değer ve ölçülere samimiyetle teslim olma anlamında bir yakınlaşma vesilesi ve ihtiyaç sahiplerine uzatılan merhamet elidir³⁹. Kur'an'a göre İslam dışındaki semavi dinlerde kurban ibadeti tahrif edilmiştir. Yahudilik ve Hristiyanlık, köken itibarıyla semavi dinler olmalarına karşılık kurban ibadeti insanlaştırılmış bir tanrıyı hoşnut veya teskin etme törenine dönüşmüştür. Kur'an bu durumu, kurbanların etleri ve kanlarının değil gönülden yapılan ibadetlerin Allah'a ulaşacağını⁴⁰ bildirerek yeniden düzenler. Kurban olayı insanlık tarihi ile birlikte var olagelen bir uygulama olmasına karşılık çeşitli dönemlerde maksadını aşmış ve insanlardan beklentileri olan bir tanrının öfke, hoşnutsuzluk vb. duygularının taltif veya teskin edildiği bir ibadet formuna dönüşmüştür. İslam, ibadetin bu biçimine kesin bir dille karşı çıkmıştır. İslam; yağ yakma, böbrek, ciğer vb. organlarla fal bakma gibi uygulamalara müsaade etmemiştir.

Günümüzde İbrahimi geleneğe uygun şekliyle kurban, Müslümanlarca sürdürülen bir ibadettir. Söz konusu ibadetle ilgili İslam dünyasında ve Batı'da tartışmalar yaşanmaktadır. Özellikle Avrupa'da kurbanın kesim usulleriyle ilgili olarak AB standartlarına uyulmadığı gerekçesiyle "helal kesime" yasaklar getirilmektedir. Hayvan hakları savunucuları da kurban ibadetinin bir katliam olduğunu savunmaktadır. İslam ülkelerinde ise kurban kesimiyle ilgili bir takım düzenlemelere gidilmiştir. Bunun yanında kurban kesimine karşı protestolar geçmişe kıyasla yaygınlaşmıştır. Bazı ilahiyatçılar kurbanla ilgili olduğu belirtilen ayetlerin yanlış yorumlandığını⁴¹ böyle bir ibadetin olup olmadığını tartışılması gerektiğini savunurken bir kısım ilahiyatçı da kurbanın kesim usullerini (şok, tabanca vb.) tartışma meselesi haline getirmiştir.

Hayvanların semavi dinlerdeki konumu ve hayvan üzerinden gelişen sosyal yaşam, hayvan hakları kuramcılarının günümüz toplumlarında insan-hayvan ilişkilerinin yeniden ele alınması gerektiği hususunda fikirler ortaya koymalarıyla yeni bir zeminde tartışılmasına imkân tanımıştır. Hayvan hakları kuramcılarının göre "önyargılar kolay değişmez. Hayvanlara karşı tutumun da değişmesi zaman alacaktır. Her büyük hareket John Stuart Mill'in dediği gibi üç aşamadan geçmelidir: alay edilme, tartışılma ve benimsenme" (Arıkan, 2016, s. 231). Hayvan hakları kuramları alay edilme aşamalarını yaklaşık 100 yıl önce geride bırakmıştır. Bu kuramların neler söylediğinin anlaşılma ve tartışılma zamanı çoktan gelmiştir.

Çalışmanın bu bölümünde hayvan hakları kuramlarının semavi dinlere ve insan-hayvan ilişkilerine dair fikirleri kısaca ele alınacaktır.

2. Hayvan Hakları Kuramlarını Anlamak

Hayvan hakları kuramları "özel davranışa sahip tüm hayvanların -yani bilinçli olan ya da hissedebilen hayvanların- adaletin öznesi ve dokunulmaz hak hamili olarak görülmesi gerektiğini" savunur (Donaldson ve Kymlicka 2016, s. 29). Bu kuramlar, son 50 yıl içerisinde teolojiden politikaya, sanattan felsefeye çok boyutlu bir tartışma alanında gelişmiş, insan ile hayvan arasındaki ilişkinin tarihsel çözümlemesi üzerine çalışan yaklaşımlardır. 1970'lerden itibaren gelişmeye başlayan bu kuramların bazıları sol terminolojiye dayanarak eşitlik ve özgürlük talepleri üzerine inşa edilmişken, bazıları hayvan meselesini haklar üzerinden değerlendirmektedir. Toplumsal hareketlerin öncülerinden olan feminist yaklaşımlar ise hayvan hakları meselesine tarihin sömürülmüş iki öznesi: kadın ve hayvan başlığı üzerinden yaklaşmaktadır. Bu kuramların, hayvan meselesine dair çözümlemeleri farklılıklar arz etmesine karşılık semavi dinlere karşı ortak bir mesafeli yaklaşıma sahip oldukları görülmektedir. Bu uzak duruş, semavi dinlerin insan – hayvan tasavvurlarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu iddia, sadece insan-hayvan ilişkilerini değil, kadın-erkek ve yöneten-yönetilen ilişkilerini de tartışma alanına dâhil etmektedir.

³⁹ Hac: 28

⁴⁰ Hac: 37

⁴¹ <https://ihسانیelicik.com/kuranda-kurban-ayetleri-haritasi>

Hayvan hakları meselesi içerisinde kuramcılarının semavi dinlere yaklaşımı iki ana damar üzerinden gelişmiştir. Buna göre bir kısım kuramcı hayvan hakları meselesinin kamusalılığı boyutunu göz önüne alarak semavi dinleri görmezden gelmişlerdir. Sue Donaldson ve Will Kymlicka bu isimlerden ikisidir. Donaldson ve Kymlicka'ya (2016, s. 36) göre hayvan hakları kuramlarını eleştiren pek çok kişi fikirlerini yalnızca insanların ihlal edilemez haklarının korunması gerektiğini savunan geleneksel görüşlere dayanmaktadır. Bu geleneksel görüşlerden bir kısmı dini argümanlar üzerine kurulmuştur. Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslam dâhil pek çok inanca ait kutsal kitap, Tanrı'nın insanlara hayvanlar üzerinde egemenlik bahsettiğini, bu egemenliğin onları kendi çıkarı için kullanma hakkını da kapsadığını söyler. Pek çok dindar için, bu dinsel onay hayvan hakları kuramlarının argümanlarını reddetmek için yeterli dayanağı oluşturur. Donaldson ve Kymlicka kendi kuramlarının inanç ya da vahiyden ziyade kamusal akıldan beslenen iddialarla ilişkili olduğunu gerekçe göstererek semavi dinler üzerinden bir tartışmayı gündem dışı saymışlardır. Diğer yaklaşımlar ise hayvan hakları kuramlarını temellendirirken semavi dinlerin toplumlar üzerindeki etkilerini göz ardı etmeyen yaklaşımlardır. Bu yaklaşımlara örnek olarak Peter Singer ve Tom Regan'ın görüşleri örnek olarak değerlendirilebilir. Her iki isim de semavi dinlerin klasik yorumlarının hayvan meselesinde bir engel teşkil ettiğini kabul etmekle birlikte söz konusu görüşlerin yeniden yorumlanması ya da birbirleriyle kıyaslandıklarında görece pozitif tutumları göz ardı etmedikleri görülür. Bu çalışmada özellikle bu iki ismin semavi dinlere bakışları ele alınacak ve semavi dinlerin perspektifiyle hayvan hakları kuramlarını tartışmanın mümkün olup olmadığı değerlendirilecektir.

Peter Singer, 1946 Melbourne doğumlu bir felsefecidir. 1975 yılında kaleme aldığı *Hayvan Özgürleşmesi* adlı kitabıyla hayvan hakları kuramcıları arasında öncü isim olarak kabul edilmektedir. Singer, eserine “Bütün Hayvanlar Eşittir” başlığı ile giriş yapmıştır. Ona göre, (2005, s. 44) hayvan hakları kuramı öncesindeki insanlık tarihi ile ilgili olarak birçok filozof ve alan yazınından kişi, hayvanların da hakları olabileceği meselesini fark edememişlerdir. Hayvan hakları; hayvanları sevmenin, onlara karşı kibar ve yardımsever davranmanın ötesinde geleneksel anlayışlara karşı hayvanların insanlar karşısında ontolojik, epistemolojik ve etik savunusunu yapmak gibi bir misyona sahiptir. Bu haliyle hayvan hakları kuramları; geleneksel ve modern düşünce çerçevesinde şekillenen anlayış ve uygulamaları eleştiren, onlara müdahalede bulunan sosyal hareketlerdir. Hayvan hakları kuramları yaşam üzerinde insan merkezli bir evren anlayışının sonucu olarak ortaya çıkan fikri ve pratik yanılgılara karşı (hayvan bakımı ve sevgisi) muhalif bir söylemi ifade eder. Singer, (2005, s. 39) hayvan hakları kuramının; hayvan beslemek ya da hayvan sevmekten farklı bir yaklaşım olduğunu belirtir. Bu yaklaşım, her nerede yaşanıyor olursa olsun bütün baskı ve sömürülere karşıdır. Çünkü temel bir ahlak ilkesi olarak, çıkarların eşit derecede önemsenmesi ilkesi keyfi bir biçimde sadece insan türüyle sınırlandırılmamalıdır. O, kuramını Jeremy Bentham'ın ahlak felsefesi içerisinde reformcu yararcılık okulunun eşit haklar savunusundan faydalanarak sistemleştirmiştir. Bu anlayışa göre “belli bir eylemden etkilenen bütün varlıkların çıkarları göz önünde bulundurulmalı ve diğer bütün varlıkların çıkarlarıyla eşit derecede önemli sayılmalıdır (Singer, 2005, s. 42). Ancak dinsel görüşler sadece insanların ölümsüz ruhlara sahip olduğunu, hayvanların ise böyle bir ruha sahip olmadığı fikrini benimsemekte ve hayvanların yaşam içerisinde eşit haklardan yararlanma imkânını ellerinden almaktadır. Mantıksal açıdan bakıldığında bu dinsel görüşler tatmin edici cevaplara sahip değildir. Dinsel görüşlerin hayvan karşısında varlık ve insan ruhunun ölümsüzlüğü fikri bir çeşit türçülüktür (Singer, 2005, s. 58). Türçülük, insan hükümrانlığının bir diğer adıdır. Bu hükümrانlığın oluşumunda semavi dinler başat rol oynamıştır. Ancak semavi dinlerin içinde özellikle Hıristiyanlığın türçülüğün gelişimine katkıları yadsınamaz. Singer, (2005, s. 12) *Hayvan Özgürleşmesi* kitabında Hıristiyanlık ile diğer dinlerin kıyaslamasını şu şekilde yapmıştır:

“Hayvan özgürleşmesi fikrinin Batı'ya özgü olduğunu ve tüm toplumlara uygun olmadığını düşünen insanlar olabilir; ama belli başlı etik ve dini geleneklerin çoğunda hayvanların önemsendiğini görüyoruz. Aslında mutlaka bir karşılaştırma yapmamız gerekiyorsa, büyük

gelenekler arasında hayvanların durumuna ilişkin kimi ifadeler bulmanın en güç olduğu metinler Hristiyanlığın kutsal metinleridir. Budist, Hindu, Yahudi, Antik Çin ve İslam metinlerinde bu konuda pek çok yoruma rastlamak mümkün, Hz. Muhammed'in 'Bir hayvana iyi muamelede bulunmak bir insana iyi muamelede bulunmak gibidir; bir hayvana eziyet etmek de bir insana eziyet etmek gibidir' dediği rivayet ediliyor. Bu aydınlık görüş, hayvan özgürleşmesi fikriyle tam bir uyum içindedir. Kur'an'daki şu ayet de herkesçe bilinir: 'Yerde debelenen hiçbir hayvan ve iki kanadı ile uçan hiçbir kuş yoktur ki, sizin gibi birer ümmet olmasınlar! Biz kitapta hiçbir eksik bırakmamışızdır. Sonra hepsi Rab'larının huzurunda toplanırlar'.

Singer, (2005, s. 262-263-264) kitabının bir başka bölümünde Batı'nın hayvan tasavvurunun nasıl şekillendiğini detaylandırır. Ona göre; Yahudilik ve Hristiyanlığın insan, hayvan ve tanrı tasavvurları sorunlar içerir. Yahudilik kaynaklı insan-tanrı benzeşmesinin Hristiyanlık'ta daha ileri bir aşamaya ulaştığını ve insana atfedilen değer abartıldığını söyler. Ona göre Tevrat, insanın egemenliği vurgulanmış olsa da en azından hayvanların acılarına önem verilmesi gerektiğine dair emarelerin bulunabileceği bir kitaptır. Oysa İncil'de hayvanların gözetilmesi ya da korunması gerektiğine dair hiçbir işaret yoktur. İsa Peygamber'in kendisi de hayvanlara karşı duyarsız bir şekilde tasvir edilmiştir. İsa Peygamber'in 2000 domuzu göle atlatarak boğulmalarına sebep olması, meyve vermeyen incir ağacını lanetleyerek kurutması İncil ve İsa Peygamberin insan dışı varlıklarla ilgili mesafesine işarettir. O bunun kaynağını Hristiyanlığın Ortadoğudan çıkarak Batı'da hayat bulması sürecindeki hikâye ile ilişkilendirir. Hristiyanlık, semitik özelliklerine karşılık Roma'da gelişme imkânına kavuşmuştur. Tüm eleştirilere rağmen İncil'in insan merkezli anlatıları colosseum'larıyla meşhur Roma'nın Hristiyan Roma'ya dönüşmesine ve sınırlandırılmış merhamet (hayvan ve esirleri içine almayan merhamet anlayışı) anlayışlarının en azından insanları kapsayacak hale gelmesinde ilerici bir rol oynadığı da inkâr edilemez. Çünkü Hristiyanlık öncesi Roma İmparatorluğunda suçlular, savaş esirleri ve hayvanlar için sınırlayıcı bir ahlak ilkesi yoktur. Bunun neticesi olarak da bu grupta yer alanlar colosseum'larda vahşetin kurbanı olmuştur. Ona göre (2005, s. 257) dinlerin, "hayvanlara yaklaşımı günümüzde ikna edici değildir, geçerliliğini kaybetmiştir. Dini, ahlaki, metafizik varsayımların hayvanlara yaklaşımı (Aziz Thomassa'ya atfen) insanların diğer hayvanlara yaptıklarını meşrulaştıran basit bir çıkarılıktan öteye bir şey değildir.

Singer insan merkezli evren tasavvurundan kurtulabilme imkânının arkasındaki güçlü açıklamanın Darwin'in evrim kuramı olduğunu belirtir. Darwin'in evrim kuramı sayesinde insanlık, modern bir doğa anlayışına ve açıklamasına kavuşmuştur. Günümüzde ancak dinsel inançları akıl yürütme ve kanıtlara tercih edenler semavi dinlerin evren, insan ve hayvan tasavvurunu kabul etmektedir (Singer, 2005, s. 282).

Singer'ın çağdaşı olan Tom Regan da, hayvanlarla ilgili olarak dönemine göre radikal tezler ileriye sürmüş tezinde hayvan ve insanlar üzerinden değerlendirmeler yapmıştır. Regan tezlerinde, hayvanları bir kişi olarak yaşamın öznesi olarak ele almanın mümkün olduğunu açıklar. Tom Regan'ın felsefesi, "genel olarak Immanuel Kant'ın geleneği ile aynı doğrultudadır. Bununla beraber Regan, Kant'ın sadece akılcı varlıklara doğrudan saygı duyulması gerektiği ve onlara salt bir araç olarak muamele edilemeyeceği düşüncesini reddeder" (Arıkan, 2016, s. 59). Regan, teorisyenliğinin yanı sıra hayvan aktivizminin de sembol isimlerinden biridir. Kuramında bir fraksiyonun sözcülüğünden ziyade geniş kitlelere ulaşmayı hedeflemiştir. Hayvan hakları savunucularının günlük yaşamın içerisindeki sıradan insanlar olduğunu ısrarla belirtir. Regan, (2007, s. 107) hayvan hakları savunusunun dini düşünceden daha çok dini düşünce etrafında oluşan geleneksel yorumlar nedeniyle hayvan hakları meselesine mesafeli olduğu kanaatindedir. Ona göre (2007, s. 37-38) gerekli zihni dönüşüme ulaşan tüm inanç sahipleri hayvan haklarının savunusunun içinde yer alabilir. Sadece dini düşünce değil, felsefi yaklaşımlarda hayvan hakları meselesini geçmiş yüzyıllarda gerektiği gibi anlayamamışlardır. Ona göre filozof ve din adamlarının insanların sahip olduğu yaşam ve hakların kaynağı ile ilgili olarak ortaya attıkları tezler zayıf iddialara dayanmaktadır. Binlerce

yıldır insana ait olduğu iddia edilen sosyalleşme, aile bağları, acı ve haz karşısında ortaya konulan tepki vb. hayvanlar için de mümkündür (Regan, 2007, s. 70).

Regan, hayvan hakları kuramının varlığının “bir yaşam öznesi olan hayvan var mıdır?” sorusunun cevaplanmasıyla ortaya çıkacağını belirtir. Eğer bu sorunun cevabı insan varlığı açısından “evet” ise benzer geçerlilik ilkesi hayvan hakları açısından da mümkündür. Ortak duyular, dildeki sözcüklerin ortak anlamları, davranışlarımız, anatomik yapımız, sinir sistemlerimiz, köklerimiz vd. bunun göstergeleridir. O, hayvan ve insanların biyolojik ve ruhsal bakımdan akraba olduklarını, hayvanların da bizler gibi dünyanın içinde ve yaşamın farkında olduklarını belirtir (Regan, 2007, s. 90-91).

Regan, deontolojik yaklaşımında hayvanlara hak ithaf edilmesi gerektiğini savunur. Regan’ın kuramındaki “bir hayatın öznesi olarak içkin değere sahip olma düşüncesi hayvan hakları temellendirmeleri açısından büyük bir yenilik teşkil eder. Bu sayede hayvanlara, diğer varlıklara sağladıkları fayda veya işlevden bağımsız bir değer atfedilmiştir (Arıkan, 2016, s. 59, 99).

Singer’in *Hayvan Özgürleşmesi* ile başlayan hayvan kuramları, sonrasındaki yıllarda hayvan meselesine dair farklı açıklamalarla zenginleşmiş ve genişlemiştir. Bu çeşitlilik, geleneksel yaklaşımlar karşısında hayvan meselesini gündemin merkezine doğru taşıırken aynı zamanda güçlendirmiş ve yeni toplumsal hareketlerin önemli cephelerinden biri haline getirmiştir. Günümüzde sosyal yaşamda hak talebinde bulunamayan hayvanlar adına birçok grup ortak hareket etmektedir. Hayvanların yaşam içerisinde vazgeçilemez haklarıyla ilgili olarak söz konusu hareketler, hayvanlar üzerinden bir genelleme yaparak ‘normal’ veya ‘gelenek’ adı altında dayatıldığını iddia ettikleri yaşam formlarına karşı çıkmaktadır⁴². Hayvan hakları kuramcıları, hayvanların varlık âlemi içerisindeki yerleri ve doğanın vazgeçilemez unsurları olarak hayvanların korunup gözetilmesi gerektiğini çeşitli argümanlar üzerinden savunmaktadır. Bugün pek çok aktivist grup, hayvan hakları hareketi içerisinde kendilerine yer bulmakta ve hayvan haklarına ilişkin kendi zaviyelerinden hareketle söylemler geliştirmektedir. Ancak hayvan hakları savunucularının ortak argümanları da söz konusudur. Evrim kuramı bunların başında gelir

Hayvan hakları kuramcılarına göre evrim teorisi, semitik dinlerin yaratılış anlatısına bir alternatif hatta cevaptır. Bu cevap, teori düzeyinde kalmış olmasına karşılık biyoloji çalışmalarıyla ortaya konmuş bilimsel bir iddiadır. Bu teoriye göre: kâinat üstün bir yaratıcının eseri değildir. Evren, bir dizi sebep sonuç ilişkisinin neticesi olarak var olmuştur. İnsan da bu sebep-sonuç zincirinin son halkasıdır.

Hayvan hakları kuramcılarına göre insan ile hayvan arasındaki hiyerarşik bölünmeler, hayvan yaşamının değersizleştirilmesi ve de insan olmanın değerinin abartılması üzerine kuruludur. İnsan merkezli anlatılar binlerce yıllık bir geleneğin sonucunda köklü hale gelmiştir. Bu güçlü anlayışa ilk darbeyi indirenlerin başında biyoloji çalışmalarıyla Charles Darwin gelir. “Darwin’in evrim kuramı türlerin ortak kökenini ifşa ederek, insanın hayvanlardan farklı ya da onlara üstün olmadığını göstermiştir” (Ryan, 2019, s. 41). Darwin’in kuramı; sonraki dönemlerde tarihten filolojiye, kültürden sanata bilimden felsefeye bir gelişme modeli, bir okuma ve anlama biçimi olarak kabul görmüştür. Singer, (2005, s. 37) “*Hayvan Özgürleşmesi*” adlı çalışmasına, bütün hayvanların eşit olduğunu, insanların eşitliği ilkesini hayvanlara da uygulamamızın neden gerekli olduğunu ifade ederek başlar. Singer’a göre (2005: 44) bugüne kadar birçok filozof ve başka alan yazarları, çıkarların eşit derecede önemsenmesi ilkesinin biyolojik türümüzün üyeleri için temel bir ahlak ilkesi olarak önermelerine karşılık bu ilkenin bizim olduğu kadar başka türlerin üyeleri (hayvanlar) için de geçerli olduğunu fark edememişlerdir.

⁴² Bakınız, Carol Adams “Etin Cinsel Politikası & Feminist-Vejetaryen Eleştirel Kuram”

Hayvan hakları kuramcıları açısından evrim oldukça kullanışlı bir teoridir. Bu teori sayesinde insan-hayvan ilişkilerinde hayvanlar lehine, gelenek etkisi ile oluşan ilk engel aşılması olur. Evrim, insan-hayvan türdeşliği ve akrabalar arasındaki türçülüğü açıklamada kullanışlı bir teoridir. Özellikle ırkçılık ve antisemitik uygulamalarla bir araya getirildiğinde Batı dünyasında söylemin tesirinin katlanarak arttığı rahatlıkla gözlemlenebilmektedir. Batı tarihinde ırkçılık, cinsiyetçilik ve antisemitik uygulamalara yakın zamanlara kadar sıklıkla rastlanmaktadır. Günümüzde hatırlatılmasından dahi sakınılan bu kavramlar yasak kelimeler olarak değerlendirilmektedir. Hayvan hakları kuramcıları bu hassasiyetlerle bağlantılı olarak hayvanlara yapılan kötü uygulamaları söz konusu kavramlarla açıklamaktadır. Hayvan kuramcılarına göre türçülüğün ilk beslendiği kaynaklardan biri, içerisinde hiyerarşiyi barındıran yaratılış kuramıdır. Singer, (2005, s. 43) türçülük kavramının ilk defa Richard Ryder tarafından kullanıldığını belirtir. Türçülük, kişinin kendi biyolojik türünün çıkarları lehine ve diğer biyolojik türlerin çıkarları aleyhine, önyargılı ya da yanlı davranıştır. Türçülük, teolojik boyutunun yanı sıra tarihsel emperyalizmin de ilk kaynaklarından biridir. Türçülük, ırkçılık kelimesiyle de benzeşimleri içerisinde barındırır. Bu benzeşimler ırkçılık ve cinsiyetçilikle aynı kaynaklardan beslenir. Singer'e göre "ırkçılık ve cinsiyetçiliğin sona ermesi nasıl bir süreç içinde gerçekleşti ise türçülük de benzer bir süreci geçirmek zorundadır. Çünkü birçok adaletsizlik gibi türçülük de toplumsal, siyasal, dini ve ekonomik dinamiklerle desteklenmektedir" (Nakleden: Arıkan, 2016, s. 36-37).

İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanan toplumsal gerilimler ve toplum içinde ötekileştirilen kesimlerin (kadınlar, Afrika kökenliler) talepleri o güne kadar Batı toplumunda muhalafeti simgeleyenlerin (işçiler) pasifize olmuşluğu karşısında yeni kimliklerini ön plana çıkarmıştır. Söz konusu yeni kimlikler, kendilerine ait yeni toplumsal talepleri ifade eden hareketlerin doğmasına öncülük etmiştir. Yeni toplumsal hareketler bu açıdan bakıldığında belli bir çağın, yüzyılın ya da dönemin makul ve meşru görülen yaklaşımlarına karşı muhalafet edenleri ifade eder. Ortaya çıktıkları dönemde aykırı olarak değerlendirilen bu hareketler talepleri ve söz konusu talepleri ifade ediş biçimleriyle zamanla toplum katmanları içerisinde kendilerine yer edinmeyi başarmışlardır.

Hayvan hakları hareketi, sisteme karşı bir hareket olmasına karşın ortaya çıktığı yıllarda kendini sistem muhalifi olarak tanımlayan hareketlerin de eleştirisine maruz kalmıştır. Örneğin marjinal sol gruplar, hayvan özgürleşmesi hareketlerini "burjuva ideolojisinin" bir neticesi olarak görürken farklı gruplar da hayvan hakları hareketlerini kendi hareketlerinin "parodisi" olarak değerlendirmişlerdir (Singer, 2005, s. 12). Batı tarihi içerisinde hayvanların da insanlar gibi canlılar olup olmadıkları konusu, yakın sayılabilecek zamanlara kadar tartışılmaya devam etmiştir. Singer, (2005, s. 24) 70'ler sonrası alan yazında ortaya çıkan kuramlar sayesinde hayvan hakları kuramlarının da siyasal talepleri olan hareketler olarak yeni toplumsal hareketler içinde yerini aldığını belirtir. Buna göre hayvan hakları kuramcıları, yeni ve "radikal" kuramlardır.

Bu kuramlar, şimdiye kadar insana ait olduğu kabul edilen temel hakların insan dışı türleri de içine alacak şekilde genişletilmesi (insansı maymunlar projesi), insanlar ve diğer türler arasındaki uçurumun kapatılması ve eşit önemsenme ilkesinin insan dışı hayvanları da içine alacak şekilde genişletilmesini hedeflemektedir (Singer, 2005, s. 20-21).

Hayvan hakları kuramcıları, hayvan meselesini; kadın, ırk, cinsiyet, vatandaşlık, oryantalizm ve oksidentalizm gibi tartışmaları içine alarak genişletmişlerdir. Kuramın multidisipliner bir zeminde tartışılması, hayvan hakları kuramını her geçen gün sosyal yaşamın merkezine doğru çekmiştir. Hayvan hakları kuramcıları, teorik güçlerini sahadan yani aktivizmden almaktadır. Bu yönüyle pek çok kurama göre sağlam argümanlar geliştirme imkânına sahip olmuştur. Özellikle günümüzde akademik çalışmalar ve sanal ağlar üzerinden gelişen tartışmalar, hayvan hakları kuramcıları küresel ölçekli bir mesele haline getirmiştir. Hayvan hakları kuramcıları; kendilerine yöneltilen hayvanlardan önce insanların problemlerini önceliklemlerine yönelik tavsiye ve eleştirilere karşılık, toplum içerisinde dezavantajlı grup ve

toplulukları içine alan tezlerin savunucusu olduklarını her fırsatta dile getirmektedir. Ancak onlara göre dezavantajlı gruplar içerisinde hayvanlar, hak ihlalleri bakımından ayrı bir konumda yer almaktadır. Çünkü hayvanların hakları, tür bakımından yakın akrabaları olan insanlar tarafından tarih boyunca ihlal edilmiş ve hayvanlar bu ihlalle alakalı olarak kendi haklarını hiçbir zaman savunamamıştır. Bu sebeple hayvanların insanlar karşısında savunusunu yapmak, hayvan hakları kuramcılarınca öncelik ve önem arz etmektedir.

Hayvanların adına konuşmak ile hayvan haklarının savunusunu yapmak hayvan meselesinin ‘maduniyet’ söylemi üzerinden tartışılabilirliğini de mümkün kılmaktadır. Nitekim hayvan hakları kuramında Tom Regan’ın hayvanı ‘yaşamın öznesi’ olarak ele alan kuramı, Oxana Timofeeva’nın ‘hayvanların tarihi’ üzerine düşünceleri ve özellikle Donaldson ve Kymlicka’nın ‘Zoopolis’te tartıştığı ‘hayvan vatandaşlığı’ madunların tarihine hayvanların da dâhil edilebileceğinin göstergeleridir. Ancak Spivak, (2020, s. 17-18) Batı aklının (Foucault ve Deleuze’da olduğu gibi) ‘öteki’ hakkında konuşurken kolonyal tarihinden ve onun ürettiği gerçeklerden habersizmiş gibi davranmalarının eleştirir. Ona göre maduniyetin ortadan kalkması, madunun konuşabilmesine imkân tanınmasıyla bağlantılıdır. Bu imkân ise madunun önündeki engellerin ortadan kalktığı ve onun kendi rızası ile konuşabileceği şartlarla bağlantılıdır (Spivak, 2020, s. 25).

Hayvan haklarının savunulması meselesi, hayvanların haklarının olabileceği düşüncesine nazaran daha geç bir dönemde gündeme gelmiştir. Singer, (2005, s. 23) bu süreci 60'larda Batı’da ortaya çıkan özgürleşme hareketlerinin devamı niteliğinde bir özgürlük mücadelesi olarak tanımlar. Hayvanların haklarının acıma, şefkat, sevgi ötesinde sistematik bir söylemin konusu haline gelmesi 1970’ler sonrası dönemdir. Hayvan hakları kuramcıları, kurulu düzenlerin çarkları arasında ezilen topluluklardan biri olarak hayvanları savunmak maksadıyla teorik ve pratikte birçok söylem ve eyleme imza atmışlardır.

Hayvan hakları kuramcıları açısından teori ve eylem ayrılmaz bir bütünlük arz eder. Hayvanların içerisinde buldukları açmazları tarihi, teolojik ve sosyolojik perspektifle birlikte ele almayı hedeflerler. Bu sebeple sosyal yaşam içerisinde hayvan hakları mücadelesini fark edilebilir kılacak birçok eyleme imza atmışlardır. Bu eylemler kalabalıkların görebileceği merkezlerde gerçekleştirilir. Eylemler: bildiri dağıtmak, video ve kısa filmlerle görünmez olanı görünür kılmak türünde olduğu gibi toplumsal normlara göre marjinal sayılabilecek gösterileri de içinde barındırmaktadır. Bunların dışında hayvanların haklarının ihlal edildiğini düşündükleri işletme, bakım evleri veya çiftliklere baskın ve bu yerlerden görüntü paylaşımı gibi mücadele yöntemleri de sıklıkla başvurulan eylem türlerindedir. Hayvan hakları aktivistlerinin günümüzde özellikle sosyal mecralar üzerinden gerçekleştirilen eylemlerin paylaşımı ve sosyal medya ağlarından ikna edilen katılımcılar sayesinde önemli bir baskı unsuru haline dönüştükleri görülmektedir. Örneğin Türkiye’de Tarım ve Orman Bakanlığının ihale usulü yaban hayatında seyreltme avcılığı faaliyetlerinin sosyal medya üzerinden gerçekleştirilen protestolar sayesinde durdurulması bunlara iyi bir örnektir.⁴³

Hayvan hakları kuramcıları teorik düzeyde kavram üretiminde tarihsel ve toplumsal hassasiyetleri sıklıkla kullanırlar. Örneğin “taciz” ve “tecavüz” hiçbir toplumda makulleştirilemeyecek bir fiil olarak değerlendirilir. Hayvan hakları kuramcıları ve aktivistleri çiftlik hayvanlarında uygulanan suni tohumlamayı bu şekilde adlandırarak yapılan uygulamanın rahatsız ediciliğini ve bir hak ihlali olduğunu ifade ederler. Benzer bir tanımlama da Avrupa’da yaşanan antisemitik uygulamalara atıflar içeren “soykırım” kavramıdır. Sokak köpeklerinin itlafi, kürk hayvanlarının gaz odalarında katledilmesi vb. uygulamaların tamamı “katliam” ve “soykırım” olarak tanımlanarak Avrupa tarihinde yaşanan trajedilere atıflar içerir.

Hayvan hakları kuramı, aktivizmden bağımsız düşünülememesine karşın hayvan aktivizmi her zaman hayvan haklarının kuramsal temellerine dayanmayabilir. Hayvan hakları

⁴³ <https://yesilgazete.org/simdi-de-eskisehir-18-geyik-ihale-ile-oldurulecek/>

kuramı açısından geleneksel düşünme biçimi olarak dinlerin felsefi eleştirisi kuramsal olarak en önemli tartışma alanlarından biri iken, aktivistlerin farklı akım ve düşüncel kaynaklardan beslenebilmesi, hayvan aktivizmini kuramsal temeller bakımından hayvan hakları kuramından ayırtmaktadır. Hayvan aktivizmi, siyasal argümanlara sahip olabileceği gibi, duygu temelli ya da dini kaynaklardan beslenen hareketler olarak da ortaya çıkabilmektedir.

Hayvanın varlığının apolitikliği, hayvan meselesinin politize edilmesinde oldukça önemli bir işlev görmektedir. Bunun en iyi görüldüğü yerlerden biri de hayvan hakları ihlalleri gerekçesi ile düzenlenen eylemlerdir. Günümüzde hayvan hakları mücadelesi, yeni toplumsal hareketler içerisinde alt kimliklere özgü bir ifade biçimi olmanın ötesinde farklı mikro kimliklerin ortak platformu haline de dönüşmüştür. Hayvan hakları üzerinden marjinal grupların kendi kimliklerini ifade etmesinde hayvan, toplumsal normları üreten kurumların baskıları, kısıcılığı ve yıkıcılığı karşısında masumiyetin sembolü olarak değer kazanmakta ve hayvan hakları ile bağlantılı olmamasına karşılık hayvan hakları üzerinden eylemlerin düzenlendiği ve hayvan hakları meselesinin alt kimlikler ya da marjinal hareketler tarafından araçsallaştırıldığına şahit olunmaktadır. Bir başka araçsallaştırma eleştirisi de hayvan hakları savunuculuğunun, tüketim yoluyla ekonomik çıkarlar temelinde değerlendirilmesi ve hatta zaman zaman politik söylemlere malzeme edilecek şekilde tartışılmasıdır.

Tartışma

Semavi dinler açısından dinin muhatabı insandır. İnananı olmayan ya da müminine seslenmeyen bir inanç sisteminin varlığından söz etmek mümkün değildir. Semavi dinlerde iletişimin bir elçi vasıtası ile sağlanmış olması insan varlığını diğer canlılara nazaran merkezileştirmiştir. Bu durum pagan inanç sistemlerinde hayvanların ve bitkilerinin merkezde olduğu (yol gösterici hayvan) bir formdadır. Semavi dinler bakımından insan merkezilik dinlerin; tanrı, insan ve diğer varlık âlemi sıralamasını zorunlu kılmıştır. Çünkü anlam dünyasının inşacısı açık ya da örtük bilgi üretim kaynağı olarak insanın zihin dünyasıdır. Başka bir ifade ile maddi ve manevi tüm mesajlar insan zihninde anlamlı hale gelmiştir. İnsan, bu kavrayış ile dünyayı anlamlı kılmış ve imar edebilmiştir. Semavi dinler açısından insanın kendisini bir referans noktası olarak belirlemesi ve dünyaya bu gözle anlam katması kadar doğal bir şey yoktur. İnsan idraki, olgu ve olayları ele alırken onları değerlendirebilmek için karşılaştırmayı (kıyas) bir yöntem olarak kullanır. Bu yeteneği sayesinde insan; kendisi ve çevresini tanımakta, yaşadıklarını anlamlandırarak hayatta kalma becerilerini arttırmaktadır. Nitekim ilk insanın çevresinde gördüğü ve kendisi ile kıyaslanmayacak derecede üstün özelliklere sahip varlıklara karşı kurduğu medeniyetler ve ulaştığı teknik seviyede insan merkezli düşünmenin değeri inkâr edilemez.

Semavi dinlerin, muhatap olarak insanı incelemesi ve insanın bu özelliğine vurgular içermesi, yaratılış kuramına uygun bir tavidir. Ancak bu çalışmada ortaya konulduğu üzere semavi dinlerin insan merkezli tasavvurları birbirinden farklıdır. Tevrat ve İncil, İslam geleneği açısından bir geleneğin devamı niteliği taşırlar. Söylemleri de bu anlamda bütünlük arz eder. Buna karşılık Singer, (2005, s. 263) İncil’de var olan antroposantrik bakışın Tevrat’tan daha belirgin olduğunu hatta insan dışı varlıklara dair hiçbir olumlamanın olmadığını belirtir. Hristiyanlığın bu tutumda dinin gelişim süreçlerinin etkisi unutulmamalıdır. Hristiyanlık; Ortadoğu’da doğmuş, Yunan ve Roma kültüründe yoğurulmuş ve bu kültürlerin gelenek ve yaşantılarından etkilenmiş bir dindir. Bunun en açık göstergelerinden biri Yahudilik ve İslamiyet’in domuz ile ilgili tutumunda ortaya çıkar. Her iki inanç sisteminde de domuz her şeyi ile kirlili sayılmıştır. Oysa aynı kültürün devamı olan Hristiyanlık, “Kasaplar çarşısında satılan her eti vicdan sorunu yapmadan, sorgusuz sualsiz yiyin”⁴⁴ diyerek içinden çıktığı gelenekten farklı bir tutum ortaya koymuştur. Bu pratik sonraki dönemlerde üç semavi din içerisinde Hristiyanların beslenme alışkanlıklarını ve doğal olarak yaşam tarzlarını etkilemiştir.

⁴⁴ 1. Korintliler 10: 25

Tevrat ve İncil açısından insan merkezli bir evren tasavvuru Tevrat'ın "Yaratılış" bölümünde ilk ayetlerle ortaya konmuştur. Bu anlayış Yahudilik ve Hristiyanlıkta insan – hayvan ilişkilerinin ve yaşamın işleyişinin belirleyicisi olmuştur. Tevrat, insan-evren ilişkisinde insana sınırsız bir iktidar alanı sunarken (Yakup'un Tanrı ile gürüşmesi) İncil, peygambere insanüstü özellikler atfederek (baba ve oğul) örnek peygamber modelini ulaşılamaz, insanüstü vasıflarla donatmıştır. Oysa İslam'ın, insan-hayvan ve evrene dair yaklaşımı Yahudilik ve Hristiyanlıkla kıyaslandığında efsanelerden arınmış anlaşılabilir bir açıklama üzerine inşa edilmiştir⁴⁵. İslam'a göre insan, tanrısal bir surette değildir. Ona yeryüzünün sınırsız tasarrufu da verilmemiştir. "Biz emaneti göklere, yerküreye ve dağlara teklif ettik, ama onlar bunu yüklenmek istemediler, ondan korktular ve onu insan yükledi..."⁴⁶. Emanet algısı, sorumlulukları ortaya çıkaran bir kavramdır. Hükümdarlık; yönetsel erki insana devrederken halifelik makamının; imar, inşa, muhafaza ve sorumluluk gibi kavramlar olmadan düşünülmesi mümkün gözükmemektedir. Kendini diğer varlıklardan farklı kılan aklı ve vicdanı⁴⁷ (kalbin akletmesi, kalbin görmesi) sayesinde insan, yeryüzünde yaşanabilir bir hayatı mümkün kılıp kılmama gücüne sahip olarak yaratılmıştır. Nitekim Kur'an, insanın bu iyi-kötü olma halini "yaratılmışların en güzeli" ya da "aşağuların aşağısı" olarak tarif etmiştir. İnsana ait bu özellikler halife (vekillik) ve şeytan⁴⁸ kavramları ile çerçevelenmiş bir misyonun sahiplenilip sahiplenilmemesi noktasında insanı özgür bırakmaktadır. İnsan aldığı-almadığı sorumluluk ile yaşamı güzelleştirmek ve çirkinleştirmekte serbest bırakılmıştır.

İslam'ın ruhuna uygun bir vekillik kavramını Tom Regan, Hristiyanlık için teklif eder. Regan, "Tekvin" bölümünde yer alan taksonomiye ele alarak sınırsız insan hükümlanlığını eleştirmektedir. Ona göre; "Tanrı tarafından tanınan egemenlik, ihtiyaçlarımızı karşılamak ve arzuları tatmin etmek için yazılmış açık bir çek değildir. Tam tersine bu bize yaratıcının yarattıkları arasındaki 'vekili' olmak gibi müthiş bir sorumluluk yüklenmesi" (Regan, 2007: 106) anlamına gelmektedir der. Regan, Hristiyan inancının Yahudi gelenekten gelen uygulamalarına yeni yorumlar katmakta ve antroposantrik okumalardan kurtulabilmiş dinler için hayvan hakları kuramlarının mümkün olabileceğini söylemektedir (Regan, 2007: 108).

Peter Singer da hem Yahudiliğin hem de Hristiyanlığın insan, hayvan ve tanrı tasavvurlarının kritiğini bir arada yapar. Yahudilik kaynaklı insan-tanrı benzeşmesinin Hristiyanlık'ta daha ileri bir aşamaya ulaştığını ve insana atfedilen değerın abartıldığını söyler. Ona göre Tevrat, insanın egemenliğini vurgulamış olsa da hayvanların acılarına önem verilmesi gerektiğine dair emarelerin bulunabileceği bir kitaptır. Oysa İncil'de hayvanların gözetilmesi ya da korunması gerektiğine dair hiçbir işaret yoktur (Singer, 2005, s. 263). Singer, bu manada İslam'ın hayvana bakışını diğer semavi dinlerden ayırtmıştır.

Singer, (2005, s. 12) İslam'ın aydınlık görüşleri ve Regan, (2007, s. 106) vekillik tanımlamalarıyla dolaylı ya da doğrudan, semavi geleneğin hayvana yaklaşımında olumlu sayılabilecek cümlelerle hayvan hakları kuramının dinler için mümkün olabileceğini belirtmişlerdir. Fakat Kur'an, İncil ve Tevrat, neticede hayvanı insan yaşamı için faydalı bir varlık, değerli bir besin kaynağı olarak değerlendirmiştir. Onun derisinden meskenler ve kıyafetler yapılır. Hayvan, yaratıcıya şükranların sunulmasında kurbandır. Ancak bu dinlerin hiçbiri sınırsız tüketimden söz etmez. Ya da beslenmeyi hazza dönüştürmek gibi bir gaflet içine girmez. Tüm semavi dinlerde beslenme de giyim-kuşamda ihtiyaçların giderilmesi ile sınırlıdır. Sınırsız haz ve ihtiyaçlar teorisi kapitalizmin ekonomik anlayışıdır. Hz. Ali'ye atfedilen bir sözde Peygamber damadının, "midelerinizi hayvan mezarlığı yapmayın" (Hidayet, 2010, s. 7) dediği rivayet edilmektedir. Bu söz, insanın ete ve sürekli tüketme arzusuna dizgin vuran hikmet içerikli bir hakikate işaret eder. Ancak hiçbir semavi din, hayvan haklarının belirttiği ölçülerde insan yaşamından izole edilmiş bir hayvan tasavvurunu desteklemez. Nitekim Singer'ın

⁴⁵ Alak: 2

⁴⁶ Ahzab: 72

⁴⁷ Hac: 46

⁴⁸ Kur'an cennetten çıkarılış hadisesinde hayvandan söz etmez. İnsanı yoldan çıkaran şeytandır.

beslenme ile ilgili “ne kadar ileri gitmeliyiz” sorusu oldukça önemli bir sorudur. Çizginin tam yerini belirlemek her zaman güçtür (Singer, 2005, s. 268).

Hayvan haklarının öncü isimlerinin hayvan meselesinde semavi dinlerin toplum yaşamı üzerine etkileri sebebiyle düşüncelerinde kopukluklar yaşadığı görülmektedir. İnananları bakımından büyük kitleleri etrafında toplayan bu inanç sistemlerini kökten reddetmenin doğuracağı sonuçlar hayvan hakları kuramlarının toplum katmanlarında kabul edilebilirliğini düşüreceği kaygısı hayvan hakları kuramcılarını dinlerin hükümleri noktasında yeni yorumlamaların gerektiği inancına sürüklemektedir. Regan, “Tekvin” 1: 26-28 ayetler için antroposantrik bir bakış ile okumaya alternatif olarak

“Hayır. Ben İncil’i bu şekilde okumuyorum. Tanrı tarafından tanınan egemenlik, ihtiyaçlarımızı karşılamak ve arzularımızı tatmin etmek için yazılmış açık bir çek değildir. Tam tersine bu bize yaratıcının yarattıkları arasındaki vekili olmak gibi müthiş bir sorumluluk yüklenmesi demektir; bir başka deyişle, Tanrı bizlere, yaratmış olduğu şeylere karşı, Tanrı onları yaratırken olduğu kadar merhametli ve şefkatli olmayı emrediyor. Doğrusu, benim anladığım kadarıyla, ‘Tanrı’nın suretinde yaratılmış olmak’ bu anlama geliyor” demektedir.

Regan, kitabında İncil’den karakterler (Pavluslar) kullanmayı da ihmal etmemiştir (Regan, 2007, s. 37-38). Regan’a göre din ve bilim arasında bir uzlaşma mümkündür. Bu uzlaşma hayvan adına binlerce yıldır yaşanan şiddeti sona erdirecektir.

“Pek çok insan evrime inanmıyor. Bu insanlar Tanrı’nın insanları ve hayvanları belki on bin yıl öncesi kadar yakın bir zamanda ayrı ayrı yarattığına inanıyor. Onlara göre, Darwinci evrim ve başka her türlü evrim gerçek değil, uydurmadır. Bu insanlar, evrim teorisinin hayvan zihinlerinin lehine bulduğu kanıtları kanıttan saymıyorlar. İlk bakışta öyle görünse de, evrimin reddi, Darwin’in hayvan zihinlerine ilişkin olarak vardığı belli başlı hükümlerle illa da çatışmayı gerektirmiyor. Bu soru söz konusu olduğunda, dünyanın tüm dinleri aynı şeyi söylüyorlar. İncil’i, Tevrat’ı, Kur’an’ı okuyun. Konfüçyüs, Budizm, Hinduizm ya da Amerikan yerlilerinin tinsel metinleri... Hepsi aynı mesajı veriyor. Koyunlar ve balinalar, keçiler ve öküzler kediler ve köpekler hiç şüphesiz dünyanın farkındalar. Bu hayvanlar hiç şüphesiz kendi başlarına genlerin farkındalar. Bu hayvanlara olanlar hiç şüphesiz onlar için önem taşıyor. Dünyanın tüm dinleri, bu bakımdan aynı şeyi öğretiyor. Dolayısıyla, ortaya attığım görüş evrim teorisinin içerimlerinden destek alsa da, ulaştığım sonuçlar, Tanrı’nın insanları ve hayvanları ayrı ayrı yarattığına inanan insanların kanaatleriyle hiçbir bakımdan çelişmiyor. Hem Tanrı’ya hem evrime inananlara gelince: Onlar, diğer hayvanların zihinsel varoluşunu kabullenmek için her iki türden dayanağa da sahipler” (Regan, 2007, s. 89-90).

Regan, (2007: 43-44) semavi dinler ile hayvan hakları kuramları arasındaki bariyerlerin dinin modernist yorumlarıyla aşılabileceği kanaatindedir. Hayvan hakları mücadelesinin müdafilerinin istisnai kişiler olmadığı yaşamın içinde her an gördüğümüz Protestan, Katolik, Yahudi, Müslüman, Hindu ve başka inançlardan her tür insanı kuşatan bir hareket kurmanın mümkün olduğunu belirtir.

Sonuç

Hayvan hakları kuramcılarının semavi dinlerin hayvan meselesine yaklaşımları iki başlıkta değerlendirilebilir. Bunlardan ilki Sue Donaldson ve Will Kymlicka’nın genel olarak dinlerle ilgili ortaya koydukları yaklaşımdır. Bu yaklaşım, kamusal olanın kamusalla açıklanması düşüncesinin sonucu olarak ortaya çıkar. Onlar, hayvan haklarına dair kuramlarının (HHK) temellerini teolojik olana değil, seküler üzerinden inşa edilen fikirlere dayandırırılar.

Diğer yaklaşım ise Singer’in görüşlerinde semavi dinlere karşı tutum daha mesafeli olmakla birlikte özellikle Regan’ın yaklaşımında semavi dinlere karşı ılımlı bir bakış açısının olduğu görülmektedir. Hem Singer, hem de Regan, semavi dinlerin geleneksel yorumlarıyla hayvan hakları kuramlarına yaklaşmanın mümkün olmadığını farkındadırlar. Çünkü hayvan hakları kuramlarının öncelikli argümanı evrim teorisidir. Evrim teorisine dayanılmadan bir

hayvan hakları kuramı oluşturmak mümkün değildir. Evrim teorisi sayesinde insan ile hayvanın ortak kökenine ulaşmak mümkündür. Ortak köken iddiası sayesinde insan ve hayvanın bir yaşamın öznesi ya da eşit çıkarlar ilkelerine dayandırılarak hayvan haklarını savunmak kolaylaşmaktadır. Böylece hayvanın, insan yaşamı içerisindeki binlerce yıllık var oluşuna dair yapı sökümcü bir okuma yapmak mümkün hale gelmektedir.

Bu tartışmalar son 50 yıl içerisinde dünyanın diğer coğrafyalarında da gündeme taşınmıştır. Dünyanın pek çok yerinde hayvan hakları savunucuları semavi dinlerin uzlaşılabilir yorumlarıyla hayvan hakları meselesinde ilerlemelerin kaydedilebileceği fikrinde uzlaşma içerisindedirler. Hristiyanlığın yaşadığı reforma benzer bir reformun İslam ve Yahudilik için de söz konusu olması gerektiğini savunan isimler, az sayıda ilahiyatçının⁴⁹ görüşlerini referans alarak kurban ibadetinin bir dönüşüme tabi tutulması gerektiğini savunmaktadır (Kalkandelen ve Başkent, 2013, s. 64).

Hayvan hakları kuramcıları, insan-hayvan eşitliği üzerinden türler arası birlikteliğin mümkün olduğu bir "hayvan şehrinde" bitki temelli beslenme ile yaşamın idame ettirildiği bir dünya hayali için mücadelelerine devam etmektedir. Bu değerlendirmelerde ileriye matuf insanlar ve hayvanlar aleyhine ne tür sorunların çıkabileceğine dair bir tartışma yeterince gündeme taşımamaktadır. Olası kötü senaryolara karşı yapay et, takviye haplar vb. palyatif çözümler teklif edilmektedir. Oysa hayvanların uğradığı eşsiz zulümlerin ardında yatan ana fikir kapitalist piyasa ekonomisidir. Kapitalist anlayışın herhangi bir değeri yoktur. Bugün endüstriyel hayvancılığın imkânlarını sunan sektör, yarın yapay ürünleri piyasaya sunmak için hazır beklemektedir. Nitekim market raflarında hızla artan vegan ürünler kapitalist aklın kâr amaçlı bir anlayışa sahip olduğunun ve nerede ne satılması gerekiyorsa onu satma kapasitesine sahip olduğunun bir göstergesidir.

Kaynakça

- Arıkan, E. (2016). *Hayvan Hakları İnsan Hukuku*. Bursa: Ekin Basım Yayım Dağıtım.
- Armutak, A. (2008). Yahudi ve hristiyan dini kutsal kitaplarında hayvan hakları. *İstanbul Üniversitesi Veterinerlik Fakültesi Dergisi*, 1(34), 39-55.
- Aydın, M. (2015). *Ana Hatlarıyla Dinler Tarihi Tarih, İnanç ve İbadet*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Bayrakdar, M. (2016). *Üç Dinin Tarihi "Yahudilik, Hristiyanlık, İslamiyet"* (1. Baskı b.). İstanbul: Say Yayıncılık.
- Bor, A. (2020). *İslam'da Hayvan Hakları*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Demirci, K. (1998). "Hristiyanlık" Md. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (s. 328-340). içinde İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Güç, A. (2002). "Kurban" Md. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* (s. 433-435 26.cilt). içinde Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hançerlioğlu, O. (1995). *Düşünce Tarihi*. Remzi Kitapevi.
- Hidayet, S. (2010). *Vejetaryenliğin Faydaları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Komasyon. (2004). *İlmihal*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Regan, T. (2007). *Kafesler Boşalsın Hayvan Haklarıyla Yüzleşmek*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ryan, D. (2019). *Hayvan Kuramı Eleştirel Bir Giriş*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Singer, P. (2005). *Hayvan Özgürleşmesi*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

⁴⁹ Söz konusu ilahiyatçıların kurban meselesine dair görüşleri İslam âlimlerinin ortaya koydukları görüşlerin içerisinde sınırlı ölçülerde kabul görmüş yaklaşımlardır. Ulemanın genel kanaati fiili sünnet çerçevesinde peygamberden itibaren devam eden bir geleneğe karşılık gelmektedir.

Sue Donaldson, W. K. (2016). *Zoopolis Hayvan Haklarının Siyasal Kuramı*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Zülal Kalkandelen, C. B. (2013). *Veganizm: Ahlakı, Siyaseti ve Mücadelesi*. Belirtilmemiş: Propaganda Yayınları.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Çağdaş Sosyal Teoride Antonio Gramsci

Antonio Gramsci in Contemporary Social Theory

Dr. Kenan TAZEFİDAN¹, Doktora Öğrencisi Semra PORSUK²

Öz

Bu çalışmanın temel amacı, çağdaş sosyal teoride Gramsci'nin görüşlerine odaklanmaktır. Güney İtalya'da 1891 yılında doğan Gramsci, hegemonya kuramıyla çağdaş sosyal teoriye ve modern sosyolojiye önemli derecede katkı yapmış bir teorisyendir. Gramsci, zihin dünyasında konuları analiz ederken ağırlıklı olarak hegemonya sözcüğünü kullanmıştır. Bu anlamda, Gramsci deyince akla gelen ilk kavram hegemonyadır. Hegemonya tahakkümle tezatlık oluştursa da temelde tahakküm ve hegemonya yan yanadır. Onun hegemonyaya verdiği önem anlamında sivil toplum-politik toplum ayrımına değinilmelidir. Gramsci, politik toplumun tahakküm temelli yapısının karşısına sivil toplumu öne çıkarır. Burada kilit nokta, politik toplumun zora dayalı niteliğine karşı sivil toplumun hegemonyaya bağlı yapısının konulmuş olmasıdır. Bu bağlamda, işin içine hegemonyayla birlikte ideoloji de girmektedir. Gramsci, politika ve iradeyi ön plana çıkarırken, hegemonyanın toplumsal meşruluk sorunu halledildikten sonra kurulduğunu ifade eder. Gramsci, 20. yüzyılın ilk yarısının en önemli Post- Marksist düşünürlerindedir. Bir üstyapı teorisyeni olan Gramsci, Marx'ın yapı odaklı çözümlerine ek olarak yeni anlamlar ilave etmiştir. Bu yönüyle de Gramsci, üstyapısal alanı daha fazla önemsemiştir. Gramsci, sosyolojik tahlillerinde ekonomik etkenlerin yanı sıra esas olarak kültürel alanın önemine dikkat çekmiştir. Bu çalışma, literatür taramasıyla elde edilen verilerle Gramsci'nin sivil toplum, hegemonya, üst yapı, ideoloji, kültür ve aydınlar gibi konularına yer verilmiştir. Ayrıca, yaşamı ve düşünce dünyasını saptama ve yorumlama amacı taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Hegemonya, sivil toplum, üstyapı, ideoloji, aydınlar

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The main purpose of this study is to focus on Gramsci's views in contemporary social theory. Gramsci, born in Southern Italy in 1891, is a theorist who has made significant contributions to contemporary social theory and modern sociology with his theory of hegemony. Gramsci mainly used the word hegemony while analyzing the issues in the world of mind. In this sense, the first concept that comes to mind when Gramsci is mentioned is hegemony. Although hegemony contrasts with domination, basically domination and hegemony are side by side. In the sense of the importance he gives to hegemony, the distinction between civil society and political society should be mentioned. Gramsci brings civil society to the fore as opposed to the domination-based structure of political society. The key point here is that the hegemonic structure of civil society is opposed to the coercive nature of political society. In this context, ideology comes into play along with hegemony. While emphasizing politics and will, Gramsci states that hegemony is established after the problem of social legitimacy is resolved. Gramsci is one of the most important Post-Marxist thinkers of the first half of the 20th century. Gramsci, a superstructure theorist, added new meanings to Marx's structure-oriented analyzes. In this respect, Gramsci gave more importance to the superstructural area. Gramsci, in his sociological analysis, drew attention to the importance of the cultural field, as well as economic factors. In this study, Gramsci's subjects such as civil society, hegemony, superstructure, ideology, culture and intellectuals are included with the data obtained from the literature review. In addition, it aims to determine and interpret life and world of thought.

Keywords: Hegemony, civil society, superstructure, ideology, intellectuals

¹kenan.fidan@hotmail.com

²Inönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, sosyologsemra@hotmail.com

Paper Type: Research

Giriş

Modernite, Batı literatüründe bir bilinç eleştirisi olarak ortaya çıkmıştır. Bu coğrafyada aşağı yukarı üç yüz yıldır, insanlığın birikimini ‘değişim ve ilerleme’ olarak iddia etmek, söz konusu eleştirinin temelini oluşturan geleneksel bir tutumdur. Modernite’nin bize sunduğu bu değişim ve ilerleme ilkelerinin ideolojik bakımdan çıktığı zirveyi bize bu zirvenin bile ulaşılabilecek son evre olmadığını ifade edecektir (Akkaya Kia, 2006, s. 1).

Sosyal teoriyi anlamak, teorik yükü ağır olan metinleri daha anlaşılır kılmak bir anlamda modern düşünceyi anlamakla eş değerdir. Sosyal teorinin temel problemiyle hemhal olmak, bireyi toplumu ve dünyayı daha doğru anlamamıza ve yorumlamamıza imkân tanır. Sosyal teorinin günümüzde karşılaştığı en temel problemler toplumsal gerçekliğin farklı yönlerinin birbiriyle nasıl ilişkiler içinde olduklarıyla ilişkilidir. Bu noktada gerek klasikler gerekse çağdaş teorisyenler olsun bu problemlerle ilgili farklı ilginç cevaplar üretmişlerdir.

Kanımız odur ki, Marksist teoriye özgün katkıları olan Antonio Gramsci, Batıda son yirmi yıldır üzerinde en fazla tartışılan düşün adamlarından birisidir. 1960’lı yıllarda Marksist teorinin tarihi “Althussercilik”in saltanatı ile aynileşmişse de o zaman, şimdi hiç kuşkusuz yeni bir aşama olan “Gramscizm”e girmiş bulunuyoruz. Son birkaç yıldır Antonio Gramsci’nin çalışmalarına karşı eşi görülmemiş bir ilgi gelişimine tanık oluyoruz ve onun düşüncesinin etkisi, Marksist araştırmanın farklı alanlarında şimdikinden çok geniştir. Bu anlamda Gramsci çağdaş sosyal teoriye damgasını vurmuş isimler arasında yer alır.

Gramsci, sosyoloji ve sosyal teorinin üzerinde durduğu modernlik üzerinde kafa yormuştur. Bu noktada Antonio Gramsci’ye ve onun üzerinden geliştirilen düşünce çeşitliliğine baktığımızda, Gramsci’nin hapisane yazılarının kendi zamanı içerisinde bir öneme sahiptir. Bu anlamda, bu eseri kendi tarihi bağlamı çerçevesinde kavrayarak anlayabilmemiz gerekir. Bu çalışmanın temel amacı, Gramsci’nin temel yapıtlarından ve onun üzerinde yazılanlardan yola çıkarak Türkiye’nin düşün yaşamına Gramsci’yi daha anlaşılır kılmaktır. Bu yönüyle çalışma, Gramsci’nin düşüncesinde bir ileri adım olmuş oldu.

Marksist literatürde önemli bir yer tutan Gramsci, “tarihsel blok”, “hegemonya” “aydınların işlevi” gibi kavramlarla ördüğü sivil toplum fikri aracılığıyla meseleye ilişkin açmazlara açılım sağlamış önemli bir entelektüel eylem adamıdır. Sivil toplum- politik toplum ayrımı üzerinde duran Gramsci, tahakküme dayalı politik yapının karşısına sivil toplumu koyar. Burada kilit nokta, politik toplumun tahakküme dayalı özelliğine karşı sivil toplumun hegemonyaya ait yapısının varlığıdır. Hegemonyayla beraber ideoloji de işin içine karışmaktadır. O, politika ve aklı öne sürerken hegemonyanın toplumsal meşruluk problemini çözdükten sonra inşa edildiğini vurgular.

Marks toplumların ekonomik koşullarına bağlı olarak bilişsel bir dönüşüm ile devrim yapılmasını amaçlarken Gramsci ekonomik şartların var olan koşullarla radikal bir devrimle değiştirilmesinin imkânsız olduğunu sezmiş ve kültürel boyutuna eğilerek alternatif bir yol izlemiştir.

Ünlü İtalyan düşünürü ve politikacısı Gramsci hakkında yazılan literatüre bakıldığında genellikle kendisiyle özdeşleştirilen hegemonya kavramı çok önemli bir yer edinmektedir. Sivil toplumda hegemonyanın yeri nedir? Hegemonya, sivil toplumda nasıl inşa edilir? Hegemonyanın inşasında politik toplumun işlevi nedir? Bu yöndeki birbiriyle ilintili soruları da doğurmaktadır. Bir teorisyeni veya herhangi bir olguyu, yeni sorularla ya da sorunsallarla konuyu aydınlatmak amacıyla yeniden okumak ve yeniden yorumlamak onu yeniden yazmayı da gerektirir. Söz konusu kişi çağdaş sosyal teorisyen Antonio Gramsci olunca bu mevzunun anlaşılması noktasında iş biraz daha çetrefilli bir hal almaktadır. İşte bu anlamda bu çalışma, Gramsci’yi değerlendirme noktasında yeniden okuma gayretinin ürünüdür.

Bu çalışma dünyada belirli dönemlerde yaşanan ve toplumsal farklılaşmada belirleyici olmuş politik, ekonomik, sosyo-kültürel olaylar, farklılaşmalar ve gelişmelerin tecrübe edildiği tarihsel bağlamıyla ünlü İtalyan düşünürü ve politikacısı Gramsci'nin sosyal teorideki yeri değerlendirilmiştir. Böyle bir çalışmanın yapılmış olması dünyadaki ekonomik, siyasi, kültürel ve çevresel hadiselerin topluma yansımalarını, İtalya'da dönem içinde yaşanan Faşist rejimin baskısının nasıl bir etki bıraktığının anlaşılması ve bu etkinin incelenmesini anlaşılır kılmaktır. Bu eksende bu çalışma, 1928'lerdeki Faşist İtalya'sının sosyolojik boyutunu ve Gramsci'nin içinde doğduğu dönemin dilini kavrama ve bu konularda bir fikir sahibi olma hedefine ulaşmayı amaçlamaktadır.

1. Gramsci'nin Özgünlüğü ve Entelektüel Portresi

*Her şeye soğuk gözle ve huzurla bakıyorum
ve çocukça yanlısamalardan yapmasam da öyleyim
Kaderimin hapishanede çürümeye mahkûm olmadığına kesin olarak ikna oldum.*³

Antonio Gramsci, 22 Ocak 1891'de Güney İtalya'da dünyaya gelmiştir. Günümüzde, Marksizme yaptığı özgün katkılar ve İtalyan devrimci hareketi içindeki etkin rolünden dolayı hem bir teorisyen hem de eylem adamı olarak kabul edilen Gramsci, Sardunya'nın küçük bir kasabasında, Ales'te, dar gelirlili küçük burjuva bir ailenin yedi çocuğundan altıncısı olarak dünyaya gelmiştir. Kambur, hastalıklı ve içine kapalı bir kişi olmasına rağmen ailenin içinde bulunduğu olumsuz şartlar yüzünden 11 yaşında okulu bırakarak çalışmak zorunda kalmış fakat 13 yaşında okula yeniden dönebilmiş ve aynı zamanda özel ders vererek ve ya yazmanlık yaparak aile bütçesine katkıda bulunmuştur. Bu seneler esnasında adadaki çobanların ve köylülerin içinde yaşadıkları korkunç fakirliğe bire bir şahit olan Gramsci'nin düşüncesinin gelişmesinde bu gözlemlerin büyük etkisi olduğu aşikârdır (Ercan, 2000, s. 30).

Çağımızın en büyük Marksist düşünürlerinden ve işçi sınıfı öncülerinden olan Gramsci, günümüzde yirminci yüzyıl toplum kuramının bir klasiği olarak kabul edilir. Gramsci'nin ilgi alanları çok geniştir: Tarih, toplumbilim, antropoloji, edebiyat incelemeleri, uluslararası ilişkiler ve siyasal kuramlar gibi birçok alanda önemli referans noktası olmuştur. Gramsci'nin *Hapishane Defterleri* 1920'li yılların sonlarıyla 1930'ların başlarında bir hapishane hücresinin son derece zor şartlarında yazılmış fakat II. Dünya Savaşı'ndan sonra yayınlanabilmiştir. Bu noktada, Gramsci'nin düşüncesi, İtalya'nın 1950'ler ve 1960'larda İtalyan Komünist Partisi öncülüğünde popülerleşmiştir (Thomas, 2013, s. 13).

Antonio Gramsci, sosyal bilimlerde özellikle de sosyolojide ön planda olan sosyal teorisyenlerdendir. Günümüzün en kayda değer sosyal teorisyenleri arasındadır. Gramsci, yaşadığı dönemden ziyade günümüzde daha etkili bir hale gelmiştir. Kapitalist toplumların çelişkileri, problemleri, arızaları ve defoları görünür hale geldikçe kapitalizmin en radikal eleştirmenlerinden ve çok etkili bir düşünür olan Gramsci önemli hale gelmiştir (Kızılcçelik, 2018, s. 22).

Kısa ömründe birçok düşünce ustasının fikirlerinden etkilenecek okumalar yapmıştır. Bunların başında Nicollo Machiavelli gelir. Gramsci, Machiavelli'nin 'sıradan siyasetçi' her devrin adamı olduğu söyleminin siyasette doğru olmadığını, onun kendi döneminin adamı olduğunu vurgulamıştır. Siyasal tasarımlar bağlamı açısından askeri ustalık ile uğraşan, bunu da düşüncesinin merkezi başka yerde olduğundan, tek taraflı bir şekilde yapan bir siyasetçi olarak kabul edilmelidir (Gramsci, 2011, s. 132-133). Gramsci, Machiavelli'nin sadece bir bilim adamı olmadığını, ondan aynı zamanda 'olması gereken' ile ilgilenen, güçlü tutkulara sahip ve

³A. Gramsci: Tatiana Schucht'a Mektup; 19 mart 1927. Akt: Joseph A. Buttigieg, "The Legacy of Antonio Gramsci" (1986), Publishedby: Duka University Press.

siyasette aktif rol alan bir siyasetçi olarak bahseder (Gramsci, 1984, s. 72-73).

Gramsci'nin *Modern Prens'i* Machiavelli'nin *Prens* eserinin çizgisinde düzenlenen bir siyaset bilimi çalışması için bir araya getirilerek bir takım siyaset bilimi fikrine genel bir başlık taşıdığı söylenebilir. Prens'in en tipik özelliği, sistematik bir çalışma niteliği taşımasıdır. Siyasal ideoloji ile siyaset biliminin mit olarak kaynaştığı 'yaşayan' bir çalışmadır (Gramsci, 2014, s. 109). Machiavelli'nin düşüncelerine önem veren Gramsci, Machiavelli'nin bahsettiği yeni prense karşı o da modern bir prensten bahseder. Bu nedenle Gramsci, ikinci Machiavelli olarak ifade edilebilir. Gramsci'nin etkilendiği bir diğer kişi Hegel'dir. Hegel'in sivil toplum kavramından etkilenen Gramsci, bu sözcüğe farklı bir önemiyet kazandırmıştır.

Gramsci'nin fikirlerinin şekillenmesinde Marx'ın önemli bir yeri vardır. Onun, Marx "Hiç tartışmasız çağımızın en büyük siyasal dehasıydı" söyleminden de bu önem anlaşılmaktadır (Gramsci, 1989, s. 23). Marx'ın Machiavelli'ye nispeten siyaset ve tarih bilimlerine getirdiği yenilik, 'insan doğası' nın sabit ve durağan olmadığını, bu yüzden siyaset biliminin somut içeriğinin tarihsel bakımdan gelişen bir organizma olarak görmesi ile anlaşılmaktadır (Gramsci, 2012a, s. 166).

Antonio Gramsci, Marx'ın temel teorik ve kavramsal temellendirmelerinden yola çıkarak Marksist bir politik teorinin öncülüğünü yapmıştır. 1920'li yıllarda İtalya'da sosyalist bir devrim yapmayı amaçlayan politik hamle ile liderlik etmiş, işçi sınıfı mücadelelerini örgütlemiş bir fikir ve eylem adamıdır. Bunun yanında, Marx'ın teorisini kapitalizmin vahşi kapitalizme dönüştüğü, kapitalist devletin henüz yeni oluşmaya başladığı bir zamanda geliştirmiştir. Gramsci ise, teorik formülasyonlarını, kapitalist sistemin ekonomik, politik ve ideolojik olarak Marx'ın öngörülerinin çok ötesinde bir esneklik, dayanıklılık ve yerleşiklik kazanarak teknelci ve emperyalist bir aşamaya ulaştığı, kapitalist devletin ise buna koşut olarak gelişip karmaşıklaştığı bir ortamda yaptığı gözlemlere dayanarak oluşturulmuştur (Özgül, 2015: 13). Bu noktada burjuva sosyolojisi, kapitalist toplum düzenini korumak için Marx'ın sosyolojisine karşı olarak oluşturulmuş politik bir söylemdir. Burjuva sosyolojisi varlığını Marx'a borçludur (Kızılcık, 2013b, s. 1).

Marx'a göre, bir toplumdaki üretim ağlarının tamamı o toplumun temel yapısını/altyapısını veya iktisadi yapısını meydana getirir. Altyapı, maddi üretim alanının haricinde olan sosyal fenomenlerin ekonomik tabanlı olarak üretim ilişkilerinin sosyal fonksiyonunu oluşturur. Maddi üretim güçlerinin bir şekli konumunda bulunan üretim ilişkileri, toplumdaki üstyapısal alanın şemasını belirler. Marx'a göre, toplumda altyapı en son kerede üstyapıya şekil verir ve onu belirler (Kızılcık, 2013c, s. 154). Marx'ın zihin dünyasına göre, gerçekte, "toplumsal ilişki biçimi" –altyapı- toplumsal emek üretkenliğinin gelişip serpilmesine bağlıdır (Bobbio ve Texier, 1982).

Marksizm'in siyasal fikirde otoriter temsilci ve 20. yüzyılın çağdaş siyaset kuramına katkılarıyla ün kazanan Gramsci, teori ve pratiği bir araya getirme, düşünce ile eylemi beraber düşünme yeteneği ile düşünsel farklılığını, yaşamı ve çalışmaları ile ortaya koymuş bir teorisyendir. (Yaralı Akkaya, 2014, s. 35). Gramsci'nin fikir sisteminin filizlenmesinde farklı motivasyon ve olgular vardır. Bu olgular 'Güney İtalya Sorunu', '1789 Fransız Devrimi' ve 'Rus Devrim Deneyimi' olarak sayabiliriz. Gramsci'nin Marksizm ile tanışması Güney İtalya sorunuyla olmuştur. Fransız Devrimi, onun bir devrim aşamasındayken veya gerçekleştirirken 'aydınlar'ın etkin rol alacağı önemini kavramasına yol almıştır. Bu anlamda, Gramsci'nin politik çıkarımlarının merkezinde 'Rus Devriminin Deneyimi' ise onun Doğu ve Batı toplumları arasındaki açmazı gözlemlediği ve buradan da strateji geliştirdiği bir tarihsel olgudur (Güler, 2019, s. 22). Bu anlamda, Gramsci'nin hegemonya analizine bakıldığında Doğu-Batı üzerinde durduğu görülmüştür. Doğu-Batı ayrımı yaparken ön yargılı bir tavır içindedir. Ona göre, gerçek 'uygarlık' Batı'dır. Bunun nedeninin ise Doğu'nun yalnızca iç dünyaya odaklanarak sorgulama aşamasında kalmasıdır (Gramsci, 2012b, s. 43). Gramsci, Batıda devlet ile sivil toplum arasında paralel bir ilişki bulunurken, doğuda devletin her şey olduğunu ifade etmiştir

(Gramsci, 1984, s. 120).

2. Gramsci'nin Metodolojisi

Antonio Gramsci düşüncesinin çok özgün bir yönü vardır. O, yepyeni bir Marksist araştırma alanı açar. Gramsci'nin işçi sınıfını ulusun bir parçası olarak kavraması, "onu, ulusu tarihsel ve toplumsal bir gerçeklik olarak Marksist teori içinde bütünleştirmemiz için bize bir temel sağlayan tek Marksist düşünür yapar". Bu yönüyle, ulusal sorun aslında Marksist teorinin en ciddi şekilde eksik olduğu alanlardan biridir ve sorunun doğru bir şekilde ortaya konulması bugün her zamankinden daha acildir. Marx, her zaman, asla bütünleştirmeyi başaramadığı iki farklı ve birleşik olmayan kavramsal "çift" ile çalıştığını belirtir. Bir yanda Kapital'deki üretim tarzının analizinde yapı/üst yapı çifti, diğer yandan da tarihsel ve politik analizlerde (yani toplumsal formasyon düzeyinde) devlet/sivil toplum çiftidir. Fakat bu ikinci çift, Marx'ta çoğu zaman betimleyici olarak kalır ve Marx, üretim tarzının analizini toplumsal formasyonun analiziyle ifade ederken, iki analiz türünü asla aynı kavramsal düzeyde bütünleştirmeyi başaramaz. İşte Gramsci'nin büyük özgünlüğü, bu soruları yanıtlama ve "siyaset-sınıf-devlet" ve "halk-ulus- devlet" arasında bağlantı kurarak Marx'ın iki karşıt çiftini kavramsal olarak birleştirme ve böylece Marksist teori içinde bir bütün olarak toparlanma girişiminde yatmaktadır (Mouffe, 1979: 9). Marx, entelektüel yaşamının özünü ekonomik toplumsal kuruluşun incelenmesine ayırırken Gramsci, üstyapısal kuruluşların irdelenmesine ayırmıştır (Bobio ve Texier, 1982: 58). Gramsci, Marx'ın üstyapısal yorumcusu ve devamcisidir. Marshall Berman (2005: 13), Marksizm hakkında şu değerlendirmede bulunur: "Marksizm yaşamım boyunca benim bir parçam oldu. Altmışıma merdiven dayadım dayamasına ya, hala bunun nasıllı niçinini anlama, öğrenme çabasından vazgeçmiş değilim" diyerek Marksizm üzerinde kafa yormaya devam etmiştir.

Gramsci, Marx'ın yorumcularındandır. Bunun yanı sıra Marxist teoriye katkılar sunmuştur. O, sosyoloji ve onun metod problemine kafa yormuştur. Gramsci, sosyolojinin neliği üzerinde düşünmüştür (Kızılçelik, 2018, s. 34). On dokuzuncu ve yirminci yüzyıl Marksizmi temel almış ve onun temel aldığı hegemonya kavramı bir dönüm noktası olarak kabul görmüştür (Bates, 1975, s. 354). Gramsci modern Marksizm'in 'üstyapı teorisyeni' olarak bilinir. Bu anlamıyla yapı ve üstyapılar Gramsci'ye göre tarihsel Materyalizmin en kritik problemidir. Bu ilişkilerin yönünü tespit etmek için iki temel ilkeye başvurmuştur: İlki, hiçbir toplum önemli ve yeterli koşulları yerine getirmemiş veya gelişip olması bir amaç için kendine görev olarak görmez. İkincisi, hiçbir toplum iç ilişkilerinde gizli bütün hayat formlarını tüketmeden ortadan kalkmayacağıdır. Gramsci'ye göre, bir yapı üzerinde çalışırken kalıcı olan ile rastgele olanı ayırt etmek gerekir. Rastgele olan, siyasal eleştiriselliğin yolunu açarken, kalıcı olan sosyotarihsel eleştiriselliği destekler. Rastgele olan, siyasi grupları ve kişiliklerin analizlerine imkân tanırken kalıcı olan, geniş sosyal gruplaşmaların analiz edilmesine destek olur (Gramsci, 1984, s. 77; 2012a, s. 195).

Gramsci'ye göre bilim de bir üst yapıdır. Bilimin bir üst yapı olduğunu, onun bütün dönemlerde gölgede kaldığı, hâkim ideoloji ve tamamından öte din tarafından sistem dışı bırakıldığı fikri ile sabittir. Araçların bilimi ve teknik birikimi, Hıristiyanlara dönük cadı avı gibi düşünölmüştür. Bilim, kendisini hiçbir zaman çıplak bir obje olarak takdim etmez. Daima bir ideolojinin gömleğini giyer (Gramsci, 2012a, s. 165).

Gramsci, genellikle 20. yüzyılın önde gelen Marksist teorisyenlerden birisi olarak anılır. Ona göre sosyalist devrim doğal olarak meydana gelmez. Gramsci'nin hedefi, radikal sosyalistler ile kitlelere devrimci değişimi gerçekleştirmede hakiki ve faal rol tanımlayan hümanist bir tavır ve alternatif olacak bir bilimsel Marksist tutum sergilemektir. Ona göre sosyalizm, ne determinist tarihsel bir yapının ne de ekonomik kuralların mutlak bir neticesidir. Halkın katılım sağlamasını ve bilhassa ideolojik ve ahlaki öncülüğün toplumlara yol göstermesi ve rehberlik etmesini, bütüncül bir ulusal halk iradesi inşa etmesini zorunlu kılar (Slattery, 2010, s. 241).

Gramsci'nin fikirleri çok farklı açılardan yorumlanmıştır. Bazı akımlar Gramsci'nin kültür çözümlenmeleri mevzusuna odaklanırken; aydınlar, sivil toplum, tarihsel blok ve hegemonya çözümlenmelerini odağa alarak inceleyen bazı değerlendirmelere de rastlanabilmektedir. Bu noktada, Antonio Gramsci'nin kapsamlı ve bütünleştirici fikirleri hegemonya kuramı üzerine yaptığı çözümlenmede kendini gösterir (Dural, 2012, s. 39). Hegemonya teorisinin temel önerisini ise şu şekilde açıklar: Entelektüeller hegemonya yaratmada başarısız oldukları ölçüde iktidar sınıf, devletin zorlayıcı aygıtına geri döner (Bates, 1975, s. 354). Buradan şu sonuca varılabilir ki: Gramsci, kültürel ve entelektüel faktörlerin önemine dikkat çekmiştir.

3. Gramsci'nin Hegemonya Teorisi

Antonio Gramsci'nin fikrinin üzerinde geliştiği arka planı sağlayan Marksist sorunsalının ana hatlarını çizdikten sonra, şimdi bu çalışmanın temel sorununa, yani Gramsci'nin Marksist ideoloji teorisine katkısı üzerinde durmakta fayda vardır. Bu yönüyle de ilk başta Gramsci'nin hegemonya kavramını sunduğu metinleri inceleyerek başlayacağız. Daha sonra, bunun Marksist ideoloji teorisi açısından doğurduğu sonuçları tartışacağız.

Hegemonya kavramı ilk olarak Gramsci'nin 1926'daki Güney Sorunu Üzerine Notlardaki çalışmasında ortaya çıkmıştır (Mouffe, 1979: 178). Hegemonyayı ideoloji kavramı olarak kullanan Gramsci bu terimi, iktidarı arzulayan ve iktidardan vazgeçmek istemeyen her toplumsal grubun benimsediği dünya görüşünü tanımlayan bir yol olarak görür. (Ransome, 2011, s. 171).

Antonio Gramsci, felsefe ve sosyoloji alanlarında çok değişik konuları özgün bir şekilde ele alıp değerlendirmiştir. Bu noktada üst yapı, tarihsel blok, sınıf savaşımları, devlet, sivil toplum, aydınlar, ideoloji, eğitim, pedagoji, kapitalizm, faşizm, sosyalizm, komünizm vb. konulara odaklanmıştır. Gramsci, ele aldığı konuları analiz ederken büyük çoğunlukla "hegemonya" sözcüğünü kullanmıştır. Bu yönüyle de Gramsci denilince akla gelen ilk terim 'hegemonya'dır (Borg ve diğ., 2011, s. 13, Akt. Kızılcelik, 2018, s. 40). Antonio Gramsci, Marksizm'in göz ardı edilen yönleri üzerinde durmuştur. O, hegemonya, rıza ve sivil toplumun önemine dikkat çekmiştir. Baskı ve zor kullanmanın toplumu yönlendirmede yeterli olmadığını ileri sürmüş, bu yüzden hegemonya kuramını kullanmıştır (Bükrücü, vd, 2015, s. 9).

Gramsci, aydınların farklı kategorilerinin tarihsel oluşum süreçlerini farklı şekillerde ilerlediğini ve bunun da en önemli iki tanesini şu şekilde açıklar: Birincisi, iktisadi üretim evreninde oluşan her toplumsal grubun kendisiyle organik olarak kendisine türdeşlik ve iktisadi sınırdaki rolüne ait bilinçlendiren bir aydınlar kategorisi mevcuttur. Yani aydın, bir grubun toplumsal hegemonyasını ve o grubun devlete ait tahakkümü örgütleme işlevine sahiptir. İkincisi, iktisadi yapı aracılığıyla meydana gelmiş her toplumsal sosyal ve siyasi yapıdaki en karmaşık değişimde bile kesintiye uğramadan tarihsel bir sürekliliği temsil ederek hazırda var olan aydın kategorilerine rastlanmıştır. Bu kategorilerin en belirginini ise uzun bir süre bir dizi önemli hizmeti elinde tutmuş kilise aydınlarıdır (Gramsci, 2012a, s. 218-219).

İlk olarak Grekler döneminde bir devletin veya yöneticinin bir diğerini egemenliği altına almasını açıklamak amacıyla kullanılan hegemonya kavramı, Gramsci'nin kültür ve ideoloji, kitle devrimi vurgusu bu çerçevede değerlendirilebilir. Gramsci bu kavramı daha sonra bir sosyal sınıfın diğer sosyal sınıf üzerinde egemenliğini, ideolojisini, fikrini, dünya görüşünü kısmen zora dayalı fakat çoğunluğu ikna aracılığıyla veya kabul ettirerek aşılama çalışması şeklinde genişletmiştir. Ona göre kavramı, askeri olmasının yanında ideolojik bir yöntem bağlamında, üretim araçları kadar hâkim fikirlerin kontrolü olarak da izah edilir. Bu perspektif ile kapitalizmin 20. yy.'daki gücü, onun sadece Batıdaki hâkim ekonomik sistem bakımından gücün yerine bireyler olarak işçiler, tüketiciler ve yurttaşların düşünme ve davranış şekillerinin kontrolündedir (Slattery, 2010, s. 241). Hegemonya, Gramsci'nin yaşamında bir dönüm noktasını teşkil etmektedir. Bir teori girişiminde bulunan Gramsci, birkaç modern Marksist'ten biridir.

Perry Anderson, *Batı Marksizmi Üzerine Düşünceler* isimli çalışmasında, “Batı Marksizmi”nin önemli kişilerini şöyle sıralar: Korsch, Lukacs, Marcuse, Gramsci, Benjamin, Horkheimer, Adorno, Lefebvre, DellaVolpe, Sartre, Goldmann, Althusser ve Colletti’yi kabul eder. Bunun yanı sıra Batı Marksizmi 1920’lerde görünen, 1960’larda güçlenen Korsch, Lukacs, Gramsci ve Eleştirel Teorisyenlerin bazı üyelerinin Horkheimer, Adorno ve Marcuse eserlerde yer edinen bir fikirler silsilesidir. Bu teorisyenler içerisinde Gramsci ve özellikle Lukacs sürekli bir şekilde Batı Marksizmi’nin öncüleridir. Batı Marksizminin kurucuları arasında Lukacs’ın ismi daha sık zikredilir. Ayrıca Frankfurt Okulu kurucularının Marksizm hakkındaki fikirlerinin şekillenmesinde de otorite olan Lukacs, Marxist teoriye süreklilik kazandırmak, Batı Marksizmi’ni aktifleştirmek için ‘ideoloji’ kavramına eğilirken Gramsci ise, ‘hegemonya’ kavramı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu anlamda, Gramsci’nin anahtar konumdaki kavramı ideolojiden ziyade hegemonyadır. Gramsci’nin çalışmalarında önemli bir yer alan hegemonya sözcüğünün temeli, Lenin’in çalışmalarına uzanır. Bu kavram, Ekim Devrim’inden önce Rusya işçi hareketi kargaşasında en fazla zikredilen sözcüklerdendir (Kızılcılık, 2013a, s. 70-72).

Dönemin şartlarını araştırıp analizlerinde doğrulara ulaşan Marks’ın yolundan giden Gramsci de kendi döneminin şartlarını araştırarak literatüre büyük katkı sağlamıştır. Marks’ın fikirlerinden esinlenen Gramsci proleterya hâkimiyetinin kurulması için gereken hareket yasalarını ve pratiklerini hegemonya kavramı ile ifade etmiştir (Ocak, 2018, s. 65). Klasik Marksistlerin araçsalcılığının ve ekonomizminin yanı sıra, bazı çağdaş Marksistler ilhamlarını İtalyan Komünist Partisi’nin eski öncülerinden Antonio Gramsci’nin etik rasyonalizminden alırlar. Gramsci’nin hegemonya kavramı Ortodoks realist kullanımdan ayrıdır. Bir devletin diğer devletler üzerindeki egemenliğine referansta bulunur. Bu noktada, Max Weber tarafından kullanılan manada ‘üzerine güç’ün doğrudan uygulanması dediğimiz şeyin durumudur. Gramsci’ye göre hegemonya, güçlerin ilişkisini bir düzlemde analiz etmek için kullanılan bir kavramdır. Hegemonik bir düzen, öncelikle sınıflar arasındaki ve devlet ile sivil toplum arasındaki ilişkileri baskıdan ziyade rızanın belirlediği bir düzendir. Gramsci’nin devlet kavramı, belirli koşullar altında (örneğin Anglo-Sakson ülkelerinde) genellikle devlet ve sivil toplum arasında organik bir kaynaşmanın olduğu bir gerçekliği yansıtan ‘genişletilmiş’ ve bütüncül bir ifadedir. Bu devlet kavramı, liberal iktisatçıların oldukça dar bir şekilde tanımlanmış ‘gece bekçisi’ devleti ve Bismarck ile ilişkilendirilen ‘müdahaleci’ devletle çelişir (Gill ve Law, 1989, s. 476).

Sovyet komünizminin sert ortodoks tutumuna, temel başka göstererek hegemonya kavramı ile Gramsci, savaş-sonrası Marksizm’i kayda değer seviyede etkilemiştir. O, gelişmiş kapitalizmin karmaşık özelliği ile 1930’ların Batı Avrupa’sında faşist rejimler altındaki işçi sınıflarında görülmeyen devrimci zihnin olmayışı gibi yeni yaklaşımlar getirmiştir. Gramsci, bunun yanında alternatif olabilecek sosyalist bir strateji ile gücü ele geçirerek devam ettirme amacı ile şiddet uygulamayı kabul eden Bolşevik siyasal devrim modelinin yanı sıra, Batılı toplumlara ait liberal reformları ve ferdi haklarına sahip çıkmayı ileri sürdü. Gramsci, iktidara sahip olmadan önce işçi sınıfının göz önünde bulundurması gereken şeyin kendi alternatif hegemonyası ya da dünya görüşünü sunarak başka bir deyişle kapitalist kültürü eleştirmek ve ortadan kaldırmakla kapitalizmin kusurlarını, sömürü ve baskıcı yapısını sergilemektedir. Böylece yeni ve özgür toplumsal düzen için bir zemin oluşturmakta kullanabilecek yeni sosyalist ‘sağduyu’ devrimine sürükleyen ve devamında işçilerin kuvvetini sağlamaştıran ve yasallaştıran bir karşı hegemonya oluşturarak yönetici sınıfın hegemonyasını yok etmektedir (Slattery, 2010, s. 241).

Jean Baudrillard, hegemonyadan kastettiği şey, kapitalist veya egemen grupların maddi hükümranlığını devam ettirme şekillerindedir. Bu noktada, 19. ve 20. yüzyıl süresince Marx’tan Althusser’e, Gramsci’den Debord’a bütün çözümler bu çerçeveye uygun bir niteliğe sahiptir (Baudrillard, 2017, s. 13). Baudrillard hegemonya ile kapitalist ya da egemen sınıfın hâkimiyetini koruma arasında bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüştür. Gramsci de devleti egemen sınıfla iç içe olan bir yapı olarak düşünmüş ve şu cümlelerle izah etmiştir: “Tarihin

yasaları, devlet olarak örgütlenmiş mülk sahibi sınıf tarafından konulmuştur. Devlet, her zaman tarihin başoyuncusu olmuştur. Çünkü mülk sahibi sınıfın gücü devletin dışlarında toplanır; mülk sahibi sınıf, devletin bünyesinde rekabetin doğurduğu çatışmaların ve ayrılıkların ötesinde, kendini disipline sokar ve birlik içinde kendini örgütler; bunu yapmasının amacı, rekabetin en yüksek aşamasına varıncaya kadar, yani toplumun düzenlenmesi ve yönetilmesinde en başta gelen rolü, iktidarı elde etmek için verilecek sınıf mücadelesine kadar, kendi ayrıcalıklı durumunun olduğu gibi kalmasını sağlamaktır” (Gramsci, 1989, s. 20).

Gramsci devletin neliğini, devlet, siyasal toplum ile sivil toplumun toplamından yani baskı zırhıyla korunan hegemonya olarak formüle etmiştir (Gramsci, 2012, s. 217-218). Kısacası devlet hegemonya ve diktatordan oluşmaktadır (Anderson, 2007, s. 44).

Gramsci, yönetici sınıfın ideolojik yapının örgütlenişinde etkili olan ve kamuoyunu etkileyen bir takım ideolojik materyallerden bahseder: siyasi gazeteler, bilimsel, edebi, her tür yayın, filolojik, popüler vb. dini yayınları da içeren farklı dergilerdir. Yine buna ek olarak ideolojik yapının dinamik parçası olsa da tek dinamiği değildir. Kamuoyunu doğrudan veya dolaylı olarak etkisi altına alan her şeyi kapsar. “Kütüphaneler, okullar, farklı oluşumlar ve gruplar, caddelerin mimarisi, şekli ve isimleri” olarak sayılabilir (Gramsci, 2012a, s. 66). Gramsci, her bireyin kendiliğinden ve bilinçsizce de olsa bir dünya görüşüne sahip olması bağlamında ideolojinin taşıyıcısı olduğunu ifade eder. Sözü edilen bu ideolojinin popüler bilinçte yansımaları dil, din, inanç, folklor gibi unsurlarda tezahür eder. Gramsci, Marx’a benzer bir şekilde bu ideolojiler içinde en yaygın ve en geniş ölçüde kabul gören bağlamıyla en popüler ideolojiyi din olarak kabul eder (Yakar, 2008, s. 108).

Günümüz dünyasında kapitalizm ekonomik bir sistem olmasının yanında ayrıca bir yaşam şeklidir. O ticaret, tüketim ve kazanç elde etme gibi görüşlerin yanında kültürden spora çalışma hayatından boş zaman etkinliklerine kısaca yaşamın bütün bölümlerine girmiştir. Para elde etme, alışveriş arzusu, varlıklı ve şöhretli hayat tarzlarına özenme, Batı toplumunun esas değer ve saikleridir. Sony, Ford ve Mc Donald’s gibi büyük işletmeler bir taraftan insanları alışveriş yapma konusunda daha fazla yönlendirirken, diğer taraftan yeni kazanç ve piyasa yaratma eğilimindedirler.

Ekonomik egemenlik ya da asker gücü ideolojik güç olarak görmeyen Gramsci’ye göre en zirve hegemonya şekli zorlamanın yansımasıdır. Kapitalizm, günümüz Batı toplumunda yalnızca zihinlerde değil kalplerinde de yaşatmaya devam etmektedir (Slattery, 2010, s. 241).

Gramsci’nin hegemonya çözümlemesi yapısal ve ekonomik boyutundan koparıp sadece kültürel bir üst yapı olgusu bağlamında çözümleyerek önemli derecede tarif eden yorumlara rastlamak mümkündür. Ancak Gramsci’nin kendisi hiçbir kuşkuyla yer bırakmayacak şekilde “hegemonya eğer etik-politik ise ekonomik boyutu olmadan var olamaz.” demektedir. Yani, hegemonya, küresel üretimde karar verici hâkim gücün sadece kültürel ve siyasi ayrıcalığını değil aynı zamanda bu sınıfın ekonomik menfaatini göz önünde bulundurmayı zorunlu kılar. Hegemonyanın bu boyutu, hâkim sınıfın ittifak yaptığı diğer sınıfların iktidar bloğuna belli bir çizgiye kadar kendi maddi çıkarlarını zedelemeyecek şekilde alt sınıflara taviz verir. Çünkü hegemonya, hâkim sınıfın kendi çıkarlarının yanında diğerlerinin ekonomik çıkarlarını da gözetenek onlarla bir anlaşma ortamı sağlayabilmesidir (Özgüden, 2015, s. 60-61).

Gramsci, hegemonya kavramını Marksist egemen ideoloji anlayışına indirgemese de kavramı geliştirirken ideoloji ile ilişkisini kurarak bu kavramın Marx’la fikrîsel bağlantısını da ortaya koymuştur (Özgüden, 2015: 63). Batıda klasik dönem sonrasında bakıldığında bugün en çok saygı duyulan isim Marksist düşünür Gramsci’dir. Hegemonya kavramı kadar hiçbir kavram sol düşüncede farklı biçimlerde işlenmemiştir (Anderson, 2007, s. 17).

Antonio Gramsci’nin benimsediği hegemonya kavramının çok uzun bir tarihi arka planı vardır. Hegemonya sözcüğünün tarihini idrak etmek, Gramsci’nin eserlerindeki fonksiyonunu anlamada büyük bir öneme sahiptir. Gegemonia (hegemonya sözcüğünün Rusçası) terimi 1890-

1917'ye kadar Rus Sosyal-Demokrat hareketinin en temel siyasi sloganları arasında yer aldı (Anderson: 2007, s. 31).

Gramsci'nin düşünce dünyasında çok önemli bir yere sahip olan hegemonya kelimesi Yunanca hegemon kelimesinden gelmektedir. Bu noktada, kelime birbiriyle ilgili iki anlamı vardır: birincisi, geleneksel anlamıyla yöneticinin kim olduğu, önder anlamını taşımaktadır. İkinci olarak, yol gösterici yani yolu arayan ya da gösteren kişi anlamındaydı (Sanbonmatsu, 2007, s. 211).

Hegemonya kavramı Gramsci'ye göre, sözcüğünün esas iki ögesi rıza ve ikna olan entelektüel ve ahlaki bir öncü şeklinde ifade edilir. Toplumsal grubun veya sınıfın; öğretilerinin toplumun tamamının evrensel olarak geçerli olduğu kabul edildiği kültürel ve ideolojik inanç sistemlerini, topluma izah etmek ve aktarmak gibi hegemonik bir rolü olduğu ifade edilebilir (Fontana: 2013, s. 272).

Gramsci'ye göre, hegemonya kavramı yönetici sınıf olarak proleterya aracılığıyla Lenin tarafından oluşturulan teze ve bu yönetim pratiğine denk gelir. Hegemonya, proleterya diktatörlüğünü başka bir deyişle egemen sınıfın karşıt sınıflar üzerinden vazgeçilmez olarak uygulayacağı zorlamayı mecbur kılar. Gramsci'nin hegemonya sözcüğüyle vermek istediği mesaj, sadece proleterya diktatörlüğü kavramına tepki gösterecek bir sansürü yatıştırma gayesi gütmek. Gramsci, hegemonya kavramıyla 'siyasetin tanımının hükümetin etkinlikleri ve devlet erkinin operasyonlarından insanların dünyayı anlama biçimleri sorununa doğru genişlemesi' olarak okur. Ayrıca Gramsci, hegemonya kavramını egemen sosyal sınıfın farklı sosyal denetim şekillerini izah etmek için kullanmıştır. Bu bağlamda, "Gramsci, işçi sınıfının feodal bir düzene karşı, burjuva devrimindeki rolü bağlamında üretilmiş hegemonya kavramını, istikrarlı bir sermaye toplumunda işçi sınıfı üzerinde burjuva egemenlik mekanizmasını kapsayacak kadar genişletmiştir." Netice itibarıyla Gramsci hegemonya işçi kavramıyla her çeşit güç ilişkilerini, bu ilişkilerin belirli somut yaşanma şekillerini analiz etmeye çalışmıştır (Kızılçelik, 2013a, s. 72-73). Bu kavramla Gramsci, bir sınıfın diğer sınıf üstündeki hâkimiyetine işaret etmiştir.

4. Gramsci ve Sivil Toplum

Ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda yaşanan değişim ve dönüşümler, yeni kavram ve kurumların ortaya çıkmasına ve genişleyerek yaygınlaşmasına sebep olmuştur. Bu değişim ve dönüşüm Batı toplumunda sivil toplumun ortaya çıkmasına zemin oluşturmuştur. Siyaset bilimi aydınlarının kavramın neliği konusunda anlaştıkları tek bir tanımdan bahsetmek mümkün değildir. Entelektüeller, bu kavramı yaşanan zaman ve mekân çerçevesinde farklı manalar atfetmişlerdir. Bu düşünürler sivil toplum kavramını siyasal, sosyal, içinde yaşadıkları toplumun tarihsel arka planı, ekonomik ve kültürel yapısına göre farklı biçimlerde tanımlamışlardır. Bazı siyasal entelektüeller, sivil toplumu kutsal olarak görebilecek kadar önem atfedilen bir kavram ya da kurum şeklinde değerlendirirken bazıları da düşünürlerin sivil toplumu resmi ideolojilerin ve etkin siyasal elitlerin toplum tarafından içselleştirilmesini sağlama aygıtı olarak kabul ettiklerini görmek mümkündür (Tuncel, 2011, s. 13). Gramsci, "sivil toplum" kavramını Marx'daki gibi üretim ve değişim ilişkileri bağlamıyla ele almaktan ziyade, daha çok üstyapısal etkinliklerin bir uğrağı olarak ele almıştır (Bobbio ve Texier, 1982: 59).

Klasik anlamda sivil toplumu ele alan ilk filozof Hegel'dir. O, sivil toplumu siyasal toplumundan (devlet) ayrı düşünmüştür. Hegel'e kadar sivil toplum kavramı, siyasal toplumu da kapsayan bir anlamda kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ancak Hegel sivil toplumu, modern demokrasilerde anlaşılan manasıyla kullanmamıştır (Tuncel, 2011, s. 62).

Hegel, idealist bir devletin mevcudiyetini savunduğundan sivil toplumu, aile ile devlet arasında bir geçiş aşaması şeklinde görür. Marx ise bu kavramı, 18. yüzyılda ortaya çıkmaya başlamış sermaye birikimini ve özel mülkiyeti ahlaki açıdan kabul eden, siyasal alan ile ekonomik alanı ayırıştıran hukuki düzenlemeler yoluyla var olan ve burjuva sınıfına ait bir ürün

olarak tanıyan bir ifadedir (Tuncel, 2011, s. 14-15). Gramsci' sivil toplum kavramı konusunda Hegel'den ve Karl Marx'tan esinlenmiştir. Marx ile Gramsci, sivil toplum tahlilinde Hegel'i rehber almalarına rağmen farklı yönlerde bir tutum takınmışlardır. Marx, Hegelci "sivil toplum" kavramını "ekonomik ilişkiler bütünlüğü" bağlamıyla analiz ederken; Gramsci, bu kavramı "ideolojik üstyapı kompleksi (bütünlüğü)" bağlamıyla değerlendirmiştir (Portelli, 1982: s. 9-10)., Gramsci'nin hegemonya kavramsallaştırmasında sivil toplum önemli bir yer teşkil eder. Gramsci hegemonya kuramını geliştirirken kullandığı sivil toplum kavramını Hegel'den almıştır (Çelikçi, 2015: s. 13). Hegel'in, sivil toplum kavramı tanımlaması aile ve devlet arasında farklı bir aşama olarak görülmüş ancak Hegel'in devlet ve sivil toplum arasındaki kategorik bir ayrım yapması tarzında anlaşılmalıdır. Hegel'e göre, sivil toplum modern dünyaya ait bir oluşum olup, devleti kabul ettiğini ve bütün gelişmenin devletten sonra olduğunu ileri sürer (Hegel, 2003, s. 220; Akt, Çelikçi, 2015: s. 14).

Sivil toplumun üst yapıları, Gramsci'ye göre modern savaşın siper sistemine benzer. Bazen amansız bir topçu alayı düşman siperlerini yerle bir etmiş gibi görünür ama gerçekte düşmanın savunma hattına yalnızca gelişigüzel bir zarar vermiştir; böylelikle saldıranlar ilerledikçe karşılımlarına etkinliğini devam ettiren bir savunma hattının çıktığını görür. Aynı durum büyük ekonomik buhran zamanlarında siyasette de görülür. Bir kriz, saldırgan birliklerinin kendilerini zaman ve mekânda çok hızlı örgütlenmesini sağlar (Gramsci, 2014, s. 28).

Kötü şartlar altında geçirdiği kısa yaşam serüveni boyunca, gelişen kapitalizm karşısında, komünizmin nasıl hayata geçebileceğine ilişkin olarak Marksizmin içinde barındırdığı genel problemleri çözmeye gayret etmiştir. Gramsci, Marksizme yaptığı özgün katkılardan, özellikle sivil topluma ilişkin tespitlerinden dolayı 20. yüzyılın ilk yarısının en büyük Marksist teorisyenlerinden birisi olarak kabul edilmektedir (Ercan, 2000, s. 30).

Gramsci'nin sosyal teorisinde hegemonya ile sivil toplum kavramları birbiriyle ilişkilidir. Çünkü Gramsci, sivil toplumu sosyal bir grubun, bütün toplum üzerinde politik ve kültürel bir hegemonyası olarak belirtir. Gramsci, Batı'da gelişmiş bir sivil toplumdan, yani devletin temel emaresi olan hegemonyadan bahsetmiştir. Ona göre, sivil toplum, kapitalizm ile sosyalizm arasındaki savaşta sonucu belirleyecek muhabere meydanıdır. Gramsci'ye göre, gelişmiş kapitalist toplumda iktidardaki grup, egemenliğini baskı ile değil, entelektüel ve ahlaki önderlerle sürdürür (Kızılcılık, 2018, s. 45).

17. yüzyıldan itibaren bakıldığında siyasal yapı konusundaki tartışmalardan devlet merkezli ve birey merkezli iki siyasi düşünce akımı ortaya çıkmıştır: Devlet merkezli tarafta Machiavelli, Bodin, Hobbes, Rousseau ve Hegel yer alırken, birey merkezli tarafta ise Locke, Montesquieu, Smith, I. Berlin, Hayek gibi düşünürler bulunmaktadır. Marksist düşünce ise bu iki akımın dışında oluşmuş üçüncü bir çizgiyi temsil etmektedir. Sivil toplum ile devlet ilişkisi hakkındaki tartışmalar bu fikir akımı içinde Marx ve Gramsci tarafından ortaya atılmıştır (Tuncel, 2011, s. 30).

5. Antonio Gramsci'nin Çağdaş Sosyal Teoriye Katkıları

19. yüzyılın çağdaş siyaset kuramına yaptığı katkı ve Marksizm'in siyasal düşüncede önemli temsilcilerinden olan Gramsci, düşünce ile eylemi beraber yapabilme becerisi, teori ve pratiği birleştirme yeteneği ile yaşamı ve eserleriyle ortaya koymuş bir düşünürdür (Yaralı Akkaya, 2014, s. 35). Bu yönüyle Gramsci'nin çalışmalarında yalnızca hâkim sınıfların gücü nasıl ellerinde bulundurdukları değil, güç ve ekonomik tahakkümün yanında siyasal liderlik yoluyla bu gücü ellerinde nasıl, ne şekilde tuttuklarını da göstermeye gayret etmiştir. Bu siyasal tahakküm ortadan kalktığında onun siyasal inişi de birlikte olacaktır. Gramsci *Hapishane Defterleri* 'inde, Fransız Devrimi esnasında kitlelerin özlemlerini kendi propagandalarına katarak köylülerin kitlesel desteğini elde eden Jakobenler 'in başarısını sahip olduğu desteği yaygınlaştırıp netice itibariyle çöken İtalya Parlamentosu'nun başarısızlığı ile yüzleştirir. Gramsci, kapitalist ekonominin hâkim sınıfı konumundaki burjuvazinin, kapitalist ekonominin istikrarsızlığına rağmen sosyalist meydan okumalar karşısında entelektüel üstünlüğünü devam

ettirerek gücü nasıl eline tutabildiğini; muhafazakâr hükümetlerin güç kullanmaktan ziyade kitleleri, hatta proletaryanın büyük bir kesimini kendi düşüncelerinin onların düşünceleri olduğuna inandırarak ne şekilde pasif devrimler gerçekleştirdiklerini göstermiştir (Slattery, 2010, s. 245).

Gramsci, burjuva ideolojisini eleştirebilecek ve sınıf bilincine vakıf olması için işçi sınıfına rehberlik edecek alternatif bir hegemonya oluşturmada otoriter bir konuma sahiptir. Gramsci, organik ve geleneksel entelektüeller, meşrulaştırmada ve sınıf bilinci oluşturmada yetenekli olanlar ve geleneksel olarak topluma bağlı olan ve onun kültürü ve geleneklerini idame ettirmeye çalışanlar şeklinde bir ayrıma gider. Devrimci bir parti, hegemonyasını inşa etmek ve kitleleri kendi tarafına çekmek için ikisinin de desteğine gereksinim duyar. Gramsci Ortodoks Marksizmi, onun pozitivizmini, ekonomik determinizmini ve tarihsel materyalizme katı bağlılığını çok sert bir şekilde reddeder. Gramsci, otomatik ve kaçınılmaz bir tarihsel gelişme fikrini eleştirir. Ona göre, insanların tarihin gelmesini beklemek yerine tarihlerini yapmak zorunda olduklarını savunmuştur. Kitleler devrimci bir değişimin olmasına inanarak gibi davranmalı ve devam etmek için sınıf ruhuna sahip olmalıdırlar; onlar tarihteki konumları hakkında bilinçli olmak ve onun için de pasif değil aktif bir şekilde mücadele etmek zorundadırlar (Slattery, 2010, s. 245).

Gramsci, modern sosyolojiye ve çağdaş sosyal teoriye ciddi derecede katkı sağlamıştır. Gramsci'ye göre, hegemonya teorisi siyasal alandan başlayarak toplumun bütün alanlarına uzanan bir tahakküm şekli olduğunu vurgulamıştır. Gramsci, hegemonyanın okul, aile, kilise, işyeri, cadde isimleri ve şekilleri ve benzeri kılcal iktidarlar tarafından yürütülmektedir. Gramsci, kapitalizmi ele alırken ekonomik unsurların (temel/altyapının) yanı sıra kültürel alanın (üst-yapısal) unsurların önemini altını çizmiştir. Bu anlamda Antonio Gramsci, kapitalizmin kökeni ve ruhunu kavrama noktasında üst-yapısal (kültürel alana) odaklanmış olmasından ötürü proletaryanın Weber'i olarak adlandırılmıştır (Kızılcılık, 2018, s. 50-51). Kendi yaşadığı dönemin şartlarını inceleyip analizlerinde gerçeklere erişen Marks'ın izinden giden Gramsci de kendi döneminin tikel koşullarını ele alarak literatüre katkı sağlamıştır. Ayrıca dönemin koşullarını ele alan Gramsci, hegemonya kavramı ile ideolojinin nasıl ortaya çıktığını ve nasıl devam edebildiğini kavramaya çalışmıştır.

Sonuç ve Değerlendirme

“Çağdaş Sosyal Teoride Antonio Gramsci adlı bu çalışmanın temel amacı, sosyal teoride Gramsci'nin görüşlerine odaklanmaktır. Çağımızın en büyük Marksist düşünürlerinden ve işçi sınıfı önderlerin olan Gramsci'nin düşüncelerinin keşfedilmesi için sistemli bir çalışmayı da beraberinde getirmektedir. Mussolini, 1926-1937 yılları arasında hapsediği Gramsci için, “bu beynin çalışmasını yirmi yıl durdurmalıyız” şeklinde ifade etmişti. 32 parçadan oluşan *Hapishane Defterleri* bu şartlarda oluştu. Hapishane yaşamının kendisine kazandırdığı yaratıcılık borcu, defterlerin ilk basımından otuz yılın sonunda ödeniyor. Bu anlamda, dönemin hapishane koşullarını ve faşist sansürü de göz önünde tutulursa Gramsci'nin kullandığı dilin öncüye dayattığı bulanıklık, teorisyenin sansürcüleri atlatmak için kullandığı kılık üstesinden gelebilmiştir. Antonio Gramsci, 1930'lu yılların İtalya ve Avrupa'sını geçiş/kaos dönemi olarak değerlendirilmiştir. Gramsci'ye göre, bu yıllarda eskinin ölmekte olduğu ancak yeninin doğmadığı bir geçiş dönemidir. Bu anlamda, bu dönemde farklı, hatta marazi oluşumlar ortaya çıkabilmektedir.

Gramsci, Karl Marx'ın teorisini kapitalizmin vahşileştiği kapitalist devletin henüz yeni yeni şekillenmeye başladığı dönemde oluşturmuştur. Bu anlamda, Marx'ın temel teorik tezinden yola çıkan Gramsci, Marksist politik teorisinin savunuculuğunu yapmıştır. Yani Marx'ın üst yapısal anlamda yorumculuğunu üstlenmiştir. Marx'ın ardından Marx'ın çalışmalarının kritiğini yaparak özellikle ideoloji ve toplumsal çözümlemeler ile ilgili görüş ileri süren Gramsci ve Althusser gibi düşünürler Post Marksist olarak adlandırılmaktadır. Marks'ın fikirlerine getirdikleri etkin kritiklerden dolayı Post-Marksizmin oluşmasında büyük katkı

sağlayan düşünürler olarak bilinmektedir.

Antonio Gramsci'nin yaşadığı dönemin koşullarına bakıldığında, Avrupa'da iki dünya savaşları arasında kapitalist sistemin ve devletin politik, ideolojik ve ekonomik seviyelerde derin bir bunalım içerisinde olduğu ve İtalya'da faşizmin en ağır şartlarının yaşandığı bir dönemi içermektedir. Gramsci, 1937'de beyin kanamasından yaşamını yitirir. Ancak özgün görüşleri hala günümüz dünyasını aydınlatmaktadır.

Kaynakça

- Akkaya Kia, R. (2006), *Modernitenin Postmoderniteye Egemenlik ve Hukuk*, İstanbul, Beta Yayıncılık.
- Anderson, P. (2007), *Gramsci: Hegemonya, Doğu-Batı Sorunu ve Strateji*, (Çeviren: Tarık Günersel), İstanbul, Salyangoz Yayınları.
- Bates, T.R., (1975), "Gramsci and the Theory of Hegemony" *Journal of the History of Ideas*, Apr-Jun., Vol. 36, No. 2 (Apr. Jun., pp. 351-366, *Published by University of Pennsylvania Press*, Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/2708933>.
- Baudrillard, J. (2017), *Can Çekişen Küresel Güç*, Çeviren: Oğuz Adanır, Ankara, Doğu-Batı Yayınları.
- Berman, M., (2005), *Marksizmle Maceram*, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Bobio, N., ve Texier, J., (1982), *Gramsci ve Sivil Toplum*, Ankara, Savaş Yayınları.
- Buttigieg, J., (1996), "The Legachy of Antonio Gramsci" *Duke University Press*, Boundry2, Spring, 1996, Vol, 14 No. 3, pp. 1-17, *Published by Duke University Press*, Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/303230>.
- Bükrücü, Ş. Vd, (2015), Antonio Gramsci'nin Marksist Düşünceye Katkıları, *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 9, (ss. 9-18).
- Çelikçi (2015), "Türkiye'de 1980 Sonrası Süreçte Sivil Toplumun Seyri: Liberal ve Gramsciyan Perspektiflerin Karşılaştırmalı Analizi", *IV Türkiye Lisansüstü Çalışmaları Kongresi-Bildiriler Kitabı II*, Dumlupınar Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Dural, A. Baran, (2012), Antonio Gramsci ve Hegemonya, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:11, Sayı: 39.
- Ercan, H. (2000), Antonio Gramsci ve Sivil Toplum, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sivas.
- Fontana, B. (2013), *Hegemonya ve İktidar: Gramsci ve Machiavelli Arasındaki ilişki Üzerine*, (Çev: Onur Gayretli), İstanbul, Karkedon Yayıncılık.
- Gill S. and Law D. (1989), 'Global Hegemonya and the Structural Power of Capital' *Wiley on behalf of The International Studies Association*, Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/2600523>, *Source: International Studies Quarterly*, Dec., 1989, Vol. 33, No. 4.
- Gramsci, A. (1966), *Hapishane Mektupları*, Çeviren: Atilla Tokatlı, İstanbul, Gün Matbaası.
- Gramsci, A., (1984), *Modern Prens*, (Çev. Pars Esin), Ankara, Birey ve Toplum Yayınları.
- Gramsci, A., (1989), *İtalya'da İşçi Konseyleri Deneyimi*, (Çev. Yusuf Alp), İstanbul, Belge Yayınları.
- Gramsci, A., (2003), *Hapishane Defterleri: Felsefe ve Politika Sorunları*, , Çev. Adnan Cemgil, İstanbul, Belge Yayınları.

- Gramsci, A., (2011), *Hapishane Defterleri*, 1. Cilt, (Editör: Joseph A. Buttigieg), (Çev: Ekrem Ekici), İstanbul, Kalkedon Yayınları.
- Gramsci, A., (2012a), *Hapishane Defterleri*, 2. Cilt, (Editör: Joseph A. Buttigieg), (Çev: Barış Baysal), İstanbul, Kalkedon Yayınları.
- Gramsci, A., (2012b), *Hapishane Defterleri*, 3. Cilt, (Editör: Joseph A. Buttigieg), (Çev: Barış Baysal), İstanbul, Kalkedon Yayınları.
- Gramsci, A., (2014), *Hapishane Defterleri*, 4. Cilt, (Editör: Joseph A. Buttigieg), (Çev: Barış Baysal), İstanbul, Kalkedon Yayınları.
- Güler, B., (2019), Antonio Gramsci'de Hegemonya Kavramı ve Günümüz Siyaset Felsefesine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalı.
- Kızılçelik, S. (2013a), *Frankfurt Okulu*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Kızılçelik, S. (2013b), *Batı Sosyolojisini Yeniden Düşünmek: Burjuva Sosyolojisi*, Ankara, Anı Yayınları, Cilt: 2.
- Kızılçelik, S. (2013c), *Batı Sosyolojisini Yeniden Düşünmek: Marx'ın Sosyolojisi*, Ankara, Anı Yayınları, Cilt: 1.
- Kızılçelik, S. (2018), *Çağdaş Sosyal Teorisyenler 1. Gramsci, Parsons, Mills, Althusser, Foucault, Goffman ve Bauman'ın Sosyal Teorileri*, Ankara, Ankara, Anı Yayınları.
- Mouffe, C., (1979), *Gramsci And Marxist Theory*, London, Routledge & Kegan Paul, (Edited by Chantal Mouffee).
- Ocak, Z. (2018), "İdeoloji Kavramlarına Marksist ve Post Marksist Yaklaşımlar: Karl Marks, Antonio Gramsci ve Louis Althusser," *Adnan Menderes Üniversitesi Dördüncü Kuvvet Uluslararası Hakemli Dergisi*, ss. 56-74. DOI: 10.33464/dorduncukuvvet.480148.
- Özgüden, M. (2015), *Bir Gramsci Okuması Hegemonya ve Politik Toplum*, Ankara, Phoenix Yayınevi.
- Portelli, H., (1982), *Gramsci ve Tarihsel Blok*, (Çeviren: Kenan Somer), Ankara, Savaş Yayınları.
- Ransome, P.,(2011), *Antonio Gramsci: Yeni Bir Giriş*, (Çeviren: Ali İhsan Başgöl), Ankara, Dipnot Yayınları.
- Sanbonmatsu, J. (2007), *Postmodern Prens: Eleştirel Kuram, Sol Strateji ve Yeni Bir Siyasi Öznenin Oluşumu*, İstanbul, Bağlam Yayıncılık.
- Slaterry, M. (2010), *Sosyolojide Temel Fikirler*, (Haz: Ümit Tatlıcan-Gülhan Demiriz), İstanbul, Sentez Yayınları, 3. Baskı.
- Thomas, Peter D. (2013), *Gramsci Çağı: Felsefe- Hegemonya Marksizm*, , Çeviren: İlker Akçay- Ekrem Ekici, Ankara, Dipnot Yayınları.
- Tuncel, G. (2011), *Sivil Toplum ve Devlet*, Bilsam Yayınları, Malatya.
- Yakar, T.,(2008), "Gramsci'de Doğruya Giden Gizli Yol: 'Sensus Communis'", *Toplum Üzerine Yeni Perspektifler*, (Der. Armağan Öztürk), Ankara, Dipnot Yayınları, (ss. 107-126).
- Yaralı Akkaya, A. (2014), "Antonio Gramsci'de Entellektüelin Bir Eleştirisi Olarak Praksis Düşüncesi", *Manisa, Yönetim ve Ekonomi*, Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Türkiye’de Milliyetçiliğin Dönüşümü, Yeni Millet İnşası ve Sınırlar:

Milli Kimliğin Değişen Sınırları

Transformation of Nationalism, Building of New Nation and Borders in Türkiye: Changing Borders of National Identity

Doç. Dr. Kerem ÖZBEY ¹

Öz

Bu çalışma, Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşümünü, bu dönüşüme bağlı olarak milletin yeniden inşa sürecini ve bu sürecin de sınırlara etkilerini anlamayı amaçlamaktadır. Türkiye’de sınırların dönüşümünün milliyetçiliğin dönüşümünden ve yeni millet inşası sürecinden bağımsız olmadığı argümanından hareketle, çalışmada, Türkiye’de milliyetçiliğin egemen politik alanda Kemalist milliyetçilikten İslami muhafazakâr milliyetçiliğe nasıl dönüştüğü, bu dönüşümün nasıl bir millet inşası sürecini oluşturduğu ve bu sürecin sınırları nasıl etkilediği bu çalışmanın temel sorunsalını oluşturmaktadır. Bu sorunsal çerçevesinde, İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet inşası sürecinde sınırların değişen anlamlarına odaklanılmış ve milli kimliğin sınırlarının değişen yapısı ele alınmıştır. Kemalist milliyetçiliğin Anadolu sınırları içerisinde ve Cumhuriyet dönemiyle sınırlı bir şekilde milli kimliği inşa ederken, İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet inşasını mevcut Türkiye sınırlarının dışındaki Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin olduğu bağlamlarda oluşturduğu gözlenmiştir. Yeni millet inşasının Osmanlı’nın hâkim olduğu topraklarda, İslam coğrafyasında ve Türk dünyasında ortak tarih, din, kimlik, coğrafya, dil ve köken aidiyeti üzerinden şekillendiği anlaşılmıştır. Türkiye’nin ulusal sınırların ötesindeki Türklerle, Müslümanlarla ve Osmanlı geçmişiyle yeniden bütünleşmesi, yeni Türkiye’de milli kimliğin ulaştığı yeni sınırları göstermiştir. Bu açıdan Yeni Türkiye’de sınırların Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin ulaştıkları coğrafi bağlamlarda yeniden inşa edildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Milliyetçilik, yeni millet inşası, milli kimlik, sınırlar, Türkiye.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

This study aims to understand the transformation of nationalism in Türkiye, the rebuilding process of the nation depending on this transformation, and the effects of this process on the borders. Based on the argument that the transformation of borders in Türkiye is not independent from the transformation of nationalism and the new nation-building process, the main problematic of this study is how nationalism transformed from Kemalist nationalism to Islamic conservative nationalism in the dominant political sphere in Türkiye, what kind of nation-building process this transformation created and how this process affected borders. Within the framework of this problematic, the changing meaning of borders in the process of constructing a new nation of Islamic conservative nationalism has been focused and the changing structure of the borders of national identity has been discussed. It has been observed that while Kemalist nationalism constructs national identity within the borders of Anatolia and limited to the Republican period, Islamic conservative nationalism creates the new nation building in the contexts of Turkish, Muslim and Ottoman identities outside the current borders of Türkiye. It has been understood that the construction of the new nation is shaped by the common history, religion, identity, geography, language and origin of belonging in the lands dominated by the Ottoman Empire, in the Islamic geography and in the Turkish world. Türkiye's reintegration beyond national borders with Turks, Muslims and its Ottoman past showed the new boundaries reached by national identity in the new Türkiye. In this

¹Artvin Çoruh Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, ozbey-kerem@artvin.edu.tr

Atf için (to cite): Özbey, K. (2023). Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşümü, yeni millet inşası ve sınırlar: Milli kimliğin değişen sınırları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1540-1559.

respect, it has been seen that the borders in the New Türkiye were reconstructed in the geographical contexts that Turkish, Muslim and Ottoman identities reached.

Keywords: Nationalism, new nation building, national identity, borders, Türkiye.

Paper Type: Research

Giriş

Türkiye’de milliyetçilik, bir ideoloji, söylem, doktrin, proje, siyasal bir hareket, siyasal bir din, bir siyasal parti örgütlenmesi, tepkisel bir eylem ya da toplumu ayrıştıran ve kutuplaştıran bir siyasa olarak görülmektedir. Ancak milliyetçilik bir kimliktir, toplum halinde birlikte yaşamının temel formlarındandır, tarihsel-toplumsal bir inşadır, bir toplumsal dayanışma biçimidir ve toplumsal değerlerin yeniden üretimini sağlayan bir anlayıştır. Milliyetçilik üyelerini ortak bir kimlik, ortak bir tarih, ortak bir kültür, ortak değerler, ortak bir ekonomi ve kısmen ortak bir din ekseninde bir araya getirir. Söz konusu ortaklıklar çerçevesinde milliyetçilik, üyelerine aidiyet duygusunu sağlayan, yaşadığı toplumun değerlerini hâkim kılan, kim olduğuna ilişkin bir bilinç geliştiren, onu biricikleştiren ve ona toplumsal ve siyasal bir ruh aşıl原因an özelliklere sahiptir. Milliyetçiliğin söz konusu özelliklerini gerçekleştirdiği temel dinamiklerden biri sınırlardır. Milliyetçiliğin kimlik kurgusunun çerçevesini sınırlar oluşturur. Milliyetçilik sınırlar vasıtasıyla inşa edilir, ulusun, ulus-devletin ve ulusal kimliğin inşasını sınırlarda kurar, çünkü teritoryal bir mekân tasavvuru ancak sınırlarla anlam kazanır. Milliyetçilik, devletin sınırları ile toplumun sınırlarının bir ve eşdeğer olduğunu vazedir. Milliyetçilik ile sınırlar birbiriyle doğrudan ilişkili, iç içe geçen ve birbirinden ayrılmaz bağlara sahiptir (Gellner, 2008; Smith, 2013; Anderson, 2014). Bu açıdan Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşümünü anlamak, bir bakıma Türkiye’de sınırların dönüşümünü anlamaktır.

Batı’da 19. yüzyılda gelişen milliyetçiliğe koşut olarak Türkiye’de milliyetçilik ortaya çıkışından günümüze değin toplumsal, kültürel, siyasal ve ekonomik açılardan önemli dönüşümler geçirmiştir. Osmanlı’nın son döneminde devleti çöküşten kurtarmak amacıyla ortaya çıkan milliyetçilik Cumhuriyet’in kuruluşuyla birlikte yeni Türk Devleti’nin kurucu köşe taşlarından olmuş ve günümüz gelişmeleri ışığında milletin yeniden inşasını sağlayan temel sosyolojik dinamik halini almıştır. Bu yönüyle Türkiye’de milliyetçilik egemen politik alanda Kemalist milliyetçilikten İslami muhafazakâr milliyetçiliğe doğru bir dönüşüm seyri yaşamıştır (Koyuncu, 2014; Yaşlı, 2014). Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşümüne bağlı olarak yeni bir millet inşa edilmeye başlamış ve bu sürecin somut yansımalarını bulduğu alanlardan biri de, kuşkusuz sınırlar olmuştur. Millet inşası süreci, sınırları belirgin bir coğrafyada topluluğu imgesel olarak düşünmektir. Literatürde millet kavramı, tarihin belirli dönemleriyle ve dünyanın belirli bölgeleriyle sınırlandırılmış (Carr, 2012), sınırları belirlenmiş bir toprak parçası üzerindeki topluluk (Calhoun, 2012), ortak kültürün paylaşılan topluluğun üyeleri (Gellner, 2008) olarak tanımlanmaktadır. Millet kavramıyla ilgili en temel tanımlardan biri de hiç kuşkusuz Benedict Anderson’a aittir: Ulus, hayal edilmiş bir siyasal topluluktur, kendisine aynı zamanda hem egemenlik hem de sınırlılık için olacak şekilde hayal edilmiş bir cemaattir. Hayal edilmiştir, çünkü en küçük ulusun üyeleri bile diğer üyeleri tanımayacak, onlarla tanışmayacak, çoğu hakkında hiçbir şey şitmeyecektir ama yine de her birinin zihninde toplamlarının hayali yaşamaya devam eder (Anderson, 2014: 20). Anderson’un kavramsallaştırması ışığında millet, ancak sınırları tanımlanmış sosyolojik bir birimdir. Bu çalışmada da Türkiye’de Kemalizm ile İslami muhafazakarlığın millet anlayışları sınırlara dayalı bir biçimde tasavvur edilmiştir, ancak ilki mevcut sınırları, ikincisi ise mevcut sınırların ötesinde yeni sınırları referans alarak bir kimlik inşa etmeye çalışmıştır. Bu çerçevede, yeni millet inşasının mevcut Türkiye sınırlarının ötesindeki Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı bağlamlarda gerçekleşmesi milli kimliğin sınırlarının değiştiğini göstermiş, bu da Türkiye’nin sınırlarının yeniden tahayyül edilmesini gerektirmiştir.

Bu çalışma, Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşüm serüveni üzerinden sınırları anlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, Türkiye’de milliyetçiliğin nasıl bir dönüşüm seyri izlediği, bu dönüşümün ne tür süreklilik ve değişimleri içerdiği, bu dönüşüme bağlı olarak milletin yeniden nasıl inşa edildiği, bu dönüşümün sınırlara nasıl yansıdığı ve sınırların nasıl yeniden tahayyül edildiği bu çalışmanın temel sorunsalını oluşturmaktadır. Bu sorunsal çerçevesinde, çalışmada, Kemalist milliyetçilik ile İslami muhafazakâr milliyetçiliğin temel savlamalarına odaklanılmış, söz konusu milliyetçiliklerin sınır anlayışları karşılaştırmalı bir perspektiften ele alınmış ve İslami muhafazakâr milliyetçiliğinin yeni millet inşası sürecinde sınırların nerede yer aldığı, hangi işlevlere sahip olduğu, ne tür bir misyonu yerine getirdiği ve hangi anlamları ifade ettiği anlaşılmaya çalışılmıştır. Çalışmada, karşılaştırmalı tarihsel-sosyolojik yöntemin temel argümanlarından (Neuman, 2014) hareketle, araştırmacı farklı tarihsel dönemleri ve değişik toplumsal güçleri benzerlikler ve farklılıklar temelinde karşılaştırarak analitik olarak ele almıştır. Türkiye’de milliyetçiliğin tarihsel ve güncel yapısını ve sınırlarla ilişkisini analitik bir tarzda ele alan çalışmada, literatürde yer alan millet, milliyetçilik, milli kimlik, ulus-devlet, sınırlar, modernleşme, İslami muhafazakarlık, Kemalizm, Türklük gibi kavramlarla doğrudan ilişkili çalışmalara yer verilmiş, dolayısıyla makaledeki kaynaklar taranırken bu kavramlar temel alınarak tarama yapılmıştır.

1. Kemalist Milliyetçilikten İslami Muhafazakâr Milliyetçiliğe: Türkiye’de Milliyetçiliğin Dönüşümü

Türkiye’de milliyetçiliğin birbirinden farklı sosyolojik görünüşleri bulunmaktadır ancak tarihsel, politik ve sosyolojik düzlemde öne çıkan iki ana damarı bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, Kemalist milliyetçilik, ikincisi ise, İslami muhafazakâr milliyetçiliktir. Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşümü, birincisinden ikincisine doğru bir şekilde cereyan etmektedir (Saraçoğlu, 2011; Şen, 2015). Birincisi, Türk modernleşmesinin ana aktörü, Türk ulus-devletinin kurucusu ve modern Türk milliyetçiliğinin temsilcisi olan Kemalizm’dir. İkincisi ise, birincisinden farklı bir modernleşme anlayışı ve farklı bir milliyetçilik tasarımı olan İslami muhafazakârlıktır. İlki, ağırlıklı olarak 20. yüzyıl modernliğinin Türkiye’deki bir modelini oluştururken, ikincisi, 21. yüzyılın başlarında kendi modernlik deneyimini oluşturmaktadır. Hem Kemalist modernleşme hem de İslami muhafazakâr modernleşme, modernliğe dair iki farklı okuma, iki farklı söylem olmanın yanı sıra iki farklı iktidar odağını oluşturmaktadır. Türk modernleşmesi, esasında bu iki modernliğin iktidar mücadelelerinin ürünü olarak şekillenmektedir. Her iki modernlik, kendi siyaset ve ideolojileri doğrultusunda bir modernleşmeyi öngördüğü için, bu modernliklerin milliyetçilik anlayışları da birbirinden farklı bir çizgide yer almaktadır.

Geç Osmanlı’dan erken Cumhuriyet’e milliyetçilik, devleti ayakta tutabilmenin, yeni devletin inşasını sağlamanın, çöküşe karşı direnişte ve bağımsızlık için milli mücadelede halkı örgütlemenin adı olmuştur. Hem Osmanlı’nın son döneminde hem de erken Cumhuriyet’e giden yolda milliyetçilik, toplumsal dayanışmanın, örgütlenmenin, bütünleşmenin kaynağını oluşturmuştur. Kolektif bir ruhun harekete geçirilmesi olarak milliyetçilik, Cumhuriyet’e geçişle birlikte teritoryal bir zeminde yeni bir milletin inşasını sağlayan en önemli dinamiklerden biri olmuştur. İmparatorluğun çökmesi ve yeni Türk ulus-devletinin inşa edilmesine bağlı olarak milliyetçilik, Kemalizm’in kurucu ideolojilerinden biri olmuştur. Şerif Mardin’in modernist milliyetçiler olarak tanımladığı Kemalist milliyetçiliğin temel özelliği, Türk toplumunu çağdaş uygarlıkların düzeyine getirip onu bu şekilde kuvvetlendirme isteğinden hareket etmesidir (Mardin, 2007). Bu açıdan Kemalizm, Osmanlı’dan tam bir kopuşla yeni Türkiye’nin, yeni bir Türklüğün ve yeni bir milliyetçiliğin doğumudur (Bora, 2017). Cumhuriyet’in ilanıyla Türklüğün siyasi bir tanım kazanması, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan, Türk dilini konuşan, Türk kültüründen olan ve Kemalizm’in ilkelerini içselleştirmiş herkes Türk olarak tanımlanmıştır (Yıldız, 2016). Türklük yeni devletin kurucu kültürünü, kuruluş felsefesini ve sistemin temel hareket ettirici kimliği olmuştur (Türkdoğan, 2013). Cumhuriyet’in kurulmasıyla

birlikte inşa edilen Kemalist milliyetçilik, Batı medeniyetini, Türk ulusal kimliğini ve laiklik ilkesini temel almış ve Türk ulusal kimliğini bu ilkeler çerçevesinde inşa etmiştir.

Kemalist modernleşme karşısında bir diğer modernleşme projesi İslami muhafazakâr aktörlerin oluşturduğu modernleşmedir. İslami muhafazakâr modernleşme, Kemalist modernleşmenin reddine dayalı bir şekilde cereyan etmiş ve modernleşmeyi İslami ve muhafazakâr kimlikler temelinde oluşturmuştur (Göle, 2002). İslami muhafazakâr modernleşme, egemen politik sahada geç Osmanlı’dan erken Cumhuriyet’e ve 1970’lere kadar devam eden süreçte muhalif bir pozisyonda bulunmuş, Soğuk Savaş Döneminde Sovyetlere karşı Batı Bloğunun yanında kendisini konumlandırmış, 1970’lerle birlikte siyasal partiler üzerinden örgütlenmiş, 1980’lerle birlikte Türk-İslam sentezinin aktörleri arasında yer almış, günümüze değin gücün merkezinde yer alıp onu dönüştürmeye çalışmış ve 2000’li yıllarda bütünüyle siyasal bir güç haline gelerek kendi modernlik projelerini hayata geçirmiştir (Gülalp, 2003). Modernleşme süreçlerindeki farklılıklar aynı zamanda milliyetçilik anlayışlarında da belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır. Milliyetçiliğin yalnızca eski dayanışmaları ilerletmenin değil, daha ziyade yenilerini yaratmanın bir yolu (Calhoun, 2012) olduğundan hareketle, İslami muhafazakâr milliyetçiliğin Kemalist milliyetçilikten farklı ve yeni bir milliyetçilik oluşturduğu söylemek olanaklıdır ki bunun önde gelen kriterleri şu şekilde formüle edilebilir: Kemalist milliyetçilik, Batı medeniyeti ve laiklik ilkesi gereğince bir Türk kimliğini inşa ederken, İslami muhafazakâr milliyetçilik Osmanlı-İslami kimlik ekseninde yeni bir milliyetçilik anlayışını oluşturmuştur. İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni Osmanlıcılık anlayışının tarihsel referansları Osmanlı-İslami geleceğe dayanmaktadır. Rıfat S. İlhan’ın da belirttiği gibi, Kemalizm Osmanlıya ait unsurları öteki olarak seçerken, İslami muhafazakârlar ise Osmanlı nostaljisini tekrar canlandırdığı ve Osmanlı kimliğine ait unsurları ön plana çıkardığı görülmektedir (İlhan, 2013). Kuşkusuz Kemalizm de Cumhuriyet’in ilk yıllarına nostaljik bir bakış ortaya koymaktadır (Özyürek, 2008). Nagehan Tokdoğan ise, Cumhuriyetçi anlatı ve sembollerin yerine Osmanlı geçmişini yücelten, kolektif gurur ve haz duygularını harekete geçiren alternatif bir milli aidiyet hafızasının ikame edildiğinin altını çizmiştir (Tokdoğan, 2018). Kemalist milliyetçilik Batıcı-Türkçü çizgide bir milliyetçilik anlayışına sahip olurken, İslami muhafazakâr milliyetçilik Osmanlıcı-İslamcı bir çizgide milliyetçiliğini şekillendirmiştir. Kemalist milliyetçilik Osmanlı’dan Cumhuriyet’e süregelen modernleşme sürecinin temel bir aktörü olarak yeni bir devletin kuruluşunu gerçekleştirmiş ve Türk ulusal kimliğini inşa etmiştir (Mardin, 2002; Berkes, 2007). İslami muhafazakâr milliyetçilik ise, Osmanlı-İslami referanslar üzerinden milleti yeniden kurgulanmıştır. Bu anlamda söz konusu milliyetçilik Osmanlıcı-İslamcı çizgiyi benimserken, Türkçü çizgiyle de Osmanlı-İslami referanslar üzerinden bağlar kurmaktadır. Kemalizm’in milliyetçilik anlayışının laiklik ilkesi temelinde şekillenmesi karşısında, İslami muhafazakârlar milliyetçiliğin temeline laiklik yerine İslam’ı yerleştirmiştir.

2. Kuruluştan Yeni Yönelişe Yeni Türkiye Söylemlerinin İnşasında Sınırlar

Yeni Türkiye kavramı, ağırlıklı olarak Cumhuriyet’in kuruluş yıllarında ve 21. yüzyılda başlarında kullanılmıştır. Her ne kadar farklı dönemlerde dile getirilse de, etkileri ve sonuçları açısından söz konusu iki dönemde belirgin bir biçimde öne çıkmıştır. Yeni Türkiye söylemi, Cumhuriyet’in kuruluş yıllarında Ziya Gökalp tarafından Yeni Türkiye’nin Hedefleri (2005) adlı bir kitapla zikredilmiş ve Cumhuriyet’in kuruluşuyla birlikte Gazi Mustafa Kemal Atatürk tarafından Yeni Türk Devleti, Yeni Türkiye şeklinde kullanılmıştır. Cumhuriyet’in kuruluş yıllarından sonra her ne kadar belirli bazı dönemlerde dile getirilse de, esasen 2000’li yıllarla birlikte Adalet ve Kalkınma Partisi’nin iktidar olduğu dönemde dile getirilmiştir. 2014’te Cumhurbaşkanlığı kampanyasında Recep Tayyip Erdoğan tarafından kullanılmış, daha sonra Yeni Türkiye Yolunda adlı bir strateji belgesiyle başlatılmış ve Erdoğan kendisinin yeni Türkiye’nin Cumhurbaşkanı olacağını belirtmiştir. 2015’in nisan ayında başbakan olarak atanan Ahmet Davutoğlu, kongre konuşmasında 2023’ü hedef alan bir yeni Türkiye sözleşmesini duyurmuştur (Bora, 2018). Yeni Türkiye kavramı, Osmanlı İmparatorluğu’ndan bir kırılmayı, yeni bir başlangıcı ve yeni bir devletin kuruluşunu ifade ederken (Berkes, 2007), günümüzde

yeni Türkiye kavramı, Cumhuriyet tarihindeki bir kırılmaya, yeni bir başlangıca ve yeni bir sona işaret etmektedir (Kaya, 2016). Kemalist yeni Türkiye söylemi, yeni devletin, yeni ulusun ve yeni ulusal kimliğin kuruluşu olarak ortaya çıkarken, İslami muhafazakâr yeni Türkiye söylemi, mevcut siyasal düzeni, ulusal kimliği ve milliyetçiliği yeniden inşa etmenin bir ifadesi olmuştur. Kemalist yeni Türkiye, milliyetçi öze dönüşle Türklüğün cevherinin canlandırılması ülküsünü gerçekleştirmeye çalışırken, İslami muhafazakâr yeni Türkiye ise kadim olanı diriltme, eskinin yeniden ihya edilmesi amacını taşır (Bora, 2018). Bu anlamda, söz konusu hareketler açısından milliyetçilik seküler bir din işlevi görmektedir (Hayes, 2011).

Kemalizm'in yeni Türkiye'si Osmanlı-İslami kimliğinin reddi üzerinden şekillenirken, İslami muhafazakârların yeni Türkiye'si Kemalizm'in reddettiği Osmanlı-İslami mirası kendi kimliği açısından bir referans olarak görmüş ve Kemalizm'i ve onun oluşturduğu mirası reddederek kendini yeniden inşa etmiştir. Osmanlı-İslam mirasıyla birlikte Kemalizm Türkiye'yi Ortadoğu'dan koparmış ve Türkiye'nin çevresindeki komşularını düşmanlık algılaması içinde ve tehdit prizmasından görmüştür. Tek-parti döneminde Kemalist dış politika, çekingen, minimalist ve statükocu bir nitelik taşımış ve siyasal açılım ve inisiyatif almak yerine savunmacı reflekslerle hareket etmiştir (Uzgel, 2013). Buna karşın İslami muhafazakârların yeni Türkiye söylemi, güç ve özgüven iddiasını, statükoyu yıkma ve yenilikçilik anlayışını (Bora, 2018) ve postkolonyal bir davayı (Aktoprak, 2016) ifade etmektedir. Erdoğan, yeni Türkiye söylemiyle unutulmuşların yeniden hatırlandığı, bizi biz yapan değerlerin, bizi biz yapan medeniyet unsurlarının yeniden ihya edildiği ve medeniyet köklerimize bağlılık ve tarihsel coğrafyamızla barışma anlamında bir sürekliliği içeren bir Türkiye'yi işaret ettiklerini vurgulamaktadır (Erdoğan, 2018). Bu çerçevede İslami muhafazakâr milliyetçilik, yeni Türkiye'de dini/Sünni İslam'ı merkeze alan, Türklükten ziyade Müslümanlığı milli kimliğin temelini yerleştiren ve Türklüğü Müslümanlık üzerinden tanımlayan İslami damarı güçlü bir milliyetçiliktir. Yeni Türkiye'de egemenliğin kaynağı seküler niteliği sınırlandırılmış millete ve esas olarak Sünni Müslümanlara dayanmaktadır (Yaşlı, 2014). İslami muhafazakârlar yeni Türkiye'yi Kemalist ulus-devlet sınırlarının ötesinde, tarihsel olarak inşa edilmiş ve bugün yeniden tahayyül edilen mekân olarak konumlandırmıştır. Yeni İslamcı ulus inşasının kent ve mekân siyasetine odaklanan Bülent Batuman, yeni Cumhurbaşkanlığı yerleşkesinin hem ulusu İslami millet olarak temsil etme işlevine sahip olduğunu hem de başkentini siyasal tipolojisini yeniden yazarak siyasal sistemi güçlü bir başkan etrafında yeniden biçimlendirme işlevini gördüğünü vurgulamıştır (Batuman, 2019). Bu bağlamda, Bülent Batuman'ın işaret ettiği gibi, İslami muhafazakârlar, Türk ulusal kimliğinin Osmanlı ile olan tarihsel bağlarının altını çizirken, İslami ulusal kimlik tahayyülünü ideal toplum için sunulan bir rol model olarak geleceğe yansıtmıştır (Koyuncu, 2014).

Kemalist milliyetçiliğin teritoryal niteliği ve Türk Tarih Tezinde Anadolu'nun Türk yurdu olarak vurgulanması, yeni devletin Misak-ı Milli ile belirlenen milli sınırlarını kutsallaştırdığı ve bu sınırları korumaya yönelik bir dış politika geliştirdiği anlaşılmaktadır (Bölükbaşı, 2016). Kemalist yeni Türkiye'nin ulusalcı çizgilerinin kesin hatlarla çizildiği, kendisini Türkiye sınırları içerisinde kalarak siyaset üretmeye çalıştığı ve değişen dünyanın okumasını bu sınırlar üzerinden sürdürdüğü görülmektedir. Sınırların dışındaki dünyaya açılmak yerine sınırların içerisinde kalarak ve sınırların dışını düşman, öteki ve yabancı olarak kodlayarak kendi ulusal siyasetini ve güvenlik söylemini oluşturmuştur. Tek-parti döneminde CHP'nin siyaseti buna örnek verilebilir. Her ne kadar yeni Türkiye söylemini, sağcı ve milliyetçi söylemin bildik güçlü Türkiye'sinin yeni sürümü olarak değerlendirenler (Bora, 2018) olsa da, İslami muhafazakâr iktidar, yeni Türkiye söylemiyle homojen ulus-devletin sınırlarını kendi lehine aşındırmaya çalışmıştır (Ünal Çınar, 2019). İslami muhafazakârların yeni Türkiye söylemi esasında yeni bir milliyetçilik tanımıdır, milletin yeniden inşasıdır, yeni bir kimlik kurgulama girişimidir. Bu bağlamda, İslami muhafazakarlığın temel aktörü olan AK Parti açısından yeni Türkiye söylemi bilinen siyasal retorikinin ötesinde dünyayı yeniden okumanın, küresel alanda kendini yeniden konumlandırmanın, değişen dünyada yeni arayışların, yeni yönelişlerin ve yeni pratiklerin bir ifadesidir.

Kemalist milliyetçilik eski yeni Türkiye’yi, İslami muhafazakar milliyetçilik ise yeni yeni Türkiye’yi temsil etmektedir. Kemalist milliyetçilikte yeni Türkiye kavramı Osmanlı İmparatorluğu’nun çökmesinden sonra 1923 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyetini ifade ederken, yeni yeni Türkiye kavramı ise günümüz Türkiye’sinde AK Parti iktidarı tarafından ileri sürülen, Kemalist milliyetçilikten farklı olarak İslami muhafazakar milliyetçilik tarafından bir söylem olarak kullanılmıştır. Eski yeni Türkiye’de temel amaç mevcut sınırların korunması iken, Yeni yeni Türkiye’de ise sınırlar, sınırların genişletilmesi temel amacı oluşturmaktadır. Eski yeni Türkiye’de sınırlar içe kapanmanın ve içeride türdeşleşmenin bir uzanımı olurken, Yeni yeni Türkiye’de sınırlar dışa açılmanın ve dışa karşı farklılaşmanın bir anahtarı olmuştur. Eski yeni Türkiye statükocu bir sınır anlayışına sahip olurken, son dönemde komşularla yaşanan gerilimlerin ötesinde yeni yeni Türkiye’nin değişimden yana bir sınır anlayışına sahip olduğu gözlemlenmektedir. Eski yeni Türkiye’de sınırların içerisini dışarıdaki düşman, rakip, yabancı ve ötekiden korumak, sınırların içine kapanmak hakim anlayışın genel özelliklerini yansıtırken, Yeni yeni Türkiye’de sınırlar, dışa açılmanın, dışarıyla bağlantı kurmanın, yeni arayışların, yeni ilişkiler kurmanın ve yeni yönelişin bir ürünüdür. Bu bağlamda sınırlarla ilgili söylemler, yeni Türkiye’de sınırların nasıl inşa edildiğini anlamada önemli bir yere sahiptir.

3. “Gönlümüze Sınır Çizemeyiz”: Fiziki Sınırlardan Gönül Sınırlarına Türkiye’nin Değişen Sınır Anlayışı

İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet inşası, Kemalist milliyetçiliğin millet inşasıyla karşılaştırıldığında, daha geniş bir coğrafyaya ve daha geniş sınırlara uzanmaktadır. Kemalist milliyetçilik milleti Anadolu coğrafyasıyla ve Cumhuriyet dönemiyle bir ve eşdeğer tutarken, İslami muhafazakâr milliyetçiliğin millet tasarımı Anadolu’nun dışında yer alan İslam coğrafyasıyla, Osmanlı’nın hâkim olduğu topraklarla ve Türk dünyasıyla çerçevelenmiştir. Bu çerçevede İslami muhafazakâr milliyetçilik, milleti dinsel bir topluluk olarak (Yaşlı, 2014) gördüğü için İslami kimliği referans olarak görmekte, geleneği ve tarihi temel aldığı için Osmanlı kimliğini bugünü inşa etmede kullanışlı görmekte (Koyuncu, 2014) ve milli kimliğe dayalı bir tasarım olduğu için Türk kimliğine dayanmaktadır. Gökhan Telatar’ın vurguladığı gibi, Türkiye’nin sahip olduğu zengin tarihsel ve coğrafi derinlik eski Osmanlı İmparatorluğu coğrafyasında aktif rol almasında etkili olmuştur (Telatar, 2015). İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni sınır vizyonunu söz konusu milliyetçiliğin temel aktörü olan Erdoğan’ın söylemleri üzerinden anlamak olanaklıdır. Çünkü Erdoğan’ın yeni millet inşasında sınırların belirgin bir biçimde öne çıktığı görülür. Yeni millet inşası Türkiye’nin mevcut sınırları içerisinde olduğu kadar, bu sınırları aşan boyutlara da sahiptir. Bu açıdan İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet inşasını anlamada Erdoğan’ın konuşmaları önemli ipuçları sunmaktadır:

“Türkiye’nin, unutmayın, bir fiziki coğrafyası var, bir de gönül coğrafyası var. Ülkemizin gönül sınırları aslında fiziki sınırlarının çok çok ötesindedir. İşte bunun için coğrafi bağımsız bulunmasa da Arakanlı kardeşlerimizin yaralarına merhem olmak için yollara düşüyoruz. İşte bunun için coğrafi mesafeye aldırmadan kimse gitmezken, biz Somalili kardeşlerimizin dertleriyle yakından ilgileniyoruz. Şu anda Somali’de bizim Büyükelçiliğimiz gibi bir büyükelçilik var mı? Yok. Bizim şu anda dünyada en büyük büyükelçiliğimiz Somali’de. Hastanelerimizi kurduk Somali’de, okullarımızı açtık Somali’de. Şu anda Türkiye’de eğitim-öğretim noktasında hamdolsun Somali’den yüzlerce, binlerce öğrencimiz var. Biz sizlerle iftihar ediyoruz ve sizleri başarılarınız için de alkışlıyoruz. İşte bunun için Türk cumhuriyetlerindeki akrabalarımızla bağlarımızı güçlendirmenin mücadelesini veriyoruz. Dünyanın neresinde bir mazlum ve mağdur varsa sıkıntısını sahipleniyor, sessiz yığınların sesi olmaya çalışıyoruz” (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, 2022).

“Türkiye bölgede yaşanan tüm bu çatışma ve çekişmelerde mazlumlara mağdurlara kucak açmış, kardeşlerinin yanında olmuş bir ülke. Bizim fiziki sınırlarımız başkadır, gönül sınırlarımız bambaşkadır. Bunu birbirinden ayırmamız lazım. Fiziki sınırlara elbette saygı gösteririz ama gönlümüze sınır çizemeyiz. Çizilmesine de müsaade etmeyiz. Birileri bize ‘Irak, Suriye, Gürcistan, Kırım, Karabağ, Azerbaycan, Balkanlarla, Kuzey Afrika ile niye

ilgileniyorsunuz?’ diye soruyor. Kimse binlerce kilometre uzaktan gelip burnumuzun dibinde faaliyet gösteren ülkelere aynı cesaret ve yüksek sesle, ‘Siz burada ne arıyorsunuz?’ demiyor. Bize ne aradığımız sorulan yerlerin hiçbiri bize yabancı değil. Rize’yi Batum’dan ayırmak mümkün mü? Edirne’yi Selanik’ten nasıl ayrı düşünebiliriz? Gaziantep’le Halep’i, Mardin’le Haseki’yi, Siirt’le Musul’u nasıl birbirleri ile ilgili olmayan yerler olarak kabul edebiliriz? Hatay’dan çıkın, Fas’a kadar uğradığımız her Ortadoğu ve Kuzey Afrika ülkesinde bizden bir şeyler mutlaka görebilirsiniz” (URL-1).

Erdoğan’ın yeni millet inşası, fiziki sınırların yanı sıra gönül sınırları olarak işaret ettiği İslami, Türk ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı bağlamları kapsamaktadır. Fiziki coğrafya ve fiziki sınırlar ile Türkiye’nin bugünkü sahip olduğu toprakları ve bu toprakları çevreleyen sınırları işaret ederken, gönül coğrafyası ve gönül sınırları ile Türkiye topraklarının dışındaki Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı topraklar ve sınırlar vurgulanmaktadır. Arakanlı Müslümanlara yardım etmek, Somalili kardeşlerimize eğitim vermek, Somali’de büyükelçilik açmak ve bu coğrafyalardaki mazlum ve mağdurların yanında yer almak, sıradan bir desteğin ve yardımın ötesinde, Türkiye’nin yeni millet inşasının önemli sacayaklarından. Irak’tan Suriye’ye, Gürcistan’dan Kırım’a, Karabağ’dan Azerbaycan’a, Balkanlar’dan Ortadoğu’ya ve Kuzey Afrika’ya kadar uzanan geniş bir coğrafyayla yakından ilgilenmenin ya da Batum’la, Selanik’le, Halep’le, Haseki’yle ve Musul’la ayrılmaz bağlara sahip olduğunu vurgulamanın en temel anlamı, inşa edilen yeni milletin hangi coğrafyaları içerdiğini ve ulaştığı yeni sınırları göstermesidir. İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet tasarımı sahip olduğumuz fiziki sınırlarımızın ötesinde yer alan söz konusu ülkeleri içerecek şekilde yeni sınırlarla belirlenmiştir. Çünkü bu coğrafyalar ve elbette buna benzer diğer coğrafyalar, Osmanlı’nın, İslam’ın ve Türklerin tarihsel mirasıdır, kültür ve medeniyeti inşa ettikleri mekânlardır, ortak değerleri meydana getirdikleri, ortak kimliği oluşturdukları ve ortak kaderi paylaştıkları bağlamdır. M. Hakan Yavuz’a göre, neo-Osmanlıcı Türk dış politikası, Osmanlı-İslami geçmişini Müslüman Türklerin şanlı başarısı olarak görmekte ve Türkiye’yi Müslüman dünyayı yönetmek için konumlandırmaktadır (Yavuz, 1998). Bugünkü İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet tasarımı ve dış politikasında söz konusu coğrafyalar Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerine referans oluşturması hasebiyle birincil düzeyde önem taşımaktadır. Zira yeni milletin sınırları bu coğrafyaları içerecek şekilde genişletilmiş ve yeni bir milletin inşasıyla Türkiye yeni sınırlara ulaşmıştır. Kuşkusuz Türkiye’nin yeni millet inşasında, sözü edilen coğrafyalarla kurulan tarihsel bağlar kilit bir öneme sahiptir. Yeni millet inşası sürecinde tarihsel bağların önemini Erdoğan şu şekilde vurgulamaktadır:

“Bugün, gidin Suriye’ye, gidin Irak’a, gidin Kuzey Afrika’daki, Orta Doğu’daki, Balkanlar’daki herhangi bir yere, oralardaki insanlara Türkiye ile Türk milleti ile ilgili kanaatlerini sorun, hiçbir yerde sömürge gibi, işgal gibi, zulüm gibi, katliam gibi ifadeler duyamazsınız. Bunların yerine sadece, artık bir sembol haline gelen ‘vefalı Türk geldi yine’ teşekkürünü iştirsiniz. Bakınız, size yaşanmış bir olayı nakledeyim: Makedonya’nın dağ köylerinden birine, uzun uğraşlar sonunda ve çok zor şartlarda ulaşan TİKA ekibinin yanına, elindeki bastonuna yaslanarak, yaşlı hayli ilerlemiş bir ihtiyar yaklaşır. Aracın kapısının üzerindeki Türk Bayrağını görünce, bastonunun ucuyla TİKA görevlisini dürterek, ‘Niye bu kadar geç kaldınız?’ diye sorar. Görevli şaşırır, programın birkaç gün gerisinde kaldıklarını sanarak, durumu izah etmeye çalışırken, ihtiyar sözünü kesip devam eder: ‘100 yıldır sizi bekliyoruz’ evet, biz o coğrafyalardan ayrılalı bir asır oldu, ama oradaki insanların bekleşi, umudu hiç bitmedi. Dün, devlet olarak oradaydık. Bugün yardım kurumlarımızla, eğitim kurumlarımızla, sağlık kurumlarımızla, kalkınma projelerimizle oradayız” (URL-2).

İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet inşası Anadolu sınırlarının ötesinde gerçekleştirdiği için, Türkiye ile Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin hâkim olduğu coğrafyalarla ortak tarihsel bağlara vurgu yapılmaktadır. Kuşkusuz bu vurgunun da belirli sınırlılıkları bulunmaktadır. Örneğin Çin’deki Uygur Türkleri sözü edilen milliyetçiliğin söylemsel sınırlarının dışında kalmıştır. Ancak diğer coğrafyalarda yer alanlarla tarihsel bağlar üzerinden bir milli kimlik inşa edilmektedir. Çünkü milletin inşası ortak tarihsel bağlarla

kurulmakta, bu bağlar üzerinden bugün yeniden inşa edilmektedir. Anthony D. Smith’in de belirttiği gibi, millet, diğer özelliklerinin yanı sıra aynı zamanda ortak mitleri ve tarihsel belleği gerektirmektedir (Smith, 2010). Ortak bir kültüre, ortak bir dine, ortak bir ekonomiye, ortak bir coğrafyaya sahip olmak kadar ortak bir tarihe sahip olmak, yeni millet inşasının sarsılmaz temellerini oluşturmaktadır. Burada vurgulanan ortak ifadesi, paylaşılan değerleri ifade etmekte olup, çeşitli müşterekliklerde buluşmak anlamını taşır. Bu anlamda millet inşasında ortak bir dile sahip olmak önemli bir yer tutmaktadır. Erdoğan’ın yeni millet inşasında kullandığı dil, ortak dilin içerdiği mahiyeti göstermesi bakımından önemlidir:

“Bizim kimsenin topraklarında gözümüz yoktur, ama gönül sınırlarımız içindeki hiçbir kardeşimizin mahzun kalmasına, hele hele zulüm görmesine de seyirci kalamayız. Ülkemizden binlerce kilometre uzaktaki Arakan Müslümanlarına sahip çıkan bir Türkiye, Hatay’ın, Kilis’in, Gaziantep’in hemen karşısındaki Suriye topraklarında yaşayan Arap, Kürt, Türkmen kardeşlerimize nasıl sırtını döner? Peki, 12 bin kilometre uzaklıktan buraya gelenlere ne demeli, soruyorum sizlere. Afrika’nın en ücra köşelerinde insanların yaralarını sarmanın, dertlerine derman olmanın çabası içindeki bir Türkiye, öz kardeşlerinin feryatlarına nasıl kulaklarını tıkayabilir?” (URL-3).

“Bizler Türkiye olarak yaklaşık dört yıldır sizleri burada misafir etmenin memnuniyeti sevinci ve haklı gururu içerisindeyiz. Sizleri muhacir olduk. Mecburiyet içerisinde yurtlarımızı terk ettiniz. Bizler de ensar olduk sizin için tüm imkanlarımızı seferber ettik. Kim ne derse desin sizler bize asla yük değilsiniz” (URL-4).

“Bunlar kardeş ama ilk kardeş kanı o zaman aktı. Kabil, Habil’e vermek istemedi. Veren el alan elden her zaman üstündür. Sadece sınırlarımız içinde değil sınırlarımız dışında da bu böyledir. Her feryat edenin bizim üzerinde hakkı var. Birinin toprağı suyla, diğerinin toprağı gözyaşı ile sulanıyorsa orada sorun vardır demektir. Ya o su toprağına ulaşır ya gözyaşı toprağına ulaşır. Yanan benim evim değil diyen ateş kendisine ulaştığında söndürecek bu yangını hep birlikte dost bulamaz. Bir bölgede acı varsa bedelini milletçe öderiz. Bu yangını hep birlikte söndüreceğiz” (URL-5).

İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet inşasında kullanmış olduğu dil, dünyanın egemen güçlerine karşı mağdur, mahzun ve mazlum durumunda olanları sahiplenen, koruyan, savunan bir dildir. Bu dilde Erdoğan, kendi mağduriyetinden yola çıkarak dünyanın dört bir yanında mağdur durumdaki Müslümanlarla ortak bir dil kurmaktadır. Bahadır Türk’e göre, kutsal mazlumluk pratiğiyle işleyen mağduriyet, Erdoğan’ın dünyasında meşruiyetin temelini oluşturur ve Erdoğan haklılığını mağduriyetinden devşirir (Türk, 2014). Erdoğan’ın yeni Türkiye’nin sınırlarına ilişkin bakış açısında, mahzun, mağdur, mazlum gibi kavramların kilit rol oynadığı görülmektedir. Anadolu dışındaki coğrafyalarda yer alan Türk, Müslüman ve Osmanlı kimlikleriyle psikolojik ve sosyolojik bağların inşa ederken, ortak tarihin, kültürün, dinin yanı sıra ortak dilin ve duyguların da bağlayıcı işlevlere sahip olduğu görülmüştür.

Bütünsel olarak bakıldığında, fiziki sınırlar ile gönül sınırları Türkiye’de milliyetçiliğin iki farklı yüzünü göstermektedir. Fiziki sınırlar Kemalist Türk milliyetçiliğini, gönül sınırları ise İslami muhafazakâr milliyetçiliğini sembolize etmektedir. Kemalist milliyetçilik Türk kimliğini fiziki sınırlar üzerinden inşa ederken, İslami muhafazakâr milliyetçilik ise Türk kimliğini gönül sınırları üzerinden inşa etmektedir. Ancak temel fark, gönül sınırlarının fiziki sınırları aşan yapıda olması, daha geniş sınırları içermesi ve daha geniş coğrafyaları kapsamasıdır. Kemalizm’in millet inşası Anadolu’yla çevrili fiziki sınırlar içerisinde gerçekleşirken, İslami muhafazakârların millet inşası Anadolu’yu aşan ve Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin olduğu coğrafyalara ve dolayısıyla sınırlara ulaşan yapıda temayüz etmiştir. İslami muhafazakâr milliyetçiliğin sınırlar konusunda vurguladığı gönül kavramı, yeni millet inşası sürecinde tarihsel, dinsel ve kültürel köklere vurgu yapmakta, dolayısıyla geçmişle ortak bağları öne çıkarmaktadır. Adem Bölükbaşı’nın da vurguladığı gibi gönül sınırları, Türkiye’de milliyetçi muhafazakar ve İslamcı siyasetin söyleminde, ulus-devlet sınırları aşan, Türkiye’nin din bağı ya da soy bağı kurduğu ve imparatorluk bakiyesi olarak görülen coğrafyayı belirtmektedir (Bölükbaşı, 2021). Bu anlamda gönül sınırları, Anadolu topraklarının dışında kalan Türk,

Müslüman ve Osmanlı kimliğiyle olan bağlara işaret etmekte, ancak bugün sahip olunan bu bağlar üzerinden kurulan ağlara gönderme yapmaktadır. İslami muhafazakâr milliyetçilik açısından asıl olan Anadolu dışındaki topraklarda yaşayan Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliğine sahip nüfusla (Kuveyt'ten Lübnan'a, Gürcistan'dan Suriye'ye, Ürdün'den Dağıstan'a, Yemen'den Cezayir'e, Fas'tan Tunus'a, Libya'dan Mısır'a, Filistin'den Irak'a, Arnavutluk'tan Macaristan'a, Bulgaristan'dan Makedonya'ya, Romanya'dan Karadağ'a varıncaya dek Osmanlı coğrafyasında kurulan devletler) ortak tarihsel, dinsel veya kültürel bağlara sahip olmak kadar bu bağlar üzerinden bugün kurulan ağlar temel bir yere sahiptir. Çünkü yeni millet inşası ve yeni milli kimliğin tasarımı söz konusu bağlar üzerinden kurulan ağlarla şekillenmektedir.

4. “Türkiye Sadece Türkiye Değildir” ve “Türkiye Türkiye'den Büyüktür”: Türkiye'nin Yeni Millet İnşası ve Yeni Sınırları

Türk kimliği, Osmanlı'nın son döneminde irredentist (yayılmacı) karakterde şekillenirken, Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte Anadolu Türklüğüne dayalı teritoryal bir karakter kazanmıştır (Karakaş, 2007). Kemalist milliyetçiliğe göre Türk ulusal kimliği, salt Türkiye'den ibaret görülmüş ve Türkiye dışındaki kimliklerle ilişkiler sıfırlanmaya çalışılmıştır. Kemalist devrimlerle Osmanlı-İslami kimliği Batılı değerleri merkeze alan seküler karakterli Türk kimliğiyle ikame edilmiştir. Kemalist milliyetçiliğin aksine İslami muhafazakâr milliyetçilik, Türk kimliğinin Osmanlı/İslami yönlerini öne çıkarmış, Türkiye dışındaki Osmanlı/İslam coğrafyasıyla ve Türk dünyasıyla yeniden bütünleşmeye çalışmış ve Türkiye'nin sadece Türkiye'den ibaret olmadığını vurgulamıştır. Cenk Saraçoğlu'nun da vurguladığı gibi, İslami muhafazakârlar, kendi milletine yabancılaşmış önceki iktidarlardan farklı olarak Türkiye'yi Osmanlı dönemindeki o itibarlı ve kudretli günlerine döndürmektedir (Saraçoğlu, 2011). Bu amaçla iki farklı Türkiye'ye işaret ederek, bugünkü Türkiye'nin 1923'te ilan edilen Türkiye'den daha büyük olduğunu ifade etmiştir. Büyüklükten kast edilen, coğrafi genişlik kadar derin tarihsel, kültürel, dinsel bağların Anadolu sınırlarını aşan boyutlara sahip olmasıdır. Bugünkü yeni millet inşasını da söz konusu coğrafyaları içerecek şekilde kurgulamıştır. Bu bakımdan İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni milleti nasıl tanımladığını Erdoğan'ın ifadelerinden anlamak olanaklıdır:

“Türkiye'yi anlatırken 81 milyon vatandaşı ve 6,5 milyon diasporası yanında, Afrika'dan Asya'ya ve Amerika'ya kadar dünyanın dört bir yanında yüz milyonlarca kardeşe sahip bir ülke olduğumuzu söylüyoruz” (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, 2022).

“Bizim kültürümüzde aslımı inkâr eden haramzadedir. Irak, Suriye, Libya, Kırım, Karabağ, Bosna ve diğer kardeş bölgeler ile ilgilenmek, Türkiye'nin hem görevi hem de hakkıdır. Türkiye sadece Türkiye değildir. Bunlardan vazgeçtiğimiz gün, istiklalimizden ve istikbalimizden vazgeçtiğimiz gündür. Bizim buna hakkımız olmadığı gibi milletimiz de böyle bir duruma asla rıza göstermez. Türkiye, sadece Türkiye değildir. Türkiye, 79 milyon vatandaşıyla birlikte köklü, tarihi, kültürel ve insani bağlarla iç içe olduğu geniş coğrafyadaki yüz milyonlarca kardeşine karşı da sorumludur” (URL-6).

“Hani diyorum ya ‘Dünya 5'ten büyüktür’ diye. Türkiye, Türkiye'den büyüktür, bunu böyle bilin. Yani biz 780 bin kilometrekareye hapsolamayız. Çünkü bizim fiziki sınırlarımız başkadır, gönül sınırlarımız başkadır. Musul'daki, Kerkük'teki, Haseke'deki, Halep'teki, Humus'taki, Misrata'daki, Üsküp'teki, Kırım'daki, Kafkasya'daki kardeşlerimiz fiziki sınırlarımız dışında olabilir, ama hepsi gönül sınırlarımızın içindedir, kalbimizin tam ortasındadır” (URL-7).

Erdoğan'ın ifadesinde de görüldüğü üzere, yeni milletin inşası Türkiye'nin mevcut sınırlarının yanı sıra Osmanlı-İslam medeniyetinin yer aldığı coğrafi bağlamda da vuku bulmuştur. Türkiye sadece Türkiye değildir ile Türkiye Türkiye'den büyüktür söylemleri iki farklı Türkiye üzerinden inşa edilmektedir. Biri mevcut Türkiye'yi, diğeri ise mevcut Türkiye sınırlarının dışında inşa edilen yeni Türkiye'yi ifade etmektedir. Bu bağlamda söz konusu söylemler, yeni Türkiye'nin sadece Türkiye Cumhuriyeti topraklarından ibaret olmadığını, Türkiye topraklarının dışında da başka Türkiyelerin olduğunu vurgulamaktadır. Jenny White'in

da belirttiği gibi, İslami muhafazakârlar yeni Türkiye söylemiyle, Türkiye’yi mevcut siyasi sınırları içinde savaşan bir ulus olarak değil, yeniden keşfedilen ve yeniden icat edilen Osmanlı kimliği üzerinden bir Türklük ve ulus tanımı geliştirmiş ve uygulamıştır (White, 2013). Misak-ı Milli sınırları içerisinde inşa edilen Türkiye’yle birlikte, bu sınırların dışında yer alan Türk dünyası, İslam coğrafyası ve eski Osmanlı coğrafyasını kesen yeni sınırlar yeni Türkiye’nin sınırlarını göstermektedir. Nikos Christofis, yeni Türkiye kavramı üzerinden yeni bir ulusal devlet geleneği inşa edildiğini, Kemalist ulusal tarih anlatısının yerini Osmanlı geçmişine sahip dindar Müslüman Türklerin oluşturduğu yeni Türkiye’nin aldığını vurgulamaktadır (Christofis, 2018). Tarihsel, dinsel ve kültürel kimliklere dayalı bağların yeniden kuvvetlendirilmeye çalışıldığı, Türkiye ile Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin hakim olduğu bağlarla yeni sosyolojik ağların kurulduğu, bunun da yeni bir milletin inşasına önemli katkılar sunduğu anlaşılmaktadır. Bu açıdan Osmanlı İmparatorluğu’nun hakim olduğu dönemde hükmettiği topraklar, İslam coğrafyası içerisinde yer alan ülkeler ve Türk dünyasının yer aldığı coğrafi bağlam bugünkü İslami muhafazakar milliyetçiliğinin sınır vizyonunun referanslarını oluşturmaktadır. Bu referanslarla İslami muhafazakârlar, yeni Türkiye’nin sınırlarını Kemalist ulus-devlet sınırlarının ötesinde yeniden kurgulamaktadır. Afrika’dan Ortadoğu’ya, Balkanlardan Kırım’a, Akdeniz’den Karadeniz’e kadar olan bölgeler Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin de tarihsel ve mekânsal güzergâhını oluşturan coğrafyalar olup bu coğrafyada yaşayanlarla Anadolu’da yaşayanların ortak tarihe sahip olmaları, yeni Türkiye’nin sınırlarını bu coğrafyaları içerecek şekilde tahayyül etmeyi gerektirmiştir.

Yeni Türkiye’nin sınırları tarihsel referanslardan hareketle inşa edildiği gibi, dinsel kimliğin sunduğu referansları da içermektedir. İslami kimlik, Kemalist milliyetçiliğin ulusal kimlik kurgusunda laiklik tarafından ikame edilirken, İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni kimlik inşasında kurucu köşe taşlarından biri olmuştur. Fatih Yaşlı’nın da vurguladığı gibi, Kemalist Cumhuriyet seküler bir ulus inşa ederken, İslami muhafazakârların millet tasarımı doğrudan İslam’a referansla kurulmuş ve yeni Türkiye’de millet Sünni Müslümanlardan oluşmuştur (Yaşlı, 2014). Kuşkusuz Sünnilik dış politikada önemli bir referans oluşturmuş olsa da, bütünüyle dış politikanın Sünnilik üzerine kurulduğu söylemek mümkün değildir. Daha ziyade, ortak politik çıkarların, ortak tarihsel, kültürel ve coğrafi yakınlıkların belirleyici olduğu söylenebilir. İslami referanslarla yeni millet inşası, salt ulusal sınırlar içerisinde kalarak değil, daha ziyade İslamiyet’in hâkim olduğu coğrafyaları da hesaba katarak olanaklıdır. İslami muhafazakârların yeni Türkiye söylemi, İslami referanslarla yeni bir millet inşasını gerekli kıldığı için, bu millet Anadolu topraklarıyla sınırlı değil, bilakis Anadolu’nun dışında yer alan ülkelere, bilhassa da İslam ülkelerine kadar uzanmaktadır. Kemalist milliyetçiliğin sınırları Anadolu topraklarıyla sınırlı iken, İslami muhafazakâr milliyetçiliğin sınırları Anadolu’nun ötesinde yer alan İslam ülkelerini içeren, o ülkelerde yaşayan Müslümanları yeni milletin bir parçası olarak gören ve söz konusu Müslümanlarla ortak tarihsel, dinsel ve kültürel gelenekler üzerinden etkileşim sahaları oluşturan boyutlardadır.

Tarihsel ve dinsel referanslarla yeni millet inşa edilirken kültürel kimlik de bu inşa süresine katkı sunmaktadır. Ortak duyguların, düşüncelerin, davranışların, benzer yaşam biçimlerinin, iç içe geçen değerlerin ve anlamlandırma pratiklerinin varlığı, yeni milletin inşasını hızlandıran ve kolaylaştıran dinamikler olmuştur. Kemalist milliyetçilik, kültürü Anadolu sınırları içerisinde tekilleştirirken, İslami muhafazakâr milliyetçilik, Anadolu’nun dışındaki Türk, Müslüman ve Osmanlı medeniyetinin yer aldığı coğrafyalarda yaşayanlarla ortak kültürel bir kimlik inşa etmiştir. Kemalist milliyetçilik Anadolu’da yaşayanları Türk ulusal kimliği bağlamında tanımlarken, İslami muhafazakâr milliyetçilikte Türklük, salt Anadolu’yla ve Cumhuriyetle sınırlı kalmamış, Osmanlı geçmişiyle ve İslam medeniyetiyle bütünleşik bir şekilde tanımlanmıştır. Ziya Öniş’in altını çizdiği gibi, Türkiye’nin yeni politika yönelimlerinde kültür ve kimlikle ilgili değerlendirmeler ekonomi alanının ötesine geçmiş ve İslam dünyasıyla güçlü kültürel, diplomatik ve ekonomik bağlar geliştirmiştir (Öniş, 2011). Avrupa’dan Asya’ya, Afrika’dan Akdeniz’e, Ortadoğu’dan Kafkasya’ya ve Karadeniz’e kadar uzanan geniş coğrafyada yaşayan Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliğine sahip halklarla

tarihsel, dinsel ve kültürel (b)ağlarla yeni bir millet inşa edilmektedir. İslami muhafazakâr yeni Türkiye’de Türklüğün sınırlarını Afganistan’da, Irak’ta, Suriye’de, Libya’da, Filistin’de, Bosna’da, Kırım’da, Myanmar’da, Hocalı’da, Karabağ’da ve dünyanın diğer coğrafyalarında zulme uğramış Müslümanları temsil edecek şekilde kurgulamıştır.

Türkiye’nin sahip olduğu mevcut sınırların yanı sıra ulaştığı yeni sınırları anlamada Türk dış politikasının etkileri ve potansiyelleri önemli bir yer tutmaktadır. Türk dış politikasının mimarlarından dönemin dışişleri bakanı ve başbakanı Ahmet Davutoğlu’nun yaklaşımı, yeni Türkiye’nin sınırlarının ulaştığı boyutları anlamak açısından önemlidir. Davutoğlu, 11 Eylül sonrası yeni dönemde Türkiye’nin eşsiz bir coğrafi konuma sahip olduğunu, Afro-Avrasya’nın uçsuz bucaksız topraklarının ortasında yer aldığını, çok sayıda bölgesel kimliğe sahip bir ülke olduğunu, coğrafi ve kültürel olarak tek bir bölge ile ilişkilendirilemeyeceğini, Türkiye’nin bölgesel etkisinin Balkanlar, Ortadoğu, Kafkaslar ve Orta Asya’ya kadar uzandığını vurgulamıştır (Davutoğlu, 2008). Türk dış politikası, bölgesel ve uluslararası konularda Türkiye’nin tarihsel derinliği, coğrafi konumu ve uluslararası ilişkilerdeki mirası üzerinden şekillenmektedir. Türkiye, içerideki kurduğu istikrarlı ve barışçıl düzenle proaktif bir dış politika inşa etmiştir. Bu sayede Türkiye, komşularıyla yeniden bütünleşerek bölgesel bağlantılarını sağlamlaştırmıştır (Davutoğlu, 2012). Ahmet Davutoğlu’nun Stratejik Derinlik adlı çalışması, sıradan bir dış politikanın ötesinde İslami muhafazakâr milliyetçiliğin mantıksal örgüsünü, dayanak noktalarını ve siyasal yönelimlerini içeren doktriner bir metindir (Saraçoğlu, 2013). Fatih Yaşlı’nın yeni Osmanlıcı dış politika anlayışından hareketle vurguladığı gibi, Türkiye, Osmanlı-İslam medeniyetinin tarihsel mirasçısıdır, bu miras Cumhuriyetle birlikte reddi mirasa dönüşmüştür, Cumhuriyet, Türkiye’yi ait olduğu medeniyet dairesinden alarak Batı medeniyet dairesine iltihak ettirmeyi amaçlayan bir projedir ve bu proje Türkiye’yi uluslararası arenada etkin olmayan, güçsüz, sıradan bir ülke haline getirmektedir. Bu sebeple, güçlü bir Türkiye için yapılacak olan Türkiye’nin ait olduğu medeniyete geri dönmesi ve buna uygun bir dış politika izlemesidir (Yaşlı, 2012). Bu açıdan yeni Türkiye’nin sınırları, Türk dış politikasının yeni yönelimlerine, yeni yaklaşımlarına ve yeni pratiklerine bağlı olarak değişime uğramıştır.

5. Milli Kimliğin Değişen Sınırları: Yeni Değerler, Yeni Aidiyetler, Yeni Pratikler

Kemalist milliyetçilik yeni Türkiye’nin, yeni ulus-devletin ve yeni ulusal kimliğin inşasında Osmanlı-İslam ögesini dışarıda tuttuğu için, hem Osmanlı İmparatorluğu’nun hakim olduğu coğrafyayla, hem de İslam’ın hakim din olarak kabul edildiği coğrafyayla olan bağı da koparmıştır. Osmanlı-İslam medeniyetiyle bağı koparan Kemalist aktörler, bunun yerine Batı medeniyetini, laikliği ve Türk kimliğini merkeze almış ve Anadolu sınırları içerisinde bir kimlik inşa etmiştir. İlhan’ın da işaret ettiği gibi, grup kimliğini ve medeniyet sınırlarını sadece Türkiye Cumhuriyeti siyasi sınırları içerisine sıkıştıran bir zihinsel temsil ya da ruhsal gerçeklik, sınırların dışında kalan ve medeniyetin gerçek üyesi olan gruplara karşı yabancılaşmaya, ötekileşmeye ve ötekileştirmeye neden olacaktır (İlhan, 2013). Bu sebeple, yeni kimlik inşası var olan sınırların ötesinde kurgulanmış ve milli kimliğin sınırları yeniden tanımlanmaya çalışılmıştır. Hasan Şen’in de belirttiği gibi, İslami muhafazakârlar, Türkiye’nin milli kimliğini İslami değerler içinde anlamlandırmaktadır (Şen, 2015). Bu anlamlandırma pratiği yeni bir siyasal olgu olmaktan öte, günümüz Türkiye’sinde yeni millet inşasının referanslarını vurgulamaya yöneliktir. Osmanlı’yı, İslam’ı ve Türklüğü referans alan İslami muhafazakâr milliyetçilik, Kemalizm’in kopardığı bağları yeniden tesis etmenin, dışarıdaki dünyayı tanımanın, tanış olmanın, yeni etkileşim biçimleri ve yeni iletişim kanalları oluşturmanın bir ifadesi olmuştur. Bu milliyetçilik, Anadolu’dan yeni bir coğrafyaya açılmanın, yeni bir yönelişin ve yeni bir kimlik inşa etmenin adı olmuştur. Kuşkusuz kimlik inşası çok yönlü, çok boyutlu sosyolojik bir süreç olup, salt dış politika üzerinden gerçekleşmez ancak dış politikanın dönüşümü, dışarıyla kurulan yeni ilişkiler, yeni bir kimlik inşasını da beraberinde getirmektedir. Taner Timur’un da vurguladığı gibi, Türkiye’de zaman ve tarihin kökenleri, bu ülkeyi aşan bir İslami öğretinin ortak mirasında yatmakta ve Türkiye’nin İslam dünyasının bir

parçası olması İslam’ın temel kaynaklarının Türkiye’de kolektif belleğı biçimlendiren en önemli faktör olduğunu göstermektedir (Timur, 2014).

Erdoğan’ın Afrika’dan Avrupa’ya, Asya’dan Ortadoğuya, Akdeniz’den Karadeniz’de dek uzanan geniş coğrafyadaki ülkelerle gerçekleştirdiğı ziyaretler yakından incelendiğinde, bu ziyaretlerin amacının salt ülkelerin ekonomik, ticari ve turizm faaliyetlerini harekete geçirmek olmadığı, daha ziyade Anadolu dışındaki dünyada yer alan Türk ve Müslümanları yakından tanımının, onlarla kardeşlik ilişkileri çerçevesinde tanış olmanın, onların yaşam biçimlerini, ilişki tarzlarını, inanç sistemlerini, Türkiye’yle ilişkilerini, Türkiye’ye ve İslam’a bakış açılarını yakından tanıma ve tanıtmaya boyutunu da içermektedir. Söz konusu bölgelerde yer alan ülkelerle ekonomik, ticari ya da turistik anlaşmalar kadar eğitim, kültür, din gibi alanlarda da kolektif bir bilincin ve aidiyet duygusunun oluşturulduğı gözlenmektedir. Çünkü bu bölgelerdeki ülkelerle olan ilişkiler neticesinde Türkiye’ye dünyanın her yerinden Türk ve Müslüman kimliğine sahip insanların yöneldikleri, bu insanlarla ortak deneyimlerin oluşturulduğı ve yeni bir kimlik bilinci ve duygusu inşa edildiğı görülmektedir. Saraçoğlu’nun da vurguladığı gibi, İslami muhafazakâr milliyetçilik, Müslümanlığın oluşturduğı ortak kültür temelinde içeriklendirilmiş ve ortak İslami kültür ekseninde bir dille milleti İslam’a ve Osmanlı’ya referansla inşa etmiştir (Saraçoğlu, 2011). Türkiye’nin Türk dünyasıyla, İslam ülkeleriyle ve eski Osmanlı coğrafyasında yer alan ülkelerle kurduğı güçlü bağlar, Türkiye’nin sınırlarının ulaştığı boyutları, Türkiye dışında yer alan hangi coğrafyalara kadar uzandığının ve yeni milletin inşasının hangi yeni kimliklerin içerecek şekilde genişletildiğini göstermesi açısından önemlidir.

Türkiye’nin mevcut toplumsal yapısı birbirinden farklı etnik, dinsel ve kültürel kimlikleri içerirken, aynı zamanda günümüz İslami muhafazakâr milliyetçiliğinin yeni millet inşasına bağılı olarak Afganistan, Suriye, Azerbaycan, Irak, İran, Somali, Yemen, Özbekistan, Kazakistan, Türkmenistan gibi ülkelerden de insanların Türkiye’nin toplumsal yaşamında görünür hale geldikleri gözlenmiştir. Söz konusu ülkelerden Suriye’nin dışındaki diğer ülkelerden de Türkiye’ye çeşitli nedenlerle göç ettikleri gözlenmiştir. Ortadoğudan yapılan göçlerde zorunlu göçlerin önde gelen nedenlerden biri olduğu (Kalaycı, 2014; İçduygu, Erder ve Gençkaya, 2014), Kafkasya ve Türki Cumhuriyetlerden yapılan göçlerin ise ağırlıklı olarak ekonomik nedenlerle gerçekleştiğı (Erder, 2011, Kaya, 2014) görülmüştür. Bu kimliklerin Türkiye’nin toplumsal yaşamında görünür hale gelmesi, esasında günümüz Türkiye’inde yeni bir milletin inşa edildiğini göstermektedir. Çünkü yeni millet, bu kimliklerin bir ürünü olarak şekillenmekte, milli kimlik bu kimliklerle kurgulanmakta ve millet bu kimlikler üzerinden inşa edilmektedir. Bu kimlikler yeni milletin ayrılmaz parçalarını oluşturmaktadır. Türkiye’nin toplumsal yaşamında görünür hale gelen söz konusu kimlikleri salt bir göç hareketi olarak görmek yerine, yeni milletin inşası sürecinin temel bir boyutu olarak görmek daha isabetli bir yaklaşım olacaktır. Yakın dönemde Türkiye’ye Suriye’den yapılan zorunlu göçlerle Türkiye’de 4 milyona yakın bir sayıda sığınmacı ve mülteci yaşamaktadır (Erdoğan, 2021). Bununla birlikte Türkiye, küresel göç hareketleri açısından önemli bir transit ülke olarak görülmektedir. Türkiye’ye gelen göçmenler Türkiye’yi bir transit göç merkezi olarak görmekte, Türkiye üzerinden Avrupa ve Amerika’ya göç etmektedirler (İçduygu, 2004; Şirin Öner, 2012; İçduygu ve Aksel, 2012). Sayıları hızla artan ve Türkiye’nin temel toplumsal meselelerinin başında gelen Suriyeliler, her ne kadar göçmen, sığınmacı, mülteci, kaçak vs. olarak nitelendirilse de, esas olarak onları yeniden inşa edilen İslami muhafazakâr milletin bir parçası olarak görmek gerekir. Sadece Suriyeliler değil, Afganistan, Azerbaycan, Irak, İran, Somali, Yemen, Özbekistan, Kırgızistan Kazakistan, Türkmenistan gibi ülkelerden Türkiye’ye göç edenler de, yeni milletin inşasında önemli bir yer tutmaktadır. Türkiye’nin küresel göç hareketlerinin merkezinde yer alması, milyonlarca sığınmacı ve mülteciye ev sahipliğı yapması ve göçmenlere yönelik büyük miktarlarda bütçeler oluşturması, bir göç olayından ziyade bir millet inşasına işaret etmektedir.

Yeni millet inşası süreci bir anlamda Türkiye’nin ulusal sınırlarının dışındaki Türk, Müslüman ve Osmanlı kimlikleriyle yeniden bütünleştikleri bir süreçtir. Bu sürece ilişkin çok

sayıda örnekler verilebilir. Bu konudaki en önemli örneklerden biri, Türkiye ile Azerbaycan arasındaki ilişkilerinin gelinen noktasıdır. İki devlet tek millet şiarıyla bir araya gelen Türkiye ve Azerbaycan arasındaki ilişkiler karşılıklı öz gardaş söylemi üzerinden şekillenmektedir. Muharrem Ekşi, iki devlet tek millet söyleminin iki ülke ilişkilerinin temel ilkesi olduğunu, ilişkilerin kardeşlik ve dostluk prensibine dayandığını, bunun da iki ülke arasındaki dil, din ve kültür ortaklığından kaynaklandığını belirtmektedir (Ekşi, 2009). Ortak tarihin, ortak dinin, ortak kültürün, ortak köken aidiyetin ve ortak coğrafya içerisinde yer almanın her iki ülke toplumlarının ve yöneticilerinin bütünleşmelerini sağladığı görülmektedir. Türk kimliğinin yanı sıra tarih, din, kültür ve coğrafyanın yeni milletin oluşumuna doğrudan katkı sunduğu anlaşılmaktadır. Kuşkusuz Türkiye'nin Türk dünyasıyla bütünleşmesi ve Türk dünyası üzerinden yeni bir milli kimlik oluşturması Azerbaycan'la sınırlı kalmayıp, diğer Türk devletlerini de kapsamaktadır. Türkiye'nin Türk dünyasıyla bütünleşmesinin en önemli örneklerinden bir diğeri de, Türk Devletleri Teşkilatı'dır. Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan ve Macaristan'dan oluşan teşkilat, Türk dilini konuşan halkların ortak tarih, dil, kültür, gelenek ve değerlerine dayalı işbirliği ve dayanışmayı derinleştirme ve genişletmeyi hedeflemektedir (URL-8). Söz konusu örnekler, Türkiye'nin Türkiye dışındaki Türklerle yeniden tanış olma, işbirliği, sosyal, ekonomik ve kültürel ilişkilerin kurulması ve ortak aidiyetleri oluşturması bakımından önem taşımaktadır. Bu bağlamda, Türkiye'nin yeni millet inşası süreci söz konusu ülkeleri içerecek şekilde genişletilmiş ve Türk dünyasına açılma ve yönelme, Türk kimliğinin yeni sınırlarını oluşturmuştur.

Türkiye'nin Osmanlı geçmişi ve İslam coğrafyası üzerinden yeni bir tarih, kimlik ve politika ürettiğine ilişkin en önemli örneklerden biri de, Filistin davasıdır. Bu dava, Erdoğan'ın Arap dünyasıyla bütünleşmesini sağlayan, Türkiye'nin bölgedeki siyasi konumunu ve gücünü artıran ve İsrail'e karşı elini güçlendiren boyutlar taşımaktadır (Güder ve Mercan, 2012). Bu davanın temel jeo-stratejik ve jeo-politik önemi, Filistin'in hem Osmanlı idaresi altında olması hem de Müslümanların vatanlarının bir parçası olmasıdır. Filistin örneği, Müslümanların vatan algısının ulusal sınırlarla sınırlı olmadığını, daha ziyade Müslümanların geçmişten günümüze yaşadıkları coğrafyalara kadar uzandığının somut yansımasıdır. Bu zaviyeden bakıldığında, Türkiye'nin Filistin'i savunması, esasında Osmanlı-İslam medeniyetini savunması anlamına gelmektedir. Filistin, Türkiye'nin yeni millet inşasının kurulduğu mekânsal bağlamı işaret ettiği gibi, aynı zamanda yeni milli kimliğin ulaştığı sınırları da göstermektedir. Filistin davası, esas olarak yeni Türkiye'nin sınırlarının Osmanlı-İslam coğrafyası üzerinden yeniden belirlendiğinin göstergesidir. Filistin davasıyla birlikte Arap Baharı da yeni millet inşası açısından önemli olayların başında gelmektedir. Nitekim Arap Baharı olarak adlandırılan Ortadoğu ve Kuzey Afrika, Osmanlı İmparatorluğu'nun bir dönem hakim olduğu topraklar olup, bu topraklar Osmanlı'yı tekrar eski coğrafyasında hakim kılmaya ile ilgili çabaların ve düşüncelerin artmasına yol açabilmektedir (İlhan, 2013). Hem Filistin davası hem de Arap Baharı, yeni Türkiye'de sınırların uzandığı boyutları göstermesi açısından önem taşımaktadır.

Türkiye'nin yeni millet inşası süreciyle ilgili bir başka örnek, TRT Belgesel'de yayınlanan "Ailenin Yeni Üyesi" programıdır (URL-9). Bu program, dünyanın çeşitli ülkelerinde, özellikle de Müslümanların yaşadığı ülkelerde belgesel çekimi yapan, bu belgesellerde Müslümanları yakından tanıma fırsatı sağlayan bir programdır. Programda Endonezya'dan Malezya'ya, Nepal'den Bosna Hersek'e, Fas'tan Ürdün'e, Filipinler'den Gana'ya ve Pakistan'dan Türkiye'ye kadar uzanan çizgide Müslümanların kültürlerini, aile yapılarını, dini pratiklerini, çalışma yaşamlarını, kadın-erkek ilişkilerini vs. ele alan program esas olarak Türkiye'nin yeni millet inşası süreciyle yeni bir ailenin kurulduğunu, söz konusu ülkelerde yaşayan Müslümanların da ailenin yeni üyelerini oluşturduğu vurgulanmaktadır. Afsaneh Najmabadi'nin de belirttiği gibi, modern milletler çoğunlukla aile metaforuyla tahayyül edilmektedir (Najmabadi, 2016) ve Serpil Sancar'ın vurguladığı gibi aile, milletin neslinin devamını sağlayan ve ideolojik yeniden üretiminin aktarılması noktasında işlevsel hale gelmektedir (Sancar, 2013). Bu açıdan yeni Türkiye'de milletin inşası bir tür yeni bir ailenin inşa edilmesi anlamını taşır ancak bu kez ailenin inşa edildiği yer Türkiye'nin ulusal sınırları

içinde değil, bilakis dünya ölçeğindedir. Dünya ölçeğinde Müslümanlar yeni ailenin üyesi, Müslümanların yaşadığı coğrafyalar ise yeni ailenin, yeni milletin ve Yeni Türkiye’nin de yeni sınırlarını göstermektedir.

İslami muhafazakâr milliyetçiliğin yeni millet inşası sürecini anlamada Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı’na bağlı Türk İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı (TİKA) tarafından dünyanın farklı bölgelerinde yapılan faaliyetler temel bir öneme sahiptir. 2021 yılı faaliyet raporuna göre TİKA, 2021 yılı itibariyle 60 ülkede kurulu 62 Program Koordinasyon Ofisi ile 170’ten fazla ülkede 30000’e yakın proje ve faaliyet gerçekleştirmiştir. Merkezi Ankara’da bulunan başkanlığın bünyesinde Orta Asya ve Kafkaslar, Balkanlar ve Doğu Avrupa, Ortadoğu ve Afrika, Doğu ve Güney Asya, Pasifik ve Latin Amerika adlarında da daire başkanlıkları bulunmaktadır. Aynı coğrafyada aynı imza sloganıyla yola çıkan TİKA, işbirliğinde bulunan ülke ve topluluklara sosyal, kültürel, iktisadi, ticari, teknik, eğitim, sağlık alanlarında katkıda bulunmak, onların kalkınmaları için projeler gerçekleştirmek, bu anlamda ekonomik büyümeyi sağlamak, işsizliği ve yoksulluğu azaltmak, eğitim seviyesini artırmak gibi temel amaçları gerçekleştirmektedir (TİKA Faaliyet Raporu, 2022). Temel felsefesini Erdoğan’ın ecdadımızdan aldığımız bu mirasa layık olabilmek için, TİKA başta olmak üzere, mazlumlara, mağdurlara, kimsesizlere, gariplere el uzatan kurumlarımızın çalışmalarına özel önem verdik, veriyoruz ifadesiyle özetleyen TİKA’nın destekte bulunduğu ülkeler listesine bakıldığında, büyük çoğunluğunun Müslüman ülkelerden oluştuğu göze çarpmaktadır. Bu ülkeler sömürgeleştirilmiş, yoksullaştırılmış ve insansızlaştırılmış ülkeler olup, mazlum, mağdur ve mahzun kimselerden oluşmaktadır. Dahası, bu ülkeler eski Osmanlı İmparatorluğu’nun hâkim olduğu topraklarda yaşan Türk ve Müslümanlardır. Bu sebeple, bugünkü İslami muhafazakârlar yeni milleti inşa ederken, Kemalizm’in reddettiği bu mirası sahiplenmiş ve ona sahip çıkmaya başlamıştır. Bugünkü yeni millet inşası, söz konusu ülkelerde yaşayan mazlumlarla, mağdurlarla ve mahzunlarla yeniden bütünleşerek, tarihsel bağları güçlendirerek ve yeni bir kimlik inşa ederek gerçekleşmektedir. Bu açıdan yeni millet inşasının temel bir parçasına dönüşen söz konusu ülkeler aynı zamanda Türkiye’nin milli kimliğinin ulaştığı yeni sınırları da göstermektedir.

Sonuç

Günümüz gelişmeler bağlamında Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşümüne bağlı olarak yeni bir milletin inşa edildiği görülmektedir. Yeni millet inşası, yeni bir milliyetçilik anlayışı anlamına geldiği gibi, aynı zamanda yeni bir kimlik inşasını da ifade etmektedir. Yeni milletin inşası, yeni bir milliyetçilik anlayışı ve yeni bir kimlik kurgusunun etkilerini gösterdiği en temel alanlardan biri, kuşkusuz sınırlardır. Sınırlara dayalı bir şekilde bir kimlik inşa edildiği için, yeni millet inşası sınırların da yeniden tahayyül edildiği bir bağlamı içermektedir. Bu çalışmada, Türkiye’de sınırların dönüşümü, milliyetçiliğin dönüşümüne ve bu dönüşüme bağlı olarak yeni millet inşası sürecine koşut bir biçimde anlaşılmaya çalışılmıştır. Diğer bir ifadeyle, Türkiye’de milliyetçiliğin dönüşümü ve yeni millet inşası sürecine bağlı olarak Türkiye’nin sınır anlayışı da bir dönüşüme uğramış ve günümüzde yeniden inşa edilmiştir.

Türkiye’de milliyetçiliğin iki ana damarını oluşturan Kemalist milliyetçilik ile İslami muhafazakâr milliyetçiliğin temel yönelimleri sınırları anlamada önemli ipuçları sunmaktadır. Kemalist milliyetçilik Osmanlı’dan Cumhuriyet’e, geleneksellikten modernliğe, imparatorluktan ulus-devlete ve ümmetten millete geçişin olduğu bir bağlamda şekillenmiş ve yeni Türk Devleti’nin kuruluşunu ve yeni ulusal kimliğin inşasını gerçekleştirmiştir. Batı medeniyetini, seküler Türk kimliğini ve milliyetçiliği temel alan Kemalist milliyetçilik Anadolu topraklarıyla sınırlı bir alanda yeni bir kimlik oluşturmuş ve bu kimliği de Batıcı ve Türkçü bir çerçevede tanımlamıştır. Bu yönüyle Kemalist milliyetçilik, Osmanlı-İslami gelenekle olan bağı kopararak topluluğu Batıcı ve Türkçü bir çizgide kurmuştur. Bu çizgi, Türkiye’nin Anadolu dışı bağlarla Anadolu arasındaki hattı belirleyen bir çizgi olmuştur. Kemalist milliyetçiliğin bir eleştirisi ve reddiyesi olarak gelişen İslami muhafazakâr milliyetçilik ise, Kemalizm’in redd-i mirasını kendi milliyetçilik anlayışının temeline koymuştur. İslami muhafazakâr milliyetçilik,

Batıcı-Türkçü bir milliyetçilikten ziyade Osmanlı-İslamcı bir milliyetçilik anlayışını oluşturmuştur. Osmanlı-İslami kimliğinin temel referans olarak kabul edildiği bu yeni milliyetçiliğin yeni millet tasarımı Osmanlı İmparatorluğu'nun hâkim olduğu topraklar, İslamiyet'in hâkim olduğu ülkeler ve Türk dünyasının yer aldığı coğrafyalar esas alınmıştır. Yeni milletin inşası Türk, İslam ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı bağlamlarda şekillenmiştir. Bu sebeple, İslami muhafazakar milliyetçilik Kemalist milliyetçiliğin Anadolu merkezli ulus inşası karşısında Anadolu dışındaki söz konusu kimliklerin yer aldığı coğrafyalara vurgu yapmaktadır. Kemalizm'in Türkiye'yi Osmanlı-İslami dünyadan koparması karşısında İslami muhafazakarlar Türkiye'yi Osmanlı geçmişiyle, İslam medeniyetiyle ve Türk dünyasıyla yeniden tanıştırmış ve ortak tarihsel, dinsel, kültürel bağlar temelinde yeni ilişki ağları oluşturmuştur.

Birbiriyle benzer söylemlere sahip olsa da, her iki milliyetçilik birbirinden farklı argümanlara ve projelere sahiptir. Her iki milliyetçiliğin paylaştıkları söylemlerin başında yeni Türkiye söylemi gelmektedir. Her iki milliyetçilik de yeni bir Türkiye'yi inşa ettiklerini vurgulamaktadır. Ancak söylemler aynı olsa da, söylemlerin işaret ettikleri anlamlar birbirinden farklılaşmaktadır. Kemalist milliyetçiliğin yeni Türkiye'si, Osmanlı-İslami dünyadan bir kırılmayı, yeni bir başlangıcı ve devletin yeniden kuruluşunu ifade etmektedir. Batı medeniyet dairesini, laik devlet yapısını, sekülerizmi ve milliyetçiliği merkeze alan Kemalist yeni Türkiye, Anadolu'yu yeni kurulan devletin ve milletin kök saldıği vatan olarak tanımlamıştır. İslami muhafazakar milliyetçiliğin yeni Türkiye'si ise, Cumhuriyet modernleşmesinden bir kırılmayı, Batıcı-Türkçü ulus anlayışından farklılaşmayı, Osmanlı geçmişiyle, İslam medeniyetiyle ve Türk dünyasıyla yeniden bütünleşmeyi ifade etmektedir. Yeni Türkiye söylemlerinin birbirinden farklılaştığı bu süreç, sınırların içerdiği anlamların da değiştiğini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Kemalist milliyetçilik açısından yeni Türkiye, mevcut Türkiye sınırlarını içerisinde kalarak, bu sınırları koruyarak ve bu sınırlar üzerinden politika üretmek var olmayı, Anadolu sınırlarına dayalı bir vatan oluşturmayı ve Osmanlı-İslami kimlikle bağı koparılmış Batıcı-Türkçü bir kimlik ekseninde sınırları oluşturmayı ifade etmiştir. İslami muhafazakar milliyetçiliğin yeni Türkiye'si, Osmanlı mirasını, İslam medeniyetini ve Türk dünyasını içine alan yeni bir vatan, millet ve sınır anlayışını ortaya koymuş ve yeni milleti bu kimliklerin yer aldığı coğrafi bağlamla eşgüdümlü görmüştür. Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldıkları coğrafyalar İslami muhafazakar milliyetçiliğin yeni millet tasarımıyla ulaştığı sınırları göstermektedir.

İslami muhafazakar milliyetçiliğin sınır anlayışı mevcut fiziki sınırları aşan, tarihsel, dinsel ve kültürel bağların yer aldığı coğrafyalara dek uzanan, Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı, etkisini gösterdiği ya da ilişkilerinin yer aldığı mekanları içeren boyutlara sahiptir. Kemalist milliyetçilik mevcut fiziki sınırları referans alırken ve bu sınırları Türk ulusal kimliğinin çerçevesi olarak görürken, İslami muhafazakar milliyetçilik yeni millet inşasını ve yeni milli kimliğin sınırlarını mevcut fiziki sınırların ötesinde tanımlamaktadır. Gönülümüze sınır çizemeyiz, Türkiye'nin bir fiziki sınırları, bir de gönül sınırları vardır şeklindeki söylem, İslami muhafazakarların yeni millet inşasını Türkiye'nin dışındaki Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı bağlamları içerecek şekilde oluşturduğunu göstermektedir. Fiziki sınırlar ve fiziki coğrafya Türkiye'nin sahip olduğu mevcut toprak vizyonuna işaret ederken, gönül sınırları ve gönül coğrafyası Türkiye'nin dışında kalan Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı sınırlar vurgulanmaktadır. Yeni Türkiye'de millet inşasının yeni sınırları Kırım'dan Kafkasya'ya, Balkanlardan Ortadoğu'ya, Avrupa'dan Afrika'ya ve Asya'ya kadar uzanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, Kemalist yeni Türkiye'nin sınırları Anadolu coğrafyasıyla sınırlı iken, İslami muhafazakar yeni Türkiye'nin sınırları Anadolu coğrafyasıyla birlikte bu coğrafyanın dışında kalan Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı coğrafyaları içerecek şekilde genişletilmiştir.

Kemalist milliyetçilikten İslami muhafazakar milliyetçiliğe dönüşümle birlikte günümüz Türkiye'sindeki yeni millet inşası sürecinin anlamaya dönük söylemler arasında,

Türkiye sadece Türkiye değildir ile Türkiye Türkiye’den büyüktür söylemleri yer almaktadır. Türkiye’nin sadece Türkiye olmadığı söylemi, Türkiye’nin mevcut fiziki sınırlar içerisinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti topraklarından ibaret olmadığını, Türkiye’nin dışında da başka Türkiyelerin olduğunu ve yeni Türkiye’nin de mevcut Türkiye’nin dışındaki Türkiyeleri de içerdiğini işaret etmektedir. Mevcut Türkiye’yi Misak-ı Milli sınırlarınca belirlenmiş topraklar içerisinde tanımlayan ve Türkiye’yi sadece bu topraklardan ibaret gören Kemalist milliyetçiliğın aksine İslami muhafazakâr milliyetçilik Türkiye’yi Misak-ı Milli sınırlarını aşan boyutlarda gören ve milli kimliğın sınırlarını Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı coğrafyalar üzerinden tanımlamaktadır. Bu açıdan Yeni Türkiye’nin mevcut Türkiye sınırlarını aşarak yeni sınırlara ulaştığı görülmektedir. Türkiye’nin Türkiye’den büyük olduğu söylemi ise, Türkiye sadece Türkiye değildi söylemiyle benzer kabulleri, eğilimleri ve anlayışları taşımaktadır. Türkiye’nin Türkiye’den büyük olması, esas olarak iki farklı Türkiye’ye işaret etmektedir. Biri, Kemalist milliyetçiliğın işaret ettiği mevcut Türkiye Cumhuriyeti’ni, diğeri ise İslami muhafazakâr milliyetçiliğın inşa ettiği yeni Türkiye’dir. Söz konusu söyleme göre, bugünkü yeni Türkiye, mevcut Türkiye’den büyüktür. Söylemdeki büyüklük vurgusu, Türkiye’nin sosyal, ekonomik ve siyasal açılardan güçlü olduğuna işaret ettiği gibi, aynı zamanda Türkiye sınırlarının dışında da başka Türkiyelerin olduğu, Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı coğrafi bağlamların da yeni Türkiye’nin sınırlarını temsil ettiği, dolayısıyla mevcut Türkiye’nin sınırlarının ötesinde de başka Türkiyelerin olduğu Türkiye’yi büyük bir güce dönüştürdüğü ifade edilmektedir.

Yeni Türkiye’de İslami muhafazakâr milliyetçiliğın yeni millet inşası, esasında Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerinin yer aldığı ülkelerle, devletlerle, şehirlerle, kültürlerle, bireylerle yeni ilişkiler kurmayı, yeniden bütünleşmeyi ve yeni anlatılar üreterek yeni bir kimlik inşa etmeyi gösterir. İslami muhafazakâr milliyetçiliğın bu yeni yönelişı, Kemalist milliyetçiliğının ulusal tarih anlatısı yerine yeni bir tarihsel hafızayı, seküler toplum modeli yerine İslami referanslara dayalı toplumsalı, Batıcı değerler yerine Osmanlı-İslami değerlerini, Türkleştirme politikaları yerine farklı kimlikleri öne çıkaran yapısını oluşturmaya yöneliktir. Bu yönüyle İslami muhafazakârlar Anadolu dışındaki coğrafyalarda yaşayan Türk, Müslüman ve Osmanlı kimlikleriyle yeni bir millet inşa ederken, tarihsel, dinsel, kültürel, dilsel, etnik, siyasal açılardan çeşitli ortaklıklar oluşturarak müşterek bir kimlik oluşturmaktadır. Bu yeni millet inşası kuşkusuz ulus-devlet modelinin bütünüyle reddine dayanmasa da, ulus-devleti aşan boyutlarda gerçekleşmekte ve milli kimliğın sınırlarını da değiştirmektedir. Kemalist milliyetçilik içeride türdeşliği oluşturup dışı karşı farklılaşmayı amaç edinirken, İslami muhafazakâr milliyetçilik içerideki türdeşliğın yanı sıra dışarı da yeni türdeşlikler oluşturmakta ve bu yeni türdeşlikler sınırların da yeniden tahayyülünü gerektirmektedir.

İslami muhafazakâr milliyetçiliğın yeni millet inşasına ilişkin somut örnekler vermek mümkündür. Örneğın Suriye’den, Irak’tan, Afganistan’dan Libya’dan Türkiye’ye milyonlarca insan göç etmektedir. Küresel göç hareketlerinin kavşak noktasında yer alan Türkiye’ye yönelik göçleri, yeni bir milletin inşası olarak görmek gerekir. Yeni Türkiye’nin yeni millet inşası İslam coğrafyasından, Türk dünyasından ve Osmanlı coğrafyasından gelen göçmenlerle inşa edilmektedir. Çünkü Türkiye’ye Anadolu dışından Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliklerine sahip göçmenlerin gelmesi, Kemalist milliyetçiliğın ulusal kimlik tasarısını değiştirmekte, Türk kimliğının içerdiği anlamlar seküler yapısı yerine İslami-Osmanlı değerleriyle yeniden oluşturulmaktadır. Küresel göç hareketleriyle birlikte Türkiye’de milli kimlik yeniden tanımlanmaktadır, çünkü söz konusu göçler Türkiye’nin kimlikler siyasetini dönüştürmektedir. Bu nedenle, İslami muhafazakâr milliyetçiliğın yeni milletin inşası sadece Anadolu’da yaşayanlarla sınırlı değil, aynı zamanda Afganistan, Suriye, Azerbaycan, Irak, İran, Somali, Yemen, Özbekistan, Kırgızistan, Kazakistan, Türkmenistan gibi ülkelerdeki Türk, Müslüman ve Osmanlı kimliğına sahip olanları da kapsamaktadır. Yeni millet inşasına ilişkin çok sayıda örnek vermek olanaklıdır. Türkiye-Azerbaycan ilişkilerinin iki devlet tek millet söylemi üzerinden inşa edilmesi, Türk Devletleri Teşkilatı’nın kurulması, Türkiye’nin Filistin davası,

Afrika açılımı ve TİKA'nın 170'ten fazla ülkedeki projeleri gibi gelişmeler yeni millet inşası sürecinin çok sayıdaki örnekleri arasında yalnızca birkaçını oluşturmaktadır.

Kaynakça

- Aktoprak, E. (2016). Postkolonyal bir dava olarak yeni Türkiye'nin yeni ulusu. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 71(1), 1-32.
- Anderson, B. (2014). *Hayali cemaatler: Milliyetçiliğin kökenleri ve yayılması*. (İ. Savaşır, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Batuman, B. (2019). *Milletin mimarisi: Yeni İslamcı ulus inşasının kent ve mekân siyaseti*. (Ş. Tokel, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Berkes, N. (2007). *Türkiye'de çağdaşlaşma*. (A. Kuyaş, Haz.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bora, T. (2017). *Cereyanlar: Türkiye'de siyasi ideolojiler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bora, T. (2018). *Zamanın kelimeleri: Yeni Türkiye'nin dili*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bölükbaşı, A. (2021). "Gönül coğrafyamıza dönüş mü? Adalet ve Kalkınma Partisi Dönemi'nde coğrafya ve kimlik ilişkisinin yeniden tanımlanması". *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi*. 7(14), 14-42.
- Bölükbaşı, Y. Z. (2016). *Dış politika yapım sürecinde milliyetçiliğin rolü: Ak parti örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Calhoun, C. (2012). *Milliyetçilik*. (B. Sütçüoğlu, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Carr, E. H. (2012). *Milliyetçilik ve sonrası*. (O. Akınhay Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Christofis, N. (2018). The AKP's yeni Türkiye: Challenging the Kemalist narrative?. *Mediterranean Quarterly*. 29(3), 11-33.
- Davutoğlu, A. (2008). Turkey's foreign policy vision: An assessment of 2007. *Insight Turkey*. 10(1), 77-96.
- Davutoğlu, A. (2012). Principles of Turkish foreign policy and regional political structuring. *TEPAV Turkish Policy Brief Series*.
- Ekşi, M. (2009). Türkiye-Azerbaycan ilişkileri: Söylemden reelpolitığe. *Avrasya Etüdlere*, 36, 95-112.
- Erder, S. (2011). Zor ziyaret: Nataşa mı? Döviz getiren bavul mu? Eski doğu bloku ülkelerinden gelen kadınların emek piyasasına girişi. *Birkaç arpa boyu: 21. yüzyıla girerken Türkiye'de feminist çalışmalar*. Prof. Dr. Nermin Abadan-Unat'a Armağan. (S. Sancar, Der.), (1. Cilt.), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, M. M. (2021). *Suriyeliler barometresi 2020: Suriyelilerle uyum içinde yaşamın çerçevesi*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Erdoğan, R. T. (2018). *Yeni Türkiye vizyonu: 2023'e doğru*. (1. Cilt), Ankara: Cumhurbaşkanlığı Yayınları.
- Erözden, O. (2013). *Ulus-devlet*. İstanbul: On İki Levha Yayınları.
- Gellner, E. (2008). *Uluslar ve ulusçuluk*. (B. Ersanlı ve G. Göksu Özdoğan, Çev.). İstanbul: Hil Yayınları.
- Gökalp, Z. (2005). *Yeni Türkiye'nin hedefleri*. (Y. Toker, Haz.). İstanbul: Toker Yayınları.
- Göle, N. (2002). *Melez desenler: İslam ve modernlik üzerine*. İstanbul: Metis Yayınları.

- Güder, S. ve Mercan, M. H. (2012). 2000 sonrası Türk dış politikasının temel parametreleri ve Ortadoğu politikası. *İnsan ve Toplum*. 2(3), 57-92.
- Gülalp, H. (2003). *Kimlikler siyaseti: Türkiye’de siyasal İslamın temelleri*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gülalp, H. (2007). Sonuç: Ulus-devlet aşıyor mu?. (H. Gülalp, Haz). *Vatandaşlık ve etnik çatışma: Ulus-devletin sorgulanması*. içinde (ss. 173-181). İstanbul: Metis Yayınları.
- Hayes. C. J. (2011). *Milliyetçilik: Bir din*. (M. Çiftkaya Çev.). İstanbul: İz Yayınları.
- İçduygu, A. (2004). *Türkiye’de kaçak göç*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- İçduygu, A. ve Aksel, D. B. (2012). *Türkiye’de düzensiz göç*. Ankara: Uluslararası Göç Örgütü Türkiye.
- İçduygu, A., Erder, S. ve Gençkaya, Ö. F. (2014). *Türkiye’nin uluslararası göç politikaları, 1923-2023: Ulus-devlet oluşumundan ulus-ötesi dönüşümlere*. İstanbul: Koç Üniversitesi Göç Araştırmaları Merkezi Yayınları.
- İlhan, R. S. (2013). Arap baharı ve Osmanlı’nın yası bağlamında modern Türk kimliği. *Akademik Ortadoğu*. 8(1), 25-49.
- Kalaycı, İ. (2014). *Ortadoğu’dan Türkiye’ye yapılan göçler 1923-2000*. Mairitius: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Karakaş, M. (2007). *Türk ulusçuluğunun inşası*. Ankara: Elips Kitap Yayınları.
- Kaya, A. (2014). Uluslararası göç teorileri bağlamında yeni göç türlerini anlamaya çalışmak: Türkiye’de ‘yabancı’ ve ‘öteki’ olmak. *Türkiye ve yeni uluslararası göçler*. (M. Tuna Edt.). Bursa: Sentez Yayınları.
- Kaya, İ. (2016). Giriş: Yeni Türkiye’nin toplumsal yapısına ilişkin eleştirel çözümler. (İ. Kaya, Der.). *Yeni Türkiye’nin toplumsal yapısı*. içinde (ss. 7-13). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Koyuncu, B. (2014). *Benim milletim: AK parti iktidarı, din ve ulusal kimlik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2002). *Türkiye’de toplum ve siyaset*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2007). *Siyasal ve sosyal bilimler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Najmabadi, A. (2016). Sevgili ve ana olarak erotik vatan: Sevmek, sahiplenmek, korumak. (A. Altınay, Der.). *Vatan millet kadınlar*. içinde (ss. 118-154). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar I-II*. (S. Özge, Çev.). İstanbul: Yayınodası Yayınları.
- Öniş, Z. (2011). Multiple faces of the new Turkish foreign policy: Underlying dynamics and a critique. *Insight Turkey*. 13(1), 47-65.
- Özyürek, E. (2008). *Modernlik nostaljisi: Kemalizm, laiklik ve gündelik hayatta siyaset*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Sancar, S. (2013). *Türk modernleşmesinin cinsiyeti: Erkekler devlet, kadınlar aile kurar*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Saraçoğlu, C. (2011). İslami muhafazakâr milliyetçiliğin millet tasarımı: AKP döneminde Kürt politikası. *Praksis*. (26), 31-54.
- Saraçoğlu, C. (2013). AKP, milliyetçilik ve dış politika: Bir milliyetçilik doktrini olarak stratejik derinlik. *Alternatif Politika*. 5(1), 52-68.

- Smith, A. D. (2010). *Milli kimlik*. (B. S. Şener, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Smith, A. D. (2013). *Milliyetçilik: Kuram, ideoloji, tarih*. (Ü. H. Yolsav, Çev.). Ankara: Atf Yayınları.
- Şen, Y. F. (2015). Adalet ve kalkınma partisi'nin milliyetçilik söylemi: Bir siyasal söylem çözümlemesi. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi*. 11(44), 157-180.
- Şirin Öner, N. A. (2012). Göç çalışmalarında temel kavramlar. *Küreselleşme çağında göç: Kavramlar, tartışmalar*. (S. G. İhlamur Öner ve N. A. Şirin Öner Der.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Telatar, G. (2015). Ak Parti'nin düzen kurucu dış politika söylemi ve Ortadoğu. *Alternatif Politika*. 7(3), 490-523.
- TİKA Faaliyet Raporu. (2022). <https://www.tika.gov.tr>, (Erişim Tarihi: 05.03.2022).
- Timur, T. (2014). *AKP'nin önlenebilir karşı-devrimi*. İstanbul: Yordam Kitap Yayınları.
- Tokdoğan, N. (2018). *Yeni osmanlıcılık: Hınç, nostalji, narsisizm*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Türk, H. B. (2014). *Muktedir: Türk sağ geleneği ve Recep Tayyip Erdoğan*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Türkdoğan, O. (2013). *Türk ulus-devlet kimliği*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı. (2022). “ABD’de Türk ve Müslüman Toplumuyla Buluşma Programında Yaptığı Konuşma”, <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/98789/abd-de-turk-ve-musulman-toplumuyla-bulusma-programinda-yaptiklari-konusma>. (Erişim Tarihi: 04.03.2022).
- URL-1; “Erdoğan: Türkiye sadece Türkiye değildir”, <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/erdogan-turkiye-sadece-turkiye-degildir-40250602>. (Erişim Tarihi: 18.03.2022).
- URL-2; “Cumhurbaşkanı Erdoğan: Üsküp’teki Kardeşlerimiz Gönül Sınırlarımızın İçindedir”, <http://www.yenibalkan.com/tr/gundem/cumhurbaskani-erdogan-uskupteeki-kardeslerimiz-gonul-sinirlarimizin-icindedir>. (Erişim Tarihi: 09.03.2022).
- URL-3; “Cumhurbaşkanı Erdoğan: Üsküp’teki Kardeşlerimiz Gönül Sınırlarımızın İçindedir”, <http://www.yenibalkan.com/tr/gundem/cumhurbaskani-erdogan-uskupteeki-kardeslerimiz-gonul-sinirlarimizin-icindedir>. (Erişim Tarihi: 09.03.2022).
- URL-4; “Cumhurbaşkanı Erdoğan: Bizler Ensar Sizler Muhacir”, <https://www.sabah.com.tr/aktuel/2014/10/07/cumhurbaskani-erdogan-bizler-ensar-sizler-muhacir?paging=2>. (Erişim Tarihi: 19.03.2022).
- URL-5; “Başbakan Erdoğan Trabzon’da”, <https://www.sondakika.com/politika/haber-basbakan-erdogan-trabzon-da-4-2-5344268/>. (Erişim Tarihi: 19.03.2022).
- URL-6; “Erdoğan: Türkiye sadece Türkiye değildir”, <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/erdogan-turkiye-sadece-turkiye-degildir-40250602>. (Erişim Tarihi: 19.03.2022).
- URL-7; “Cumhurbaşkanı Erdoğan Kocaeli’nde konuştu”, <https://www.trthaber.com/haber/gundem/cumhurbaskani-erdogan-kocaelide-konustu-347918.html>. (Erişim Tarihi: 19.03.2022).
- URL-8; “Türk Devletleri Teşkilatı Sekizinci Zirve Bildirisi”, <https://tccb.gov.tr/assets/dosya/2021-11-12-turkkonseyi-bildiri.pdf>. (Erişim Tarihi: 28.03.2022).

- URL-9; “Ailenin Yeni Üyesi”, <https://www.trtizle.com/belgesel/ailenin-yeni-uyesi>. (Erişim Tarihi: 28.03.2022).
- Uzgel, İ. (2013). Dış politikada AKP: Stratejik konumdan stratejik modele. (İ. Uzgel ve B. Duru, Der.). *AKP kitabı: Bir dönüşümün bilançosu (2002-2009)*. Ankara: Phoenix Yayınları.
- Ünal-Çınar, R. (2019). *Yeni Türkiye söyleminde bellek-iktidar mücadelesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- White, J. (2013). *Muslim nationalism and the new Turks*. Princeton and Oxford: Princeton University Press.
- Yaşlı, F. (2012). *AKP ve yeni rejim*. Ankara: Tan Kitabevi Yayınları.
- Yaşlı, F. (2014). *AKP, cemaat, sünni-ulus: Yeni Türkiye üzerine tezler*. İstanbul: Yordam Kitap Yayınları.
- Yavuz, M. H. (1998). Turkish identity and foreign policy in flux: The rise of neo-Ottomanism. *Critique: Critical Middle Eastern Studies*. 7(12), 19-41.
- Yıldız, A. (2016). *Ne mutlu Türküm diyebilene: Türk ulusal kimliğinin etno-seküler sınırları (1919-1938)*. İstanbul: İletişim Yayınları.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi’nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Oyuncakların Çocukların Kültürlenme ve Sosyalleşmelerine Etkileri: Barbie Bebekler Örneği

The Influence of Toys on Children's Socialization and Culturation: The Case of Barbie Dolls

Öğr. Gör. Neriman MORKOÇ¹, Prof. Dr. Mizrap POLAT²

Öz

Oyun ve oyuncaklar insanlık tarihi kadar eskidir. Oyun, ferdin yaşamının ilk yıllarından itibaren onun bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimini etkiler. Oyunun, tarihsel süreçte çeşitli oyuncaklar ile değiştiğini ve şekillendiğini görüyoruz. Bu oyuncaklardan biri de Barbie bebeklerdir. Barbie bebekler üretildiği ilk zamanlardan itibaren dünya genelinde büyük rağbet görmüş ve hemen hemen her kültüre uygun şekilde tasarlanmışlardır. Bu makalenin amacı, oyunun sosyo-kültürel tarihini araştırmak ve bir oyuncak olarak Barbie bebeklerinin bu tarih içindeki yerini saptayıp onların oyun kültürüne etkilerini tartışmaktır. Barbie bebeklerin çocukların sosyalleşmesi, kişilik gelişimi ve kültürlenmeleri üzerindeki etkilerini açıklamak da bu makalenin diğer bir hedefidir.

Anahtar Kelimeler: Barbie, oyun, oyuncak, oyun ve sosyalleşme, oyuncaklar ve cinsiyet, kültür ve oyuncaklar, oyunun tarihi

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Games and toys are as old as human history. Games provide the physical, mental and social development of the individual from the first years of his life. We see that games have changed and shaped with various toys in the historical process. One of these toys is Barbie dolls. Barbie dolls have been in great demand around the world since they were first produced and are designed to suit almost every culture. The aim of this article is to investigate the socio-cultural history of the game and to determine the place of Barbie dolls as a toy in this history and to discuss their impact on play culture. Another purpose of this article is to explain the effects of Barbie dolls on children's socialization, personality development and acculturation.

Keywords: Barbie, game, toys, game and socialization, toys and gender, culture and toys, history of game

Paper Type: Research

Giriş

Oyun, kavram olarak özgürce eyleme dönüşen fakat belli kuralları olan, belli bir zaman ve mekân içinde belli bir amaca yönelik eylemdir. Gündelik davranışlardan farklıdır (Huizinga, 2020, s. 53). Oyun ve onun uygulama aracı olan oyuncak, çocuğun rollerini tanımasını ve bir işleyişi belli kurallar ve beklentiler eşliğinde geliştirmesini öğreten faaliyetlerdir. Oyun, insanın biyolojik ve ruhi yapısına uygun olan, öğrenme temelli bir eylemdir. Çocuklar dünyayı oyun aracılığıyla keşfeder, nesnelere tanır ve insan ilişkilerini öğrenirler.

¹Muş Alparslan Üniversitesi, Bulanık Meslek Yüksekokulu, n.irec@alparslan.edu.tr

²Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, mizrap.polat@atauni.edu.tr

Oyun, çocuk için bir yan uğraş ve hoş vakit geçirmekten ibaret olmayıp, çocuğun hayatının merkezinde olan bir faaliyet ve yaşamı belirleyen eylemlerden biri olarak kabul edilir (Koné G.& Macha K., 2020, s. 215). Oyun sistemli ve bazen de kendiliğinden gelişen bir yapıya sahiptir. Bu haliyle de çocuğun kurallara uyma kültürünü, doğaçlama olarak alet ve eylem geliştirme yeteneğini artırır. Oyun ayrıca dikkat ve zekâ gerektirir. Bireyin fiziksel gelişimine katkı sağlar. Oyun ve oyuncaklar insanlık tarihi ile paralellik gösterir. Tarihin çok eski çağlarına varan oyun ve oyuncak kalıntıları, arkeolojik çalışmalarda ortaya çıkmıştır.

Tarihsel süreç içinde yer ve zamana bağlı olarak oyun çeşitli formlara sahip olmuştur. Mesela, 16. yüzyılda Avrupa'da top ile oynanan oyunlar yaygın iken, 17. yüzyılda oynanan oyunlarda, bebek evleri kullanılmaya başlanmıştır. İslam kültür dünyasında taş, çamur, tahta bazı bitki türleri ve kemik gibi tabii malzemelerden yapılan oyuncaklar, günlük yaşamı yansıtan oyunlar için kullanılmıştır. Batı tipi oyuncaklar, özellikle Osmanlı'nın 18. asırda Avrupa'ya açılmasıyla beraber peyderpey Osmanlı coğrafyasında görülmeye başlanmıştır (Onur, 1992, s. 372). Günümüzde ise çok gelişmiş, çeşitlenmiş ve elektronikleşmiş bir oyuncak endüstrisini küresel ölçekte görmek mümkündür.

Endüstri devrimi her alanda olduğu gibi oyuncak alanında da değişimleri beraberinde getirmiştir. Daha önceden kullanılan taş, toprak, çamur gibi materyaller yerini porselen, plastik gibi materyallere bırakmıştır. 21. yüzyıla geldiği zaman gerçek hayatta dokunma ve davranış üzerine olan oyunlar ve oyuncaklar, yerini sanal gerçekliklerin oluşturduğu dijital oyunlara bırakmıştır. Bugün oyunlar, gelişerek değişmeye devam etmektedir.

20. yüzyılın başlarında, bugün Barbie bebeklerinin ilk hali sayılabilecek bebekler üretilmişti. Bunlar Paris'te yapılıyordu ve Paris modasını yansıtmayı amaçlıyordu. 1959 yılına gelindiğinde ise Ruth Handler, küçük kızının hayallerini şekillendirmek için bir bebek yapmış ve bu bebeği piyasaya sürmüştü. Barbie adı verilen bu oyuncak bebekler, çeşitli şekillerde giydirilerek küçük kızların hayallerini bir nevi şekillendiriyordu. Barbie bebekler, satışa sunulduğu ilk zamanlardan itibaren tüm dünyada bu bebeklere talepler oldu ve bu talepler giderek artmaya başladı. Zaman içinde farklı mesleklere ait kişileri yansıtan Barbie'ler üretilmiştir. Barbie koleksiyonu yapan, bağımlısı olan yetişkinler bile olmuştur. Dünyada Barbie'ye tepki gösteren toplumlar da olmuştur, özellikle İran gibi Müslüman ülkeler, Barbie'nin kız çocuklarına farklı değerleri dayattıklarını belirtmiştir. Bu durumla birlikte Müslüman ülkelerde, Barbie'ye alternatif oyuncak bebek markaları kurularak daha mütevazı ve İslami değerlere uygun oyuncak bebekler üretilmiştir (Tatar, 2016, s. 176).

Barbie bebekler aynı zamanda toplumsal cinsiyet rollerini de yansıtmaktaydı. Bebeklerin pembe renginden evleri olması, ev işleri yapan kadın figürü oluşturulması, toplumsal cinsiyet ile ilişkiydi. Barbie bebekler sadece bir oyuncak olmayıp, aynı zamanda Batı kültürünün yaşam ve giyim şekillerini yansıtan ve kültürel mesajlar ifade eden vasıtalar hüviyetindedirler.

1. Yöntem

Bu çalışma, kaynak taramasına, görsel ve yazılı medya analizine dayanan nitel bir araştırmadır. Barbie bebekler hakkında yazılmış bilimsel literatürün taranması yanında, özellikle internetten elde edilen görsel materyal ve reklamlar çalışmanın konu, amaç ve kapsamı göz önüne alınarak analiz edilip, yorumlanmıştır. Bu analiz ve yorumlamalarda oyun ve oyuncakların, çocukların sosyal gelişim ve şahsiyet kazanımı üzerindeki tesirinin belirlenmesi hareket noktasını oluşturmuştur.

2. Oyunun Tarihsel Gelişimi

Oyun insanın var oluşuyla beraber gelişme ve devamlılık gösteren sosyolojik ve pedagojik bir olgudur. Oyunun sosyolojik yönü, zaman zaman farklı işlevler kazansa da farklı tarihsel süreçlerden günümüzdeki dijital çağa kadar devamlılığını sürdürmüştür. Oyunlar ve oyuncaklar içinde bulunduğu toplumun sosyal, kültürel, tarihsel yapısını yansıtır. Geleneksel

dönemde inşa edilen oyunlar ve oyuncaklar, üretildikleri zamanın sahip olduğu kültürel öğelerini nesiller boyu aktarmışlardır. Bazen çocuklar arasında bazen düğün, yılbaşı gibi özel günlerde oynanan oyunlar olarak kültürel ve şekilsel çeşitliliğini sürdürmüşlerdir.

Çocuk oyunlarına baktığımız zaman bu oyunlarla ilgili bilgiler, Batı'da en eski kaynaklar 13. yüzyıla dayanmakta, Doğu'da ise 11. yüzyıla dayanmaktadır. Fakat bilimsel anlamdaki araştırmalar çoğunlukla 21. yüzyılda olmuştur. Oyunu araştırma alanı olarak seçen disiplinler felsefe, pedagoji, antropoloji, psikoloji ve sosyolojidir (Bardak ve Topaç, 2019, s. 24).

Arkeologların yaptıkları çalışmalar, oyunun insanlık tarihi kadar eski olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bugün var olan bazı geleneksel oyunların 2000 yıl öncesine dayandığı düşünülmektedir. Mesela Roma kalıntılarında, "sek sek" oyununun izine rastlanılmıştır. Antropologlar yaptıkları çalışmalarda göç yollarını ve kültürün yayılmasını incelerken oyunu bir veri aracı olarak kullanmışlardır. Çünkü oyun bir toplumun sahip olduğu değerlerin, kültürel bir numunesidir. İçtimai kültürün önemli bir unsuru olan oyun, halk hikayeleri gibi nesilden nesile aktarılır ve evrenselleşir (Tugbacansali, 2020).

Oyunun tarihi, hayvanların oynadığı oyunlar dikkate alındığı zaman, insanlık tarihinden daha eski olabilir. Hayvanlar için oyunun, belgeselerde yansıtıldığı gibi hayatlarının doğal bir süreci olduğu görülmektedir. Ayrıca hayvanlar, toplumsal türlerinin devamlılığı için de oyun oynamaktadırlar (Vatandaş, 2022, s. 15).

Oyun insanların yaşamının doğal bir parçasıdır. İlk kabile ve toplumların hayatından oyun eksik olmamıştır. Mezopotamya bölgesinde yapılan arkeolojik kazılarda ortaya çıkan kalıntılar, oyunun ve oyuncakların varlığını ortaya çıkarmıştır. İlk Çağda yetişkinler, çocukların yetişkinliğe hazırlanmasında oyunu, bir araç olarak kullanmışlardır. Orta Çağ'a gelindiği zaman oyun sadece çocuklara özel olmaktan çıkarılmış hem çocukların hem yetişkinlerin yetenek kazanmasında ve sosyalleşmesinde birer araç olarak benimsenmiştir. Binicilik, güreş ve atçılığı esas alan oyunların, çocukların, gençlerin ve ordunun fiziki ve askeri amaçlı idmanlarında; satranç gibi zekâ oyunlarının ise askeri ve siyasi anlamda, strateji geliştirme amacıyla kullanıldığı bilinmektedir (Bardak ve Topaç, 2019, s. 22).

Oyunu, çocuklarda, yetişkinlerde ve hayvanlarda tasvir etmek için psikoloji, fizyoloji gibi bilim dalları araştırmaktadır. Bu bilimler, oyunun doğasını anlamaya ve yaşam üzerindeki etkisini öğrenmeye çalışmaktadır. Bunun sonucunda birtakım teoriler ortaya çıkmıştır. Bazı teoriler, oyunun yaşam enerjisinin fazlalığını atmak olarak görmektedir bazı teoriler canlı varlıkların gerçek hayata hazırlanmasında bir antrenman olarak görmektedirler. Oyun biyolojik beklentilere karşılık vermektedir (Huizinga, 2020, s. 18).

Oyunun, insanlık için temel önemli işlevleri bulunmaktadır. Oyun kadar oyuncak da önemli işleve sahiptir. Oyunağın ilk defa insanın doğasında taş, ağaç, kil gibi materyallerle oluşturulma ihtimali yüksektir. Her kuşak kendinden önce devraldığı oyunu devam ettirirken, oyunağı kendisi imal etmiştir. Geçen zaman içinde oyuncaklar gelişmiş, oyunlar sistematik hale gelmiştir. Oyuncaklar içinde bulunduğu zamanın kültürel yapısını, bilim ve teknoloji seviyesini, değerlerini yansıtmaktadır. Bir kültürün anlaşılması için, sahip olduğu oyuncaklara bakılması gerekir. Toplumun değişmesi, oyuncakların değişmesini de sağlamaktadır (Vatandaş, 2022, s. 20-37).

Oyun, tarihte farklı materyaller ile değişip günümüze kadar gelmiştir. Tarihte bilinen en eski oyuncak, 25.000 yıl öncesinden kaldığı tahmin edilen minyatür mamuttur ve Brno'daki Moravian Museum'da bulunmaktadır (Akbulut, 2009, s. 183). Antik dönemde oyun çeşitli çingiraklar, eklemli bebekler, elle sürülen hayvanlar, minyatür yaşam yerleri, taş, kil veya kurutulmuş meyvelerle yapılan bilyeler kullanılarak oynanmıştır. 16. ve 17. yüzyılda oyun oynamak için bebek evleri materyal olmaya başlamıştır. Bebek evlerinin oyunda kullanılması, önemli bir gelişmedir. Çünkü kız çocuklarını ev işlerine hazırlamak için bu evler, eğitici bir araç

niteliğindedir (Eraslan, 2013, s. 4-10). Oyun ile bireyler toplumsal cinsiyet rollerini ve bu rollere bağlı görevlerini öğrenmektedirler. Bu yüzyıllarda kadına ev işlerini yapan konumunun kazandırılması, oyun oynayarak ve oyunda bebek evleri kullanılarak kısmen gerçekleştirilmiştir.

Çocuklar oyunu ya kendileri tasarlayarak ya da yetişkinlerden model alarak oynamışlardır. Tarihsel kalımlara bakıldığı zaman bugün bilinen pek çok oyunun ve oyuncuğun geçmişte de benzer şekilde var olduğuna şahit olunmaktadır. Örneğin taşlarla oynanan “beş taş”, ipele oynanan oyunlar geçmişte benzer oyunlarla görülmüştür. Günümüzdeki elektronik ve dijital oyunlar hem grup olarak oynanabilen hem de ferdi oynanabilen oyun niteliğindedir. Zamanın mevcut şartları, oyunların türlerini ve aktarma yöntemlerini değiştirmiştir (Tuğrul vd., 2014, s. 3).

16. yüzyılda el veya ayak ile oynanan top oyunlarının çok yaygın olduğu bilinmektedir. Tarihin eski çağlarına dayanan topaç, kaz oyunları 16. yüzyılda oynanan diğer oyunlardı. Bu oyunlar 19. yüzyıla gelindiğinde çeşitleri geliştirilmiş ve bunun yanında satranç, dama gibi oyunlar yaygınlaşmıştır. Zar veya şans oyunları da 19. yüzyılda yaygın olarak oynanan oyunlardandır. Zarın köken ülkesi Çin'dir. Zar, tarihsel süreçlerde ceviz, çekirdek, kemik, fildişi hayvan kabuğu, mermer, porselen, ağaç ve doğal plastik malzemelerden oluşmuştur. Türkiye'de ise oyunlar arasında en eski olan tavla oyunudur (Onur, 1992, s. 372-379).

Modern öncesi dönemde Anadolu'da çoğunlukla el yapımı oyuncaklar mevcuttu. Tahtadan bebekler, çamurdan yapılan oyuncaklar bunlardan bazıları idi. Plastiğin üretimi ile el işçiliğine dayanan oyuncaklar azalmıştır. Bugün ise bu el yapımı oyuncaklar, genellikle tahta materyaller ile yapılmakta ve yöresel el zanaatı ürünü olarak turistlere satılmaktadır (Akbulut, 2009, s. 187). Bugün artan tüketim kültürü ile birlikte bu el yapımı oyuncakların yerlerini markalaşan yüksek fiyatlı oyuncaklara bıraktıkları görülmektedir. Plastiğin sağlık yönünden zararlı olabileceği kanaati son zamanlarda Türkiye'de ve dünyada bazı aileleri el yapımı, organik oyuncak arayışına yönlendirmiştir. Amigurumi denilen ipele oyuncak örme sanatı kursları, Türkiye genelinde halk eğitim merkezleri aracılığıyla yaygınlık kazanmıştır. Organik ve el yapımı oyuncakların talep görmesi onların fiyatlarının artmasına neden olmuştur. Çeşitli sosyal medya kanallarındaki paylaşımlar sayesinde bu tür oyuncakların yaygınlığının arttığı görülmektedir.

Endüstri devrimi ile birlikte oyuncakların ve oyunun yönü değişmiştir. El işçiliğine dayanan, tahta, taş, çamur ile oynanan oyunlar yerini endüstrinin getirdiği materyallerle oynanan oyunlara bırakmıştır. Plastik, porselen, metal her alanda yayılma gösterdiği gibi oyun alanında da kendini göstermiştir. Fakat endüstrileşme ile oyun için üretilen bu oyuncaklar sınıfsal bir rol kazanmıştır. Daha pahalı ve karmaşık oyuncaklar üst sosyal sınıflara ulaşırken daha ucuzları alt sınıflara kalmıştır. Diğer yandan oyuncak materyallerinin çeşitlenmesi ve oyuncakların seri üretimi, oyuncakların her sınıfta yaygınlaşmasını sağlamıştır (Akbulut, 2009, s. 200). Günümüzde aileler, çocuklarının küçük yaştan itibaren iyi bir eğitim almaları için oyun yöntemlerini ve oyun araçlarını önemsemektedirler. Bugün Legolar, eğitici kartlar kullanılarak oyun, zihinsel olarak gelişimi destekleyici, dil öğrenimini kolaylaştırıcı araç olarak kullanılmaktadır.

20. yüzyılda oyuncuğun seri üretimi yapılmış ve ticari bir meta haline getirilmiştir. Çocuğa özel el yapımı oyuncaklar azalmaya başlamıştır. Bunun yerine seri üretim ile sayıları artan, markalaşan, lisans telif hakkı olan oyuncaklar üretilmeye başlanmıştır. Oyuncak, manevi ve kültürel değerini kaybetmeye başlamıştır. Kapitalist pazar oyuncuğun niteliğini değiştirmiştir (Vatandaş, 2022, s. 38).

21. yüzyılda oyun evrimsel bir süreçten geçerek dijitalleşmeye doğru ilerleme kaydetmiştir. Bilgisayar oyunları çocuklarda yaratıcılık gerektiren oyunlardan ziyade, uyum ve hız gerektiren oyunları sağlamıştır. Bu durum özellikle asosyal olan, masa başında saatlerce oturan, az hareket eden, ebeveynlerden arınmış, yalnız çocukların varlığına neden olmuştur. Bilgisayar oyunu oynamak çocukların kendiliğinden düşünme, davranma ve üretme

kabiliyetlerini geliştirmekten ziyade sanal bir ortamda dijital kontrol altında aksiyon ve reaksiyonları önceden planlanan oyunlardır (Arslan, 2013, s. 16). Bilgisayar ve internetin yaygınlaşması ile sokak oyunlarının ve çeşitli tabii ve suni materyallerle oluşan oyuncakların yerini evde ya da internet kafelerde dijital oyunların aldığı görülmektedir. Orta ölçekli gelire sahip evinde internet, bilgisayar bulunan bir ailede ekseriyetle odasına kapanıp sürekli bilgisayar başında oyun oynayan çocuk profili ile karşılaşılabilir. Evinde bilgisayar, internet olmayan çocukların da bulunduğu bölgenin internet kafelerinde bireysel ya da arkadaşlarıyla birlikte bilgisayar oyunları oynadıkları görülebilmektedir. Çoğunluğu ilkököl ve ortaokul döneminde olan bu yaş grubu çocuklarının ekseriyeti, dünyayı sanal oyunların zihinlerinde oluşturduğu imgelerle algılayabilmektedirler. Şiddet ve cinsellik içeren oyunların, şans ve kumar oyunlarının çocuk ve gençlerin yanında, yetişkinlere olumsuz ruhsal etkileri olabilmektedir.

Bugün dijital ortamda oynanan oyunların çocukların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olma durumu çoğu kez rol edilememektedir. Dijitalleşen ve elektronikleşen oyun ve oyuncak günümüzde önemli ölçüde verimsiz şekilde zaman tükettiren ve bağımlılık oluşturan kontrolsüz endüstriye dönüşmüş durumdadır.

3. Bir Kültürlenme ve Sosyalleşme Vasıtası Olarak Barbie Bebekler

Barbie bebeklerin küresel yayılımı oyuncak endüstrisi bağlamında kendine has bir “McDonalddlaşmayı” ifade etmektedir, şöyle ki bebeklerle yerel oyuncak sektörünü aşarak esnek şekillenmeye de yer veren ve küresel yayınlığa ulaşan yeni bir oyuncak segmenti oluşmuştur. McDonald’s güçlü bir modeldir çünkü müşterilere verimlilik, hesaplanabilirlik, öngörülebilirlik ve denetim sunmaktadır. Verimlilik, üretimin optimum düzeyde işlevi hesaplanmaktadır. Satılan ürünlerin nicel yönü hesaplanmaktadır. Mesela Barbie bebeği satın alan bir kişi, elbisesini, evini, aksesuarlarını ayrıca satın alması gerekir. Bebekler öngörülebilirdir yani her zaman her yerde aynı tip Barbie bebekler karşımıza çıkabilmektedir. McDonald’s başarısı olan denetim faktörü ise bu bebekleri satın alan yetişkin ve çocukları kapsamaktadır (Ritzer, 2016, s. 46).

Oyuncak ve çocuk kavramı, 1980 sonrası neoliberal politikalara ve 1990’lar sonrası artan küreselleşmeyle ilintili olarak değişen aile ve toplum yapısıyla ilişkili olarak değerlendirilebilir. Moderniteyle birlikte hem yetişkinlik hem de çocukluk kavramında muhteviyat değişikliği olmuştur. Modern toplumdaki beslenen kapitalizm ve neoliberal politikalarla birlikte küreselleşmiş çocuk ve gençler önemli bir tüketici kitleye dönüşmüş ve “tüketen çocuk kavramı” ortaya çıkmıştır. Hem çocukluk dönemine ve eski oyuncak türlerine özleminden bahsedilip hem de modern çocukluğa hayranlık bir arada görülmektedir. Küreselleşmenin sonuçlarından biri de eski ve yeninin yerel ve ulusal düzeyde birlikte görülebilmesidir (Sormaz ve Yüksel, 2012, s. 996). Sanayileşme kendisiyle beraber yeni üretim tip ve modellerini geliştirerek “eski, modası ve modeli geçmiş” olanı çöpe atmayı ve yeni olana yönlendirmeyi hedefleyerek tüketimin ve üretimin artmasının yanında, fiyatın yükselmesini de sağlamaya çalışmaktadır. Seri ve yığın üretimi el zanaatıyla üretilen geleneksel oyuncak üretiminin de büyük oranda sonunu getirmiş ve el işiyle üretileni iktisadi olarak rasyonel olmayan nostaljik nesne konumuna itmiştir.

Oyuncak bebekler toplumsal ve kültürel birçok öğeye sahiptir. İçinde bulunduğu toplumun sosyal yapısına dair ipuçlarını içinde barındırır. Bu açıdan baktığımız zaman, tarihsel süreçte oyuncak bebekler, tarihi bir belge niteliğindedirler. Bir oyuncak bebeğin şekli, giysileri, aksesuarları incelendiğinde, içinden geldiği toplumsal yapının inançları, ekonomisi, kültürü hakkında önemli bilgiler verebilmektedir (Güven, 2018, s. 657).

Sosyalizasyon süreci içerisindeki çocuğun, bulunduğu kültürel ve sosyal yapıya dayanan oyun ve oyuncaklara ihtiyacı vardır. Bu süreçte tercih edilen oyuncaklar, çocuğun gelişim dönemine katkı sağlayıp, yetişkinlik ve ergenlik dönemine bir ön hazırlanma vasıtası niteliğindedirler (Güven, 2018, s. 657).

20. yüzyılda Paris'te yapılan ve Barbie bebeklerin ilk hali sayılabilecek manken bebekler İngiliz saray kadınlarına Paris modasını tanıtmaya yönelikti (Onur, 1992, s. 371). Bu bebekler için giydirilip çıkarılabilen kâğıt elbiseler hazırlanmıştı. 1959 yılında anne Ruth Handler, kızının kendini yetişkin biri gibi hayal ederek oyuncak bebekler ile oyun oynadığını fark etmiştir. Daha sonrasında pazardaki boşluğu görüp ilk üç boyutlu bebeği yapmıştır. Böylece küçük kızların hayal ettikleri şekillerde oyuncak bebeklere sahip olmaları sağlanmıştı. Yetişkin kadın figüründe tasarlanan bu bebekler, 9 Mart 1959'da New York Oyuncak Fuarı'nda tanıtılmıştır (Barbie, 2021).

Fotoğraf 1. Ruth Handler



Kaynak: Barbie Media, 2021

Barbie piyasaya tanıtıldıktan sonra satışları hızlı bir şekilde artmaya başlamıştır. Piyasaya çıktıktan 30 yıl sonra 500 milyona yakın bebek satılmıştı. Sadece 1992 yılında 1 milyar Dolar değerinde Barbie ve Barbie'nin aksesuarları satılmıştı (Tatar, 2016, s. 169). 2015'e gelindiği zaman Barbie satışlarında %16'lık bir düşüş görülmüştür. Time dergisi "Bye Bye Barbie: 2015 Gerçekçi Olmayan Güzellik İdeallerinden Vazgeçtiğimiz Yıl" başlığı ile konuyu haberleştirmiştir. Yine aynı dergi, "Mattel'in Emekli Barbie'yi çıkarma zamanı gelmiş olabilir" ifadesini kullanmıştı. Barbieleri üreten şirketin önde gelen bu ürünündeki düşüş, Barbie'nin pazarlama stratejilerindeki hatalardan değil, Barbie'nin gerçek hayatla bağdaşmayan vücut ölçüleriydi. Ortalama bir kadın bedeninin ölçülerini esas alan bebek üretimi yapmaya başlayınca, Barbie piyasadaki satışlarını tekrardan iki katına çıkardı (Time, 2021). Bazı yıllarda satışlarda düşüş olmasına rağmen bu bebekler bugün hala popülaritelerini devam ettirmektedirler. Özellikle kız çocukları arasında Barbie bebekler, dünya genelinde ciddi bir rağbet görmektedir.

Büyük bir oyuncak firması olan Mattel'in ürettiği Barbie, Avrupalı bir görünüm sergileyerek, oluşturduğu kadın figürü ile ulaşılması zor bir bedensel estetik algısı oluşturmaktaydı. 1950'lerde çıkış yaptığı zaman dönemin ünlülerinden olan Marilyn Monroe, Elizabeth Taylor gibi sarı ve dağınık at kuyruğu saç, kavisli kaşlar ve ince bir fizik ile bu bebekler adeta moda öncüsü olarak hazırlanıp piyasaya sunulmaktaydı. Bu dönemde ilk kadın astronot uzaya çıkınca, firma bu gelişmeden faydalanıp astronot Barbie bebeğini piyasaya sürmüştür. Kız çocuklarının ilgisini çekebilecek, onların özenebilecekleri popüler olay, meslek ve artistik fenomenlerden örnek almayı Mattel firması bir pazarlama strateji olarak kullanmıştır (Barbie Media, 2021). Kıyafetleri ve aksesuarları değiştirilebilir olarak tasarlanmış böylece Barbie satın alanlar, kıyafet ve aksesuar satın alan müşteriler olmuştur (Vatandaş, 2022, s. 175).

Fotoğraf 2. 1950-1960 yılları arasında Barbie bebekler



Kaynak: Barbie Media, 2021

1960'larda Mattel firması ilk siyahi Barbie bebeği tanıtmıştır. Siyahilerin fiziksel özellikleri ile tasarlanan bu bebekler piyasaya sürülmüştür. Fakat siyahi Barbie'lerin düz ve uzun olan saç modeli, tartışmalara sebep olmuştur. Çünkü bu saç modeli ile siyahi kadınların gerçek saç türünü yansıtmadığı dile getirilmiştir. Üretilen siyahi bebek, Barbie'nin kendisinden yaşça küçük kuzeni olarak tanıtılmıştı ve ten rengi kahverengiye çalan bir renkte üretilmişti (Fox, 2020). Bu da Avrupalıların siyahilere önyargılı bakış açısını yansıttığı gerekçesiyle o dönem birçok eleştiri almıştır.

1980'lerden sonra Mattel, kültürel rölativizmin etkisi ile Barbie'yi farklı ülkelerin kültürel ve biyolojik yapılarına uyarlamıştır. İtalyan, Kanadalı, Alman, İrlandalı, İsveçli, İngiliz, Hint Barbie'ler piyasaya sunuldu. Bu şekilde her ülkenin kültürüne, ten rengine, saç rengine, kıyafetlerine göre Barbie'ler üretilmeye çalışıldı. Bu başarılı pazarlama stratejisi ile daha önceden tek tip üretilen orta sınıf Avrupalı bayanı temsil eden sarışın mavi gözlü Barbie'ler yerine, çeşitli ülkelere ait Barbie'lerin üretimi, farklı ülkelerde kız çocuklarının kendilerine benzeyen Barbie bebekleri satın almalarını sağlamıştır. Uluslararası satış yapmak için yerel ve kültürel normların önemini olduğu, bilinen bir durumdur (Tatar, 2016, s. 176). Fakat bu pazarlama stratejisinde, istedikleri sonucu vermeyen iki ülke oldu. Bunlardan birincisi Japonya, ikincisi Hindistan idi. Barbie bebeklerin parlak sarı saçları, mavi gözleri, beyaz dişleri Japon çocuklar için ilgi çekici değildi. Ayrıca Japon kültüründe kadınların dişlerinin göstermesi hoş karşılanmaz, kadınlar gülerken elleri ile ağızlarını kapatırlardı. Fakat Barbie'ler bu kültürün aksine beyaz dişlerini göstererek gülümsemekteydi. Hindistan'da piyasaya sürülen Barbie'lere Hint kıyafetleri giydirilmiş ve aksesuarları da takılmış, ten ve saç rengi değiştirilmişti. Fakat Hintli Barbie'ler, kadının cinsel obje olarak sergilenmesi, Batılı kadın formunun tasvir edilmesi düşüncesiyle Hint kültürüne aykırı durumlar olarak görülmüş ve eleştirilmiştir (Tatar, 2016, s. 177).

4. Dini, Ahlaki ve Kültürel Normlar Bağlamında Barbie Oyuncaklar

Dinin, toplumsal bir kurum olarak hayatın her alanında etkisi bulunur. Barbie'nin dindar bir görünümde olduğu söylenemez. Aksine modern, bireysel yaşayan, ailesi olmayan bir imaj çizmektedir. İlk Barbie türbana uygun bir şekilde üretilmemiştir. Bu nedenle İran hükümeti Barbie'ye karşı tepki göstermiş, kızlara İslam dışı değerleri dayattıklarını belirtmiştir. Bu sert tepkilere karşılık, oyuncak firmaları farklı görünümde oyuncaklar üretmişlerdir. Yahudi Gali kızları, Hristiyan Bakire Meryem, İranlı Sara ve Dara, Suriyeli Fulla isimli bebekler, dini geleneğe atıf yapan ve ondan ilham alan bebeklere birer misal olarak anılabilir (Tatar, 2016, s. 180). Barbie modern kadın sembolünü taşımaktadır. Gösterişçi, modern bir beden imgesine sahip olduğu için dini çağrıştıran bir yapıya sahip değildir (Vatandaş, 2022, s. 182).

İngilizce konuşan Müslüman çocuklar için, 1997'de "Noorart" kuruldu. Kurulma sebebi olarak da İslami kültürün gelişimine katkı sunmak, Müslüman çocukları eğlendirmek olmuştur. Noorart, Batı'nın popüler kültürüne karşı Razanne isimli bebeği üretip piyasaya sunmuştur (Norart, 2020). Razanne, ev ortamında dönemin modasına uygun giyinirken dışarı çıktığı zaman baş örtüsünü ve paltosunu giyiyordu. Barbie'den farklı olarak Razanne seccadeye sahipti. Böylece özellikle büyüme çağındaki Müslüman çocuklar, daha mütevazı ve görünüşü sade bir bebekle oynayabileceklerdi (Tatar, 2016, s. 181).

Yukarıda anılan alternatif bebek üretimlerinin pazarından pay almak isteyen ve her kültürel coğrafyada azami satış rakamını hedefleyen Barbie dönemsel olarak kendini yeni formlarda, farklı dini ve kültürel öğeleri yansıtarak var etmeye çalıştı. Daha önce de belirtildiği gibi Barbie bazı Doğu ülkelerinde (Çin, İran, Japonya vs.) hâkim kültürleri ve dinleri dikkate almadan, kız çocukları ve ebeveynler tarafından tercih edilmeyeceğini anlamıştır.

Fotoğraf 3. Farklı dinleri tasvir eden Barbie bebekler



Kaynak: The Telegraph, 2015

Oyuncaklar, çocuklara kültür ve toplum keşfinin başlangıç eğitimini, sundukları figürler ve çocukların oyun oynarken girdikleri roller vasıtasıyla sunarlar. Çocuklar yetişkin olarak devam edecekleri toplumun rol modellerini ve davranış değerlerini, kısmen oynadıkları oyuncaklar aracılığıyla içselleştirirler (Gürdallı ve Keten, 2019, s. 491).

Bir oyuncakın içinde bulunduğu toplumda talep edilebilmesi için, toplumun kültürel ana referanslarına dokunabilmesi gerekir. Ayrıca eğer bir oyuncak çocuklar tarafından cazip bulunmuyorsa, onlar arasında popüler değilse ve çocuklar onun kendilerine hitap etmediğini düşünüp onu istemiyorlarsa, o oyuncak arz ve talep kaidesine göre piyasada tutunamamaktadır. Buradan hareketle diyebiliriz ki, Barbie'nin ve Barbie'ye alternatif oluşturan firmaların rekabeti hem sosyo-kültürel alanda hem de iktisadi alanda kendini hissettirmektedir.

Üretici Mattel firması seküler bir görünüme sahip olan Barbielere tüm eleştirilere rağmen başörtüsü ya da haç takmamıştır. Dini simgeleri aksesuar olarak kullanma yoluna gitmeyen Barbie, dini hoşgörü ve dini özgürlüğün görünür olması gibi tutumların gelişmesi için de kendini vazifeli hissetmemiştir. Katı seküler bir tutum sergileyen Barbie'ye alternatif teşkil edebilecek şekilde yukarıda kısaca değinildiği gibi dini hassasiyetleri dikkate alan oyuncaklar üretilmiştir (Tatar, 2016, s. 182).

Barbie bebeklerin kadının cinselliğini ön plana çıkaran bedensel hatlara çokça vurgu yaptığını görmekteyiz. Bu vaziyetin, özellikle kız çocukların zihinsel ve ruhi anlamda belli

şartlanmaları tetikleme mümkündür. Barbilerin sunduğu Batı merkezli ve ekseriyetle ütöpik estetik ideallerin kız çocuklarının öz güvenini ve öz saygılarını zedeleyebileceği endişesini taşıması yersiz sayılmamalıdır (İçke, 2013, s. 100).

Fotoğraf 4. Barbilerin kadın bedeni vurgusu



Kaynak: Barbie ve Cinsellik, 2022

5. Oyunun ve Oyunağın Sosyolojik ve Pedagojik Boyutu: Barbie Oyuncaklar Örneği

Oyun; çocuk gelişimi, psikoloji, biyoloji gibi farklı disiplinleri ilgilendiren bir etkinlik biçimidir. İbn-i Sina oyunu, çocuğun iyi derecede karşılanması gereken bir ihtiyacı olarak açıklamıştır. Gazali, oyunu çocuğun bedensel ve zihinsel dinçliğini sağlaması için, enerjisi için, hafızanın kuvvetlenip yenilenmesi için bir yol olarak tasvir etmiştir. Montaigne ise oyunu çocukların uğraşısı olarak tanımlamıştır. Locke, oyunu içgüdüsel bir durum olarak tarif etmiştir. Rousseau, oyunu çocuğun doğal öğrenme yöntemi olarak açıklamıştır. Rousseau'ya göre çocuk oyun aracılığıyla ebeveynlerinden sevgiyi hissetmeli, özgürce oynamalı ve eğlenmelidir (Bardak ve Topaç, 2019, s. 6).

Biyolojik ve ruhsal yapı itibarıyla insan öğrenmeye yatkındır. İnsan hayatı boyunca hep öğrenmeyi ister ve öğrenmeye meyillidir (Sezgin, 2016, s. 22). Çocuklar dünyaya geldikten kısa bir zaman sonra oyun, çocukların bütün hayatını kaplayan bir meşguliyet olmaktadır. Çocukların hayatı ve dünyayı öğrenme, tanıma biçimi oyun ile olmaktadır. Yetişkinler için oyun, boş zamanda eğlenme amaçlı bir uğraştır. Bireyin zihinsel, psikolojik, fizyolojik gelişiminde oyunun yeri kaçınılmazdır (Aksoy ve Çifçi, 2020, s. 2). Çocuk; dünyayı, sosyal rolleri oyun ile tanıyıp anlamlandırmaya başlar ve bu durum onun yetişkinlik hayatı için bir hazırlıktır. Oyun çocuk için zoraki bir durum değildir, çocuk oyun oynarken en özgür olduğu anını yaşamaktadır. Oyun vasıtasıyla çocuk; hem hal olma, alaka kurma, münasebet tesis etme ve iletişim ve ilişki kurallarını ve gelenekleri anlama gibi bir dizi kabiliyeti zorlama altına girmeden kazanabilir.

Oyunun önemi, oyunun kendine has özelliklerinden kaynaklanır. Oyun dışarıdan basit görünse de karmaşık bir olgudur. Oyunun olduğu ortamda dinamik, gelişken ve esnek bir ortam oluşur. Oyun sırasında belli bir dizime bağlı olarak mantık sırası aranmaz, geri dönüş de

olabilir. Belli kurallar ve zaman belirlenerek oynanan oyunlarda fiziksel, bilişsel, duygusal aktif katılım bir arada gerçekleşir. Oyun bütünsel olarak olumlu bir etkiye sahiptir, ancak katılanların davranışları ve kullanılan araç gereçler olumsuz etki de bırakabilme kuvvetine sahiptir. Oyunun dışarıdan müdahale olmaksızın kendiliğinden bir süreç içinde devam etmesi daha tabii olan bir durumdur. Beynin işlevleri aktif bir şekilde oyun sırasında devrededir (Bozan, 2014, s. 45). Bu durum bilişsel gelişime katkı sunan bir durumdur.

Çocukların büyüme sürecine; onların akranlarını taklit etmeleri, hayal kurmaları ve gördüklerini zihinlerinde canlandırmaları olumlu etki etmektedir. Bu olumlu etkiye, oyun ve oyuncak zemin oluşturmaktadır. Oyun gerçeğin yerine konulan ve kendisi de gerçek olan bir olgu olarak sosyalleşme ve kültürlenme aracıdır. Mesela, çocuklar ebeveynlerinden gördüklerini, şahit oldukları cinsiyet rollerini oyunlarında uygulayıp yaşamaktadırlar. Oyun yaş aralığına bağlı olarak da değişim ve gelişim gösterebilir (Aksoy ve Çiftçi, 2020, s. 6). Oyunlar çocukların zamanlarını boşa harcayan ortamlar değildir. Çocuğun eğitimi gibi önemli bir konuda oyun ve oyuncak öncü bir role sahiptir. Ayrıca oyuncaklar, çocuğun dışındaki dünya ile oyun yoluyla bağ kurması anlamını taşımaktadır. Bu nedenle oyunlar da gelişigüzel değil, içinde bulunduğu çevre ile uyumunu kolaylaştırıcı nitelikte olurlarsa daha iyi olur. Oyun çocuğun içinde yaşadığı toplum ile bağ kurup o topluma kendini ait hissetmesine de katkı sunar. Modernleşme ve post modernleşmeyle birlikte oyun ve oyuncak yeni bir nitelik ve nicelik kazanmıştır. Bugün oyun belli oranda bir teknolojik simülasyon niteliğine bürünmüştür. Çocuklar tarafından tercih edilen popüler oyuncaklar önemli pazarlara sahip endüstriyel bir ürün haline gelmiştir (Güven, 2018, s. 658).

Çocukların oyun oynaması sadece zaman geçirmesi için yaptığı aktiviteler değildir. Oyun; bedensel, duygusal, sosyal, zihinsel ve dil gelişiminde büyük bir rol oynar. Çocuk oyun oynarken keşfedici yönünü ilerletmeyi, bağımsız karar almayı, sorumluluk almayı, birlikte hareket etmeyi, paylaşmayı, dikkatini toplamayı öğrenir ve en önemlisi hayal gücünü geliştirmeyi öğrenir. Oyun, çocuklar için toplumsal hayatta gerekli olacak kabiliyetlerin gelişmesini sağlamaktadır. Mesela güç gerektiren oyunlar oynadığı zaman fiziksel ve kas gelişimi ilerlemektedir, zekâ oyunları ise stratejik düşünmeyi desteklemektedirler (Zeybekoğlu ve Doğan, 2015, s. 23). Bilimsel çalışmalar oyunun, çocuğun bilişsel yeteneklerin kullanmasını sağladığını, problem çözme becerisini geliştirerek karmaşık olaylar karşısındaki yapıcı tutum takınmasını desteklediğini, onun bedensel gelişimini destekleyip motor becerilerini geliştirmesine katkı sağladığını ortaya çıkarmaktadır. Bu yönüyle oyun bedeni, ruhi ve zihni bir spor gibidir. Fiziki anlamda faal oyunlar kent yaşamı ile gittikçe artan obeziteye karşı direnç sağladığı gibi, eğitimde özellikle okul öncesi dönemde didaktik anlamda çok faydalıdır. Mesela matematik dersinin oyun yöntemi ile öğretilmesi, başarıya katkı sunabilecek niteliğe sahiptir (Bardak ve Topaç, 2019, s. 25).

Yukarda özetlenen gerçeklikler bağlamında baktığımızda Batı estetik ve moda anlayışının, yaşam şeklinin diğer kültür coğrafyalarındaki çocukların zihnine taşınması, bu çocukların geleneksel giyim, yaşam biçimi ve değer yargılarını yadırgamaları ve onlara yabancılaşmalarının önünü açabilir. Barbie bebekler sadece bir oyun aleti değil, vurguladıkları estetik ölçüler, giyim ve kuşam şekilleri, empoze etmek istedikleri roller ve modeller, Barbie evleri ve diğer aksesuarların telkin etmek istedikleri konfor ve mefruşat algısı birer görsel sembol niteliğindedir. Bu semboller Doğulu çocuğun algı ve anlamlandırma dünyasını Batı kültürel merkezîyetçiliği lehine etkilemektedir.

Barbie oyuncaklarla beraber çocuk artık eliyle bir oyuncak üretme gereği duymamakta, bir oyun dünyası hayal etme zahmetinde bulunmamaktadır. Bu oyuncaklar çocukların hayal dünyasının zenginleşmesine değil, oyuncak firması eliyle dizayn edilme sonucunu doğurmaktadır, yani endüstriyel oyuncaklar ile çocuklar koşullanmaktadır. Bu haliyle oyun ve oyuncak artık bir sanayi ve kültür empoze eden bir endüstri hüviyetini kazanmışlardır.

Erkeklerin kaslı ve atletik vücuda sahip olması, kadınların ise uzun boylu, narin, sarı ve uzun saçlı olmaları, kadınsı vücut hatlarının vurgulanması, erkeklerin mavi, kızların ise pembe renklerle özdeşleştirilmesi, kız çocuğunun birçok elbiseye, ev eşyasına ve makyaj malzemesine sahip olması gibi cinsiyetçi algı ve koşulların oluşmasına Barbie bebeklerin, Barbie bebek evlerinin ve diğer günlük yaşama dair Barbie eşyalarının zemin hazırladığı inkâr edilemez bir durumdur. Tüm bu cinsiyetçi yaklaşım ve rol biçimlerin çocuğa ütöpik bir yaşam şekli sunduğu ve onun değer yargılarını tekdüzeleştirdiği eleştirileri sıklıkla dile getirilmektedir (Tanja, 2022).

Oyun ve oyuncak, toplumun kültürel hafızasını yansıtır ve sosyal yaşam gerçekliklerini sembolize eder. Oyun ve oyuncak bir nevi hem yaşanan hayatın hem de bu yaşam dünyasındaki çocukların muhayyilesinin canlı bir şahidi gibidir. Günümüz oyuncaklarının endüstri toplumunun, elektronikleşen ve sanallaşan yaşamın şahitleri oldukları gibi, tarım ve hayvancılıkla yaşamını sürdüren yerleşik ve göçebe toplumların yaşamını bize yansıtan oyun ve oyuncakları da tarihsel süreçlerde müşahade ettiğimizi yukarıda vurguladık. Bu vurguyla aslında insanlık tarihi boyunca oyun ve oyuncakların sosyo-kültürel yaşamın sahnelenen ve minyatürleştirilen yansımaları olduğunu anlatmaya çalıştık.

Oyun, diğer insanlarla ve eşyalarla karşılaşmaya ortam sunma, rol paylaşma, bir takım hissi kazanma ve özellikle de bir eylemi geliştirme için özgürlük ortamı verme gibi özelliklere sahiptir. Oyunun diğer bir sosyal bir getirisi de çocuğa herhangi bir çıkar ve kazanç güdüsü olmadan bir eylem içine girebilme ve oyun arkadaşıyla bir duygudaşlık oluşturma kabiliyeti kazandırmasıdır. Oyun ayrıca oyun ortamı dışında tadılması mümkün olmayan bir cazibeyi sunabilmek özelliğine de sahiptir (Hüther ve Quarch, 2018, s. 119-124).

Sonuç

Yapılan arkeolojik araştırmalarda ilk oyuncakların insanlık tarihi kadar eski olduğu tahmin edilir. Tabii eşyalardan elle yapılan oyuncaklardan endüstriyel Barbie bebeklere; elektrikli ve elektronik oyuncaklardan dijital teknolojinin marifetiyle ortaya çıkan sanal oyuncaklara doğru bir evrim yaşanmıştır. Özellikle endüstri devrimi ile birlikte oyuncakların ve oyunun yapısal olarak değiştiğini görmekteyiz.

Bu çalışmaya konu olan Barbie bebekler yukarıda anılan gelişim süreci içinde kayda değer bir yer tutarlar. Bu bebekler bir ideal kadın formu şekillendiren seküler bir kültür ögesi vasfını taşırlar. Siyahî, Orta Asyalı veya beyaz Barbie bebeklerin ortak noktası makyaj yapmak, bakımlı olmak, evinde yemek, temizlik yapıp evcil hayvan beslemektir. Bir işçi ve köylü imajı çizen alt sosyal sınıfa ait bir Barbie bebek bildiğimiz kadarıyla mevcut değildir.

Toplumsal cinsiyetçiliği pekiştirdikleri noktasında eleştiri alan Barbie'ler, dünyadaki farklı toplumların şekilsel formlarını farklı kültür coğrafyalarında pazar payı kazanma amacını yansıtmalarına rağmen (örneğin Hintli gibi giyinen Barbie gibi) yaşam kültürü olarak baskın bir şekilde modern Batı yaşam tarzını yansıtmışlardır; mesela bir Hintli gibi giyinen bir Barbie mevcuttur ama çay bahçesinde başındaki güneşliğiyle çay toplayan Sri Lankalı bir Barbie tespit edebildiğimiz kadarıyla mevcut değildir.

Modernite ile beraber kadın bedenine estetik cerrahi, makyaj tasarrufları ve kadının cinselliğini vurgulayan moda yoluyla müdahalelerde bulunulmuştur. Bu müdahale yolları günümüzde birer endüstri kolu haline gelmişlerdir. Bu süreci müteakiben çocuk oyuncakları olan Barbie bebeklerde de yine kadın bedeni vurgulayan ve onu Batı'nın estetik muhayyilesine göre şekillendiren bir yaklaşım göstermektedirler. Bu bebeklerde de kadının Batı'nın kültürel ve estetik normlarına göre dizayn edildiğini ve kadın bedeninin cinsel çekiciliğinin vurgulandığını görmek mümkündür.

Barbie bebekler popüler bir kültür ögesi olmuş, bu bebeklerin müzesi kurulmuş ve koleksiyonları yapılmıştır. Barbie oyuncakları çocukları, yetişkinlerin dünyasına ve onların fantezi alemlerine taşımıştır. Bu durumda çocukların kendi yaşlarını yaşamadan yetişkin gibi düşünmelerine, onların hayal ve ideal dünyalarının tek tipleşmesine yol açmaktadır. Bu etkileme

sadece çocuklarla sınırlı kalmamıştır. Bazı yetişkin kadınların Barbie bebeklerin idealleştirilmiş bedensel ölçülerine uymak için estetik ameliyatlara geçirdikleri ve bir nevi “barbieleştikleri” görülmektedir (Schaal, 2002, s. 42).

Barbie bebekler özellikle Batılı olmayan kültür dünyasına ait çocuğun günlük yaşamında ve ailesinde görmediği bir kadın ve çocuk görüntüsünü sunmaktadır. Mevcut günlük yaşam gerçekliği ile idealize edilip sunulan Barbie dünyası arasındaki bu tenakuz çocuğun dimağında kendi kültürüne karşı bir yabancılaşmaya neden olabilmektedir. Bu durum ayrıca çocuğun çevresiyle oyuncağını ilişkilendirememesine yol açmaktadır. Özellikle 1980’li yıllarla beraber Türkiye toplumuna giren Batı yapımı filmler gibi bu oyuncaklarda belli oranda Batılılaşmanın çocuk muhayyilesinde yavaş yavaş yer edinmesine zemin hazırlamışlardır. Barbie animasyon filmleri de çocuk ve gençlere Batılı yaşam tarzını renkli rüyalar âlemi edasında takdim etmişlerdir (Youtube, 2022).

Instagram, youtube gibi sosyal medya uygulamalarında Barbie oyuncaklarını tanıtan sayfa ve kanal bulunmaktadır. Burada Barbie’nin genç bir yetişkin rolündeki sosyal hayatı yansıtılmaktadır. Bu sosyal medya faaliyetinin ürün reklamına yönelik olmasının yanında Barbie bebekler yoluyla, kız çocuklarının genç kızlık hayallerinin şekillendirilmesine ve bir nevi post modern kız imajının oyuncaklar üzerinden üretilmesine matuf olabileceğini söyleyebiliriz.

Kaynakça

- Akbulut, D. (2009). Günümüzde Geleneksel Oyuncaklar. *Milli Folklor Dergisi*, 21(84), 182-191.
- Aksoy, A. ve Çifçi H. D. (2020). *Erken Çocukluk Döneminde Oyun*. Ankara: Ayrıntı Yayıncılık.
- Arslan, E. (2013). *Sanatsal Form Olarak Oyuncak Tasarımı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Barbie Earning. (2015). *Barbie Bebeklerin İdeal Beden İmajı*. <https://time.com/3667580/mattel-barbie-earnings-plus-size-body-image/> (Erişim Tarihi: 28.09.2021).
- Barbie Media (2021). *Barbie Hakkında*. <http://barbiemedia.com/about-barbie/history.html> (Erişim Tarihi: 28.09.2021).
- Barbie ve Cinsellik (2022). *Kadın Bedenini Vurgulayan Barbies*. <https://m.ebay-kleinanzeigen.de/s-anzeige/barbiespuppen/1959336536-23-8474> (Erişim Tarihi: 27.02.2022).
- Bardak M. ve Topaç N. (2019). *Oyun ve Oyun Materyalleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Ders Kitabı.
- Bozan, N. (2014). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çağsal, T. (2014, 11 Ekim). *Oyunun Tarihsel Gelişimi*. Tugbacansali. <http://www.tugbacansali.com/2014/10/oyunun-tarihsel-gecmisi.html>
- Eraslan, E. (2013). *Sanatsal Form Olarak Oyuncak Tasarımı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Fox News (2020). *Mattel Introduces Black Barbies, Gets Mixed Reviews*. <https://www.foxnews.com/story/mattel-introduces-black-barbies-gets-mixed-reviews> (Erişim Tarihi 29.09.2021).
- Gürdallı, H. ve Keten, M. (2019). Barbie Bebek Evlerindeki İç Mekân Tasarımının Toplumsal Rollerin Gelişimi Üzerindeki Etkisi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 436-454. doi:10.7596/taksad.v8i1.2017

- Güven, S. (2018). *Çocukların Oyun Tercihini Üzerine Bir Çalışma*. 2. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Kongresi, Ankara.
- Huizinga, H. (2020). *Homo Ludens Oyununun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme* (A. Kılıçbay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Hüther, G. (2016). *Quarch, Christoph. Rettet das Spiel! Weil Leben mehr als Funktionieren ist*. München: Hanser.
- İçke, S. (2013). *Representation of Gender In Contemporary Toy Design: An Analysis Of Barbie Doll*, (Unpublished Master's Thesis), İzmir University Of Economics, İzmir.
- Koné, G.& Macha K. (2020). *Die Puppe sieht aus wie ich! "(Fehlende) Vielfalt in Spielmaterialien Anregungen für eine diskriminierungssensible Praxis*. In: Mehringer V., Waburg W. (eds) *Spielzeug, Spiele und Spielen*. Wiesbaden: Springer, 215-231.
- Norart (2020). *Who We Are*. <https://www.norart.com/who-we-are> (Erişim Tarihi: 30.09. 2020).
- Onur, B. (1992). Tarih Boyunca Oyunlar ve Oyuncaklar. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 25, (2), 365-386. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000594
- Ritzer, G. (2016). *Toplumun McDonaldlaştırılması*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Schaal, S. (2002). *Barbie Superstar Untersuchungen zu einem Produktverbund. Diplomarbeit der Fachhochschule*. Stuttgart: Hochschule der Medien.
- Sezgin, S. (2016). *İnsan ve Oyun: Oyunların Dünyü, Bugünü, Yarını*. IX International Congress of Educational Research, Çanakkale.
- Sormaz, F. ve Yüksel, H. (2012). Değişen Çocukluk, Oyun ve Oyuncakın Endüstrileşmesi ve Tüketim Kültürü. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(3), 985-1008.
- Tatar, D. (2016). Modernleşmeden Postmodernleşmeye Barbie. *Hacettepe Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*. 6 (1), 167-192.
- The Telegraph (2015). *The Barbie Plastic Religion*. <https://www.telegraph.co.uk/news/picturegalleries/howaboutthat/11933291/Argentinian-artists-risk-religious-wrath-with-Barbie-The-Plastic-Religion.html> (Erişim Tarihi: 27.02. 2022).
- Tricarico, T. (2013, 18 Mayıs). *Der Barbie-Wahn ist eine Belastung für Kinder (Barbiler Çocuklar İçin Bir Yüktür)*. Welt. <https://www.welt.de/gesundheit/psychologie/article116305738/Der-Barbie-Wahn-ist-eine-Belastung-fuer-Kinder.html>
- Tuğrul B., vd. (2014). Oyunun Üç Kuşaktaki değişimi. *International Journal of Social Science*, 27, 1-16.
- Vatandaş, S. ve Vatandaş, C. (2022). *Sokaktan Ekrana*. Ankara: Orion Kitabevi.
- Youtube (2018). *Barbie Animasyon Filmi*. <https://www.youtube.com/watch?v=SmyC8fD7tMU> (Erişim tarihi: 27.01.2022).
- Zeybekoğlu, Ö., ve Doğan, T. (2015). *Değişen Oyun ve Oyuncak Kültürü*. I. Dil, Kültür ve Edebiyat Çalıştayı, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50
2. yazar katkı oranı : %50



Kaynakları ve Yapısal Özellikleri Açısından Hititlerde Etik

Ethics in Hittites in Terms of Its Resources and Structural Features

Doç. Dr. Ensar YILMAZ ¹

Öz

Klasik etiğin temel soruları “İyi nedir?” ve “Nasıl yaşamalı?” sorularıdır ve tarih boyunca bu sorulara dolaylı veya doğrudan yanıt verebilen tek olgu ise dindir. Engin hoşgörü politikası izleyen Hititler, birbirinden oldukça farklı toplumların inançlarını tek bir alanda eriterek, kendine özgü bir inanç mozaigi oluşturmuştur. Özgün bir kültüre, sosyal ve siyasal bir örgütlenmeye sahip Anadolu'nun en eski halkı olarak Hititler görülmektedir. Hitit toplumunun Anadolu'da değişik kültürlerle iç içe yaşaması inanç sistemini de etkilemiş, böylelikle farklı kültürlerin etkileşimi politeist bir dinin ortaya çıkmasıyla sonuçlanmıştır. Tanrıların yaşamlarının her alanına müdahale eden varlıklar olarak gören Hititler, onları memnun etmek için de çeşitli ritüeller tertip etmişlerdir. Hitit dönemine ait tabletlerin büyük bir kısmını dinsel metinler oluşturur, bu da Hitit toplumunda din kavramının kapladığı yeri göstermesi bakımından önemlidir. Toplumlardaki din ve inanç dünyası o toplumların etik anlayışlarına kaynaklık ederek yaşam pratiklerinde ahlaki kurallara dönüşür. Bu kurallar da politik ve sosyoekonomik düzlemde yapıların ortaya çıkmasına etki eder. Ahlaki pratik ve kuralların temellerini ve yöneldikleri değerler kümesini araştıran bir disiplin olarak tanımlanan etik kavramı, bu biçimiyle iyi/kötü ayırımında bulunur; davranışları felsefi bir düzlemde anlamlandırmaya çalışarak, doğru-yanlış, iyi-kötü, toplumsal sorumluluk gibi temel kavramları ele alıp bunlara ilişkin sorular sorar. Sonuç olarak denilebilir ki Hititlerdeki din ve inanç dünyası etik anlayışlarına kaynaklık ederek gündelik yaşam pratikleriyle ahlaki kurallar şeklinde politik ve sosyoekonomik düzlemlerde yapılaşmıştır.

Anahtar Kelimeler: Hititler, etik, din, ahlak

Makale Türü: Derleme

Abstract

The basic questions of classical ethics are "What is good?" and "How to live?" and throughout history, the only phenomenon that has been able to respond to these questions directly or indirectly, is religion. Hittites, who carried out a policy of universal tolerance, created a unique faith mosaic by lumping together the faiths of different and nations. Hittites are considered to be the oldest nation in Anatolia to have its own culture, social and political organization. The fact that Hittite society lived together with different cultures in Anatolia effected their belief system; therefore, the interaction of different cultures created a polytheist religion. Hittites who saw their gods as beings intervening in every aspect of their life organized various rituals in order to please them. Most of the tablets belonging to the Hittite period are religious texts, which is important in terms of showing the place occupied by the concept of religion in the Hittite society. The world of religion and faith in societies turns into moral rules in life practices by being the resource of the ethical understandings of these societies. These rules are influential in the creation of structures in political and socio-economic dimensions. The concept of ethics, defined as a discipline that studies the foundations of moral actions and rules, as well as the values to which they are directed, separates the good from bad, tries to make sense of behaviors on a philosophical dimension, and asks questions related to concepts such as true-false, duty-responsibility, and the social accountability. As a result, it can be said that the world of religion and faith in Hittites guides their ethical understanding and is structured with daily life practices as moral rules in political and socio-economic dimensions.

Keywords: Hittites, ethics, religion, morality

¹Istanbul Medeniyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, ensaryilmaz24@gmail.com

Paper Type: Review

Giriş

Coğrafi konumu nedeniyle tarih boyunca pek çok uygarlığın yaşam alanı Anadolu, zengin bir kültürel mirasın sahibi olmuş, Hitit Uygarlığı da bu mirasın önemli bir parçasında yer almıştır. Aslında Hititler, Hind-Avrupalı bir halk olarak kendilerine Nesice konuştukları için “Nesili” adını vermişlerdi (Akurgal, 2021, s.18).

Mezopotamya, Hatti ve Hurri etkilerinin Hititler üzerinde yoğun bir etkisinin olmasına karşın, Hititler yine de kendilerine özgü ve Yakınoğu’da benzeri olmayan yüksek düzeyde bir uygarlık oluşturmuşlardı (Akurgal, 2021, s. 75). Anadolu topraklarının gelişimine önemli katkı sağlayan Hititler, yerleşim alanlarını bu topraklarda M.Ö. 2000 dolaylarında kurmaya başlamış, tarım ve hayvancılık merkezli ekonomileriyle gelişmiş bir siyasi yapı da oluşturmuşlardır.

Bir başka önemli nokta ise tarihin Anadolu’da ilk düzenli, derli toplu, yasaları, kurumları, belli bir yaşam anlayışı olan en önemli kuruluş olarak Hititleri göstermesidir. Özgün bir kültüre, sosyal ve siyasal bir örgütlenmeye sahip Anadolu’nun en eski halklarından biri olarak Hititler görülmektedir.

İnanç sistemlerinden örgütlenme biçimlerine, gündelik yaşamlarından ve dillerinden sözlü ve yazılı kültürlerine değin birçok açıdan sıradışı ve dikkat çekici bir uygarlık olan Hititler, bıraktığı mirasla kendinden sonraki toplumları hem çağdaşlarıyla hem de kendinden önceki toplumlarla birleştirmiş, dilsel ve kültürel açıdan ise günümüzün pek çok toplumunda bile halen varlığını sürdürmüştür (Altunok, 2019, s. 156).

Hitit dönemine ait tabletlerin büyük bir kısmını dinsel metinler oluşturur, bu da Hititlerde din hayatın kapladığı yeri göstermesi bakımından önemlidir. Hititler Anadolu’ya dışarıdan gelmelerine rağmen kendi tanrılarının yanında karşılaştıkları yerel toplulukların sahip olduğu tanrılardan ve inançlardan da etkilenecek dini hayatlarını şekillendirmişlerdir (Demirci & Falay, 2016, s.58).

Toplumlardaki din ve inanç dünyası o toplumların etik anlayışlarına kaynaklık ederek yaşam pratiklerinde ahlaki kurallara dönüşür. Ahlak ise bir kültür çevresinde kabul edilen, değerler manzumesi ve bu değerlerin nasıl yaşatılacaklarını ortaya koyan kurallar bütünüdür. Bir başka ifadeyle bir toplumun belli bir tarihsel dönem boyunca, belli türden inanç, emir, yasak, norm ve değerlere göre düzenlenmiş ve gelenekleşmiş yaşama biçimi olarak tanımlanabilir (Cevizli, 2002, s.3).

Bir topluluğun hayatı kurallarla belirlenir (Pieper, 2012, s.20). Bu kurallar da politik ve sosyoekonomik düzlemde yapıların ortaya çıkmasına yol açarak bir toplumsal temellendirme sürecinin inşası söz konusu olur. Etikte temellendirme türlerinden biri de sosyolojik temellendirme. Burada ahlakın kaynağı ya da temelinde toplum sözleşmesi bulunur, ahlak olgusuna sosyal düzen açısından bakılır ve dolayısıyla, ahlaklılık sosyal uzlaşmalara, insanın sosyalleşmesine dayandırılır (Cevizli, 2002, s.20).

Ahlaki pratikler ve kuralların temellerini ve yöneldikleri değerler kümesini araştıran bir disiplin olarak tanımlanan etik kavramı, aynı zamanda insan eylemlerini konu alır (Pieper, 2012, s.17), bu biçimiyle iyi/kötü ayırımında bulunur; davranışları felsefi bir düzlemde anlamlandırmaya çalışarak, doğru-yanlış, iyi-kötü, toplumsal sorumluluk gibi temel kavramları ele alıp bunlara ilişkin sorular sorar (Usta, 2011, s.40).

Toplumlardaki etik anlayış toplumsal pratiklere yansiyarak sosyolojik bir görünüm kazanır. Bu bağlamda bir toplumun etik anlayışı din ve inanç alanından politik ve sosyoekonomik düzlemlere yapısal özellikler gösterir.

Çalışma, Eskiçağ tarihçileri, arkeologlar ve Hititologların değerli çalışmalarından faydalanarak konuyu sosyolojik açıdan ele almayı amaçlamaktadır. Bir diğer deyişle bu

çalışmalardan hareketle Hititlerde etik anlayışın yapısal boyutlarını ortaya çıkarmaya çalışmaktır.

1. Etik Anlayışın Kaynağı Olarak Hititlerde Din ve İnanç

M.Ö. 17. yüzyıl itibarıyla Hititler, Hattuşa (bugünkü Çorum ili sınırları içinde Boğazköy) kentini kendilerine başkent yaparak, yerel krallıklarından oluşan partikülarist yapıdaki Anadolu'da merkezi bir devlet oluşturma sürecini başlatmışlardır (Sevinç, 2008, s.13).

Hitit devleti başlangıçta bir şehir devletiydi. Erken Hitit çağında Pithana ve oğlu Anitta'nın girişimleri sonucu diğer kentlerin devlete katılması ve daha sonra devlet merkezinin Kuşşar'dan Hattuşa'ya taşınması ile Hatti bölgesinde yönetsel bir bütünlüğe ulaşıldı. Yönetim merkezi Hattuşa'daki saray oldu (Alp, 2000, s.147).

Başkent Hattuşa'da gerçekleştirilen düzenli kazılar sayesinde Hititlere ait pek çok metne ulaşılmıştır. Yaklaşık otuz bin civarındaki bu tabletlerin büyük bir kısmının dinsel metinlerden meydana gelmesi ise Hititlerin din ile bağlarının ne kadar güçlü olduğuna işaret eder. Anadolu'daki farklı kültürlerle bir arada yaşadıkları için dinsel yaşamları da etkilenen Hititlerde, böylelikle pek çok kültürün etkisiyle oluşmuş politeist bir din anlayışı ve uygulaması oluşmuştur. Farklı kültürlerle bir arada yaşayan Hititler merkezi gücü ve toplumsal birliği sağlamak için diğer kültürlerin tanrılarını da kendi panteonlarına dahil etmişlerdir (Akdağ, 2018, s.24). Buradan da anlaşılacağı gibi Hitit dini, çok tanrılı bir devlet dinidir ve bu din, kendine ait yerel geleneksel yapısıyla yerel kültürlerin ve Hattuşa'ya bağlı kralın devlet dininden ibarettir.

Hititler, eski Anadolu ve diğer yabancı uluslardan bire bir etkilenmiştir. Bu etkileşim arasında, Hatti ve Hurri uluslarının efsaneleri başta gelir. Bununla birlikte Hititlerin, Hurrilerce Hitit edebiyatına geçtiği bilinen Mezopotamya ve Kenan ülkesi uluslarının mitoslarından da etkilendikleri bir gerçektir (Karauğuz, 2021, s.16).

Hayatlarını teokratik bir inanca göre biçimlendiren Hititler, başlarına gelen her olayı tanrılara bağlamışlardır; mutlulukları, hastalıkları ya da yenilgileri, bir başka ifadeyle hayatın her alanını tanrıların belirlediğine inanmalarına yol açmıştır. Tanrıların hışmına uğramamak için de onlara çeşitli kurbanlar sunan Hititlerde, öte dünyada mutlu bir yaşam sürüleceği inancı hâkimdir. Bayram törenleri yaparak dualarla anmaya özen gösterdikleri tanrıların, geçimlerini sağladıkları tarım ve hayvancılık gibi alanlarda da yeri büyüktür; bu nedenle dualar aracılığıyla onlardan toprakları ve hayvanları bereketli kılmalarını istemişlerdir (Kayaöz, 2019, s.107).

Hititlerde ölümden sonraki bir hayata inandıklarını gösteren uygulamalar görmek mümkündür. Örneğin ölümlerini gömme âdetleri, mezarlara konulan hediyeler gibi. Ancak, inançları gereği sıradan insanlar öldükten sonra yeraltına inerler, krallar ise tam tersi biçimde tanrılaşarak gökyüzüne çıkarlar (Demirci & Falay, 2016, s.54).

Hititlerin Suriye ve Mezopotamya kültürlerinden etkilenmesi, inanç sistemlerini de belirlemiştir; bu kültürlerin bir parçası olan aşk tanrıçası, bereket tanrıçası gibi dini inançları kendi kültürlerine de dahil etmişlerdir (Kayaöz, 2019, s.109).

Tanrılar ve tanrıçalar için yapılan ayinlerin büyük bir kısmının temeli temizlik uygulamalarına dayanır. Burada öncelikli amaç, insanın, toplumun ve kentin kirlerinden arınması ve temizlenmesidir. Antik çağda ruhsal kirlenme fiziksel kirlenmeyle eş tutulmuş, birtakım ritüeller aracılığıyla da kirden arınabileceğine inanılmıştır. Bu nedenle ruhsal kirlenmeden arınmak maksadıyla sadece yıkanmazlar, aynı zamanda temiz giysiler giyip güzel kokular da sürerler, tanrıçalara-tanrılara armağanlar verip onlara dualar da ederlerdi (Sevimli, 2005, s.9).

Tanrıların yaşamlarının her alanına müdahale eden varlıklar olarak gören Hititler, onlardan zarar görmemek ve fayda sağlamak için çeşitli ritüellere başvurmuşlardır. Büyük ritüelleri de tıpkı diğerleri gibi içinde dans ve çeşitli eylemlerden oluşur ve bu ritüellerde

danslar, adaklar, müzikler ve büyü sözler göze çarpar. Büyü, insan hayatını tehdit eden birtakım olay ve durumların meydana geldiği kimi anlarda yapılan bir ayindir; ancak alanında yetkinleşmiş bazı kişilerin yürütebildiği bu ayin, hasta ile tanrı, cin ve melek gibi ruhani güçler arasında ilişkilerin kurulmasıyla gerçekleştirilir. Gizil güçleri kendine çeken ve dinle ilgili çok daha büyük doğüstü güçleri denetim altına almaya çalışan 17 büyü vardı. Hitit inancında insanların günahkâr, tanrıların ise cezalandırıcı olduğu düşüncesi yer etmişti; bu nedenle insanlar günahlarının kefaretinin hastalıklarla, felaketlerle öderler, bunları kendilerinden uzak tutmanın yolu da tanrıların hoş tutmaktan geçirdi. Kötülüklerden korunmanın yolu ise büyüydü (Akdağ, 2018, s.25).

Hititlerin inanç dünyasında insan daha yaratılışından itibaren iyilik ve kötülüğü içinde taşımaktadır. Bu nedenle günah işlemeyen insan yoktur. Yalan söylemek, sır saklamak da günahdır. Bu düşünce sistematığına göre, hiyerarşik olarak çocuklar anne-babalarına, hizmetçiler beylerine, küçükler büyüklerine, memurlar krallarına, krallar da tanrılarına işledikleri suçları itiraf etmekle yükümlüydüler (Özdemir, 2020, s.87). Bu anlayış hem bireysel hem de toplumsal bir denetleme/disiplin mekanizması olarak da yorumlanabilir.

Genelde yeryüzündeki dinler söz konusu olduğunda dinin, dolaylı veya doğrudan bir yaşama biçimi sunması nedeniyle aynı zamanda ahlaki bir sistem olduğunu söylemek yanlış olmaz. Zira gelişmiş bir din, insanların inançları, davranışları, tutumları ve duygularıyla ilgili olarak insandan ciddi taleplerde bulunur ve beşeri belli bir 'kurtuluş yolu' gösterir. Veya tanrının insanlara yönelik taleplerini dile getirir. Bununla beraber, bir dinin ortaya koyduğu öğretilerin önemli bir etik boyutu da söz konusudur; çünkü evrenin nihai kaynağı ve doğasından insanın doğası ve evrendeki yerine ve insanın yönelmesi gereken hedeflerine değin bir dizi öğreti geliştirir. Klasik etiğin temel soruları "İyi nedir?" ve "nasıl yaşamalı?" sorularıdır ve bu sorulara direkt ya da dolaylı bir biçimde yanıt verebilen en önemli olgu da dindir (Türkeri, 2009, s.35 - 36).

2. Etik Anlayışın Politik Düzlemde Yapısallaşması

Hititli yöneticiler yerel tanrıların kültlerine saygı göstermiş ve korumuşlardır. Krallar onların önemini azaltmaktan ziyade artırmaya yönelik bir politika izlemişlerdir. Bu sayede kendini ülkenin en yüksek dereceli rahibi yapan kral, önemli kült merkezlerinde gerçekleştirilen törenleri ya bizzat kendisi ya da nadiren ailesinden bir temsilci aracılığıyla yürütmenin adımını atmıştır. Kutsal işlere atfedilen değer, kralın halk üzerindeki hâkimiyetinin bir göstergesi haline gelmiştir (Sevinç, 2008, s.13-14). İnsanlar kralı ne derece memnun ederse, tanrıların da kendilerini aynı derecede memnun edeceği inancı halk içinde yerleşmesine yol açmış, bu da krallara kurban sunma, dua etme gibi eylemlerin yaygınlaşmasını sağlamıştır. Hititlerde krallar aynı zamanda başrahip, başkomutan ve baş yargıç olarak görev yapardı. Krallar geniş bir katılımın olduğu bayramlarda başrahiplik yapar, onun başkanlığında tanrılara dualar edilerek, kurbanlar verilerek ibadetler yerine getirilmeye çalışılırdı (Akçelik, 2018, s.59).

Kralın dini hayat üzerindeki etkinliği ele alındığında ise; meşruiyetini tanrılara borçlu bir kişi olması, tanrıların destekleri olmadan herhangi bir görevi gerçekleştiremeyeceği düşüncesinin toplumda hâkim olmasından kaynaklanıyordu. Bu çerçevede halkın tanrılara tapınmasını sağlamak ve onların sunuları noktasında çalışmalar yapmaya özen göstermek de kralın yükümlülüğündedir. Bu doğrultuda tanrılara inanma pratiklerinin kaynağında, onların destekleri olmadan yönetilmenin imkânsızlığı düşüncesi yatmaktadır (Kayaöz, 2019, s.106-107).

Ölen kralların tanrılaştığına inanan ve heykellerini yapan Hititlerde, tanrılaşan bu krallar devletin geleceğiyle ilgili etkilerini kaybetmez, aksine başlarına gelebilecek her türlü olumlu ya da olumsuz olaylarda da etkilerini sürdürürlerdi. İşte atalar kültü adını verdikleri ve bunun için kutsal mekânlar oluşturdukları ölü ruhlara kurban sunma ritüelinin nedeni de devletin devamlılığını ve kudretini sağlamak içindi (Özdemir, 2020, s.88). Burada belirtilmesi gereken bir başka nokta ise, ülke yönetiminde etkili olan, Tavananna (ana kraliçe) adı verilen

kraliçelerdir (Özsoy, 2017, s.492). Hititlerde kralın yokluğunda ona vekâlet eden aynı zamanda kralların mühürlerinde adları da olan yine kralın başrahiplik unvanı gibi baş rahibelik unvanı bulunan Tavannalar da önemli bir yere sahiptir (Özsoy, 2017, s.492).

Hititlerde kendilerini tanrıların yeryüzündeki temsilcisi olarak gördükleri için krallar kanun koyma yetkisine sahip olduklarını düşünmüşler, toplumda da kanunların tanrıların isteğiyle yazıldığı inancı yaygınlaşmıştır. Hitit toplumunda hâkim inanış, tanrıların, var olan tüm varlıkların hakkını savunduğu görüşüydü (Özdemir, 2020, s.19).

Hititçe “ara” kelimesi “örf ve âdetlere uygun, doğru, yapılabilir, ayıp olmayan” anlamlarına gelmekteydi. Bunun başına olumsuzluk edatı “natta” getirilerek yapılması uygun olmayan ve ayıplanan bir durum belirtilirdi. Gelenekte “natta ara” olarak kullanılan bu söz “ayıp, geleneklere aykırı” anlamlarına gelmekteydi ve toplum ahlakına ve alışlagelmiş değer yargılarına aykırı durumları belirtmek için kullanılırdı. Kan dökmek, adam öldürmek, kurban malzemelerinin çalınması, Tanrı heykellerinin yere konulması, hamile kadınların bazı yemekleri yemesi, uğursuz olarak görülen belirli yerlerde uyuma gibi bazı eylemler “ayıp” olarak nitelendirilirdi. Dogma ve tabulardan kaynaklanan ve toplumda gelenek haline gelip yapılması uygun görülmeyen durumları ifade eden “ayıp” kelimesi idari yazışmalarda da yeri geldikçe kullanılıyordu. Zamanla bu ifade “yasak” kavramı için de kullanılmaya başlandı (Alkan, 2020, s.10).

Hitit yasa metinlerinin oluşturulmasında gelenek ve göreneklerde yapılan uygulamaların etkisi olmuştur. Hitit yasa metinleri iki tableten oluşmuş, her bir kil tablet yüzer madde yani toplam iki yüz kanun paragrafını kapsamaktadır. Günümüze 186 madde olarak ulaşabilmiştir. (Karağuz, 2018, s. 9). Diğer yandan gelenekler ve günlük yaşama ilişkin birçok mesele de idari yazışmalara girmiştir. Domuz ve köpeklerin tapınaklara girmesinin yasaklanması, din adamlarının cinsel ilişkiye girdikten sonra yıkanmadan tapınaklara girmelerinin yasak olması, tanrılara sunulan sunakların çalınmasının yasaklanması, yakılan ateşlerin söndürülmesi gibi birçok günlük uygulamalar ve zorunluluklar idari yazı metinlerinde yer almıştır (Alkan, 2020, s.10). Hitit yasa paragrafları tetkik edildiğinde genel olarak ceza, aile ve iş hukuku ile alakalı olduğu görülmektedir (Karağuz, 2018, s. 11).

Bazı kaynaklara göre Hititler, egemenliği altındaki devletlere birtakım esneklikler sağlaması nedeniyle federal bir karaktere sahiptir. Bunun da, dini temeli çok güçlü olan Hitit devlet yönetiminin, diğer toplumların inançlarına ve tanrılarına hoşgörülü bir yaklaşım sergilemesiyle sonuçlandığı belirtilmektedir (Altunok, 2019, s.152). Doğaldır ki, bu akılcı politika sayesinde Hitit hükümrânlığı altındaki toplulukların devlete olan bağlılığı perçinlenmiştir. Devletin kuruluşundan önceki dönemde toplumsal yapının dağınıklığını gidermek ve kontrolünü sağlamakta tanrılar ve tanrıçalara tapınma eylemi belirleyici olmuş, toplumsal hiyerarşide Hititler en üst tabakada yer alacak şekilde planlanmıştır. Hititlerin yok ettikleri yerleşim birimlerine, fethedilen bölgelerden topluluklar ve maddi kaynaklar getirilmiş, böylece merkezi otoriteye bağlı yeni bir yapılanma oluşturulmuştur. Aile ilişkilerini de içerecek biçimde toplumsal yaşamın yeniden düzene konulması için kanunlar çıkarılmış, ekonomik ve sosyal sistem merkezi otoritenin belirlediği kurallar çerçevesinde yeniden şekillendirilmiştir. Hititlerin ekonomik ve sosyal yapıda oluşturduğu yeni uygulamalar çeşitli alanlarda kendini göstermiştir (Sevinç, 2008, s.13).

3. Sosyoekonomik Yapıda Etik Anlayışın Görünümleri

Hitit toplumunda kralın merkezi bir yapı oluşturmasındaki en büyük etken, tapınakların egemenliği altına tamamen girilmemesi ve özel mülkiyetin engellenmesidir. Böylelikle Hititler için çok önemli bir değer olan toprak, engellenmeye çalışılan özel mülkiyetin alanına girmiştir. Bu noktada, yerel tanrılar ile toprak arasında bir ilişkilendirme yapılacak olursa, yerel tanrıların bulunduğu yerleşimlerde az miktarda da olsa ürünlerin biriktirebildiğini, ama yine de hiçbir zaman gerçek bir birikime dönüşemediğini görürüz. Benzer şekilde küçük çaplı bağımsız evlerin bulunduğu yerlerde de artı ürünlerin saklanabildiğini, ama bunun da fazla olamadığını

söyleyebiliriz. Hititlerde toprağın her koşulda korunması ilkesinin ön planda olması, tanrı da olsa, önemli kişiler de olsa her zaman kısıtlayıcı bir bağlayıcılığı içerir (Kayaöz, 2019, s.110).

Her ne kadar tapınaklar tanrılar ve tanrıçaların gündelik gereksinimlerinin karşılandığı, devletin resmi dininin temsil edilerek bayram şenlikleri ve ritüellerin yapıldığı yerler olsa dahi, devlet gelirlerinin toplandığı hazine işlevi gören depolarıyla, zanaatkarların çalışma alanlarıyla, silolar, tablet arşivleri, tapınak görevlilerinin ikamet ettiği odalarıyla sosyoekonomik bir yapı niteliği taşımaktadır (Akçelik, 2018, s.57).

Hititlerin günlük uyguladığı rutin ibadetleri söz konusu değildi. Sadece belirli dönemlere özgü kurban, bayram merasimleri ve dualardan söz edilebilir, bu da ibadet kapsamındadır. Ancak temizlik, kimi dini ibadetleri yapmadan önce yapılması gereken zorunlu bir eylemdi. Hititler ibadet için tapınağa giderken bedenlerini tamamen yıkarlar ve temizlenirdi. Bu nedenle tapınakların girişinde yıkanma odaları bulunurdu (Özdemir, 2020, s.89).

Tarih boyunca bütün toplumlarda dini ve toplumsal açıdan önemli bir yere sahip olan bayramların Hititlerin toplumsal yaşamında da sayıca çok olduğu görülür. Genellikle tapınaklarda yapılan bayram törenleri, tanrılara karşı yerine getirilmesi gereken yükümlülüklerin başında gelir ve yılın belli dönemlerinde kutlanarak tanrılarının himayesinin sağlanmasına aracılık eder. Bu bayramların yılın değişik dönemlerinde kutlanmasının birçok nedeni bulunur: Toprağın bereketinin artmasından bol hasat mahsulüne, yağmurların yağmasından kuraklığın ve kıtlığın yok olmasına, hayvanların çoğalmasından kralın gücünün artmasına ve ülkenin refahı ve zenginliğine değin bir dizi kutlama nedeni mevcuttur (Akdağ, 2018, s.28).

Hitit kraliyet arşivinde, öteki metinlerle kıyaslanamayacak ölçüde dini metinlerin olması, toplumun yılın önemli bir kısmını dini şenliklerin kutlanmasına ayırdığına işaret ediyor. Kral seferde olsa dahi şenliklere katılmak için geri dönüyor ve bu şenliklerin pek çoğunu bizzat yönetiyordu. Kral, aynı şekilde başrahip de olduğu için bütün bayramlarda törensel yerini almak ve ritüellerin genel akışını idare etmek durumundaydı. Protokolde kralın yanında kraliçe ve prensler olurdu. (...) Krallık içinde yer alan pek çok kutsal mekânın ziyaret edilerek tanrılara saygıların sunulması ise şenliklerin temelini oluştururdu (Akdağ, 2018, s.29). Törenler sırasında tanrılar için farklı şekillerde ibadetler ve tazimler söz konusuydu; bunların belli başlıları ekmek, şarap, meyve, hayvan gibi sunular/adaklardan oluşan tazimlerdi (Akdağ, 2018, s.30). Hititlerde büyüklü küçüklü bayramların her ayrıntısı önemliydi ve harfiyen yerine getirilmesi için büyük çaba sarf edilirdi, en küçük bir detayın bile atlanmaması gerekirdi, çünkü törenler halkın kendini tanıya adamasının en önemli aracıydı (Akdağ, 2018, s.31).

Hititlerde bu ritüellerin önkoşulu bedensel ve ruhsal arınmadır ve bunun nedeni, tanrılar tarafından cezalandırılmama isteğidir. Özetle, tanrılarının evi kabul edilen tapınaklara girebilmenin, tanrılarla özdeşleştirilen kralın huzuruna çıkabilmenin, dua edebilmenin, kurban sunabilmenin yolu suyla yıkanmak, bedensel ve ruhsal olarak temizlenmekten geçmektedir (Murat, 2012, s.126).

Hititlerde tinsel ve bedensel temizliğe ne denli önem verildiği tapınak görevlilerine yönelik bir direktif metninde de açıkça görülür. Metindeki direktiflerde görülen odur ki, tapınakta görevli olan mutfak beyleri her zaman yıkanmalı, saç-sakal ve tırnaklarını kesmeli, giyeceklerini de temiz tutmak durumundadır. Bununla birlikte, metinde, bir domuz veya köpeğin mutfak kaplarına yaklaştırılması da istenmez, tıpkı mutfak beyleri gibi mutfak eşyaları da temiz olmalıdır. Böylelikle tanrılara sunulan ekmek ve içki manevi olarak kirden korunur, tanrılar da kızdırılmamış olunurdu (Murat, 2012, s.126). Yine metinlerde gördüğümüz bir başka olgu da, kadınlarla cinsel ilişkide bulunmanın dinsel açıdan kirletici sayılmasıdır. Eğer ki bir kişi cinsel ilişkide bulunmuşsa, tanrılarının önüne çıkabilmesi için gerekli arınma işlemlerini yapmak zorundaydı (Özdemir, 2020, s.87).

Şenlikler ilkbahar, yaz ve sonbahar mevsimlerinde, yani mart ile ekim arasını kapsayan dönemde gerçekleştirilirdi. Hitit halkının bir gayesi ve beklentisi olurdu bu şenliklerde. Genellikle bu beklentiler; yağmurun yağması, baharın gelmesi, toprağın canlanması, hayvanların artması ve bereketli bir hasat gibi tanrıların cömertliklerine erişmekti. Tanrılara saygı göstererek, onlarla doğru ve sürekli bir bağ kurmak ise halkın temel amacıydı. Çünkü bu sayede tarlaların ve hayvanların verimliliği artırılabilir, krallık ve hanedanın tanrısal korunması gerçekleştirilebilir, askeri seferlerde ordular başarı sağlayabilir ve tüm ülkenin refaha kavuşması da ancak böyle mümkün olabilirdi (Akdağ, 2018, s.29).

Hititlerde toplumsal tabakalaşmanın en üst tabakasında ailesi ile birlikte kral ve kraliçe yer alırdı. Bir hayli geniş olan bu grup, 'sallihassatar' (Büyük Aile) olarak adlandırılırdı. "Büyük" ifadesi her zaman kraliyetle özdeşleştirilirdi (Sevinç, 2008, s.23). Hitit uygarlığının ilginç özelliklerinden biri de kadın erkek eşitliğinin söz konusu olmasıydı. Mezopotamya'da erkeklerin baskısı altında yaşayan kadın Hitit ülkesinde belli bir saygınlığa sahipti. Kraliçeler nerede ise krallar kadar haklara sahipti. Harem yalnız sarayda vardı, halk arasında ise çok eşlilik söz konusu değildi (Akurgal, 2021, s.77).

Asiller, genellikle devletin en yüksek memuriyetlerinde görev alırlar; sözgelimi, hazineدارların başı, saraylıların başı, asa taşıyıcıların başı, saray muhafızlarının başı, binbaşı, içki sunucuların başı, evin babası gibi unvanlar taşırlar ve saray kadrosunda görevler üstlenirlerdi. Hititlerde, saraydaki hayat ve asillerin görev bölüşümü konusunda köklü bir geleneğe sahiptir. Kralların ve sarayların Asur Ticaret Kolonileri Dönemi'nden bu yana varlığı bilindiği için, Hititlerin Hattuşa'daki saray ve saraylılık kavramını önceki kuşaklardan aldığını ve onların geleneğini sürdürdüğünü söyleyebiliriz (Sevinç, 2008, s.24).

Hititlerde yönetici pozisyonunda ve idari işleri kontrolünde tutma noktasında bu büyük ailenin yerli halktan üstün tutulması, Anadolu'daki halk üzerinde hâkimiyet kurmaya dönük bir politika olarak yorumlanabilir. Ülkedeki yerli halk üzerinde tahakküm kuran Hitit Devleti, hâkim bir sınıf ortaya çıkarmıştır (Sevinç, 2008, s.25).

Hitit toplumu özgür ve köle olmak üzere iki temel kategoriye ayrılmaktadır. Ekonomik açıdan bakıldığında ise üç sınıftan bahsedilebilir. Söz konusu sınıflardan ilki üretime faal olarak katılmayıp sahip olduğu mülklerden elde ettikleri gelire yaşayan seçkinler sınıfıdır. İkinci olarak, mülkleri olan ve kendi çıkarları doğrultusunda bağımsız ekonomik üretim yapan aileler yahut şahıslar sınıfı mevcuttur. Hitit ekonomisi ağırlıklı olarak tarım, zanaat kapsamında mesleki icraat ile üretim, ticaret ve savaş ganimetlerine dayanmaktadır. Hititlerde tarımsal üretimin bu denli önemli olmasının nedeni, krallıktaki diğer kasabaları bir yana bırakacak olursak, Hattuşa gibi büyük bir kenti beslemek için gereken yiyecek miktarının genişliğidir. Ancak bunun dışında, balıkçılık, terzilik, fırıncılık, marangozluk, hekimlik, kuyumculuk, inşaatçılık, duvarcılık, bekcilik, ayakkabıcılık, dokumacılık, bakırcılık, aşçılık, çırpıcılık, bay ve bayan meyhaneciliği, kapıcılık ve çömlekçilik gibi mesleklerin varlığı, bize tek geçim kaynağının çiftçilik olmadığını da gösteriyor. Saray ve tapınak görevlilerinin tam gün çalıştırılmasının nedeni ise, çalışma alanları ile yaşam alanlarının aynı olmasıdır (Cesur, 2014, s.61).

Özgür insanlar genellikle kırsal kesimde yaşamakta mülkiyet haklarının olmadığı toprağı işlemek ve geliriyle kralın her yıl belirli dönemlerde gerçekleştirdiği askeri seferlere kaynak yaratmakla, hatta bizzat katılmakla yükümlüydüler. Bu insanlar aynı zamanda kraliyet yasalarına göre kamu işlerinde de çalışmak zorundaydılar. Kölelerin büyük çoğunluğu ise kraliyet tarafından fethedilen topraklardan getirilmekte ve tarım topraklarında çalıştırılmaktaydılar. Mevcut hakları hür insanlara kıyasla alabildiğine sınırlı olan kölelerin üretim karşılığında elde ettikleri kazanç hür insanların kazancıyla karşılaştırıldığında ise, hiç denecek kadar azdı (Sevinç, 2008, s.31).

Ataerkil aile yapısının var olduğu Hitit toplumunda, baba, aile içinde otorite sahibi bir figürdür. Öyle ki, kız evlat evlendirileceği zaman, 'kız verme' yetkisi direkt babadadır. Ayrıca

baba, başka bir ailenin oğlunu öldürmesi durumunda kendi oğlunu o aileye verme otoritesine sahiptir. Öte yandan Hititlerde kadınların, kocalarına ait bir mülk olarak görülmediğini, kızının kiminle evleneceği konusunda fikir beyan edebildiğini de söylemek mümkündür (Özdemir, 2020, s.107).

Sonuç

MÖ 2 binli yıllarda Anadolu'da siyasal bir birlik kuran Hititler, zamanla Yakındoğu'da, Mısır ve Mezopotamya karşısında önemli bir devlet olmuşlardır. Asurluların ticarete hâkim olduğu bir çağda, Anadolu'daki yerli kültürün, Kuzey Suriye ve Mezopotamya ile ticaret ilişkilerinin yoğun bir şekilde gerçekleşmiş olması sonucunda yeni bir sentez ortaya çıkmıştır. Bu sentez "Anadolu üslubu", Hitit üslubu olarak tanımlanan sanatsal türün başlangıcını oluşturur. (Cesur, 2014, s.57-58).

Engin hoşgörü politikası izleyen Hititler, birbirinden oldukça farklı toplumların inançlarını tek bir coğrafyada eriterek, kendine özgü bir inanç mozaïği oluşturmuştur (Akçelik, 2018, s.54). Hitit toplumunun Anadolu'da değişik kültürlerle iç içe yaşaması inanç sistemini etkilemiş, böylelikle farklı kültürlerin etkileşimi politeist bir dinin ortaya çıkmasıyla sonuçlanmıştır.

Hititlerde ölümden sonraki bir hayata inandıklarını gösteren uygulamalarla karşılaşmaktadır. Halktan insanlar öldükten sonra yerin altına gömülürken, krallar ise öldükten sonra tanrılaşır ve tam tersine gökyüzüne yükselirlerdi (Demirci & Falay, 2016, s.54). Kendilerini başkomutan ve baş yargıç olarak gören Hitit kralları, aynı zamanda da başrahiptir. Bayramlarda başrahip sıfatıyla tanrılara dualar edip onlara sunular yaparak ibadetlerini yerine getirirlerdi (Akçelik, 2018, s.59).

Resmi olarak Hitit toplumu özgür ve köle olmak üzere iki temel kategoriden oluşuyordu, ne var ki ekonomik açıdan bakıldığında üç sınıftan müteşekkildi. Birincisi seçkinler sınıfıydı, aktif olarak üretime katılmazlardı. İkinci olarak, mülkleri olan ve kendi çıkarları doğrultusunda bağımsız ekonomik üretim yapan aileler yahut şahıslar sınıfı mevcuttur. Üçüncüsü ise kölelerdir.

Kırsal kesimde yaşayan özgür insanlar mülkiyet haklarının olmadığı toprağı işlemekten sorumluydular. Aynı zamanda kralın belirli dönemlerde gerçekleştirdiği askeri seferlere kaynak yaratmakla, hatta bu seferlere katılmakla yükümlüydüler. Bu insanlar Hitit yasalarına göre kamu işlerinde de çalışmak zorundaydılar. Kölelerin ise özgür insanlara göre hakları oldukça sınırlıydı.

Sonuç olarak denilebilir ki Hititlerdeki din ve inanç dünyası etik anlayışlarına kaynaklık ederek gündelik yaşam pratikleriyle ahlaki kurallar şeklinde politik ve sosyoekonomik düzenlerde yapılaşmaktadır. Hiç kuşkusuz, bu durum dönemin diğer kadim toplulukları için de geçerlidir. Hititleri farklı kılan öncelikli olarak içinde buldukları coğrafyanın, ticari ve siyasi ilişkilerin dini düşünce ve inanç dünyaları üzerinde etkili olmasıdır.

Bir diğer deyişle Hititler Anadolu'da daha sonra Hellen ve Roma çağlarında görülecek olan synkretizm, yani farklı dinleri birbiriyle kaynaştırma tutumuna başvurarak, inanç dünyasını federatif bir anlayış içerisinde bütünlüğe ulaştırmanın yolunu bulmuştur (Akurgal, 2021, s.79).

Din ve inanç dünyaları toplumların etik anlayışlarına kaynaklık ederek toplumsal pratikler üzerinde etkili olurken aynı zamanda toplumların farklı kültürel örüntülerle kurdukları ilişkiler de dini düşünce ve inanç dünyaları üzerinde etkili olur. Hititlerin ayırıcı özelliği bulunduğu coğrafyada geçiş yolları üzerinde bulunmasından kaynaklı ticari ilişkilerin ve Mısır/Mezopotamya uygarlıkları ile girilmiş savaş veya barış süreçlerindeki yoğun etkileşimin sonucu ortaya çıkan sentezin üzerine kurulu bir etik anlayışa sahip olmasıdır.

Kaynakça

- Akçelik, S. (2018). Hitit dininin niteliksel özellikleri. *Kafdağı Dergisi*, 3(1), 52- 70.
- Akdağ, Ö. (2018). Hititlerin tanrılarını memnun etme yöntemleri ve bunun Hitit arkeolojisine yansımaları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 23- 36.
- Akurgal, E. (2021). *Hatti ve Hitit uygarlıkları*. Ankara: Phoenix Yayınları. 2. baskı.
- Alkan, G. (2020). *Hitit ve Tevrat hukuklarında ortak ceza yasalarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Alp, S. (2000). *Hitit çağında Anadolu çiviyazılı ve hiyeroglif yazılı kaynaklar*. Ankara: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları.
- Altunok, M. (2019). Hititler: Boğazköy'den yükselen bir yönetim güneşi. *Akademik Hassasiyetler Dergisi*, 6 (11), 147-160.
- Cesur, M. (2014). *Türkiye'de yapılan bilimsel çalışmalara göre Hititlerde kölelik kültürü hukuku ve müessesesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Bilecik.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe giriş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Demirci, K. & Falay, B. (2016). Ana hatlarıyla Hitit dini. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 20(1), 35- 60.
- Karağuz, G. (2018). *Hitit kil kitaplığından seçmeler 3 Hitit yasaları*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Karağuz, G. (2021). *Hitit mitolojisi*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Kayaöz, H. (2019). Hitit medeniyetinde din anlayışı üzerine bir değerlendirme. *Asia Minor Studies Journal*, 7(1), 106- 114.
- Murat, L. (2012). Hititlerde su kültürü. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Tarih Araştırmaları Dergisi*, 31(51), 125- 158.
- Özdemir, H. (2020). *Hitit kültür ve dininin günümüz Anadolu kültürü ile benzer yanları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Özsoy, S. (2017). Hitit döneminde inşa edilen su yapılarının bilimin tarihsel gelişimi açısından değerlendirilmesi. *Mavi Atlas*, 5(2), 489- 501.
- Pieper, A. (2012). *Etiğe giriş*. (Veysel Atayman & Gönül Sezer Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. 2. basım.
- Sevimli, Ş. (2005). *Anadolu uygarlıklarında temizlik kavramı ve uygulamalarının evrimi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sevinç, F. (2008). Hititlerin Anadolu'da kurdukları ekonomik ve sosyal sistem. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (17), 11-32.
- Türkeri, M. (2009). Din felsefesi tarihinde etik sorunu. *DEÜİFD*, (30), 35-52.
- Usta, A. (2011). Kuramdan uygulamaya kamu yönetiminde etik ve ahlak. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 39-50.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Osmanlı'dan Cumhuriyete Değişen Sofralar: Yemek ve Âdâb-ı Muâşeret

Tables That Changed from the Ottoman to the Republic: Food and Etiquette

Dr. Rıfat AYDIN¹

Öz

Yemek ve sofrada günde bir hayatın anlamlandırılmasında önemli sosyolojik unsurların başında gelmektedir. Birçok araştırmacı inceledikleri kültürleri anlamada yemeği, sosyolojik bir yapı olarak ele almıştır. Diğer taraftan batılılaşma ile birlikte yaklaşık üç yüz yıldır çoğu kültürel yapı, batı kültürünün etkisine açık hale gelmiştir. Osmanlı ile birlikte politik-askeri alanda başlayan batılılaşma sadece bu kapsamla sınırlı kalmamış ve kültürel yapılarda da etkisini göstermiştir. Osmanlı döneminde yemek, sofrada ve âdâb-ı muâşeret anlamında yaşanan değişim, Cumhuriyet ile birlikte hedefleri daha belirgin bir batılılaşma sürecine doğru evrilmiştir. Bu dönemde artan kitle iletişimi de batılılaşma sürecini olumlu anlamda desteklemiştir. Özdenetimin ve kültürel ritüellerin yemek sofrasında hâkimiyeti batıdakine benzer şekilde Saray'dan halka uzanan bir süreçte Osmanlı'da karşılık bulmuştur. On dokuzuncu yüzyılla birlikte mekânın özerkleşmesi ve yemeğin bir ihtiyacın karşılanmasıyla öte, içinde hiyerarşi, müzakere, statü gibi unsurları barındıran bir sosyal iletişim alanına dönüşmesi, toplumsal ve kültürel yapının değişiminde önemli etkiye sahip olmuştur. Yeni kültür mekânlarında icra edilen yemek ve sofrada adabı ise yüksek oranda bir âdâb-ı muâşeret eğitimi ile mümkün olur hale gelmiştir. Yemek kültürünün sosyal olanı tayin edici kurumsal gücü Cumhuriyet elitini batılı tarzda bir sofrada adabını takipte mukim kılmıştır. Bu kapsamda çalışma; Osmanlı'dan devraldığı kültürel yapı çerçevesinde yeni Cumhuriyetin oluşturmak istediği ulus devletinin inşasında yemek ve sofrada adabının sosyolojik etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu inceleme yapılırken yönetsel olarak dönemin âdâb-ı muâşeret kitapları ile roman ve dergilerden yararlanılmıştır. Ayrıca döneme dair araştırmalar da kullanılmıştır. Diğer taraftan çalışma Cumhuriyetin ilk on yılında bu alanda yapılan değişim ve dönüşümler ile konu bakımından sınırlandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Cumhuriyet, yemek, modernleşme ve tüketim

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Food and table manners are one of the most important sociological elements in making sense of daily life. Many researchers have considered food as a sociological structure in understanding the cultures they have studied. Westernization, which started in the political-military field with the Ottoman Empire, was not limited to this scope and also showed its effect in cultural structures. The change experienced in the meaning of food, table and manners in the Ottoman period has evolved into a more specific westernization process with the Republic. The dominance of self-control and cultural rituals at the dinner table found a response in the Ottoman Empire, in a process extending from the Palace to the public, similar to the West. With the nineteenth century, the autonomy of the space and the transformation of food into a social communication area that includes elements such as hierarchy, negotiation and status, rather than meeting a need, had a significant impact on the change of social and cultural structure. The institutional power of the food culture that determines the social has made the Republican elite to follow a western style table manners. In this context, study aimed to examine the sociological impact of food and table manners on the nation-state that the new Republic wanted to create. Methodologically, etiquette books, novels and magazines of the period were utilized in this examination. Research on the period was

¹Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Hizmetleri Başkanlığı, rifataydin7@hotmail.com

also used. On the other hand, the study is limited in terms of the changes and transformations made in this field in the first decade of the Republic.

Keywords: Republic, food, modernization and consumption

Paper Type: Research

Giriş

İnsanoğlunun en temel ihtiyaçlarından olan “yemek” biyolojik bir unsur olarak zamanla hayatın ve kültürün önemli bir parçası haline gelmiş, her kültürde ve coğrafyada iklim ve şartların da etkisiyle gelişmiş ve değişmiştir. Sanayileşmeyle birlikte dünyanın kültürel merkezi haline gelen batı kültürü bu açıdan birçok alanda olduğu gibi yemek kültürü ve sofrada adabı noktasında da ülkelere örnek olmaya başlamıştır. On sekizinci yüzyıl ile birlikte batılılaşma sürecine giren Osmanlı da bu kültürel orijine dahil olmaya başlamıştır. Böylece yemek çeşitleri değişirken, masa ve sandalye kullanılmaya başlanmıştır. Diğer taraftan sofrada kuralları karmaşıklaşmaya, sofrada kadın ve erkeklerin karşı karşıya geldiği (ve günün çeşitli saatlerine bölünen) tüketim zamanları oluşmaya başlamıştır. Bu açıdan yemek, toplumsal iletişimde ve gündelik hayatta artan önemi ile bireysel ve toplumsal bir konumdan siyasal bir unsuru da muhteva eden bir uzama doğru evrilmiştir. Artan tüketimciliğin Cumhuriyet ile birlikte yemek sofralarında ortaya çıkardığı değişimi ve bu değişimin sosyo-kültürel etkilerini inceleyen bu çalışma, Cumhuriyet kadrolarının yemek sofraları ve görgü kuralları noktasındaki değişim arzusuna ve tercihlerine odaklanmıştır.

Antropolog ve sosyologlar tarih boyunca yemeği kültürleri anlamada önemli bir olgu olarak görmüşlerdir. Yemek; iyi ile kötü, kutsal ile günah olanı belirlemede ve bu açıdan bir kültürdeki eylem ve sözleri anlamada önemli bir unsur olmuştur (Ichijo ve Ranta, 2018, s.36). Modern dönemlerde ise yemek, bu unsurlara ek olarak, modern /batılı olan ya da olmayan bağlamında bir ayrıma tabi tutulmuş ve modanın da eklenmesiyle tüketim kültürüyle yakından ilişkili bir hal almıştır. Birer statü göstergesine dönüşen yiyecekler, geleneksel ayrımların tabularından batılılaşmanın moda dolayısıyla hâkimiyet kurduğu sofralarda yeni tabuları işler kılmıştır (Özer, 2014, s.262). Osmanlı modernleşmesi ve devamında Cumhuriyet devrimleri de bu çerçevede yemeği ve sofrayı ve hatta bu yemeklerin organize edildiği mekanları, batılılaşma utku çerçevesinde siyasal bir hedefe güdülenen kültürel dönüşümlerle değiştirmeyi amaçlamıştır.

Yemek kültürel olarak bireylere sosyal kural ve yasakları öğreten ve her gün tekrar eden ritüelleriyle toplumsal kontrol ve dayanışmayı da tanzim eden rolüyle önemli bir sosyolojik olgudur. Daha açık ifadesiyle yemek, bireylerin gündelik hayatı ve tercihlerinin etkisiyle toplumsal iletişime de öncülük eden statü ve rollerin hem pekiştirildiği hem de yarıştırıldığı sosyal bir düzlem olarak beslenme ile sınırlandırılmayacak sosyo-kültürel, ekonomik ve siyasal etkileri olan bir fenomendir. Bu kapsamda Osmanlı'da ve Cumhuriyet döneminde yemek sofraları kültürel dönüşümü, sosyal statüyü, toplumsal dönüşümü ve siyasal hedefleri imleyen yönü ile ön plana çıkmaktadır. Osmanlı'nın son döneminde etkisini gösteren ve Cumhuriyet ile birlikte genişleyen kültürel alandaki batılılaşma arzusu yemek sofralarında da görünür olmaya başlamıştır. Bu dönemde basımı artan âdâb-ı muâşeret kitaplarında da sofrada adabı ve yemek, başlangıcından bitişine kadar en ince ayrıntısıyla titizlikle anlatılmıştır. Norbert Elias'ın uygarlaşma süreci olarak tasvir ettiği sofralarda biyolojik ihtiyacın tatminine getirilen sosyal sınırlar, utanma duygusunu da toplumsal bir baskıya dönüştürerek “sofrayı” iktidar mücadelesinin ve sosyal konumun bir strateji sahası haline getirmiştir. Yemek ve sofrada, kültürel alandan politik alana uzanan bir düzlemde işlevsel bir rol üstlenmeye başlamıştır (Elias, 2017, s.195).

Bu çerçevede çalışmada, öncelikli olarak yemek ve kültür arasındaki sosyolojik ilişki ele alınmıştır. Devamında ise batılılaşma sürecinde Osmanlı ve Cumhuriyetin yemek ve sofrada adabında gerçekleştirdiği kültürel dönüşümlerin etkilerine odaklanılmıştır. Batıdaki değişime

paralel olarak Osmanlı'nın batılılaşma sürecinde önemli kültürel bir unsur olarak yemeğin rolü de modernleşme ve tüketimcilik bağlamında ele alınmıştır. Son tahlilde ise Cumhuriyet devrimlerinin inşa etmeyi hedeflediği vatandaş tipinin oluşumunda ve milli bir ulusun inşasında yemeğin rolü üzerinde durulmuştur. Ayrıca bu milli ulus inşasında moda ve aşırı batılılaşmanın bu hedefin gerçekleşmesine dönük etkisi incelenmiştir. Böylece değişen sofrâ kültürünün bireyler arası etkileşimde oluşturduğu farklılık ile yemek sofralarının statü ve güç ilişkilerinin test edildiği veya onaylandığı bir sahne olarak üstlendiği işlev değerlendirilmiştir.

1. Yöntem

Çalışmanın kapsamı çerçevesinde ele alınan unsurlar yemek ve *âdâb-ı muâşeret* kavramları olmuştur. Bu unsurlar Cumhuriyetin politikaları kapsamında yapılan değişim ve dönüşümler çerçevesinde ele alınmıştır. Bu araştırma yapılırken başlıca üç temel kaynak takip edilmiştir: Bunlardan ilki dönemin *âdâb-ı muâşeret* kitaplarıdır. Bu kitaplar; Abdullah Cevdet'in *Mükemmel ve Resimli Âdâb-ı Muâşeret Rehberi*, Vasıf Necdet'in *Muâşeret Yolları*, Lütfi Simavi'nin *Tefrişat ve Âdâb-ı Muâşeret* ile Emin Nedret İşli'nin dönemin *âdâb-ı muâşeret* çalışmalarını derlediği *Âdâb-ı Taam kitabıdır*. İkinci olarak dönemin roman ve dergilerinden yararlanılmıştır. Başta Yakup Kadri'nin *Sodom ve Gomara* romanı olmak üzere Çilem Tercüman'ın *Türk Romanında Moda ve Toplumsal Değişim* kitabı ile Sevimli Ay Neşriyatı çalışmada kullanılmıştır. Üçüncü olarak ise dönemin kültür politikalarına dair akademik çalışmalardan faydalanılmıştır. Burada özellikle Nevin Meriç, Hayati Beşirli ve Özge Samancı'nın çalışmaları ve konuyla ilişkili diğer akademik metinler kullanılmıştır.

Bu çalışmada, Osmanlı'dan Cumhuriyete yemek ve sofranın yeni adap kuralları çerçevesinde sosyo-politik bir olgu olarak gündelik hayattan kamusal alana uzanan etkisi bağlamında kaynak araştırması yapılmıştır. Bu çerçevede çalışmaya başlanmadan önce literatür taraması yapılarak alanda öne çıkan kaynaklar tespit edilmiştir. Araştırma konusu çerçevesinde kaynaklar belirlendikten sonra kaynaklar temin edilmeye başlanmıştır. Çalışmaya dayanak teşkil eden *âdâb-ı muâşeret* kitapları TBMM Kütüphanesi ile Ankara Milli Kütüphaneden temin edilmiştir.

Çalışmanın planı kapsamında öncelikli olarak Osmanlı'daki modernleşme sürecinin kültür hayatına yansımaları, bu sürecin inşa ettiği zihin dünyası ve Cumhuriyete devrettiği miras *yemek* üzerinden incelenmiştir. Çalışma Cumhuriyetin ilk on yılındaki gelişmeler ile konu bakımından sınırlandırılmıştır. Araştırma kapsamında Cumhuriyetin kurucu felsefesinin ve kadrolarının gündelik hayata dair politika ve uygulamaları yemek olgusu etrafında açıklanmıştır. Böylece yemek ve tüketim gibi unsurların nasıl politik-sosyolojik bir zeminde belirleyici birer unsura dönüştüğü açıklanmıştır.

2. Kültür ve Yemek

Yemek, biyolojik taleplerin karşılanmasına dönük bir ihtiyaçla doğan eylemler bütünü olsa da tarihsel süreçte sosyolojik bir olgu olarak çeşitli işlevler edinmiştir. Çünkü yenilecek ürünlerin üretimi ve tüketimi ile yemeğe eşlik eden araç ve gereçlerin mekânsal bir düzlemde organize edilmesi, oluşturduğu toplumsal birliktelikler ve ritüeller çerçevesinde kültürleri inşa edici bir role sahip olmuştur. Diğer taraftan yemek; ilkel topluluklardan modern toplumlara her zaman güç ilişkileriyle ve buna bağlı sembollerle yakından ilişkili bir kavram olmuştur. Yemek bu anlamda doğal ihtiyaçların karşılanmasına indirgenmesi mümkün olmayan, statü ve toplumsal konum gibi sosyolojik süreçlerle doğrudan ilişkili bir olgudur.

Kültürün inşasında yemek ve sofrâ adabı, düzenli tekrar eden yapısıyla bireyin toplumsallaşmasında disipline edici ve öğretici rolü güçlü olan bir muhtevaya sahiptir. Sosyal ilişkilerin ve statü göstergelerinin müzakere edildiği yemek sofraları bu açıdan iktidar mücadelesinin sahalarından da birisidir. Toplumsal bir simge olarak yemek, toplumsal statü ve güç ilişkilerinde kültürel bir etkileşim unsuru olarak biyolojik bir gereklilikten öte sosyolojik bir

yapıyı işaret etmektedir. Bu çerçevede yemek, bireysel ve toplumsal yönleri içinde barındıran kültürel bir olgudur.

Fiziki ve kültürel yapı ile birlikte coğrafya da yemek ve sofrada etkileyen önemli unsurlardandır. Yemek kültürünün oluşmasında diğer önemli bir faktör ise dindir. Farklı dinlerde değişik yemek yeme tercihleri ve yasaklar vardır; her inanış bireysel ya da toplumsal beslenme tercihlerine dönük bir iradeyi mensuplarına buyurmaktadır. Ancak modernleşmeyle birlikte artan etkileşim birçok alanda olduğu gibi yemek kültüründe de önemli değişikliklere neden olmuştur (Beşirli, 2010, s.161). Yemek kültüründe modernleşmeyle birlikte ortaya çıkan değişimler toplumsal iletişim biçimlerini, statüleri ve hiyerarşileri radikal şekilde dönüştürmüştür. Fendal'a (2012, s.158) göre, sanayi sonrası toplumlarda yemeğin dönüşümünde mekân ve bilginin "değişim değeri" kazanması etkili olmuştur. Birer tüketim unsuru olarak ön plana çıkan yemek ve sofrada, çeşitlenen araç ve gereçleriyle bireylerin gündelik hayatına eklenmiştir. Daha açık ifadesiyle insanın sosyal etkileşim sahasında yaşadığı kültürün özelliklerini içselleştirmesinde yemeğin merkezi bir konumu vardır. Yemek ve sofrada ile birlikte birey toplumsal kuralları, statü durumunu, ekonomik yapıyı, yasak ve meşru olanı sürekli tekrar eden ritüeller etrafında öğrenir ve kültürel bir sürekliliğe dâhil olur.

Yemek bireylerin beslenmeleri etrafında rollerin ve konumların müzakere edildiği bir alandır. Yöneten ve yönetilen ilişkisinden aile içi hiyerarşinin belirlenmesine sosyal düzlem yemek ve sofrada düzenlenmektedir. Bu açıdan birçok kültürde ziyafetler ve davetler toplumsal statü ve rollerin pekiştirildiği sahneleri temsil etmektedir². Bireyin toplumsal konumunu içselleştirdiği, statüsünü pekiştirdiği kuralları, yasakları ve sosyal iletişimin temel kültürel unsurlarını öğrendiği yemek organizasyonları öğretici bir sosyalizasyon formunu içinde barındırmaktadır (Beşirli, 2010, s.162-167). Yemek, beslenme değeri dışında bireyin içinde yaşadığı toplumun kodlarını öğrenmesinde ve sosyalleşmesinde rol alan sosyo-kültürel değeri de olan bir yapıdır. Bireyin duygu, düşünce ve arzusunu dışarı vuran işlevi ile yemek, toplumdaki sosyal statülerin, hiyerarşilerin, sınıfsal mücadelelerin gözlemlendiği sosyolojik bir uzama sahiptir. Bu açıdan birçok toplumsal sürecin yemek üzerinden şekillendiği ortadadır.

Bir ulusun yediği yemek kültürel olduğu kadar politik bir zeminde de karşılık bulmaktadır. Daha açık ifadesiyle yemek bir ulusun inşasında ideolojik bir hedefin merkezinde kendine yer bulabilmektedir. İdeolojik amaçların bir ulusun yediği yemekleri ve yeme üslubunu belirlemeye çalışması bu açıdan şaşırtıcı değildir. Çünkü yemek ve mutfak, ekonominin ya da coğrafyanın değil aynı zamanda bir dünya görüşünün ürünüdür (Belge, 2001, s.35). Bu çerçevede yemek kültürü ile ideoloji arasındaki ilişkiyi Belge şu şekilde açıklamaktadır; "bir ulusal mutfak, bir ulusal giysi kadar tarihi ve ulusun düşünce biçimini hatta bütün bir hayat anlayışını yansıtabilmektedir" (2001, s.38). On sekizinci yüzyıldan itibaren giderek etkisini artıran milliyetçilik ideolojisi, edebiyattan sanata, iktisattan eğitime neredeyse bütün alanları etkisi altına almıştır. Mutfak da bu süreçten doğrudan etkilenmiştir. Kimlik kazanan mutfaklar ve yemekler sembolik değerler yüklenerek toplumun anlam dünyasında karşılık bulmaya başlamıştır. Ulusal mutfaklar, Saray mutfaklarından devralınan geleneğin devamı olmakla birlikte ulus devlet söylemiyle de uyumlu bir yapı içerisinde yeniden işlenmiştir (Fırat, 2014, s.133-134). Ancak burada dikkat edilmesi gereken önemli bir husus, ulus devlet çağına eşlik eden modernleşme süreci ile birlikte farklılıklar kadar (yemek alanında) benzerliklerin de geçmişle kıyaslandığında özellikle yirminci yüzyılla birlikte artmaya başladığıdır. Yemek türleri, isimleri, kullanılan malzeme ve aletler ile her ulus kendi mutfağını kurmaya çalışırken, aynı süreçte batı kültürünün artan etkisi altında bir benzeşme süreci de görülmüştür.

Elias *Uygarlık Süreci* kitabında yemek ve sofrada üzerine uzun bir bölüm ayırır ve burada hem yetişkinlerin hem de çocukların uyması gereken kuralları örneklerdir. Aslında kitabın ismi de bu açıdan bir sürece vurgu yapmaktadır. Elias'ın Avrupa için yazdığı bu süreç batı kültürünün artan etkisi ile birlikte de yayılmaya başlamıştır. Bu yayılım kültürel bir

²Örneğin Türklerdeki toylar ve hükümdar yemekleri bu çerçevede organize edilmiş olan seremonilerdir.

hegemonyaya da aracılık eden bir süreçte batılılaşmaya çalışan toplumlarda karşılık bulmuştur. Modernleşmenin tarihsel gelişimi, batılı formların teknolojik olduğu kadar kültürel olduğuna da işaret etmektedir. Çünkü bu kurallar batılı yaşam tarzının diğer bir ifadeyle batılı olmanın kurallarıdır. Elias yemeğin tarihsel konumu açısından uygarlaşma sürecinin temel taşlarından olduğunu ve ziyafetlerin Saraydan başlayarak aristokrasiye ve burjuvaziye yönelen beş yüz yıllık bir birikimle çağımıza ulaştığını ifade etmektedir. Elias'a göre bu süreç her zaman doğrusal ilerlemez ama mutlaka bir ilerleme gerçekleşir. Aslında bu toplumun standardize edilmesini içeren bir süreçtir. Daha açık ifadesiyle Saraya (merkeze) ait geleneklerin, davranışların ve modanın etkisinin alt gruplarca sürekli taklidi kültürel değişimlerin sürekliliğinin zemini oluşturmuştur. Uygarlık süreci ile birlikte Elias'a göre utanç duygusu da kamusallaşmıştır. Özellikle kabul görme istenci ile birlikte yemek sofraları kamusal utanç duygusu etrafında gergin ve çatışmacı bir alana dönüşmüştür (2017, s.194-195). Çünkü yemek ve sofraya, nesnelerin birbirini tamamladığı ve temel insani ihtiyaçların karşılanması betimleyen bir misyona sahip olsa da buradaki değişim, insan davranışlarındaki bir değişime denk düşmektedir. Bu açıdan insanın değişimi toplumsal yapıda ve sosyal etkileşimde yenilikleri, dönüşümleri ve çatışmaları da beraberinde getirmektedir.

Yemek yeme kültüründeki değişimler aynı zamanda toplumsal etkileşim biçimlerinde de değişikliğe neden olmaktadır. Grup içi aidiyetleri belirgin hale getiren sofraya ve yemek kültürü, içerisi ile dışarı arasında sınır çizen yönü ile dayanışmacı bir kültürün oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Fielhouse yemek kültürünün bu sosyolojik etkisinin simgesel değerinin altını çizerek, ister dinsel isterse de seküler olsun, yemeğin ritüeller ve yasak/helal değerler ile çerçevelenmesinin dayanışma ruhunun oluşturulmasındaki katkısını vurgulamıştır (1995, s.121). Osmanlı'da dinsel yaşamın ve toplumsal kuralların gündelik hayatta işlerlik kazanmasında, yemek kültürünün etkisi yasaklar/kurallar bütünü etrafında önemli bir yere sahiptir. Ancak modernleşme ile birlikte Osmanlılar, batılılaşma arzusu ile birlikte yemek kültüründe de değişikliğe gitmiştir. Cumhuriyet ile birlikte devam edecek sofralardaki bu batılılaşma hareketi siyasetten gündelik hayata dönüştürücü bir etkiye sahip olmuştur.

3. Osmanlı Modernleşmesi ve Yemek

Osmanlı'nın batılı ürünlere ve yaşam tarzına dönük ilgisizliği on sekizinci yüzyılla birlikte yerini aşama aşama artan bir merakla bırakmıştır. Öncelikle Saray'da benimsenmeye başlanan batı modasının halk arasında da karşılık görmesi bu dönüşümün ilk dönemlerinde devlet erkânınca hoş karşılanmamıştır. Bu yüzden on sekizinci yüzyıl boyunca batılı tercihlere dönük (özellikle kadınlara içkin) olumsuz ve kısıtlayıcı bir bakış açısı söz konusu olmuştur. Bu durum her ne kadar on sekizinci yüzyılın ikinci yarısı ile birlikte değişmeye başlasa da yasaklamaların gevşemesi on dokuzuncu yüzyılın son çeyreğinde mümkün olabilmektedir. Ancak yasaklamalara ve bu konudaki fermanların varlığına rağmen Osmanlı'da Saray ve kapı halkı ile yükselen yeni orta sınıfın (burjuvazi) yemek tercihlerinde halktan ayrılmaya başladığı görülmektedir. Bu dönemde inşa edilen yeni mekanlar ve bu mekanlarda verilen davetlerde sunulan yemekler ve masa düzeni batılılaşma açısından önemli ip uçları sunmaktadır³ (Oberling ve Smith, 2001, s.126-127). Merkezde başlayan bu süreç zamanla halkın kentli kesiminde de görünür olmaya başlamıştır. Böylece yasakların toplumsal açıdan geçerliliği de sürekli bir şekilde azalmıştır. Göçek'in belirttiği gibi, Osmanlı'da yükselen yeni burjuvazi gittikçe batılı yaşam formlarına daha da yakınlaşmıştır. Ayrıca bu yakınlaşmanın liderliğini de burjuvaziden önce Osmanlı Sarayı yapmıştır (1999, s.305-306). Sultan Mahmut ve devamındaki yöneticilerin batılılaşma yönündeki derin arzusu, ortaya çıkan yeni zümrelerin özellikle büyük şehirlerde reformist hareketlere kanalizasyon olmasına zemin oluşturmuştur (Adanır, 2013, s.121).

On dokuzuncu yüzyılda Osmanlı eliti önemli ölçüde batılı adetleri benimseyen bir kültürel etkileşime zihnen kendisini açmıştır. Bir Osmanlı paşasının yahut burjuvaziden bir

³Bunlardan en göze çarpanı kadınların da davet edildiği ve Sultanın (Abdülaziz) yer aldığı Dolmabahçe'deki bir yemektir. Büyük Britanya Veliahtı ve Prensesi için verilen bu davette Sultan, misafirlerini iki yanına oturtmuştur (Oberling ve Smith, 2001, s.131).

ailenin çocuğunun beynelmînel bir kültürel eğitim süreciyle büyür hale gelmesi istisnai bir durum olmaktan çıkarak, doğal ve olması gereken bir durum haline gelmiştir. Kız ya da erkek bu sınıftan bireylerin yetiştirilmesinde Fransız dil öğretmenleri, Macar dans hocaları ile yabancı piyano hocaları vazgeçilmez kültür aktarıcıları olarak batıya ait kültürel değerlerin temsilcileri olmuşlardır. Çok kültürlü bir ortamda ve batılı bir tarzda sosyalleşmelerini geçiren Osmanlı eliti için yemek de batılı olmanın dolayısıyla statü sahibi olmanın bir aracı haline dönüşmüştür. Aslında bu durum Saray'daki değişimin bir yansımasıdır⁴. Özellikle Sultan Abdülaziz ile birlikte artık Sultan (yerli ve yabancı konuklar için) soyut bir makamı temsil etmez. Dokunulan ve beraber bir sofraya etrafında etkileşime girilebilen somut bir karakterdir artık.

Osmanlı'nın son elli yılında düşünce dergilerinde batılılaşma, gündelik hayat tartışmaları üzerinden akan bir seyre sahip olmuştur. Bu tartışmalarda kıyafet, moda, yemek tercihleri ile birlikte batılılaşma ve yozlaşma kavramları birlikte ya da karşıt anlamlarla tartışılmıştır. İctihad gazetesinde başta Abdullah Cevdet olmak üzere batılılaşma yolunda hararetle yazılan kaleme alınırken; diğer tarafta Türk Yurdu ve Sebilürreşad'da batılılaşmayı sadece kamusal alanla sınırlı ele alan yaklaşımlar görülmektedir. Tartışmaların merkezinde ise çoğunlukla gündelik hayatın kültürel akıllarının çatışma barındıran yönleri yer almaktadır. Aslında bu durum tesadüfi de değildir çünkü batılılaşma ile birlikte Osmanlı toplum hayatı ciddi şekilde değişmiştir. Bu dönemde geleneksel tüketim ürünlerinin yerini ithal ve pahalı ürünler almaya başlamıştır (Artan, 2020, s.145). Ayrıca batı modası her tüketim sürecine dahil olmuştur. Yemek ve sofranın kurulması hususunda da benzer tavır alışlar kendisini göstermiştir. Pahalı ve lüks yemek takımları, porselen setler ve çok çeşitli çatal bıçak takımlarının kullanılması, ithal peçeteler gibi aksesuarların kullanımı en az yemekler kadar önemli hale gelmiştir. Bu güdülenmenin arkasında ise Beşirli'ye göre "*tüketilen ürünler pahalı ve ulaşılmaz zor ürünlerse bunları tüketen ya da sunan da o derecede asil ve şerefli sayılır*" düşüncesi yatmaktadır (2017, s.29).

Osmanlı mutfağı, ekme ve et (koyun eti ağırlıkta) etrafında kuruyemişlerin ve bakliyatların yoğun olarak kullanıldığı bir görünüm arz etmektedir. İçecek olarak ise çok çeşitli şerbetler kullanılmıştır (Artan, 2020, s.180-185). Ancak Osmanlı'nın son dönemlerinde Osmanlı yemek sofrasında ciddi değişiklikler olmuştur. 1858'de Mehmet Kâmil Efendi *Melceü't Tabbahin (Aşçıların Sığınağı)* isimli eserinde artık geleneksel yemeklerin yeterli gelmediğini ve batılı yemeklerin geleneksel mutfağa eklenmesinin elzem olduğunu yazmıştır (Emiroğlu, 2012, s.326).

Osmanlı yemek kültüründe coğrafyanın genişliği düşünüldüğünde çeşitli etlerin, meyşelerin ve sebzelerin kullanıldığı görülmektedir. Göçebelik kültürünün etkisi ile birlikte İslam'ın emir ve yasaklarının biçimlendirdiği Osmanlı mutfağı on dokuzuncu yüzyılla birlikte batı kültürüne açılmaya başlamıştır. Bu değişim ile birlikte sadece yemek çeşitleri değil, yemek yenen mekânlar, kullanılan araç ve gereçler ile yemek sofrasının dili ve temsil kabiliyeti de (kadının sofradaki yeri gibi) dönüşmüştür. Sofra ve yemek yeme biçimleri, oturma düzeninden yemek sonrası yapılacaklar listesine uzanan batılı yemek kültürü içerisinde mekânsal karşılaşmalar ve ritüeller de farklılaşmıştır.

4. Cumhuriyet, Yemek ve Âdâb-ı Muâşeret

Özdenetimin ve kültürel ritüellerin yemek sofrasındaki hâkimiyeti, batıdakine benzer şekilde Saray'dan halka uzanan bir süreçte Osmanlı'da karşılık bulmuştur. On dokuzuncu yüzyılla birlikte mekânın özerkleşmesi ve yemeğin bir ihtiyacın karşılanmasından öte içinde hiyerarşi, müzakere, statü gibi unsurları barındıran bir sosyal iletişim alanına dönüşmesi, toplumsal ve kültürel yapının değişiminde önemli etkiye sahip olmuştur. Yeni kültür mekânlarında icra edilen yemek ve sofraya adabı ise yüksek oranda bir âdâb-ı muâşeret eğitimi ile mümkün olur hale gelmiştir ve bu dönemde peşi sıra bu alanda yayınlar yayınlanmaya

⁴1837 yılında batı usulü yemekleri öğrenmesi için bir Saray aşçısı Viyana'ya gönderilmiştir (Samancı, 2006, s.186).

başlamıştır⁵. Osmanlı'nın son dönemlerinde yemek ve sofrada adabı özelinde başlayan değişim, Cumhuriyet ile birlikte daha da hızlanmıştır. Diğer bir ifadeyle değişen yemek yeme kültürü ile birlikte yemeğin sosyal olanı tayin edici kurumsal gücü yeni Cumhuriyet elitini batılı tarzda bir sofrada adabını takipte mukim kılmıştır. Bu süreçte Cumhuriyetin yeni tip asrı hayat kavramlaştırması, kamusal alandan özel alana uzanan bir uzamda, yemeğe kurumsal bir ben-öteki ayrımı üzerinden işlerlik kazandırmıştır. Bu ayrım temelde medeni olan-olmayan ya da makbul olan-olmayan (vatandaş) yaklaşımını sembolize eden zihinsel bir arka plana da denk düşmektedir. Bu açıdan yemek (sofrada ve yemekte âdâb-ı muâşeret) Cumhuriyet ile birlikte, kurumsallaşan bir düzlemde, sosyal bir olgu olarak bireyler arası etkileşime aracılık eden bir yapı olarak ortaya çıkmıştır. Batı modernleşmesine benzer şekilde yemek, doğal bir ihtiyacın karşılanmasından öte bir benliğin sunumu sahnesine evrilmiştir.

Batılılaşma sürecinin doğal bir sonucu olarak yemek çeşitlerinde olduğu gibi yemeğin yendiği masa düzeninde de değişiklik olmuştur. Özellikle büyük kentlerde Cumhuriyetle birlikte yer sofraları yerini masa ve sandalyelere bırakmıştır. Sofradan masaya geçiş ile birlikte sofrada kural ve adetleri de dönüşmeye başlamıştır. Diğer taraftan yemek kapları da çeşitlenerek her bir yemek için ayrı tabak kullanımına, daha sonra ise her bir yemek çeşidi için ayrı çatal-kaşık-bıçak uygulamasına geçilmiştir. Örneğin kaşık; tatlı, pilav, ana yemek, çorba hatta çay kaşığı olarak çeşitlenmiştir (Celal, 1992, s.183). Benzer şekilde yemek yenilen ayrı bölümler ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu yeni mekanlarda yemek, bir zamansal seremoni etrafında oturma ve yemek düzenini de değişime uğratmıştır. Türk mutfak kültüründe görülen tüm ailenin birlikte masaya oturarak yemek yeme alışkanlığı bu dönemde azalmaya başlamıştır. Cumhuriyet Dönemi ile birlikte teknoloji ve ekonomik faktörlerdeki değişim ile kadının çalışma hayatına katılması da yemek yeme alışkanlıklarının ev dışına taşmasına neden olmuştur (Göde, Kayaardı, Uyarcan ve Söbeli, 2021, s.223). Bu dönemde ilk batılı lokantalar İstanbul ve Ankara'da açılmaya başlamıştır⁶.

Yemekteki değişim ile birlikte Cumhuriyet şehirlerinin elitleri (burjuvazi) batılı araç gereçlerle olan ilişkisini pratik etmede daha fazla imkân bulmaya başlamıştır. Böylece bir takım alet ve gereç ile bunların sofralarda vazgeçilmez araçlar haline gelmesi de kaçınılmaz olmuştur. Zamansal açıdan iyi planlanan ve her aşamanın kurumsallaştırılmaya çalışıldığı yemeklerde çatal ve bıçak kullanımı ile ellerin ne suretle yemekle buluşturulacağı bir sorun alanı olarak zihinleri kurcalayan bir unsur olmuştur. Özellikle büyük davet ya da suarelerde bu araç ve gereçlerin doğru şekilde sunulmaması ciddi bir görgüsüzlük sayılmakta ve utanç vesilesi olmaktadır. Bu yüzden de araç-gereç kullanımı ile sofranın kurulması ayrıntılı bir şekilde dönemin âdâb-ı muâşeret kitaplarında gösterilmiştir. Masada oturma düzeninden, misafirlerle olan ilişkiye kadar uzanan genişçe bir yapılacaklar listesi etrafında hiyerarşilerin ve statülerin sürekli bir şekilde referans verildiği yemek sofralarında âdâb-ı muâşeret kitapları birer kılavuz işlevi görmüştür: “*Alafranga sofrada yemek yenirken içki ve kahve içirirken katiyen ağız şapırdatılmaz, zira çok ayıptır. Yemek, ziyadesiyle dikkat edilecek bir meseledir, yemeği dökmemeye azami özen gösterilmelidir. Çünkü sofrada her erkeğin sağ ve soluna oturan kadınların zengin ve rengin elbiselerini kirletmemek şarttır*” (Cahid Sahir'den aktaran İşli, 2018, s.110). Yine Vasif Necdet sofrada kurallarından bazılarını şöyle aktarır; “*sofrada oturup o zaman peçete boğaza takılmaz iki yelek ceplerine veyahut yerin alt düğmelerini takılır çatal kaşık ve bıçaksa da bulunur, et keserken sağ elde bıçak tutularak kesilir ve yemek sol ile yenilir...*” (Necdet, 1926, s.14-15). Yemek esnasında hangi konulardan bahsedileceğinin, özellikle kadınlarla nasıl diyalog kurulacağını iyi bilinmesi ve muhatabın rahatsız edilmemesi gerekmektedir.

⁵Âdâb-ı muâşeret psikolojik bir üstünlüğü içinde barındıran içeride olanı ve dışarı kalması gerekeni belirleyen modern/batılı/kibar olanı imleyen gücüyle, bireysel bir psikolojinin toplumsal olanda yansımaları bulan yüzünü temsil etmektedir. Âdâb kurallarının farklılaşmasıyla beraber toplumsal uzamdaki etkileşim, yeni bir kurallar demeti etrafında biçimlenmeye başlamıştır. Bu dönemde tedavüle giren âdâb-ı muâşeret kitaplarında da bu kurallara uymayanların “kibar olmayanlar” olarak tanımlanma riskiyle karşı karşıya kalacağına özellikle dikkat çekilmiştir (Meriç, 2018, s.74-77).

⁶Ankara'da *Karpiç Lokantası* bunun önemli bir örneğidir.

On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren Batı'dan etkilenmeye başlayan Osmanlı mutfağı, yirminci yüzyılın başlarında geleneksel ve modern mutfak uygulamalarını içeren bir mutfak kültürüne geçiş yapmıştır. Cumhuriyet döneminde ise Türk mutfağı geçmiş yüzyılların birikimiyle şekillenen yemek kültürüne eklenen batılı formlarıyla birlikte önemli değişimler yaşamıştır. Batı'ya ait ürünlerin piyasada fazlalaşması damak tadını etkilemiştir. Tüketim anlayışındaki değişim, beslenme alışkanlıklarına da yansımıştır. Batı etkisi günlük öğün sayısına da yansımıştır. Cumhuriyet dönemine kadar günde iki öğün yemek yenirken, bu dönemde modernleşme süreciyle beraber kahvaltı, öğle yemeği ve akşam yemeğinden oluşan üç öğün düzenine geçilmiştir (Samancı, 2006, s.188-203). Yine hangi saatlerde çay içileceği ya da suare ve baloların ne zaman düzenleneceği batılı adet ve zaman dilimlerine göre düzenlenmeye başlanmıştır.

Modernleşme sürecinde görünür olan kültürel ilişkiler yemek sofrasında bireyi artan bir kurallar demetine maruz bırakmıştır. Yeni Cumhuriyetin ideal yurttaş tipi bu kapsamda Osmanlı'dan devralınan mirasa uygun şekilde sofrada adabı hususunda batılı yaşam tarzlarını takip etmiştir. Yemek, sıkı protokollere bağlanan oturma biçimleri ve sofrada düzeni ile özel alana sirayet eden denetim uygulamaları için yeni bir hareket alanı olmuştur. Cumhuriyet, bireyi sofrada dahi her an meşgul eden bir resmiyetle tanıştırmıştır. Bunun iyi bir örneği Sevimli Ay Neşriyatı'ndaki (1927) şu sofrada tanımında kendisini göstermektedir; "*Masa örtüsü ile başlayan bir hiyerarşik süreci betimleyecek şekilde anlatılır. Buna göre masanın örtüsü Şam kumaşından bembeyaz olmalıdır ve orta kıvrımı masanın tam ortasında konumlanmalıdır. Şamdanlar müsavi mesafede ve aşırıya kaçmayan şekilde olmalıdır*". Sofranın düzenini takiben yemeklerin nasıl servis edileceği ve hangi araçlarla tüketileceği, sofradaki oturma düzeni ve sofraya gelirken kadın ve erkeklerin nasıl davranacağına uzanan genişçe bir alanda süreçlerin teker teker ve ayrıntılı biçimde açıklandığı bu yazıda da görüldüğü üzere, kendi özel alanında dahi artık birey sıkı kurallara bağlıdır. Aslında artık özel alan bir yönüyle kamusal bir alana, kamusal iletişime aracılık eden mekâna dönüşmüştür.

Simavi'nin *Teşrifat ve Âdâb-ı Muâşeret* kitabı yemek davetlerinin nasıl organize edilmesi gerektiğini detaylı bir şekilde açıklayan kaynaklardan birisidir. Simavi'nin kitabında kadın erkek ilişkilerinin yemek sofrasındaki durumuna dair notlar dikkat çekmektedir; "*taam sofrasında yanınıza tesadüf eden madamın suyunu yahud şarabını bardağına koymak ve kendisiyle taciz olmayacak ve hoşuna gidecek surette mükaleme etmek icbat-ı nezaketten(dir)...*" (Simavi, 2011). Vasıf Necdet Armay'ın *Muâşeret Yolları* çalışmasında ise yemek sofrası takımlarından oturma düzenine tüm süreç titizlikle tarif edilmiştir. Bu eserde yazar yemeğin nasıl yenileceğini şöyle tarif eder; "*Çorbayı üfleyerek içmek, tabakta bırakmak, içerken ses çıkarmak, ekmeği bıçakla kesmek, yemek esnasında geçirmek, burun silmek, dış karıştırmak ayıptır ve hatayı azimdir*" (İşli, 2018, s.117). Yemek yerken kullanılan araçlar kadar çıkartılan sesler dahi bir medeniyet göstergesine dönüşmüştür. Abdullah Cevdet'e göre sofrada ağız gereğinden fazla açık olmamalı ve ağız şapırdatılmamalıdır. Yine sıcak içecekler hüpürdetilmeden yudum yudum içilmelidir (Cevdet, 1927). Sofrada zarif bir şekilde içeceği içmek ve yemek yerken yanınızdakileri rahatsız etmemek dönemin kitaplarının ortak öğütlerinden birisidir.

Yemek ve sofrada adabı davet veren ve davete katılanlar için önemli aşamaları temsil eden ve statü göstergesi birçok unsurun birlikte sergilendiği/müzakere edildiği bir alandır. Bu süreç yemek için salonda toplanan davetlilerin yemek odasına davet edilmesi ile başlayan ve tekrar salona dönmeleri ile sona eren bir döngüyü kapsamaktadır. Bu kapsamda kişinin ilk olarak salondan kalkıp yemek odasına giderken nasıl davranacağını bilmesi gerekmektedir. Yemeğe ilk kimin başlayacağı ve hangi sırayla konuşulacağı sofrada düzenlerinde öne çıkan unsurlardır. Davetin çeşidi ve katılımcıların protokol sırası da bu düzenin oluşmasında belirleyiciliğe sahiptir. Bu yüzden her bir aşamanın başarıyla neticelendirilmesi ciddi bir planlama gerektirmektedir. Davet sahibi için yemek kültürel ve sosyal bir olayın sahnesidir. Davet sahibi burada gelen ziyaretçilerine sahip olduğu ya da olmayı arzuladığı toplumsal konumunu sunmayı

arzulamaktadır. Bu kapsamda misafirlerin uygun şekilde ağırlanması ve takdirlerinin kazanılması davet verenin sosyal statüsünü ve iktidarını güçlendirmesi açısından önem arz etmektedir (Beşirli, 2017, s.71). Bu yüzden yemek odası davet verenin ekonomik durumu ne olursa olsun belirli kuralların hâkim olması gereken bir yerdir. Tabağın, bardakların, çatal ve kaşığın, peçetenin, ekmeğin yeri bu açıdan her bir yemek odasında aynı olmalıdır. Ayrıca ziyafette herkesin mevkiini göstermek amacıyla sofraya birer kart konulmalıdır. Yemek salonuna girmeden önce içtima salonunda gösterilecek olan listeye göre, her erkeğin sağ tarafında kadın olacak şekilde (erkeğin kolunda) yemek salonuna teşrif edilir ve kartlarda yazan isimlere göre oturulur. Yemek odasından kalkıldığı zaman ise kadın misafirin koltuğa alınması ve sohbe davet edilmesi icabet etmektedir (İşli, 2018, s.111). Davetler cemiyet içerisinde yer edinme kaygısının en derinden hissedildiği sahne öne etkileşimin profesyonel şekilde icra edildiği alanlar olarak bu dönemde ön plana çıkmıştır. Bu çerçevede *Sodom ve Gomore*'nin Leyla'sının bu davetlerden birinde yaşadığı hayal kırıklığının onu sürüklediği psikolojik hal toplumsal bir kaygının bireysel dışavurumunu temsil eden bir trajediyi ortaya koymuştur. Bu açıdan değerlendirildiğinde yemek ve yemek yeme biçimlerinin, batılılaşma hareketi ile birlikte ciddi bir değişime uğradığı görülmektedir. Kurallar ve ritüeller etrafında şekillenen bir sosyal etkileşim sürecinin merkezinde yer alan yemek, bu açıdan sosyolojik dönüşüm sahalarından birisi olarak Türk modernleşmesinin önemli bir bileşeni olmuştur.

Cumhuriyet döneminde geçmişten gelen zengin yemek kültürü ile batılı mutfak uygulamaları karma şekilde devam etmiştir. Avrupa'nın etkisiyle alafranga mutfak uygulamaları ile şekillenen İstanbul mutfağı ise özünde bu güçlü mirası taşıyıp geleneksel ile modern sentezleyerek zengin bir yemek kültürüne ev sahipliği yapmıştır (Kızıldemir, Öztürk ve Sarıuşık, 2017, s.202). Diğer taraftan Cumhuriyetle birlikte yemekteki değişime paralel şekilde içecek türlerinde de önemli değişimler yaşanmıştır. Alkollü içecekler büfelerde daha fazla ön plana çıkmıştır. Yakup Kadri'nin *Sodom ve Gomore* romanında bu durum şöyle anlatılmıştır; "...Çay vakti çoktan geçmişti, şimdi davetlilerden aperatif düşkün olanlar ellerinde viski ve likör bardaklarıyla dolaşıyorlardı." (Karaosmanoğlu, 2020, s.22). Aslında daha bu dönemde büyük şehirlerde mekân ve eğlence anlayışı batıyla entegre hale gelmiştir. Bu yeni eğlence arayışı beraberinde yeni tüketim alışkanlıklarını da getirmiştir.

Mekânsal ve zamansal süreçlerin yemek ile dönüşüme uğradığı erken Cumhuriyet döneminde ziyafetler kadar dışarıda yemek yeme mekânlarının da artan varlığı ile sosyalleşme önünde var olan engellerin kalkması, yemeği sosyal etkileşimin ana unsurlarından birisi haline getirmiştir (Meriç, 2007, s.136). Cumhuriyetle birlikte pastane ve kafeler gündelik hayata ve toplumsal etkileşime dâhil olmuş; kentli yeni sınıf klasik Osmanlı kıraathane kültürünü terk ederek bu yeni sosyalleşme mekânlarında birer tüketici yurttaş olarak yerini almaya başlamıştır. Öğleden sonra çay buluşmalarının merkezi olan pastane ve kafelerde tatlılar çay ve kahve eşliğinde tüketilirken, akşam saatleri için alkollü mekânlar yeni tüketici gruplar için eğlence hayatına dahil olmaya başlamıştır (Özer, 2014, s.195-200). Bu durumun ortaya çıkmasında, temel sosyalleşme merkezi olarak kentin merkezinde yer alan caminin gündelik hayat üzerinde egemen olan mekânsal konumunun, yeni kültür mekânları/tüketim mekânları karşısında gerileyen egemenliğinin de etkisi olduğu açıktır.

Mardin'e göre (2006) Türkiye sınıfsal değil statü odaklı bir toplumdur. Bu çerçevede yemek ve sofrada toplumsal yapıda statünün işler hale geldiği mekânsal sahneler olarak ortaya çıkmıştır. Yemek; oturma düzeni, yemek takımı, menü, kullanılan mutfak takımları ve bunların menşei, kalitesi ve moda uygunluğu ile bütüncül bir kompozisyonu parçaları olarak ziyafeti ya da baloyu verenin statüsünü imleyen teatral bir sahneye dönüşmüştür. Öncelikle Osmanlı döneminde daha sonra ise Cumhuriyet ile birlikte yemek sofrasındaki değişim gündelik iletişim sahasından, toplumsallaşma süreçlerine etki eden yönüyle özel ve kamusal alanı birlikte dönüştürmüştür. Sofradaki yeni kurallar bütünü ile kutlama, eğlenme ve iletişim biçimleri değişirken, bu değişimin kurallar bütünü toplumsal ve politik bir düzlemde kentli olmak/makbul olmak noktasında bir referans noktasına dönüşmüştür. Çünkü yemek kültüründeki değişim,

toplumsal kimliğin kültürel pratiklerinin değişimine denk düşmektedir. Bu açıdan Türk modernleşmesi çerçevesinde yemek ve sofradaki değişim, Orta Asya'dan gelen ve İslamiyet'le şekillenen ve bu biçimiyle kültürel örüntüye hayat veren bir düzenin terk edilmesini; daha açık bir ifadeyle beslenme üzerinden geleneğin değişimini ve yeni bir kültür, eğlence ve tüketim medeniyetine dâhil olmayı ifade etmektedir.

Cumhuriyet bir ulusu inşa etmeyi hedeflerken bunun için kültürel alana da dokunması gerektiğinin farkındaydı ve bu çerçevede siyasal alandaki inkılaplara paralel şekilde kültürel hayatı hedefleyen politikaları da uygulamaya koymuştur. Ichijo ve Ranta'ya göre ulusal bir kimlik inşasında yemek özel bir kültürel öneme sahiptir. Ortak bir yemek kültürü inşa etmek, somutlaştırmak ve onu savunmak gelenek ile bağ kurarak yeni olana bireyleri alıştırmak ve ortak bir sinerji etrafında bir kültürel seremoni olarak tekrar ettirmek ulusun inşasını daha kolay hale getirmektedir (2018: 22-23). Grup veya ulusal kimlikleri anlamada yemek kültürü yasaklar, kurallar ve sembolize ettiği anlamlar ile birlikte sofradan toplumsala ve politik olana uzanan bir iletişim ağını mümkün kılmaktadır (Ichijo ve Ranta, 2018, s.66). Bu çerçevede cumhuriyet aydınları yemeğin toplumsal dönüşümdeki anahtar rolüne yatırım yapmıştır. Ancak bu dönemde her toplumsal pratikte olduğu gibi yemek ve sofrada adabı noktasında da gelenek tamamen yok olmamıştır aksine ikili bir görünüm ile birlikte devam etmiştir. Alafranga ve alaturka yemekler yeni batılı adetlerle uyumlaştırılmaya çalışılan görgü kurallarıyla birlikte var olmuştur (Samancı, 2006, s.186).

Sonuç

Türkiye'de modernleşme, bireyin gündelik hayatına etki eden kültürel açılımlarıyla batı kültürünü halkın gündelik hayatına eklemeye çalışmıştır. Kıyafet tercihlerinden mekân kullanımına, tüketilen nesnelere yemek çeşitlerine uzanan bu değişim, ilerleyen dönemlere miras kalacak batılılaşma tartışmalarına da referans oluşturmuştur. Osmanlı döneminde devletin kültürel alanı topyekûn dönüştürme yönündeki iradesi, Cumhuriyet ile birlikte sosyo-kültürel alanı da dönüştürmeyi hedefleyen bir yönelim kazanmıştır. Bu amaç gündelik hayata, daha açık bir ifadeyle bireyin bizatihi kimliğine odaklanan bir alanda hareket etmiştir. Bu kapsamda Cumhuriyet modernleşmesinin yansımaları bulunduğu en önemli alanların başında gündelik yaşam pratiklerinden birisi olan *yemek* gelmiştir. Batı yaşam pratiklerini yeni kurulan ulusun gündelik pratiklerinde kurumsal olarak hâkim kılmayı modernleşme projesinin bir gereği olarak değerlendiren Cumhuriyet ideologları açısından yemek önemli bir vasıta işlevi görmüştür. Osmanlı'da olduğu gibi Cumhuriyet kadroları da hedeflenen muasır medeniyetler seviyesine ulaşmada kendilerini bir geç kalmışlık sendromu içinde bulmuştur. Bu açıdan hızlanmak Cumhuriyetin temel eylem pratiği olmuştur. Yemek kültürünün dönüşümü toplumun en küçük sosyolojik yapısını temsil eden ailenin etkileşim sahasından cemiyet hayatına uzanan bir değişimi mümkün kılmıştır. Böylece yemek ve sofrada sıkı kurallar etrafında yeni inşa edilen toplumun kurucu sosyolojik ögesi olarak kurumsallaşmıştır.

Cumhuriyet modernleşmesi, siyasal alanın gündelik hayatta ve kültürel alanda işlerlik kazandığı bir eylemliliğe sahiptir. Daha açık ifadeyle siyasal alanın kültürel alana nüfuz etmeyi öncelediği bir ideolojik duruşa içkindir. Bu kapsamda yemek gibi gündelik hayata dair bir unsurun siyasal alanın gündemine kültürel bir enstrüman olarak eklenmesi bu alanda çalışacak olanlar için önemli bir ipucu sunmaktadır. Çünkü modernleşme süreçlerinde siyasal iradenin yansımaları gündelik hayatta karşılık bulmaktadır. Bu yüzden de modernleşme (ve özel olarak Türk modernleşmesi) çalışmalarına kültürel alanın gündelik sahnesinden bakmak farklı bakış açıları sunacaktır.

Kaynakça

- Adanır, O (2013). *Osmanlı ve Avrupalılar*. Ankara: Doğu Batı Yayınevi.
- Artan, T. (2020). "Osmanlı Elitinin Yemek Tüketiminin Bazı Yönleri: Değişken Bir Yüzyılda Temel Gıdalar, Lüks Tatlar ve Tadımlıkların İzinde". (D. Quataert, Ed.). *Tüketim*

- Araştırmaları ve Osmanlı İmparatorluğu Tarihi 155-1922.* (T. Günseren, Çev.). İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Belge, M. (2001). *Tarih Boyunca Yemek Kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Beşirli, H. (2010). Yemek, Kültür ve Kimlik. *Milli Folklor Dergisi*, 11(87),159-169.
- Beşirli, H. (2017). *Yemek Sosyolojisi*. 2. Baskı. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Celal, M. (1992). *Eski İstanbul Yaşayışı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Cevdet, A. (1927). *Mükemmel ve Resimli Âdâb-ı Muâşeret Rehberi*. İstanbul: Yeni Matbaa.
- Elias, N. (2017). *Uygarlık Tarihi*. Cilt:1. (E. Ateşman, Çev.). 10. Baskı. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Emiroğlu, K. (2012). *Gündelik Hayatımızın Tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Fendal, D. (2012). Türkiye'deki Kahve ve Mutfak Kültürünün Dönüşümü Üzerinden Küreselleşme Sürecinde Küresel ve Yerel Kültürün Etkileşim ve Eklemlenişi. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, Özel Sayı: 2, 147-180.
- Fırat, M. (2014). Yemeğin İdeolojisi ya da İdeolojinin Yemeği: Kimlik Bağlamında Yemek Kültürü. *Milli Folklor Dergisi*, 20(80), 129-140.
- Fielhouse, P. (1995). *Food and Nutrition, Customs and Culture*, 2. Baskı. London: Chapman & Hall.
- Göçek, F. M. (1999). *Burjuvazinin Yükselişi, İmparatorluğun Çöküşü*. Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Göde, G, Kayaardı, S, Uyarcan, M ve Söbeli, C. (2021). Tarihin Gelişim Sürecinde Türk Yemek Kültürü ve Beslenme Alışkanlıklarının Değişimi. *Food and Health*, 7(3), 216-226.
- Ichijo, A. ve Ranta, R. (2018). *Yemek ve Ulusal Kimlik*. (E. Ataseven, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- İşli, E. N. (2018). *Âdâb-ı Taam*. İstanbul: Ruhun Gıdası Kitaplar Yayıncılık.
- Karaosmanoğlu, Y. K. (2020). *Sodom ve Gomora*. 39. Baskı. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kızıldemir Ö, Öztürk E. ve Sarıışık M. (2014). Türk Mutfak Kültürünün Tarihsel Gelişiminde Yaşanan Değişimler. *AİBU Journal of Social Sciences*,14(3),191-210.
- Mardin, Ş. (2006). *Türkiye'de Toplum ve Siyaset*. 13. Baskı. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Meriç, N. (2007). *Adab-ı Muâşeret: Osmanlı'da Gündelik Hayatın Değişimi*. İstanbul: Kapı Yayınevi.
- Meriç, N. (2018). Şehir ve Âdâb-ı Muâşeretin Halleri. *Şehir Düşünce Dergisi*, Sayı 12, 74-81.
- Necdet, V. (1926). *Muâşeret Yolları*. İstanbul: Kardeş Matbaası.
- Oberling, G ve Smith, G. M. (2001). *Osmanlı Sarayında Yemek Kültürü*. (Z. Rona, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Özer, İ. (2014). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yaşam ve Moda*. İstanbul: Truva Yayınları.
- Samancı, Ö. (2006). 19. Yüzyılın İkinci Yarısında Osmanlı Elitinin Yeme-İçme Alışkanlıkları. (S. Faroqhi ve C. K. Neumann, Ed.). *Soframız Nur Hanemiz Mamur Osmanlı Maddî Kültüründe Yemek ve Barınak*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Sevimli Ay Neşriyatı. (1927). *Herkesin Bilmesi Lazım Gelen Muâşeret Usulleri*, Sayı: 8.
- Simavi, L. (2011). *Tefrişat ve Âdâb-ı Muâşeret*. Ankara: TBMM Milli Saraylar Daire Başkanlığı Yayınları.

Tercüman, Ç. (2018). *Türk Romanında Moda ve Toplumsal Değişim (1923-1940)*. İstanbul: İletişim Yayınları.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.



Konaklama İşletmelerindeki Sürdürülebilir Turizm Uygulamalarının Satın Alma Davranışına Etkileri

The Effects of Sustainable Tourism Practices in Accommodation Businesses on the Purchasing Behavior

Dr. Öğr. Üyesi Gözde ÖZDEMİR UÇGUN¹, Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Talha NARCI²

Öz

Bu araştırma ile turistlerin, konaklama tesislerindeki sürdürülebilir turizm uygulamalarına tüketici olarak bakış açılarıyla bu uygulamalardan nasıl etkilendiklerinin altı çizilmeye çalışılmıştır. Literatürde sürdürülebilirlik konusu daha ziyade arz açısından değerlendirilmektedir. Bu çalışma, turizmde sürdürülebilir uygulamaların turistlerin satın alma davranışlarına etkisini, sürdürülebilirlik bilinci ve sürdürülebilir turizm farkındalığı açılarından inceleyerek daha ziyade talep açısından bütüncül bir sonuca ulaşmayı amaçlamaktadır. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak seçilen anketlere 386 adet geçerli geri dönüş alınmış ve anket verileri SPSS 26.0 ve AMOS paket programları kullanılarak faktör, korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırma hipotezlerinin istatistiksel olarak desteklediği tespit edilmiştir. Buna göre hem sürdürülebilir turizm farkındalığı hem de sürdürülebilirlik bilinci, tüketicilerin satın alma davranışını olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca sürdürülebilirlik bilincinin, sürdürülebilir turizm farkındalığını pozitif yönde etkilediği de anlaşılmaktadır. Bir diğer önemli araştırma bulgusu ise katılımcıların seyahat eden yakınlarına veya arkadaşlarına sürdürülebilir unsurları gözetken konaklama işletmelerini önerme, olumlu tavsiyelerde bulunma ihtimalinin yüksek oluşudur.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilir turizm, satın alma davranışı, konaklama, farkındalık, bilinç

Makale Türü: Araştırma

Abstract

With this research, it is tried to underline the perspective of tourists as consumers on sustainable tourism practices in accommodation facilities and how they are affected by these practices. The issue of sustainability in the literature is evaluated mostly in terms of supply. This study aims to reach a holistic result by examining the effect of sustainable practices in tourism on the purchasing behavior of tourists in terms of sustainability consciousness and sustainable tourism awareness. 386 valid responses are received to the questionnaires selected as the data collection method in the study, and the questionnaire data is analyzed with SPSS 26.0 and AMOS programs. It is determined that all of the research hypotheses are supported statistically. Accordingly, both sustainable tourism consciousness and sustainability awareness positively affect the purchasing behavior of consumers. In addition, it is also understood that the consciousness of sustainability positively affects the awareness of sustainable tourism. Another important research finding is that the participants are highly likely to recommend accommodation businesses that consider sustainable practices to their traveling relatives or friends and to make positive recommendations.

Keywords: Sustainable tourism, purchasing behavior, accommodation, awareness, consciousness

Paper Type: Research

Giriş

¹Istanbul Aydın Üniversitesi, Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu, gozdeo@aydin.edu.tr

²Istanbul Aydın Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, muhammedtalhanarci@aydin.edu.tr

Atf için (to cite): Özdemir Uçgun, G. ve Narci, M. T. (2023). Konaklama işletmelerindeki sürdürülebilir turizm uygulamalarının satın alma davranışına etkileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1595-1610.

Günümüzde sürdürülebilirlik kavramı pek çok endüstride olduğu gibi turizm sektöründe de önem kazanmıştır. Turizmin kollarını oluşturan tüm ulaşım, konaklama, yeme-içme faaliyetleri veya rekreasyon aktivitelerinin çevreci yaklaşımlar ile yürütülmesi gerektiği pek çok araştırmacı tarafından dile getirilmiştir. Bu noktada sürdürülebilir uygulamaların başarılı olabilmesi için tüketici olarak değerlendirebileceğimiz turistlerin de konuyu benimsemesi oldukça önemlidir. Turistlerin çevreci uygulamaların gerekliliğini algılaması, bu uygulamalardan memnun olması, çevreci uygulamalara önem veren markaları tercih etmesi ve bunları başkalarına da önermesi sürdürülebilirlik konusunda başarıya ulaşmanın koşullarındandır.

Akademik araştırmacılar da dâhil olmak üzere birçok turizm paydaşı otel ve seyahat endüstrilerinin genel politikalarını, günlük profesyonel uygulamalarını, örgütlenme biçimlerini, sağladıkları hizmetleri ve bunun sonucunda ortaya çıkan çevresel etkileri incelemeye ve eleştirmeye yönelmişlerdir. Aynı zamanda otel endüstrisi, çevre konusunda gereken ilgiyi göstermesi konusunda giderek artan bir baskıyla karşı karşıya kalmıştır. Bunun sebebi ise işlevlerinin, özelliklerinin ve hizmetlerinin doğası gereği, otel endüstrisinin önemli miktarlarda enerji, su ve dayanıksız ürünler tüketmesidir (Zorpas, Voukkali ve Loizia, 2015, s. 1142). Temiz bir çevre, kaliteli hizmetin temel bileşenlerindedir ve bu nedenle seyahat, turizm ve otel endüstrilerinin gelişimi için de oldukça önemlidir. Seyahat, turizm ve otel işletmelerinin sürdürülebilir refahı, aynı zamanda, yerleşim planlarının, iş program ve politikalarının hazırlanmasından günlük rutin uygulamalara kadar, iş girişimlerinin her aşamasına çevre koruma bileşenlerinin dâhil edilmesini gerektirmektedir (Erdoğan ve Barış, 2007, s. 604). Hizmet konusunda kaliteli ve yüksek performans sağlayabilmek için çevresel özelliklerin farkına varılması ve işletmecilik anlayışının çevresel özelliklerle değerlendirilmesi son derece önemlidir (Güneş, 2011, s. 50). Bu bağlamda sürdürülebilir turizm konusunu daha detaylı ele almak konuya açıklık sağlayacaktır.

1. Kavramsal Çerçeve

1.1. Sürdürülebilir Turizm

Birleşmiş Milletler Dünya Turizm Örgütü (UNWTO), sürdürülebilir turizmi “mevcut ve gelecekteki ekonomik, sosyal ve çevresel etkilerini tam olarak dikkate alan, ziyaretçilerin, endüstrinin, çevrenin ve ev sahibi toplulukların ihtiyaçlarına hitap eden turizm” olarak tanımlamıştır (UNWTO ve UNEP, 2005, ss. 11-12). Timur ve Getz (2009, s. 221) sürdürülebilir turizmin ekonomik, çevresel, sosyal ve kültürel boyutları olduğuna değinmiş ve bunlardan çevresel sürdürülebilirliğin, temel ekolojik süreçlerin, biyolojik çeşitliliğin ve biyolojik kaynakların sürdürülmesinin uyumlu kalkınmanın sağlanmasıyla ilgili olduğunu vurgulamıştır. Turizm paydaşlarının sürdürülebilir turizm algısı üzerine yapılan bir araştırmada ilgili turizm paydaşlarının destinasyonun sürdürülebilirliği konusunda çok sınırlı bilgi ve farkındalığa sahip olduğu tespit edilmiş ve bireylerin genellikle turizmin ekonomik getirisine odaklanarak bölgeye kar sağlama kapasitesiyle ilgilendiği vurgulanmıştır. Özdemir vd. (2014, s. 10) sürdürülebilirliğin çevresel boyutunun destinasyonu ziyaretçiler için daha çekici hale getirmenin bir parçası olarak algılandığını öne sürmektedir.

Çevresel bütünlük, sosyal adalet ve yerel ekonomik faydanın artırılması gibi konularda sürdürülebilir turizme eşdeğer olan sorumlu turizm ise turizm faaliyetlerinin gerçekleşmesi sürecinde bir coğrafi bölgedeki yerel çekiciliklere zarar vermeden onları koruyarak gelecek kuşaklara aktarılmasında tüm turizm paydaşlarının sorumlu olduğunu ifade etmektedir (İşçi ve Güzel, 2018, s. 13). Sürdürülebilirlik turizmde atık yönetiminden kalkınmaya kadar farklı alanlara etki etmektedir. Örneğin Kanbir ve Sandıkçıoğlu, (2022, s. 422) sürdürülebilir kaynak yönetiminde atığın tekrar kullanıma alınmasına dikkat çekmiş ve çevre politikaları çerçevesinde atığın zararları kadar bulunduğu bölgeler için de fırsat sunabilmesinin altını çizmiştir. Hem ziyaretçiler hem de sürekli yaşayanlar için sürdürülebilir alanlar oluşturulması konusunda devlet,

otelciler, yerel halk, turistler ve tur operatörlerinin sorumluluk alması beklenmektedir (Çetin, Üzümcü ve İçöz, 2017, s. 151).

1.2. Sürdürülebilir Turizm Uygulamaları

Kişilerin eğitim seviyesindeki artış, bilgiye erişme ve paylaşımındaki hızlanma, globalleşme ve teknolojiye gelişmeler tüketicilerin satın alma davranışlarının değişmesine ve akabinde tüketicilerin turistik faaliyetlerde kalite ve farklılık aramasına sebep olmuştur. Bu durumu fark eden çevre dostu işletmeler ise sosyal sorumluluk bilinciyle çevreci tüketicileri memnun etmek ve rekabet üstünlüğü sağlamak için çeşitli stratejiler geliştirmektedir (Berk ve Celep 2020, s. 268). Daha sürdürülebilir ürünler satın almaya ve tüketmeye yönelik yükselen eğilim, organizasyonların sürdürülebilirliği rekabet avantajı elde etmek için bir gereklilik olarak görmelerine ve gelecek nesillerin ihtiyaçlarını pazarlama stratejilerine dâhil etmelerine vesile olmuştur (Kumar vd., 2012, s. 483). Sürdürülebilirliğin öneminin anlaşılmasının akabinde, yeşil işletmecilik denen bir kavram ortaya çıkmıştır. Şenocak ve Mohan Bursalı'ya (2018, s. 165) göre yeşil işletmecilik, işletmelerin tüm faaliyet sürecini kapsadığından bu konuda farklı tanımlar geliştirilmiştir. Yeşil işletmeciliği Emgin ve Türk (2004, s. 7) şu şekilde tanımlamaktadır: bölgenin ekolojik dengesine minimum düzeyde zarar verecek ve hatta bu zararı ortadan kaldıracak önlemler ve alternatiflere odaklanan, tüm işbirlikçilerini bu çerçevede seçen, yeşil ürün ve yeşil hizmeti salt bir pazarlama stratejisi olarak görmeyen ve yeşil yaşam kalitesini ortaya çıkaran işletmecilik faaliyetleridir. Yeşil otel ise, daha iyi bir çevre adına çabalayan, işletmenin tüm operasyonlarında çevreye olan etkisini azaltmaya çalışan ve aynı zamanda bu amaç doğrultusunda çalışan ve müşterilerini teşvik eden işletmeler şeklinde tanımlanmaktadır (Chen ve Chen, 2021, s. 212). İşletmelerin, yeşil hizmet ve ürün sunumuna önem vermesi halinde tüketicilerin çevreye karşı duyarlılığının da artacağı düşünülmektedir.

Green Hotel Association (2018), çevre dostu olan bu yeşil otellerde enerji koruma, temiz hava ve suyu geri dönüştürme, hava kalitesini iyileştirme adına pamuktan üretilmiş çarşaf ve havluların kullanılması, havlu yeniden kullanım programları, geri dönüşüm kutuları, çevre konusunda eğitilmiş personel çalıştırma gibi uygulamalara yer verildiğini belirtmektedir. Graci ve Dodds, (2008) bu tip sürdürülebilir uygulamalar sayesinde yeşil otellerin maliyet tasarrufu, rekabet avantajı, tüketici bağlılığı ve yasalara uygunluk, geliştirilmiş personel istihdam etme gibi faydalar sağladığını vurgulamaktadır. Sektördeki tüm bu çevre dostu uygulamaların sağladığı yararların yanı sıra turizmde hala bazı sektör paydaşlarının sürdürülebilir turizm uygulamalarının çok maliyetli olduğunu düşündüğü ve bu uygulamalara mesafeli durduğu da bilinmektedir. Örneğin Chan ve Lam, (2001, s. 372) birçok küçük otel işletmecisinin, atıkların azaltılması ve/veya geri dönüştürülmesi gibi faaliyetlere yeterince ilgi göstermediğini vurgulamakta ve bunu gerekli ekipman satın alınmasıyla ilişkili beklenen yüksek sermaye maliyetine ve artan işgücü maliyetine bağlamaktadır. Özdemir ve Güçer, (2018, s. 59) zincir otellerdeki çevreci uygulamaları gıda israfını önleme özelinde inceledikleri araştırma kapsamında, bazı otel yöneticilerinin maddi gerekçelerle tasarruf sağlayan ekipmanları edinmediklerini tespit etmiştir. İlgili araştırma mülakatlarında bazı işletmelerin mutfak şefleri, yiyecek kaybını önleme işlevi yüksek olan, hem verimlilik hem de güvenilirlik için tercih edilen blend chiller adlı soğutucu makinelerin çok pahalı olması nedeniyle otel yönetimi tarafından satın alınmadığını ifade etmişlerdir. Bu tespite benzer bir şekilde Radwan vd. (2010, s. 187), çoğu küçük otel sahibi/yöneticisinin geri dönüşüme istekli olduğu halde sürecin maliyeti gibi bir dizi engelle karşılaştıklarını vurgulamaktadır. Otelcilerin, atıkların nasıl azaltılacağı ve geri dönüştürüleceği konusunda personellerini eğitmesi ve ayrıca müşterilerini de otelin çevreci programlarına dâhil etmesi gerektiğinin altını çizmektedir.

1.3. Sürdürülebilir Turist

Sürdürülebilir turiste dair çeşitli tanımlar yapılmış olup, Çetin (2001, s. 44) turizm olayına katılırken, bir coğrafya üzerinde yerleşik toplumun doğal, sosyokültürel ve ekonomik değerlerinin korunması, yaşatılması ve sürdürülebilir olması açısından kendisini sorumlu hisseden kişi olarak

nitelendirmiştir. Çoğunlukla eko-turistlerin sorumlu turist kabul edildiğini vurgulamıştır. Martinez ve Fraj (2003) ise ekolojik tüketiciyi doğaya yüksek düzeyde ilgi gösteren, onun korunmasına katılan, ekolojik sorumluluğa sahip ve alışkanlıklarını değiştirmeye çalışan kişi olarak tanımlayarak bunların çevreye daha az zarar veren ürünler için daha fazla ödemeye hazır olduklarını vurgulamaktadır.

Booking.com tarafından hazırlanan 2021 Sürdürülebilir Seyahat Raporu'na göre gezginlerin %81'i önümüzdeki yıl sürdürülebilir bir konaklama yerinde kalmak istediklerini belirtmiştir. Bu oran 2016'da %62 ve pandemiden hemen önce 2020'de %74 olarak görülmektedir. Esasında, küresel gezginlerin %40'ı geçen yıl sürdürülebilir bir tesiste kalmadıklarını ifade etmişlerdir. Bunların %36'sı böyle tesislerin varlığını bile bilmediğini belirtmiş, %32'si seyahat ettikleri yerde bu tip bir seçenek bulamadığını ve %31'inin de nasıl bulacaklarını dahi bilmediğini dile getirmiştir. Ayrıca, gezginlerin %49'u 2021'de hala yeterli sürdürülebilir seyahat seçeneği bulunmadığına inanmaktadır (Booking.com, 2021, s. 6). Benzer bir şekilde Booking.com 2019 yılı raporuna göre, dünya çapındaki turistlerin %70'i kalacağı konaklama tesisini çevre dostu olduğunun bilincinde olarak rezervasyon yapma olasılığının yüksek olduğunu belirtmiştir. Ancak turistlerin %72'si konaklama tesislerindeki eko-etiketler hakkında bilgi sahibi değil iken %62'si eko etiketi olan bir konaklama işletmesinde konakladıklarında kendilerini daha iyi hissedeceklerini ifade etmişlerdir (CREST, 2019, s. 5). Sürdürülebilir uygulamalar söz konusu olduğunda, tüketicilerin niyetleriyle fiili davranışları arasındaki potansiyel boşluğu değerlendirmeyi amaçladığı araştırmasında, Hiere, (2018, s. 5) müşterilerin yüksek düzeyde farkındalık ve iyi düzeyde anlayış gösterecekleri de, gerçek davranışlarının niyetleriyle farklı olduğunu saptamıştır. Buna göre, müşteriler işletmelerin sürdürülebilir veya çevre dostu uygulamalarına değer verme eğilimindeyse de, gerçek satın alma davranışları, sürdürülebilir kalkınmaya ulaşma konusuna bir bağlılık göstermemektedir.

1.4. Tüketici Memnuniyeti ve Turistlerin Satın Alma Davranışı

Turizm endüstrisinde işletmelerin sunduğu ürün ve hizmetlerin turistleri ne ölçüde memnun ettiğinin belirlenmesi ve satın alma ya da tüketim faaliyetleri sonrasında oluşan toplam deneyimin turistler için ne ifade ettiğinin tespit edilmesi turizm işletmeleri için son derece önemlidir. Turist memnuniyeti, piyasaya arz edilen turistik ürünlerin kalitesiyle bu ürünlere dair turistlerce deneyimlenen kalite arasındaki fark ile oluşmaktadır (Alegre ve Garau, 2010). Cooper vd. (2008), turizmde turistlerin satın alma karar sürecindeki basamakları şu şekilde sıralamıştır: İhtiyacın ortaya çıkması ve farkına varılması, karar verirken zaman ayırma, bilgiyi araştırma çabası, alternatiflerin belirlenerek değerlendirilmesi, satın alma kararı, satın alımın gerçekleşmesi ve satın alma sonrası davranış. Narcı, (2021, s. 1724) tüketicilerin memnuniyet algılarının, yeniden satın alma niyetlerini ve pozitif ağızdan ağıza iletişimlerini etkilediğini ortaya koymuştur. Bireylerin memnuniyetlerindeki artış, onların yeniden satın alma davranışlarında da artışı sağlamakta ve aynı zamanda başkalarına tavsiye etmelerini de olumlu yönde etkilemektedir. Agapito (2013, s. 4), 21. yüzyılda olumlu ve unutulmaz turist deneyimlerinin destinasyon planlama ve pazarlamasında kritik bir amaç olduğunu ve turistlerin turistik bölgelerde çok farklı seçeneklerle karşılaştığı dikkate alınarak turistik işletmelerin de bireylerin dikkatini çekmek için yarıştığını vurgulamaktadır.

Günümüzde gezmek, tatil yapmak, bir yerde konaklamak isteyen bireylerin yalnızca otellerin yıldız sayısına bakmadığı bu tesislerin çevreye duyarlılığına işaret eden belgeler ve semboller aradığı bilinmektedir. Bu nedenle faaliyetlerini çevre dostu şekilde tanımlayan otellerin sayısı artmış ve bu otelleri tanıtan web-sitelerine turistler ilgi göstermiştir. Çevre Dostu Oteller anlamına gelen “Environmentally Friendly Hotels” (<http://www.environmentallyfriendlyhotels.com/>) isimli siteden çevreye duyarlı konaklama işletmelerinin listesine ulaşım sağlanabilmektedir (Öneş, 2008, s. 78). Otellerin yeşil yaprak sayısındaki çokluk ile derecelendirildiği bu sitede yeşil bir otelin özellikleri aşağıda belirtildiği gibi çeşitli başlıklar halinde sıralanmıştır (Environmentally Friendly Hotels, 2021):

- Alternatif Enerji: Konaklama işletmesinin biyokütle, güneş enerjisi, küçük hidro, rüzgâr enerjisi, jeotermal enerji, gelgit enerjisi ve fotovoltaik dönüşüm sistemleri gibi yenilenebilir enerji kaynaklarından faydalanılması,
- Enerji tasarrufu sağlamak için enerji verimli aydınlatma ve cihazların kullanılması, çevre dostu yalıtım ve hava sıyırma yöntemlerin tercih edilmesi,
- Su tasarrufu sağlamak için atık suyun bahçelere ve çevre düzenlemesine geri dönüştürerek özenle aktarılması,
- Misafir odalarında sağlanan şampuan, sabun, saç kremi ve losyon gibi ürünlerin ayrı paketler yerine zaman ve para tasarrufu sağlayan ve çöpe atılan ambalaj miktarını azaltan formda dizayn edilmesi,
- Tesislerin, biyolojik olarak parçalanabilen kâğıt peçeteler ve mısır bazlı plastikler gibi tek kullanımlık ürünlere yönelmesi,
- Konaklama tesislerinin kompostlama yaparak katı organik maddeleri bahçe topraklarını zenginleştirmek için kullanılacak toprak benzeri bir ürüne biyolojik olarak ayrıştırılması,
- İşletme için artık kullanılamaz durumdaki çarşaf, havlu, masa örtüsü, mobilya, halı, pencere kaplaması, ev aletleri, yatak örtüleri gibi eşyaları çöpe atmak yerine bir hayır kurumuna bağışlayarak yeniden kullanılmasını sağlaması, yiyecek artıklarını çiftçilere veya hayvan barınaklarına iletmesi veya kompostlaması,
- Misafirlerine doğal habitatına duyarlı bir şekilde ve organik olarak yetiştirilen veya yerel üreticilerden aldığı taze yiyecekler sunması,
- Konuklarını ve personelini tesisin yeşil eylemleri ve bu eylemlerin neden önemli olduğu konusunda bilgilendirmesi ve bu şekilde davranmaya teşvik etmesi şeklinde sıralanmıştır.

Tüketici davranışlarının her açıdan tanımlanabildiği bir model olmamasına rağmen öne sürülen tüm modellerin ortak noktası tüketici davranışlarının birtakım faktörlerden etkilendiğidir (İslamoğlu, 2003, s. 52). Tüketiciler her şeyden önce insan olduğundan insanı etkileyen her faktör tüketicileri de etkileyecektir. Bu açıdan herhangi bir tüketicinin bir ürüne fazla ücret ödemekten kaçınma davranışının turizm sektöründe turistler için de geçerli olduğu düşünülebilir. Nitekim yapılan araştırmaların sonuçları da bu yargıya paraleldir. Örneğin, Aydın ve Alvarez'in (2020, s. 13) araştırma sonuçları, turistlerin sürdürülebilirliğin önemine ilişkin algısı ile sürdürülebilir uygulamaların parasal sorumluluğunu üstlenme taahhütleri arasında bir boşluğa işaret etmektedir.

Turistlerin ödemeye en istekli oldukları konu çevreye duyarlılık, su israfını önleme ve hava kirliliğinin daha düşük düzeyde olmasıdır, bu nedenle daha fazla ödeme isteğinde çevre unsuru başı çekmekte, ardından genel olarak kalite ve özellikle yerel toplumun yaşam kalitesi ile ilgili yönler gelmektedir. Benzer bir şekilde, Berk ve Celep'in (2020, s. 280) konaklama işletmelerindeki yeşil pazarlama faaliyetlerine ilişkin tüketicilerin satın alma davranışlarını inceledikleri araştırmalarına göre, bireylerin satın alma davranışına ilişkin algıları içinde "Çevre dostu bir otel ile ilgili olumlu tavsiyelerde bulunurum" maddesi en yüksek ortalamaya sahip olan boyuttur. En düşük ortalamaya sahip olan ise daha fazla ödeme isteği boyutu olup, müşterilerin yeşil pazarlama faaliyetlerine dair olumlu bir algıları olsa dahi uygulanmakta olan fiyat politikasından memnun olmadıkları öne sürülmüştür.

2. Yöntem

Araştırmanın amacı, turizmde sürdürülebilir uygulamaların turist davranışlarına etkilerini satın alma davranışı yönünden incelemektir. Bireylerin sürdürülebilirlik bilinci düzeylerini anlamak da araştırmanın diğer bir amacını oluşturmaktadır. Araştırma, turizmde sürdürülebilir uygulamaların, turistlerin satın alma davranışlarına etkilerini tanımlama amacı ile

oluşturulduğundan, nicel araştırma yöntemi kapsamında gözlemsel araştırmalardan olan “betimleyici araştırma” sınıfındadır.

Sınırlı kaynaklarla sınırsız insan ihtiyaçlarının karşılanmasının kritik oluşu ve turizmdeki sürdürülebilir uygulamalar ile ilgili literatüre katkısı olacağı düşünüldüğünden, araştırmanın bu alanda yapılması kararı alınmıştır. Bu anlamda, Türkiye’de turizmde sürdürülebilir uygulamaların turist davranışlarına etkisini birden çok açıdan inceleyerek bütüncül bir sonuca ulaşmayı amaçlayan bu çalışma önem arz etmektedir. Araştırma, sürdürülebilirlik bilinci, sürdürülebilir turizm farkındalığı ve bunların tüketici satın alma davranışlarına etkilerinin birlikte geniş çapta incelenmesi nedeni ile ayrı bir öneme sahiptir.

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak seçilen anket dört kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik altı ifade yer alırken, ikinci kısımda katılımcıların sürdürülebilirlik ile ilgili bilgilerini anlamaya yönelik Michalos vd. (2012) tarafından geliştirilen, Gricke vd. (2018) tarafından güncellenen, Yüksel ve Yıldız (2019) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Sürdürülebilirlik Bilinci” ölçeğinin çevreyle ilgili üç boyuttan oluşan 15 ifadesi yer almaktadır.

Anketin ikinci kısmında, sürdürülebilir turizme yönelik tutumların ölçülmesi amacıyla Choi ve Sirakaya (2005) tarafından geliştirilen “Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı” (SUS-TAS) ölçeğinin çevre boyutu yer almaktadır. Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı ölçeğindeki çevre boyutu, Buzlukçu’nun (2020) çalışmasında uyarladığı şekliyle ele alınmış, ancak “çevresel sürdürülebilirlik” alt boyutuna, orijinal ölçekte yer alan “turizmin gelecek nesiller için çevreyi iyileştirmesi gerektiğine inanıyorum” ifadesi de eklenerek, toplamda iki alt boyuttan oluşan yedi ifade elde edilmiştir.

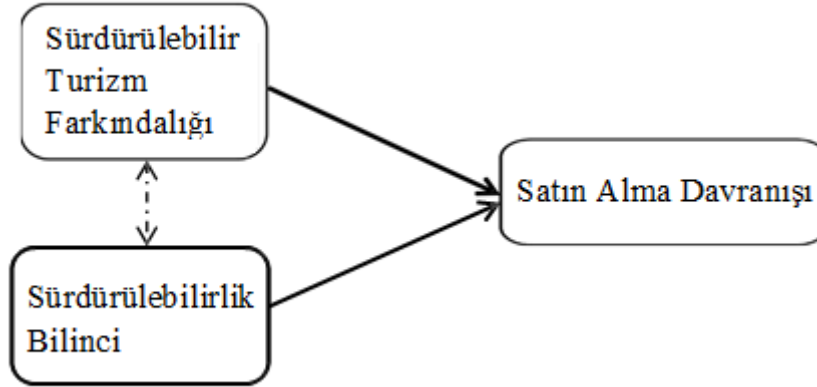
Anketin üçüncü kısmında ise, turizmde sürdürülebilir uygulamaların turistlerin satın alma davranışlarına etkilerini ölçmek için Lee vd. (2010) tarafından geliştirilen, Berk ve Celep’in (2020) çalışmasında kullandığı üç alt boyut ve dokuz ifadeden oluşan “Satın Alma Davranışı” ölçeği yer almaktadır. Ankette yer alan ölçeklerin önem dereceleri, 5’li Likert yapısı ile 1 “Kesinlikle Katılmıyorum”, 5 “Kesinlikle Katılıyorum” arasında sunularak katılımcıların ifadeleri değerlendirmeleri istenmiştir.

Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki 18 yaş üstü bireyler oluşturmaktadır. Ekonomik olarak bireylerin 18 yaş üstünde daha söz sahibi olduğu düşünüldüğünden, çalışmada araştırma evreni 18 yaş üstü bireylerden seçilmiştir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre, Türkiye’de 2020 yılı sonu itibarıyla 18 yaş ve üstü toplam 79,931,650 kişi yaşamaktadır (TÜİK, 2020). Araştırmanın evren büyüklüğü bilindiği varsayımından hareketle, araştırmanın minimum örneklem büyüklüğü %5 (0,05) örneklem hatasında 384 olarak hesaplanmıştır. Demografik sorular ve ölçek ifadelerinden oluşan anket, online ortama aktarılarak anket linki, e-mail ve sosyal medya yolu ile tanıdık çevreye yollanmıştır. Kartopu örnekleme metodu ile anket ulaştırılan bu kişilerden de anket linkini tanıdıkları ile paylaşması istenmiştir. 20.09.2021 - 10.10.2021 tarihleri arasında uygulanan anketlerin sonucunda, toplamda 407 geri dönüş alınmıştır. Tutarsız cevap veren ve 18 yaş altında olan katılımcıların yanıtları elenerek toplamda 386 anket çalışmaya dâhil edilmiştir. Anket verileri SPSS 26.0 ve AMOS paket programları kullanılarak analiz edilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada biri bağımsız ikisi bağımlı olmak üzere toplamda üç değişken yer almaktadır. Bu değişkenler, sürdürülebilirlik bilinci (bağımsız), sürdürülebilir turizm farkındalığı (bağımsız) ve satın alma davranışı (bağımlı) değişkenleridir. Bu üç değişken ile kurulan araştırma modeli aşağıda Şekil 1’de verilmektedir.

Şekil 1. Araştırma modeli



Araştırmanın amacı ve çizilen araştırma modeline göre, oluşturulan araştırma hipotezleri aşağıdaki gibidir:

H1: Sürdürülebilir turizm farkındalığı, tüketicilerin satın alma davranışını olumlu etkiler.

H2: Sürdürülebilirlik bilinci, tüketicilerin satın alma davranışını olumlu etkiler.

2.2. Değişkenlere Ait Faktör Analizi Sonuçları

Aralarında bir bağ bulunan birden çok değişkeni bir arada kümeleyerek, daha az sayıda değişken çıkarmayı amaçlayan çok değişkenli istatistiğe faktör analizi denir. Doğrulayıcı ve keşfedici faktör analizi olmak üzere ikiye ayrılan faktör analizinde, bir araştırmada kullanılması planlanan daha önce uygulanmış bir ölçeğin gerçek faktör yapısının yapılacak olan araştırmada uygunluğunun derecesinin ne olduğunun kontrol edilmesi doğrulayıcı faktör analizi ile yapılmaktadır. Faktör uygunluğunun sağlanamamasının anlaşıldığı durumda ise açıklayıcı (keşfedici) faktör analizi yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2002, s. 472). Doğrulayıcı faktör analizinde, uyum iyiliği değerleri mükemmel uyum sınırları içinde olmasa da, kabul edilebilir sınırlar içinde olması beklenir (Çapık, 2014, s.199). Araştırmada kullanılan üç ölçek de bu alanda literatürde yapılan çalışmalardan alındığından, ölçeklerin araştırmaya uygunluğunun testi için 58 kişi üzerinde pre-test yapılmıştır. Pre-test sonucunda ölçekler faktör analizine aktarılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ölçeklerin uyum iyiliği değerleri

Değerler	Sürdürülebilirlik Bilinci	Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı	Satın Alma Davranışı	Normal Değer	Kabul Edilebilir Değer	
Ki Kare	χ^2 “p” Değeri	259,195	37,270	51,822	p>0.05	-
Ki Kare / Serbestlik Derecesi	χ^2/df	2,979	2,867	2,159	<2	<5
Uyum İyiliği İndeksi	GFI	0,911	0,907	0,904	>0.95	>0.90
Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi	AGFI	0,871	0,867	0,844	>0.95	>0.90
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi	CFI	0,917	0,962	0,941	>0.95	>0.90
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü	RMSEA	0,077	0,08	0,079	<0.05	<0.08

p = ,000<0,05

χ^2 /df: Chi-Square /Degrees of Freedom; GFI: :Goodness of Fit Index; RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation; AGFI: Adjusted Goodness of Fit Index; CFI: Comparative Fit Index

Doğrulayıcı faktör analizi değerleri yukarıda Tablo 1’de gösterilmektedir. Tabloya göre uyum iyiliği değerlerinden sadece düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) değerleri kabul edilebilir değerlerin altında kalmıştır. Ama diğer değerlerin, araştırma için kullanılması planlanan üç ölçekte de kabul edilebilir değer aralıklarında olduğu anlaşıldığından, bu ölçeklerin araştırma için kullanılmasının uygunluğu görülmüştür.

Ön-test verilerinden hareketle faktör analizi sonucu kullanılması planlanan ölçeklerin kabul edilebilir değerlerin üzerinde olduğunun anlaşılmasının ardından, anketler dağıtılmıştır ve toplamda 386 kullanılabilir veri üzerinden araştırmanın analizi yapılmıştır.

2.3. Değişkenlere Ait Güvenilirlik ve Normal Dağılım Testleri

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak seçilen ankette yer alan sürdürülebilirlik bilinci, sürdürülebilir turizm farkındalığı ve satın alma davranışı ölçek maddelerinin içsel tutarlılığının anlaşılabilmesi için güvenilirlik analizi uygulanmıştır. Sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda, ilgili ölçeklerin istatistiksel araştırmalarda kullanılabilmesinde güvenilirlik düzeyinin (Cronbach’s Alpha) 0,7 ve üzerinde olması beklenmektedir (Yener, 2013, s. 225). Araştırmada kullanılan ölçeklere ait güvenilirlik analizi değerleri aşağıda Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2. Ölçeklere ait güvenilirlik analizi değerleri

Ölçekler	Cronbach’s Alpha	N
Sürdürülebilirlik Bilinci	,782	15
Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı	,940	7
Satın Alma Davranışı	,912	9

Yukarıdaki Tablo 2’de ölçeklerin güvenilirlik değerlerine bakıldığında, sosyal bilimlerde kabul gören 0,70’in üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı ölçeğinin güvenilirlik değerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Güvenilirlik analizinin ardından, araştırma amacına göre oluşturulmuş hipotezlerin testi için yapılacak analizleri belirlemek adına, verilere normal dağılım testi yapılmıştır. Parametrik olmayan testlere göre, analiz olarak daha güçlü olan parametrik testlerin uygulanmasındaki en önemli varsayım, verilerin normal ya da normale yakın dağılım göstermesi gerekliliğidir. Verilerin normal dağılım gösteren bir anakütleyi temsil etmesini belirleyen birçok analitik ve görsel yöntem vardır. Bunlardan biri de çarpıklık ve basıklık ölçüsüdür. Bu analitik yöntemlere göre, çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayılarının kendi standart hatalarına bölündüğünde çıkan değerler -1,96 ile +1,96 aralığında yer alıyorsa, dağılım %5 önem seviyesinde normal kabul edilir (Yavuz, 2019, s. 616). Araştırmada kullanılan ölçekler normal dağılıma sokulmuş ve çıkan değerler aşağıda Tablo 3’te gösterilmiştir. Tabloya göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,96 ile +1,96 arasında yer aldığı gözlemlendiğinden verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Çalışmanın bundan sonraki kısmında, veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler uygulanmıştır.

Tablo 3. Değişkenlerin normal dağılım test değerleri

Değişkenler	Skewness (Çarpıklık)		Kurtosis (Basıklık)	
	İstatistiki Değer	Std. Hata	İstatistiki Değer	Std. Hata
Sürdürülebilirlik Bilinci	-1,369	,124	1,836	,248
Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı	-1,911	,124	1,846	,248
Satın Alma Davranışı	-,526	,124	,561	,248

3. Bulgular ve Tartışma

Araştırma için belirlenen sürdürülebilirlik bilinci, sürdürülebilir turizm farkındalığı ve satın alma davranışı değişkenlerinin ifadelerinin yer aldığı anket katılımcılara dağıtıldıktan sonra, 386 kullanılabilir veri üzerinden analiz yapılmıştır. Bu bölümde, katılımcıların demografik bilgileri ve ölçeklere verdikleri yanıtların tanımlayıcı istatistikleri verilmektedir. Ayrıca araştırma

hipotezlerinin testi için uygulanan analizler de bu bölümde aktarılmaktadır.

3.1. Demografik Değişkenlerin Frekans Dağılımları

Tablo 4. Demografik değişkenlere ait frekans dağılımları

Cinsiyet	213 Erkek %55,2; 173 Kadın %44,8
Medeni Durum	85 Evli %22; 301 Bekar %78
Yaş	(226) 18-23 Arası %58,5; (39) 24-29 Arası %10,1; (62) 30-35 Arası %16,1; (18) 36-41 Arası %4,7; (41) 42 ve Üstü %10,6
Eğitim Seviyesi	3 İlköğretim %0,8; 28 Lise %7,3; 221 Ön Lisans %57,3; 97 Lisans %25,1; 37 Lisans Üstü %9,6
Hane Geliri	(64) 3000 TL ve Altı %16,6; (87) 3001 – 4500 TL Arası %22,5; (75) 4501– 6000 TL Arası %19,4; (43) 6001 – 7500 TL Arası %11,1; (117) 7501 TL ve Üstü %30,3
Meslek	33 İşçi %8,5; 34 Memur %8,8; 9 Emekli %2,3; 205 Öğrenci %53,1; 16 Akademisyen %4,1; 11 Ev Hanımı %2,8; 4 Esnaf %1; 8 Turizm Sektör Çalışanı %2,1; 25 Serbest Meslek %6,5; 41 Diğer %10,6
Toplam = 386 (%100)	

Katılımcıları demografik özelliklerine ilişkin frekans dağılımları yukarıda Tablo 4’te verilmektedir. Buna göre, katılımcıların %55,2’sinin erkek, %78’inin bekar, %58,5’inin 18-23 yaş aralığında, %57,3’ünün ön lisans eğitim seviyesinde, %30,3’ünün 7501 TL ve üstü aylık hane gelirine sahip ve %53,1’inin öğrenci olduğu görülmektedir.

Araştırmanın anketinde demografik ifadelerin yanı sıra, üç ölçek yer almaktadır. Aşağıda Tablo 5’te, katılımcıların ölçek ifadelerine verdikleri yanıtların ortalama ve standart sapmaları verilmektedir. Ölçeklerin ifadelerine verilen yanıtların ortalamalarına bakıldığında çoğunlukla 3,5’in üzerinde olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdikleri yanıtların ortalamaları açısından, 4,6140 ortalama ile en yüksek değere sahip ifade, Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı ölçeğinde çevresel sürdürülebilirlik boyutundaki “Turizm, yaşadığımız çevreyi korumalıdır” ifadesidir. Diğer yandan sürdürülebilir bilinç ölçeğinde bazı ifadeler olumsuz yargılar barındırdığından düşük katılım ortalamalarına sahiptir. Bunlardan 1,7876 ortalama ile davranış boyutundaki “Yaptığım şeylerin çevreye zarar verip vermeyeceğini düşünmem” ifadesi en düşük değere sahiptir.

Tablo 5. Ölçek ifadelerine verilen yanıtların ortalama ve standart sapmaları

Ölçek	Boyut	İfade	Ortalama	Std. Sapma
Sürdürülebilir Bilinç	Bilgi	Su tüketimini azaltmak sürdürülebilir gelişme için gereklidir.	4.3316	1.04640
		Doğayı korumak sürdürülebilir gelişme için gerekli değildir.	2.6010	1.21968
		Doğadaki tür çeşitliliğini korumak sürdürülebilir gelişme için gereklidir.	4.5052	.85050
		Sürdürülebilir gelişme yenilenebilir kaynaklara geçiş yapmayı gerektirir (yenilenebilir kaynaklar rüzgâr enerjisi, güneş panelleri, Biyo-atıklardan elde edilen etanol gibi kaynakları içerir).	4.3057	1.00120
		Sürdürülebilir gelişme için, insanların doğal afetlere karşı kendilerini nasıl koruyacakları konusunda eğitilmeleri gerekir.	4.4249	.93465
	Tutum	Doğal kaynakları ihtiyacımızdan fazla kullanmak insan sağlığını veya gelecekteki refah seviyemizi tehdit etmez.	1.9197	1.42018
		Çevreyi korumak için daha katı kanun ve düzenlemelere ihtiyacımız olduğunu düşünüyorum.	4.2254	1.04371
		İklim değişikliği ile ilgili sorunlar hakkında bir şeyler yapılmasının önemli olduğunu düşünüyorum.	4.3212	.97257
		İnsanların istedikleri kadar su kullanmalarının sorun olmadığını düşünüyorum.	1.8964	1.31905
	Davranış	Mümkünse bir yere giderken bisikletle veya yürüyerek gitmeyi tercih ederim.	3.5777	1.22545
		Asla su israfı yapmam.	3.8368	1.04536
		Olabildiğince geri dönüşüm yapıyorum.	3.9378	1.03260
		Çöpleri şehir dışında, piknik ve mesire alanı gibi yerlerde de görsem toplarım.	3.8472	1.09779
		Yaptığım şeylerin çevreye zarar verip vermeyeceğini düşünmem.	1.7876	1.27776
		İmkânım olduğunda evsel atıkları ayrı çöp olarak ayırım.	3.8394	1.13737
Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı	Çevresel Sürdürüle.	Konaklama işletmelerinin bulunduğu bölgelerde doğanın çeşitliliğine değer vermeli ve doğayı korumalıyız.	4.5829	.77602
		Turizm, yaşadığımız çevreyi korumalıdır.	4.6140	.73411
		Uygun bir konaklama işletmesi her zaman doğal habitatı korumalıdır.	4.5907	.73028
	Ziyaretçi Memnun.	Turizmin gelecek nesiller için çevreyi iyileştirmesi gerektiğine inanıyorum.	4.5466	.76559
		Konaklama işletmeleri ziyaretçilerin memnuniyetinde sorumluluk almalıdır.	4.4870	.79354
		Turizm endüstrisi konaklama işletmelerine gelen ziyaretçilere iyi kalitede turistik deneyimler sunmalıdır.	4.4611	.79596
Konaklama işletmelerine gelen turistlerin ihtiyaçlarını karşılamak, turistik işletmelerin sorumluluğundadır.	4.2435	.91610		
Satın Alma Davranışı	AAİ (Ağızdan Ağıza İletişim)	Arkadaşlarım ve yakınlarım seyahat ederken, onları sürdürülebilir unsurları gözeterek bir konaklama tesisinde kalmaları için teşvik ederim.	4.0130	.97626
		Genel olarak yakın çevrem, iyi bir yemek hizmeti araması durumunda sürdürülebilir unsurları gözeterek bir konaklama tesisini öneririm.	4.0829	.97946
		Çevre dostu bir konaklama tesisi ile ilgili olumlu tavsiyelerde bulunurum.	4.3834	.85471
	Fazla Ödeme İsteği	Sürdürülebilir uygulamalarla ilgili faaliyette bulunan bir konaklama tesisinde kalmak için fazla ücret ödemek makuldür.	3.2876	1.26397
		Sürdürülebilirlik hassasiyeti olan bir konaklama tesisinde kalmak için daha fazla ödemeye istekliyim.	3.4223	1.15564
		Çevre dostu bir konaklama tesisinde kalmak için ekstra harcama yapmaya istekliyim.	3.3938	1.16010
	Tekrar Ziyaret	Seyahat ederken sürdürülebilir unsurları dikkate alan bir konaklama tesisinde kalmaya istekliyim.	4.0415	.93328
		Seyahat planlarımda sürdürülebilir unsurları gözeterek oteller ilk plandadır.	3.8964	.96679
Bir sonraki konaklama tercihim, sürdürülebilirliği dikkate alan konaklama tesislerinden yana olacaktır.	4.0699	.92738		

3.2. Değişkenlere Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

Korelasyon, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ifade eder. Yapılan korelasyon analizinde korelasyon katsayısı “r” ile ifade edilmekte, -1 ile +1 arasında değer almaktadır. Bu değer +1’e ne kadar yakınsa değişkenler arasında o derece pozitif ilişki olduğunu; -1 değerine ne kadar yakın ise de o derece kuvvetli negatif ilişki olduğunu göstermektedir. Korelasyon katsayısının değer aralığı aşağıda Tablo 6’da verilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014, s. 256).

Tablo 6. Korelasyon katsayısının değer aralığı

Kuvvetli (-)	Orta (-)	Zayıf (-)	Zayıf (+)	Orta (+)	Kuvvetli (+)
$-1 \leq r < -0.7$	$-0.7 \leq r < -0.3$	$-0.3 \leq r < 0$	$0 < r \leq 0.3$	$0.3 < r \leq 0.7$	$0.7 < r \leq +1$

Araştırmada kullanılan değişkenlerin birbirleri ile ilişkisinin varlığını ortaya koymak için korelasyon analizi yapılmış olup sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir. Tabloya göre, değişkenlerin Pearson Korelasyon analizi sonucunda, önem derecelerinin %5’in altında ($p < 0,05$) ve aralarında pozitif yönde ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Sonuçlara göre, sürdürülebilirlik bilinci ile SUS-TAS değişkeni arasındaki korelasyon katsayısının $r = ,619$ olduğu anlaşıldığından bu iki değişken arasında pozitif orta şiddette bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Diğer yandan sürdürülebilirlik bilinci ile satın alma davranışı değişkenleri arasındaki korelasyon katsayısının $r = ,350$ ve Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı ile satın alma davranışı değişkenleri arasındaki korelasyon katsayısının ise $r = ,522$ olduğu anlaşıldığından bu değişkenlerin birbiri ile arasında pozitif orta şiddette bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Tabloda ayrıca, değişkenlere ait alt boyutların da birbiri ile ilişkisinin test sonuçları yer almaktadır. Alt boyutların birbiri ile ilişkisini belirten korelasyon değerlerine bakıldığında, değişkenlerin birbiri ile pozitif yönde ilişkisinin olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Değişkenlere ait korelasyon analizi değerleri

	Sür. Bil.	A	B	C	Sür. Tur. Fark.	D	E	Satın A. D.	F	G	H	
Sür. Bil.	r	1	.846**	.742**	.798**	.619**	.632**	.524**	.350**	.451**	.109**	.391**
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
A	r		1	.552**	.495**	.581**	.586**	.502**	.258**	.339**	.048	.323**
	p		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.003	.000
B	r			1	.314**	.411**	.446**	.314**	.070	.197**	.071	.089
	p			.007	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.003	.000
C	r				1	.483**	.479**	.427**	.456**	.501**	.241**	.472**
	p				.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Sür. Tur. Fark.	r					1	.957**	.929**	.522**	.602**	.254**	.538**
	p					.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
D	r						1	.783**	.498**	.577**	.239**	.515**
	p						.000	.000	.000	.000	.000	.000
E	r							1	.487**	.558**	.241**	.499**
	p							.000	.000	.000	.000	.000
Satın A. D.	r								1	.852**	.842**	.886**
	p								.000	.000	.000	.000
F	r									1	.510**	.740**
	p									.000	.000	.000
G	r										1	.586**
	p										.000	.000
H	r											1
	p											.000

** . Korelasyon 0.01 düzeyinde önemlidir (2-tailed). r: Pearson Korelasyon p: Önem Derecesi

A: Sürdürülebilirlik Bilinci – Bilgi Alt Boyutu; B: Sürdürülebilirlik Bilinci – Tutum Alt Boyutu; C: Sürdürülebilirlik Bilinci – Davranış Alt Boyutu; D: Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı – Çevresel Sürdürülebilirlik Alt Boyutu; E: Sürdürülebilir Turizm Farkındalığı – Ziyaretçi Memnuniyeti Alt Boyutu; F: Satın Alma Davranışı – WOM Alt Boyutu; G: Satın Alma Davranışı – Fazla Ödeme İsteği Alt Boyutu; H: Satın Alma Davranışı – Tekrar Ziyaret Etme İsteği Alt Boyutu

Tablo 8. Satın alma davranışı regresyon analizi (1)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	P	R	R ²	F	P
Sürdürülebilirlik Bilinci	Satın Alma Davranışı	,479	,065	,350	7,326	,000	,350	,123	53,674	,000

Sürdürülebilirlik bilinci değişkeninin, satın alma değişkeni ile ilişkisini ortaya koymak için basit doğrusal regresyon analizi uygulanmış ve analiz sonucu Tablo 8’de gösterilmiştir. Regresyon analizinde modelin açıklama gücü olan R² değeri ,123 olarak hesaplanmıştır (R=,350; R²=,123; p<0,05). Bu değer, satın alma davranışı değişkeninin %35’inin modeldeki bağımsız değişken olan sürdürülebilirlik bilinci değişkeni tarafından açıklandığını göstermektedir. Regresyon modelinde yer alan bağımsız değişkenin Beta katsayısı, ,350’dir (p<0,05). Buna göre sürdürülebilirlik bilinci p<0,05 olduğu için, satın alma davranışı üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir. Bu durumda kurulan H₂ hipotezinin (Sürdürülebilirlik bilinci, tüketicilerin satın alma davranışını olumlu etkiler) istatistiksel olarak desteklendiği anlaşılmaktadır.

Tablo 9. Satın alma davranışı regresyon analizi (2)

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	P	R	R ²	F	P
Sürdürülebilirlik Turizm Farkındalığı	Satın Alma Davranışı	,609	,051	,522	11,987	,000	,522	,272	143,686	,000

Sürdürülebilir turizm farkındalığı değişkeninin, satın alma değişkeni ile ilişkisini ortaya koymak için basit doğrusal regresyon analizi uygulanmış ve analiz sonucu Tablo 9’da gösterilmiştir. Regresyon analizinde modelin açıklama gücü olan R² değeri ,272 olarak hesaplanmıştır (R=,522; R²=,272; p<0,05). Bu değer, satın alma davranışı değişkeninin %27,2’sinin modeldeki bağımsız değişken olan sürdürülebilir turizm farkındalığı değişkeni tarafından açıklandığını göstermektedir. Regresyon modelinde yer alan bağımsız değişkenin Beta katsayısı, ,522’dir (p<0,05). Buna göre sürdürülebilir turizm farkındalığı p<0,05 olduğu için, satın alma davranışı üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir. Bu durumda kurulan H₁ hipotezinin (Sürdürülebilir turizm farkındalığı, tüketicilerin satın alma davranışını olumlu etkiler) istatistiksel olarak desteklendiği anlaşılmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma amacına uygun oluşturulan hipotezlerin testi için yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerinde anlamlı pozitif yönde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmakta ve kurulan etki hipotezlerinin istatistiksel olarak desteklendiği anlaşılmaktadır. Özellikle satın alma davranışı üzerinde, sürdürülebilir turizm farkındalığının etkisinin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Diğer yandan sürdürülebilir turizm farkındalığı ile sürdürülebilirlik bilincinin birbiri ile pozitif yönde ilişkili olduğu da anlaşılmaktadır. Buradan hareketle turizmde çevre temalı eğitimlere hem turizmde hem de turistik işletme çalışan ve idarecileri boyutunda önem verilmesi gerektiği söylenebilir. Bu istatistikler doğrultusunda turizm paydaşlarına yapılacak önerilerden biri de önce tüketicilere odaklı ve aynı zamanda her biri birer turistik tüketici sayılabileceğinden yerel halka odaklı sürdürülebilir çevre bilincini destekleyecek eğitici programlar düzenlenmesidir. Çeşitli yayın organları aracılığıyla, sosyal medya kampanyaları ile kamu spotlarının desteği ve çevreci sivil toplum örgütlerinin de işbirliğiyle turizmde çevrenin önemine vurgu yapılmalıdır. Turistik faaliyetler esnasında, doğada herkesin kullanımında olan sonlu kaynakların verimli kullanımı sağlanabilirse ve konaklama işletmelerinde enerji tasarrufu, gıda israfını önleme, suyun verimli kullanımı gibi çevreci stratejiler tam anlamıyla hayata geçirilirse ne denli büyük bir fark yaratılabileceği konusunda eğitilen tüketiciler, sürdürülebilirlik bilincine sahip olacaklardır.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların en yüksek ortalama ile hemfikir oldukları nokta turizmin yaşadığımız çevreyi koruması gerektiğidir. Buna karşın katılımcıların “Sürdürülebilir

uygulamalarla ilgili faaliyette bulunan bir konaklama tesisinde kalmak için fazla ücret ödemek makuldür” ifadesine en düşük ortalamayla katılmış olmaları önceki araştırma (Aydın ve Alvarez, 2020; Berk ve Celep, 2020) sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Zira yapılan istatistiklere göre katılımcılar konaklama işletmelerinin bulunduğu bölgelerde doğayı koruması gerektiğine inanmaktadır, turizmin çevreye duyarlı olması gerektiği bilincindedir ancak bunun için gereken maddi yükü otelcilerle paylaşmaya aynı ölçüde istekli değildirler. Bu nedenle turistlere pazarlanan sürdürülebilirlik girişimlerinin daha az kirli bir çevre için öneminin altı çizilmeli, turistlerin bu uygulamalardan elde edebilecekleri faydalara odaklanılmalıdır. Sürdürülebilirlik uygulamalarına ilişkin ek maliyetlerin, iyileştirilmiş bir turizm deneyimiyle ilişkisi kurularak sağladığı özel faydaya dikkat çekilmelidir (Aydın & Alvarez, 2020, s. 14).

Araştırmada ortaya çıkan bir başka önemli nokta ise katılımcıların seyahat eden yakınlarına veya arkadaşlarına sürdürülebilir unsurları gözetken konaklama işletmelerini önerme, olumlu tavsiyelerde bulunma ihtimalinin yüksek oluşudur. Bu tespit ziyaretçilerin %62’lik ciddi bir çoğunluğunun eko etiketli bir konaklama işletmesinde kaldığında kendilerini daha iyi hissedecekleri tespiti ile (CREST, 2019, s. 5) birlikte ele alındığında misafirlerin memnuniyeti sağlandığı takdirde başkalarına da olumlu önerilerde buldukları bir kez daha vurgulanmıştır. Benzer bir şekilde, yapılan korelasyon analizi sonuçları incelenirse, SUS-TAS Ziyaretçi memnuniyeti alt boyutu ile Satın Alma Davranışı AAİ (WOM) alt boyutu arasındaki orta şiddetli doğrusal bir ilişki ($r=,558$) olduğu da görülmektedir. Bu istatistiki bulguların turizm endüstrisindeki tercümesi yapıldığında şu öneri yerinde olacaktır: Tüm konaklama işletmelerinin bu tip çevreci uygulamaları benimsemeleri halinde misafir memnuniyetini arttıracaklarının ve pozitif tavsiyelerle hedef kitleyi genişleteceklerinin bilincinde olarak doğa dostu uygulamalara maddi yatırımlar yapmalarının uzun vadeli getirilerine odaklanılmalıdır. Zira literatürde yer alan Chan ve Lam, 2001; Radwan vd., 2010; Özdemir ve Güçer, 2018 gibi araştırmalar turistik işletmelerin yüksek maliyetler sebebiyle çevreci faaliyetlere veya doğa dostu ekipman alımlarına mesafeli durduklarını göstermektedir.

Son olarak konaklama işletmelerinin çevreye duyarlı sürdürülebilir uygulamaları benimsemek, bu uygulamalar hakkında personelinin eğitmek, gerekli makine ve ekipmanları satın almak gibi çabalarını salt bir maddi kayıp olarak görmektense sektördeki diğer işletmelere örnek teşkil etmesi ve misafirleri açısından bir çekim unsuru olması sebebiyle mutlaka web-siteleri, satış kanalları, sosyal medya vasıtasıyla ve eğitilmiş personelleri aracılığıyla duyurması gereklidir. Ayrıca konaklamaları süresince çevreci uygulamalara destek veren, duyarlı misafirlerine teşvik edici birtakım promosyonlar vermesi (oda içi ikramlar, bir sonraki rezervasyon için indirimler vb.) de hem tesislerin uzun vadeli kazancı için hem de yaşadığımız doğanın korunması için faydalı olacaktır. Bu araştırma sonuçları esasında sürdürülebilirlik konusundaki tespitlerin dairesel bir döngüyle birbirini izlediğini göstermektedir, misafirlerin sürdürülebilirlik bilinci yüksek ise bu yöndeki farkındalıkları da yüksek olacak ve bu da satın alma davranışlarına olumlu etkileyecektir. Korelasyon analizi sonuçları Satın Alma Davranışı AAİ alt boyutu ile hem Sürdürülebilirlik Bilinci Davranış Alt boyutu hem de SUS-TAS Çevresel Sürdürülebilirlik alt boyutu arasında pozitif orta şiddetli bir ilişki görülmektedir. Misafirlerin çevresel sürdürülebilirlik konusunda farkındalığı ve davranışlarına yansıyan bilinç düzeyi arttıkça, çevre konusunda hassas konaklama tesislerini yakın çevrelerine önerme ihtimali, bu tesislerle ilgili olumlu tavsiyelerde bulunma olasılıkları artmaktadır. Çevreci konaklama işletmelerine ilgi gösteren ve bu tesisleri başkalarına da öneren ziyaretçiler aynı zamanda tesislerin sürdürülebilir uygulamalarında kendilerine düşeni yapmaya en istekli grubu olduğundan onların konuyla ilgili eğitilebilmeleri diğer misafirlere göre daha kolaydır.

Kaynakça

- Aydın, B. ve Alvarez, M. D. (2020). Understanding the tourists’ perspective of sustainability in cultural tourist destinations. *Sustainability*, 2020(12), 8846. doi:10.3390/su12218846
- Berk, O. N. ve Celep, E. (2020). Konaklama işletmelerinde yeşil pazarlama faaliyetlerinin

- tüketicilerin satın alma davranışlarına etkisi, Konya İli Örneği, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2020(44), 267-285.
- Booking.com (2021). *Sustainable travel report 2021*. GSTC- Global Sustainable Tourism Council. <https://www.gstcouncil.org/booking-com-2021-sustainable-travel-report/>
- Buzlukçu, C. (2020). *Yerel halkın yer kimliği, topluluğa bağlılığı, sürdürülebilir turizm tutumu, turizmin gelişimini destekleme tutumu ve yaşam memnuniyeti ilişkisi* (yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bandırma.
- Büyüköztürk, G. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483.
- Chan, WW. ve Lam, J. (2001). Environmental accounting of municipal solid waste originating from rooms and restaurants in the Hong Kong hotel industry. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 25(4), 371-385. doi:10.1177/109634800102500402
- Chen, Y-C. ve Chen, Y-T. (2012). The advantages of green management for hotel competitiveness Taiwan: in the viewpoint of senior hotel managers. *Journal of Management and Sustainability*, 2(2), 211-218. doi:10.5539/jms.v2n2p211
- Choi, H. S. C. ve Sirakaya, E. (2005). Measuring residents' attitude toward sustainable tourism: development of sustainable tourism attitude scale, *Journal of Travel Research*, 43(4), 380-394. doi.org/10.1177/0047287505274651
- Cooper, C., Fletcher, J., Fyall, A., Gilbert, D. ve Wanhill, S. (2008). *Tourism principles and practice*, England: Prentice Hall.
- CREST (2019). *The case for responsible travel: trends & statistics 2019*. <https://www.responsibletravel.org/> (Erişim tarihi: 24.09.2021).
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 17(3), 198-200.
- Çetin, İ. (2001). *Turistik ürün çeşitlendirmesinde eko turizmin yapısal analizi ve Türkiye'de geliştirme stratejileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Çetin, İ., Üzümcü, T.P. ve İçöz, O. (2017). Kırsal alanlarda sürdürülebilir kırsal turizm ve Kocaeli –Kandıra kırsal turizm gelişimi modeli. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Ös-İv:137-156.
- Emgin, Ö. ve Türk, Z. (2004). Yeşil pazarlama, *Mevzuat Dergisi*, 78, 1-13. Environmentally Friendly Hotels (2021), *Green hotel attributes*, <http://www.environmentallyfriendlyhotels.com/> (Erişim tarihi: 01.10.2021).
- Erdogan, N ve Baris, E. (2007). Environmental protection programs and conservation practices of hotels in Ankara, Turkey. *Tourism Management*, 28(2007), 604-614. doi:10.1016/j.tourman.2006.07.003
- Gericke, N., Boeve-de Pauw, J., Berglund, T. & Olsson, D. (2019). The sustainability consciousness questionnaire: the theoretical development and empirical validation of an evaluation instrument for stake holders working with sustainable development. *Sustainable Development*, 27(1), 35-49. doi:10.1002/sd.1859
- Graci, S. ve Dodds, R. (2008). Why go green? the business case of environmental commitment in the Canadian hotel industry. *Anatolia: An International Journal of Tourism and Hospitality Research*, 19(2), 251-270. doi:10.1080/13032917.2008.9687072
- Green Hotel Association (2018). What are green hotels? <http://greenhotels.com/index.php> (Erişim tarihi: 14.10.2021).

- Güneş, G. (2011). Konaklama sektöründe çevre dostu yönetimin önemi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13(20), 45-51.
- Hiere, E. (2018). *The perception of customers on sustainable tourism*. (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi) ISCTE Business School, Lisbon.
- İslamoğlu, A. H. (2003). *Tüketici davranışları*. İstanbul: Beta Yayınları.
- İşçi, C. ve Güzel, B. (2018). İl Kültür ve Turizm Müdürlükleri bakış açısıyla sorumlu turizm. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 10(2), 11-25.
- Kanbir, F. ve Sandıkçioğlu, M. (2022). Siirt'te kentsel katı atık yönetimi ve sorunları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 404-425. doi: 10.32709/akusosbil.921692
- Kumar, V., Rahman, Z., Kazmi, A.A. ve Goyal, P. (2012). Evolution of sustainability as marketing strategy: beginning of new era. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2012(37), 482-489. doi:10.1016/j.sbspro.2012.03.313
- Lee, J., S., Hsu, L., Tzang, H. ve Kim, Y. (2010). Understanding how consumers view green hotels: how a hotel's green image can influence behavioural intentions. *Journal of Sustainable Tourism*, 18(7), 901-914. doi:10.1080/09669581003777747
- Manaktola, K. ve Jauhari, V. (2007). Exploring consumer attitude and behaviour towards green practices in the lodging industry in India. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 2007(19), 364-377. doi:10.1108/09596110710757534
- Martínez, E. ve Fraj, E. (2003). Análisis psicográfico del segmento de consumidores que está dispuesto a pagar más por los productos ecológicos. *Esic Market*, 115, 217-234.
- Michalos, A. C., Creech, H., Swayze, N., Kahlke, M., Buckler, C. ve Rempel, K. (2012). Measuring knowledge, attitudes and behaviors concerning sustainable development among tenth grade students in manitoba. *Social Indicators Research*, 106(2), 2013-2038. doi: 10.1007/s11205-011-9809-6
- Narcı, M. T. (2021). Tüketicilerin online alışveriş sitelerinden memnuniyet algılarının, yeniden satın alma niyetlerine ve pozitif ağızdan ağıza iletişimlerine etkisi: hazır gıda/yemek alışverişi üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 1724-1734.
- Öneş, H. (2008). Turizm yeşeriyor. *Gastronomi*, Sayı:68, Şubat – Mart 2008, İstanbul: Boyut Yayıncılık AŞ.
- Özdemir, G. & Güçer, E. (2018). *Food waste management within sustainability perspective: a study on five star chain hotels* (Yayımlanmamış doktora tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, G., Yılmaz, M., Yalçın M. & Alvarez M. D. (2014). Stakeholders' perception of İstanbul's historical peninsula as a sustainable destination. *Tourism Planning & Development*, 2014, 1-12. doi:10.1080/21568316.2014.960596
- Radwan, H. R. I., Jones, E. ve Minoli, D. (2010). Managing solid waste in small hotels. *Journal of Sustainable Tourism*, 18(2), 175-190. doi: 10.1080/109669580903373946.
- Timur, S. ve Getz, D. (2009). Sustainable tourism development: how do destination stakeholders perceive sustainable urban tourism? *Sustainable Development*, 17(4), 220-232. doi: 10.1002/sd.384
- TÜİK Türkiye İstatistik Kurumu, (2020). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi, <http://www.tuik.gov.tr> (Erişim tarihi: 04.10.2021)
- UNWTO ve UNEP (2005). *Making tourism more sustainable: a guide for policy makers*, UNWTO, Madrid and UNEP, Paris.

- Yavuz, S. (2019). Verilerin normal dağılımının görsel yöntemlerle belirlenmesi. Iksad IV. International congress of social sciences. 615-625.
- Yener, D. (2011). Tüketicilerin helâl sertifikalı ürünlere karşı tutumlarını etkileyen faktörler ve risk algısı (yayınlanmış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, Y. ve Yıldız, B. (2019). Sürdürülebilir bilinç ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. Erciyes Journal of Education, 3(1), 16-36.
- Zorpas, A. A., Voukkali, I. ve Loizia, P. (2015). The impact of tourist sector in the waste management plans. Desalination and Water Treatment, 56(5), 1141-1142. doi:10.1080/19443994.2014.934721

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Tarih: 25.03.2022

No: -

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50



Sağlık Turizmi Farkındalığı: Malatya İlinde Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma

Awareness of Health Tourism: A Study on Healthcare Professionals in Malatya Province

Doktora Öğrencisi Münevver ŞAHİN¹, Araş. Gör. Mustafa YILMAZ², Prof. Dr. Kurtuluş KARAMUSTAFA^{3,4}

Öz

Bu araştırmanın temel amacı sağlık çalışanlarının sağlık turizmi konusunda farkındalık düzeylerini ve sağlık turizmi farkındalığının demografik değişkenlere göre ne derece farklılaştığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, kolayda örnekleme yöntemiyle Mayıs 2022'de Malatya ilinde faaliyet gösteren bir kamu hastanesinde görev yapan 350 sağlık çalışanından anket uygulaması ile veri elde edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda sağlık çalışanlarının genel anlamda sağlık turizmi farkındalığının orta düzeyde olduğu (3,40/5,00) tespit edilmiştir. Ek olarak, sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalığının incelenen cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslekteki geçirilen yıl, çalışılan birim ve gelir düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Erkek çalışanların ve lise mezunlarının farkındalığının yüksek olduğu, 39-45 yaş aralığındaki çalışanların sağlık turizminin sorunları hakkında daha bilinçli olduğu, hastane yönetiminde çalışan personelin farkındalığının yüksek olduğu ve en fazla beş yıldır görev yapmakta olan çalışanların diğerlerine göre sağlık turizmi konusunda daha bilinçli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre sağlık kurumu yöneticilerine ve gelecek çalışmalara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sağlık turizmi, sağlık çalışanları, sağlık sektörü, farkındalık, destinasyon

Makale Türü: Araştırma

Abstract

The main purpose of this research is to determine the awareness levels of health professionals about health tourism and to what extent the awareness of health tourism differs according to their demographic variables. In line with this purpose, data were obtained with a questionnaire from 350 healthcare professionals working in a public hospital operating in Malatya in May 2022 by convenience sampling method. As a result of the statistical analyzes, it has been determined that the health tourism awareness of healthcare professionals is at a moderate level (3.40/5.00). In addition, it was determined that the health tourism awareness of healthcare professionals differed statistically significant according to the variables of gender, age, education level, years spent in the profession, unit of work and income level. It has been concluded that the awareness of male healthcare professionals and high school graduates is high, the professionals between the ages of 39-45 are more aware of the problems of health tourism, the awareness of the healthcare professionals working in the hospital management is high, and the professionals who have been working for a maximum of five years are more conscious about health tourism than the others. According to the results of the study, suggestions were made to the health institution managers and future studies.

Keywords: Health tourism, healthcare professionals, health sector, awareness, destination

¹Kayseri Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, munevver440223@gmail.com

²Erciyes Üniversitesi, Turizm Fakültesi, mustafa.yilmaz@erciyes.edu.tr

³Erciyes Üniversitesi, Turizm Fakültesi, karamustafa@erciyes.edu.tr

⁴Kayseri Üniversitesi, Rektörlük, karamustafa@kayseri.edu.tr

Paper Type: Research

Giriş

Turizm sektörü, dünyadaki birçok ülkenin döviz getirici önemli gelir kaynaklarından biridir. Turizm faaliyetlerine katılanlar deniz, eğlence, iş, inanç, kültür, sağlık gibi çok farklı seyahat motivasyonlarına sahiptir. Turizm hareketlerine katılan kişi sayısı da giderek artan bir eğilim göstermektedir. Sağlık turizmi de son yıllarda turizm içerisindeki payı ivmelenerek artan önemli bir turizm alt disiplini olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde insanların sağlık bakım talebinin artmasının yanı sıra ulaşım, sosyal, ekonomik, eğitim ve teknolojik alanlarda yaşanan gelişmeler sağlık turizmindeki ilerlemeleri de hızlandırmış ve bu alanın turizm endüstrisi içerisindeki önemini artırmıştır. Sağlık turizminin turizm gelirleri içerisindeki payının artmasıyla birlikte ülkelerin bu alana yaptığı yatırımlar da artmıştır.

Sağlık alanında sanitasyon, aşı çalışmaları, teşhis ve tedavideki gelişmelerle birlikte bulaşıcı hastalıklar büyük oranda azaltılmış olup insanların ortalama yaşam sürelerinde önemli bir artış gerçekleştiği bilinen bir gerçektir. Ancak artan yaş, beraberinde diyabet, hipertansiyon, kalp hastalıkları gibi birçok kronik hastalık getirmektedir. Bunlara ilave olarak, özellikle medikal turizm kapsamında sayılan onkoloji, kardiyovasküler cerrahi, estetik cerrahi, kadın doğum, dahiliye, göz hastalıkları, diş hekimliği, ortopedi ve travmatoloji, kulak burun boğaz hastalıkları gibi alanlarda bireyler sağlık arayışı içerisindeyler. Bu tür takip ve tedavi gerektiren hastalıklar ülkelerin sağlık ve sosyal güvenlik sistemlerine önemli bir mali yük olarak yansımaktadır. Bu durum sağlık hizmetlerinin maliyetlerini giderek artırmakta ve bireyleri daha düşük maliyetle daha iyi sağlık hizmeti alabilme arayışına itmektedir. Bu nedenle, sağlık turizmi konusunda etkili, kaliteli, güvenilir ve ucuz çözümler sunan ülkeler hastalar tarafından tercih edilmeye başlanmıştır. Ülkelerin daha fazla sağlık turisti çekebilmesi ve cazibe merkezi haline gelebilmesi için, sağlık turizmüne yönelik maliyetlerini artırmadan sağlık hizmetleri kalitesini iyileştirmesi ve hizmette çeşitlilikler sağlaması gerekmektedir. Ülkelerin bu hedeflere ulaşması için altyapı, üstyapı, teknoloji ve tutundurma faaliyetlerine yatırım yapmakla sınırlı kalmayıp insan kaynaklarının da bu hedefleri gerçekleştirecek bilince ve motivasyona sahip olmasının son derece önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir.

Türkiye’de ise medikal turistlerin en çok göz hastalıkları branşına başvurduğu ve bu alanda Türkiye’nin lider ülkeler içinde olduğu bilinmektedir (Kantar ve Işık, 2014, s. 17; Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı, t.y.a, s. 2). Türkiye Seyahat Acentaları Birliği (TÜRSAB) 2014 yılında hazırladığı Sağlık Turizmi Raporu’nda medikal turizm kapsamında her yedi hastadan birinin göz hastalıkları için Türkiye’ye geldiğini belirtmektedir (TÜRSAB, 2014). Onkoloji, kardiyovasküler ve estetik cerrahisinin (TÜRSAB, 2014, s. 4) yanı sıra kadın doğum, dahiliye, tıbbi biyokimya, genel cerrahi, diş hekimliği, ortopedi ve travmatoloji, intaniye ile kulak burun boğaz hastalıkları (Uluslararası Sağlık Hizmetleri A. Ş. [USHAŞ], 2022) ise Türkiye’de medikal turizm açısından son yıllarda ön plana çıkan diğer branşlardır.

Sağlık turizmi faaliyetlerinin gerçekleştirilmesinde şüphesiz insan kaynaklarının diğer bir ifadeyle sağlık çalışanlarının rolü büyüktür. Bunun için sağlık çalışanlarının sağlık turizmüne yönelik farkındalık düzeylerinin ölçülmesi, yapılması gereken iyileştirmelerin belirlenmesinde önemli bir çıktı oluşturmaktadır. Literatürde konuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında sağlık çalışanlarının sağlık turizmi konusunda farkındalığını ölçen az sayıda çalışmaya (Aba, Gümüş ve Çakır, 2019; Acar ve Turan, 2016; Aladağ Bayrak ve Gönenç Güler, 2022; Canver, 2015; Çelik Kızıldağ, 2018; Erdoğan, 2018; Eriş ve Kemer, 2020) rastlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı; sağlık turizmi hizmeti sunumunda birincil role sahip sağlık çalışanlarında sağlık turizmi farkındalık düzeyini araştırmak ve sağlık turizmi farkındalığının demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslekteki geçirilen yıl, çalışılan birim ve gelir düzeyi) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu araştırma sağlık turizmi hizmeti sunumunda büyük pay sahibi olan sağlık çalışanlarının farkındalık düzeyinin belirlenmesini sağlayarak, çalışmanın yapıldığı destinasyonda sağlık turizminin geliştirilmesi

için ne tür planlamalar yapılması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmaktadır. Bu nedenle, bu çalışmanın özelde sağlık yöneticilerine, genelde sağlık turizmi sektörü paydaşlarına yapılacak iyileştirme planlamalarında yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1. Kavramsal Çerçeve

1.1. Sağlık Turizmi Kavramı

Dünya Sağlık Örgütü'nün 1946'da yürürlüğe giren anayasasında “*Sağlık sadece hastalık ve sakatlığın olmayışı değil, beden, ruhen ve sosyal yönden tam bir iyilik halidir*” şeklinde tanımlanmıştır (Dünya Sağlık Örgütü [WHO], 1946, s. 2). Tanımdan da anlaşılacağı üzere sağlık için bireylerin sadece hastalık veya sakatlıklarını tedavi ettirmesi yeterli olmamakta; beden, ruh ve sosyal iyiliklerinin de sağlanması önemli bir kişisel ihtiyaç olarak görülmektedir. Sağlık ihtiyacını karşılamak için bireyler devamlı bir arayış içerisinde olmuş ve gerektiğinde sağlık amaçlı seyahat etmişlerdir. Bu nedenle sağlık ve seyahat arasında eskiye dayanan bir ilişki bulunmaktadır (Pollock ve Williams, 2000, s. 166). Sağlık turizmi kavramının 1980'lerin başından itibaren literatürde daha sık yer almaya başladığı görülmektedir (Goodrich, 1993, s. 37). Bireylerin tedavi olma amacıyla, seyahat ederek ikamet yerinin dışında konaklaması, sağlık turizmi olgusunu meydana getirmiştir. Sağlık turizminin merkezinde, sağlığı bozulmuş veya sağlığını korumak ve geliştirmek isteyen bireyler yer almaktadır (Aydın, 2012, s. 92). Sağlık turizmini detaylı olarak ele almadan önce sağlık turizmi ile ilgili yapılan tanımlara kısaca değinmek gerekmektedir.

Sağlık turizmi, Sağlık Bakanlığına bağlı Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı tarafından “*Bireylerin koruyucu, tedavi edici, rehabilite edici ve sağlığı geliştirici hizmetleri almak amacı ile yaşadıkları ülke dışında bir ülkeyi ziyaretleridir*” şeklinde tanımlanmıştır (Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı, t.y.b, s. 2). Pollock ve Williams (2000, s. 165) tarafından sağlık turizmi, bireylerin sağlık ve esenliklerini geliştirmelerini ve sürdürmelerini sağlamak için tasarlanmış turizm ürünlerinin ve hizmetlerinin kullanıldığı, iş ve evin dikkat dağıtıcılarından uzak boş zaman, eğlence ve eğitim faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır. Özetle sağlık turizmi; bireylerin tedavi olmak, sağlığını geliştirmek gibi amaçlarla ikamet ettiği yerin dışına seyahat ederek, ilgili destinasyondaki sağlık hizmetlerinden faydalandığı turizm faaliyeti olarak açıklanabilir.

Sağlık turizmiyle ilgili yapılan tanımlara bakılacak olursa, bu kavramın kapsamının oldukça geniş olduğu açıkça görülmektedir. Ancak genel anlamda ele alınacak olursa sağlık turizmi pazarının güneş ve eğlenceli aktiviteler, temel motivasyonu sağlık olmayan sağlıklı faaliyetler (doğa yürüyüşü, tırmanış veya golf gibi macera ve spor turizmi aktiviteleri), temel motivasyonu sağlık olan aktiviteler (deniz turizmine katılım amaçlı veya farklı bir iklime seyahat), sauna, masaj, diğer sağlık aktiviteleri için seyahat ve tıbbi tedavi gibi bileşenleri içerdiği söylenebilmektedir (Hall, 2003, s. 275). Sağlık turizminin bu geniş yelpazeli yapısı, sağlık turizminin gelişimini hızlandırıcı veya zorlaştırıcı yönde birçok unsurdan etkilenmesine neden olmaktadır. Sağlık turizminin gelişmesini hızlandıran etkenler arasında; ortalama insan ömrünün uzaması, yaşlı nüfusun artması, yaşam tarzı değişiklikleri, sağlık teknolojilerindeki ilerlemeler, turizmde alternatif arayışı, sağlık sistemlerinin özellikleri vb. sayılabilmektedir. Buna karşın sağlık turizminin gelişimini zorlaştıran etmenler de bulunmaktadır. Yabancı sağlık hizmeti sağlayıcıları tarafından giriş ve uygulamaya ilişkin kısıtlamalar, sağlık ve ilgili diğer sektörlerde doğrudan yabancı yatırımlara ilişkin kısıtlamalar, sigortacılık, eğitim ve telekomünikasyondaki farklılıklar, yasal düzenlemeler, altyapı ve kapasiteyle ilgili kısıtlamalar, mali ve insan kaynakları kısıtlamaları ve pazar rekabeti gibi birtakım zorluklar sağlık turizmini zorlaştıran etmenler arasında sayılabilmektedir (García-Altés, 2005, s. 263). Sağlık turizminin gelişmesini hızlandıran ve zorlaştıran etmenlerin bilinmesi, sektörün daha iyi anlaşılması ve ülkedeki gelişimi açısından oldukça önemlidir.

Sağlık turizmi, genel olarak dört başlıkta ele alınmaktadır ki bunlar:

- a. Medikal Turizm
 - b. Termal Turizm
 - c. Spa ve Wellness Turizmi
 - d. Yaşlı ve Engelli Bakım Turizmi (Şahin ve Tuzlukaya, 2017, s. 53).
- Sağlık turizmi çeşitleri aşağıda detaylı bir şekilde incelenmektedir.

1.1.1. Medikal Turizm

Medikal turizm, öncelikli amacı tıbbi tedavi aramak olan ve kendi ülkelerinin dışına seyahat eden bireylerin faaliyetlerini ifade etmektedir (Reed, 2008, s. 1433; Runnels ve Carrera, 2012, s. 301). Medikal turizmdeki büyümenin merkezinde bireylerin sağlık hizmetlerine yönelik karşılanmamış ihtiyaçları yatmaktadır. İhtiyacın belirlenmesi, medikal turizme katılmaya yönelik karar verme sürecinin ilk adımınıdır. Sonraki kararlar, aranan tedavinin türü ve tedavinin yeri ile ilgilidir. Mevcut tedavi yöntemleri ve yurtdışında tedavi seçenekleri hakkında edinilen bilgi, yurt içinde veya yurt dışında tedavi arama kararını etkileyen temel unsurlardandır. Medikal turizm ihtiyacı birey tarafından belirlenmesine karşın sağlık sistemi unsuru sağlık hizmetlerine yönelik ihtiyaçlar hiyerarşisinin gerçekleştirilme derecesini etkilemektedir. Örnek vermek gerekirse, tüp bebek tedavisi bir sağlık sistemi içinde bir tedavi çeşidi olarak onaylansa bile, kapsanan tedavilerin sayısındaki kısıtlamalar veya tedavilerin yüksek piyasa fiyatları, ihtiyacın karşılanamamasına yol açabilmektedir (Runnels ve Carrera, 2012, s. 301). Bu durumda sağlık sistemi yapısının etkisiyle bireyler ihtiyacını yurt dışında karşılamak üzere medikal turizm faaliyetinde bulunabilmektedir.

Medikal turizm oldukça geniş yelpazede sağlık hizmeti türünü bünyesinde barındırır. En yaygın medikal turizm kategorileri; kozmetik cerrahi, diş hekimliği, kalp cerrahisi ve ortopedik cerrahi olarak sıralanabilmektedir. Diğer tedaviler, bariyatrik ve üreme prosedürlerini içermektedir (Gaines ve Lee, 2019, s. 371). Türkiye’de ise medikal turistlerin en çok göz hastalıkları branşına başvurduğu ve bu alanda Türkiye’nin lider ülkeler içinde olduğu bilinmektedir (Kantar ve Işık, 2014, s. 17; Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı, t.y.a, s. 2). TÜRSAB’ın 2014 yılında hazırladığı Sağlık Turizmi Raporu’na göre medikal turizm amaçlı gelen her yedi hastadan birinin göz hastalıkları tedavisi için Türkiye’ye geldiğini belirtmektedir (TÜRSAB, 2014). Türkiye’de medikal turizm kapsamında son yıllarda ön plana çıkan diğer branşlar onkoloji, kardiyovasküler ve estetik cerrahisinin (TÜRSAB, 2014, s. 4) yanı sıra kadın doğum, dahiliye, tıbbi biyokimya, genel cerrahi, diş hekimliği, ortopedi ve travmatoloji, intaniye ile kulak burun boğaz hastalıkları (Uluslararası Sağlık Hizmetleri A. Ş. [USHAŞ], 2022) olmuştur.

1.1.2. Termal Turizm

Sağlık ve şifa için kaplıcalara seyahat, tarihi eski Yunanlılar ve Romalıları kadar uzanan, mineral bakımından zengin termal suların iyileştirici güçlerinden yararlanan en eski turizm biçimlerinden biridir (Boekstein ve Spencer, 2013). Sağlık Bakanlığı bünyesinde bulunan Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığına göre (t.y.c, s. 1) termal turizm, 20 °C den daha sıcak ve mineral bakımından zengin kaynak sularının dinlenme, rahatlama, yenilenme, sağlık bulma gibi amaçlarla kullanımını sağlamak için kurulmuş tesislere yönelme hareketini ifade etmektedir. Bu tesisler sadece turistik faaliyetlere yönelik olabileceği gibi sağlık hizmetleri temelinde de örgütlenebilmektedirler. Termal sağlık turizmi ise termal kaynaklar çevresinde doktor gözetiminde fizik tedavi, rehabilitasyon, *fitness*, psikolojik terapi ve diyet gibi sağlık hizmetleri sunumunu içermektedir. Termal sağlık (kaplıca) turizmi, çeşitli tıbbi durumların üstesinden gelmeye yardımcı olmak için termal suların sağlanması içeren sağlık turizminin bir bileşeni olarak kabul edilmektedir. Sağlıklı yaşam tarzlarına doğru önemli bir psikografik kayma mevcuttur. Bu sebeple termal turizme sağlık amacının yanı sıra *fitness* ve kozmetik faaliyetler de dâhil edilmektedir (Boekstein, 2014, s. 4).

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yatırım ve İşletmeler Genel Müdürlüğüne (YİGM) (2007) göre Türkiye, jeotermal enerji potansiyeli bakımından dünyada yedinci sırada, Avrupa’da ise birinci sırada yer almaktadır. Ayrıca mevcut jeotermal kaynakların mineral bakımından zengin oluşu, Türkiye’nin zengin iklimsel özelliği ve termal bölgelerdeki tarihi ve kültürel zenginlik Türkiye’nin termal turizm alanındaki konumunu sağlamlaştıran özelliklerdendir (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı YİGM, 2007). Bakanlığın 2007 yılında yayınladığı Termal Turizm Master Planında ülkemiz termal turizm bakımından bölgelere ayrılmış ve öne çıkan bölgeler şu şekilde sıralanmıştır:

- Güney Ege Termal Turizm Bölgesi: Aydın Denizli, İzmir, Manisa
- Güney Marmara Termal Turizm Bölgesi: Balıkesir Çanakkale, Yalova
- Frigya Termal Turizm Bölgesi: Afyonkarahisar, Ankara, Eskişehir, Uşak
- Orta Anadolu Termal Turizm Bölgesi: Aksaray, Kırşehir, Nevşehir, Niğde, Yozgat (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı YİGM, 2007, s. 5-7).

Görüldüğü üzere Türkiye, termal turizm kaynakları bakımından pek çok ilde faaliyet gösterebilecek kaynaklara sahiptir. Ancak dünya standartlarında hizmet sunabilecek termal turizm tesisi yeterli değildir (Uslu, 2020, s. 122). Belirlenen bu termal turizm bölgelerinde dünya standartlarında kurulacak termal turizm tesisleri hem bölge hem de ülke ekonomisine katkı sağlayacaktır.

1.1.3. Spa ve Wellness Turizmi

Spa Latince “*Salus Per Aquam*” ifadesinin baş harflerinden oluşmaktadır ve “su ile gelen iyilik” anlamına gelmektedir (Yücel, 2003). Spa; İtalyanca’da “*Terme*”, İspanyolca’da ise “*Banos*” olarak ifade edilmektedir. Bu ifadeler Türkçe’de kullanılan “kaplıca” kelimesiyle eş anlamlıdır (Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı, t.y.c, s. 14). Spa, alınan tedavilerin amaçlarına ve türlerine bağlı olarak medikal ve *wellness* arasında konumlanan sağlık turizminin alt dallarından biridir (Azman ve Chan, 2010, s. 3). Spa turizmi; mineral veya termal havuzlar, buhar odaları ve saunalar gibi temel olarak su bazlı tedaviler kullanılarak, vücudun rahatlamasına veya iyileşmesine odaklanan ve vücudu iyileştirmeye, rehabilite etmeye veya dinlenmeye odaklanan turizm olarak da tanımlanmaktadır (Boekstein, 2014, s. 3). Tıbbi spa tedavisi ise genellikle bir doktor tarafından denetlenen ve reçete edilen veya tavsiye edilen kompleks bir şifa tedavisidir. Öncelikli olarak sağlığın korunmasının yanı sıra sağlığın genel olarak iyileştirilmesi ve bağışıklık sisteminin güçlendirilmesi amacını taşımaktadır. Buhar banyoları, sauna, masaj, güzellik uygulamaları ve fitness gibi faaliyetler spa turizmi uygulamalarına örnek olarak verilebilmektedir (ESPA, t.y.).

Wellness turizmi, temel amacı sağlıklarını korumak veya geliştirmek olan insanların seyahat ve ikametlerinden kaynaklanan tüm ilişki ve olguların toplamıdır. *Wellness* turizmi; *fitness*/güzellik bakımı, sağlıklı beslenme/diyet, rahatlama/meditasyon ve zihinsel aktivite/eğitimden oluşan kapsamlı bir hizmet paketini içermektedir (Mueller ve Kaufmann, 2001, s. 7). *Wellness* bir varış noktası değil bir yolculuktur. *Wellness* turizmi araştırmalarında ortaya çıkan ana temalardan biri sağlıklı yaşam yolculuğunun destinasyondan çok daha önemli olduğudur ve *wellness* turizminde destinasyon, genellikle, evin stresi ve dikkat dağınılığından uzak kişinin kendi kendini analiz edebileceği alternatif bir alandır (Smith ve Kelly, 2006, s. 4).

1.1.4. Yaşlı ve Engelli Bakım Turizmi

Dünya nüfusunun yaş ortalamasının giderek artmasıyla birlikte sağlık ve bakım hizmetlerinin süresi de uzamaktadır. Bu durum sağlık harcamalarının artmasına yol açmaktadır ve sosyal güvenlik sistemlerini zorlayabilmektedir. Özellikle gelişmiş ülkelerde yaşlı nüfusun daha yüksek orana sahip olması bu ülkeleri daha çok etkilemektedir. Bu sebeple yaşlı bakım hizmetleri için artan ihtiyaç, yaşlı bakım turizmine olan talebi artırmaktadır ve bu anlamda bu turizm türü Türkiye için sağlık turizminde gelecek vadeden bir saha oluşturmaktadır (Ökem ve

Çelik, 2019, s. 13). Nitekim Türkiye 11. Kalkınma Planı'nda da bu konuya dikkat çekilerek, medikal turizmin termal, yaşlı ve rehabilitasyon turizmiyle entegrasyonunun sağlanması hedeflenmiştir (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, s. 137).

Diğer bir sağlık turizmi alt dalı olan engelli bakım turizminde öncelikle engellilik tanımına kısaca değinmek gerekmektedir. Engellilik, bireyde meydana gelen, tedavi veya rehabilite edilmesi gereken tıbbi veya biyolojik durumdur. Turizm bağlamında ise engelli birey, çevresel ve tutumsal bariyerler sebebiyle, seyahat, konaklama veya diğer turizm hizmetlerinde başkalarıyla eşit olarak hizmete tam erişimi veya etkin katılımı engellenen kişi anlamına gelmektedir (Birleşmiş Milletler Dünya Turizm Örgütü [UNWTO], 2013, s. 4). Küresel olarak 15 yaş ve üstü nüfusun yaklaşık %2,2 ile %3,8'inin engelli bireylerden oluştuğu ve bu durumun ileri yaş ve artan kronik hastalıklara bağlı olarak giderek artacağı tahmin edilmektedir (Yıldız, Yıldız ve Karaçayır, 2017, s. 66). Türkiye'de ise Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2002) tarafından yapılan Türkiye Engelliler Araştırması'na göre engelli bireylerin toplam nüfusa oranı %12,3'tür. Dünya ortalamasının %2,2 ile %3,8 arasında olduğu düşünüldüğünde, bu oranın dünya ortalamasının hayli üzerinde olduğu açıkça görülmektedir. Bu sebeple engelli bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılamanın yanı sıra özellikle sağlık ihtiyaçları kapsamında seyahat edebilmelerini sağlayabilmek son derece önemlidir.

Türkiye'de engelli turizmi 1980'lerde gündeme gelmeye başlamış, 2000'li yıllarda ise engellilere yönelik farkındalığın nispeten artmasıyla daha yakından incelenmeye başlanmıştır (Uysal, 2020, s. 161). Yakın tarihte ise Türkiye'de engelli turizm potansiyelinin ve sektörde mevcut sorunların tespiti için TÜRSAB içerisinde 2006 yılında "Herkes İçin Engelsiz Turizm Komitesi" kurulmuştur (Eryılmaz, 2010, s. 41; Uysal, 2020, s. 159). Ayrıca Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından çeşitli iyileştirmeler yapılmaktadır (Uysal, 2020, s. 161). Ancak literatürden edinilen bilgiler ışığında (Artar ve Karabacakoglu, 2003; Uysal, 2020, s. 161; Yıldız vd., 2017, s. 74) engelli turizmüne yönelik iyileştirmelerin yetersiz olduğu ve bu konuda yapılacak iyileştirmelerin artırılması gerektiği değerlendirilmektedir.

1.2. Sağlık Turizminin Gelişimi

Sağlık, bir bireyin yemek, içmek ve uyumak gibi en temel ihtiyacıdır. Bu sebeple bireyin sağlık aramak ve/veya sağlık düzeyini geliştirmek için seyahat etmesi son derece doğal ve eski bir olgudur. Milattan önce 4000'li yıllarda termal su kaynakları çevresinde şimdiye dek bilinen en eski sağlık tesisi Sümer Uygarlığı tarafından kurulmuştur (Eriş ve Barut, 2020, s. 48). Eski Yunanlılar ise en eski sağlık merkezlerinden Asclepia Tapınaklarına ev sahipliği yapmıştır. Bu nedenle sağlık turizmi sadece yakın geçmişle sınırlı değil, aslında antik dönemlerde dahi izine rastlanan bir turizm türüdür (Tureac ve Anca, 2010, s. 97). 14. ve 17. yüzyıl Rönesans Döneminde, Orta çağda İslam dünyasında, Anadolu Selçuklu ve Osmanlı döneminde sağlık turizminin gelişimine dair izlere rastlanmaktadır (Eriş ve Barut, 2020, s. 45-50). Bu bilgilerden de anlaşılacağı üzere sağlık turizmi çok eskilere dayandığı gibi, tarih boyunca farklı coğrafya ve farklı medeniyetlerde sağlık turizmüne dair gelişmeler de yaşanmıştır.

Sanayileşme sürecinde yaşanan hızlı kentleşme ve sosyal yönden farklılaşmalar İngiltere'de ve Avrupa'nın bazı kesimlerinde sağlıksız ve kötü yaşam koşullarına neden olmuştur. Kentleşmenin olumsuz koşulları tetiklediği ortaya çıkmış ve bunun sonucunda gelişen sağlık endişesi giderek artmıştır. Ardından demiryolu taşımacılığının gelişmesi, kentleşmeden uzaklaşmak, güneşli kıyı turizmi bölgelerine ulaşmak ve sağlık düzeyini iyileştirmek isteyen insanlara büyük bir kolaylık sağlamıştır (Cook, 2008, s. 4). 20. yüzyılın sonlarına doğru ise artan ulaşım imkânları ile birlikte seyahat ucuzlayarak, sağlık turizmüne sadece gelir düzeyi yüksek insanlar değil, farklı gelir gruplarından birçok insan katılabilir hale gelmiştir (Özkan, 2020, s. 434).

1900'lerden itibaren ABD ve Avrupa yalnızca sanayi ve ticaret merkezi değil aynı zamanda sağlık hizmeti için de birer merkez haline gelmiştir. 1933 yılında ABD Tıp Uzmanları

Derneği kurularak sağlık sistemi adına tüm dünyanın örnek aldığı standartlar ortaya konulmuştur (Eriş ve Barut, 2020, s. 50; Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı, t.y.d, s. 8). Bu standartlar ABD'ye olan sağlık turizmi talebini artırmıştır. Daha sonra gelişen teknoloji ve artan maliyetler sağlık turistlerini başka ülke seçeneklerini aramaya yönlendirmiştir. 1994 yılında ise ABD dışına giden hastaların aldıkları sağlık hizmetinin standardize edilebilmesi için JCI Akreditasyon Örgütü kurulmuştur (Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı, t.y.d, s. 8). Yirminci yüzyılda yaşanan bu gelişmelerin sağlık turizminin gelişimi açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Türkiye sağlık turizmine kamu nezdinde yirmi birinci yüzyılın ortalarından itibaren büyük önem vermiştir. Öyle ki sağlık turizmine 1. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda dahi yer verilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı, 1963, s. 427). Ancak aradan uzun bir süre geçtikten sonra 10. Kalkınma Planı'nda sağlık turizmi bir program çerçevesinde ele alınmıştır. 2010 yılında Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde "Sağlık Turizmi Birimi" kurulmuştur. Sağlık turizmi birimi, Sağlık Bakanlığı içerisinde farklı genel müdürlüklere bağlanmıştır ve 2011 yılında Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı olarak yapılandırılmıştır. Daha sonra 10. Kalkınma Planı'na dayanarak 2015 yılında Sağlık Turizmi Koordinasyon Kurulu (SATURK) kurulmuştur (Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, t.y., s. 5). Sağlık Bakanlığı Müsteşarı başkanlığında toplanan kurul, sağlık turizmi konusunda yürütülecek faaliyetlere yön vermektedir.

1.3. Dünyada Sağlık Turizmi

Bireyler farklı amaç ve motivasyonla ülke içinde veya farklı ülkelere seyahat etmekte ve turizm faaliyetlerine katılım sağlamaktadır. Bu katılım amaçlarının belirlenmesi, ilgili ülkedeki turizm politikalarının ve planlamasının yapılması açısından önem arz etmektedir. Bu konuda, Birleşmiş Milletler Dünya Turizm Örgütü, ziyaret amaçlarına göre turistlerin turizme katılım oranlarını şu şekilde sıralamaktadır: %55 ile boş zaman turizmi ilk sırada, %28 ile arkadaş ve akraba ziyaretleri, sağlık veya dini amaçlarla yapılan ziyaretler ikinci sırada, iş ve profesyonel amaçla yapılan seyahatler %11 ile üçüncü sırada ve diğer nedenler ile yapılan seyahatler ise %6 ile son sırada yer almaktadır (UNWTO, 2021, s. 9). Sağlık turizminin ziyaret amacı bakımından dünyada ikinci sırada olması son derece dikkat çekicidir. Ayrıca raporda, Orta Doğu'da turizm amacı bakımından arkadaş ve akraba ziyaretleri, sağlık veya dini amaçlarla yapılan ziyaretlerin ilk sırada yer aldığı belirtilmiştir.

Medikal Turizm Derneği (MTA), "*Hastalar neden medikal turizm için uluslararası seyahat ediyor?*" sorusuna "*Hastalar, yüksek kaliteli sağlık hizmeti, satın alınabilirlik, bakıma erişim veya daha iyi bulunabilirlik nedeniyle seyahat ediyor.*" şeklinde cevap vermektedir (Medical Tourism Association, 2022a). Sağlık hizmetlerinin eskiye oranla daha düşük maliyetlerle sunulabilmesi, ulaşımın gün geçtikçe kolaylaşması, sağlık sektöründe bilişim ve teknoloji alanındaki gelişmeler tüm dünyada sağlık turizminin hızla gelişmesini sağlamıştır. Hindistan, Küba, Kosta Rika, Tayland, Singapur, Kolombiya ve Filipinler gibi gelişmekte olan ülkeler yakın tarihte sağlık turizmi alanında öne çıkan ülkeler haline gelmiştir (Şahin ve Tuzlukaya, 2017, s. 51). Dünyada, birçok ülke sağlık turizmi konusunda önemli gelişmeler kaydetmektedir. Son zamanlarda en çok öne çıkan ülkeler arasında Küba ve Hindistan yer almaktadır. Küba, sağlık turizmi açısından belirli cilt hastalıklarının tedavisi konusunda son yıllarda ön plana çıkmaktadır. Hindistan ise; nöroloji, kardiyooloji, endokrinoloji, nefroloji, üroloji, cerrahi ve özel hizmetler gibi sağlık turizminin birçok alanında sektörün öne çıkan ülkelerindedir (García-Altés, 2005, s. 263).

Avrupa Komisyonu tarafından 2021 yılında yayınlanan yaşlanma raporunda, 2019'dan 2070 yılına kadar, 65 yaş üstü yaş grubunun payının %20'den %30'a, 80 yaş ve üzerindekiilerin payının ise ikiye katlanarak %6'dan %13'e çıkmasının beklendiği belirtilmiştir (European Commission, 2021, s. 23). Alım gücü, genç gruplara göre yüksek olan 50 yaşın üzerindeki bireyler, sağlık düzeyini iyileştirmek ve geliştirmek amacıyla *wellness* ve termal turizm

alanlarında önemli bir potansiyel talep oluşturmaktadır. Özellikle soğuk iklim özelliklerine sahip, Avrupa'nın yukarı kesimleri ve İskandinav bölgesi ülkelerinde romatizmal hastalıklar sebebiyle termal turizm talebi daha fazla görülmektedir. Avrupa ülkelerinin yanı sıra coğrafi olarak daha kısa mesafede olan Ortadoğu ülkeleri de diğer sağlık turizmi alanlarında olduğu gibi termal turizmde de Türkiye için önemli bir turist potansiyeli oluşturmaktadır (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı YİGM, 2007, s. 5). Sağlık turizmi alanında yapılacak olan düzenlemelerde ve yatırımlarda bu gelişmelerin dikkate alınarak planlama yapılmasının, doğru karar almada fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Medikal Turizm Derneği (MTA) tarafından Amerika'nın 46 uluslararası sağlık hizmeti destinasyonuna ilişkin algılarını sıralayarak tüketicilerin hedef çekiciliği, güvenlik ve bakım kalitesi dahil olmak üzere üç ana boyutta 41 kriteri nasıl gördüklerine dair fikir veren medikal turizm endeksi 2014 yılından itibaren yayınlanmaya başlanmıştır ve ülkelerin kendilerini diğer ülkelerle karşılaştırabilmeleri için bir kaynak oluşturmuştur (Medical Tourism Association, 2022b). 2020 yılında yayınlanan son endekse göre ele alınan 46 destinasyon içerisinde ilk on ülke sırasıyla şöyledir: Kanada, Singapur, Japonya, İspanya, İngiltere, Dubai, Costa Rika, İsrail, Abu Dabi ve Hindistan. Türkiye ise bu endekste 30. sırada yer almaktadır (Medical Tourism Association, 2020, s. 10).

1.4. Türkiye'de Sağlık Turizmi

Türkiye son yıllarda sağlık sektöründe büyük atılımlar gerçekleştirmiştir. Özellikle sağlık çalışanlarının nitelikli ve tedavi masraflarının diğer ülkelere nispeten daha uygun olması (Akgündüz ve Karamustafa, 2021, s. 338), hastanelerin modern imkânlarla donatılması, teknoloji ve alt yapı gibi sağlık hizmeti koşullarının iyileştirilmesi sayesinde hizmet sunumunun kalitesi yükselmiştir. Bu kaliteyi tescil eder nitelikte Türkiye'de 42 sağlık kuruluşu *Joint Comissions International (JCI)* tarafından akredite edilmiştir (Türkiye Sağlık Turizmi Derneği, t.y.). Bu tür atılımlar Türkiye'yi dünya standartlarında sağlık hizmeti sunan ve sağlık turizmi konusunda ön plana çıkan bir ülke konumuna getirmiştir.

Birleşmiş Milletler Dünya Turizm Örgütü, 2019 yılı turist varışlarına göre ilk on destinasyon arasında, Türkiye'nin altıncı sırada olduğunu belirtmiştir (UNWTO, 2021, s. 8). TÜİK 2021 yılı dördüncü çeyrek turizm istatistiklerine göre; 2003 yılında 139.971 kişi ülkemizde sağlık ve tıbbi nedenlerle turizm faaliyeti gerçekleştirirken 2019 yılında bu sayı 662.087 kişiyle 2003-2021 yılları arasında en yüksek seviyeye ulaşmıştır. 2021 yılında Türkiye'ye gelen toplam turist sayısı 29.357.463 kişidir. Bu turistlerden toplam 642.444 kişi (529.698 kişi yabancı turist), sağlık ve tıbbi nedenler ile turizm hareketlerine katılmıştır (TÜİK, 2022). Bu faaliyeti gerçekleştiren ziyaretçilerin yaklaşık %82,4'ünü yabancı ziyaretçiler oluşturmaktadır.

Türkiye'nin sağlık turizminde özellikle medikal turizmde tercih edilen ülkelere olmasının temel sebeplerinden biri birçok ülkeye kıyasla tıbbi işlemlerin daha az maliyetle gerçekleştirilebiliyor olmasıdır. Örneğin; by-pass ameliyatı Türkiye'de ortalama 8.500-21.000 dolara mal edilirken İspanya'da 39.000-43.000 dolar ve Tayland'da en düşük 22.500 dolara gerçekleştirilebilmektedir. Kalça protezi ameliyatı ise neredeyse ABD'nin yarı fiyatına yapılmaktadır. Ayrıca Türkiye sadece zorunlu tıbbi müdahaleler değil estetik amaçlı müdahalelerde de önemli bir destinasyondur. Bu duruma verilebilecek en güncel örnek saç ekimi uygulamasıdır. Saç ekimi uygulaması ülkemizde yaklaşık 5 bin TL'ye gerçekleştirilebiliyorken, bu işlemin Avrupa'da 10 bin ve ABD' de ise 30 bin dolar civarında bir maliyeti bulunmaktadır (TÜRSAB, 2014, s. 6-7).

1.5. Sağlık Turizmi Farkındalığına Yönelik Yapılan Çalışmalar

Canver (2015) tarafından doktor ve hemşire örnekleminde sağlık turizmi algılarını ölçmeye yönelik araştırma yapılmıştır. Araştırma kapsamında sağlık turizmi konusunda; hizmet içi eğitim alma durumu, ek ücret alma durumu, karşılaşılan sorunlar, yabancı hastaların sağlık

kurumunu seçme nedenleri, yerel hastaların sağlık hizmetine erişimde sorun yaşayıp yaşamadığı ve çalışanların önerileri gibi boyutlarda sorular yöneltilmiştir. Çalışma sonucunda doktor ve hemşirelerin sağlık turizminde yabancı dil, iletişim, hastanenin fiziki şartları ve otelcilik hizmetleri gibi konuları sorun olarak algıladıkları belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada, çalışılan kurum ve hizmet içi eğitim ile sağlık turizmi algısı arasında ilişki olmadığı belirtilmiş ancak iletişim, yabancı dil, hasta hakları gibi konularda eğitim verilen özel hastane çalışanlarının kamu hastaneleri çalışanlarına göre yabancı hastalara hizmet sunumunda daha az sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Acar ve Turan (2016) tarafından sağlık turizmi farkındalığını belirlemeye yönelik yapılan çalışmada Kırşehir’de anket çalışması yapılmıştır. Çalışmada sağlık çalışanlarının farkındalık düzeylerinin demografik özelliklere (yaş, cinsiyet, çalışma yılı, meslek ve gelir durumu, öğrenim durumu ve medeni durum) göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada dikkat çeken sonuçlardan bir diğeri de çalışmanın gerçekleştirildiği Ahi Evran Üniversitesi Eğitim ve Araştırma Hastanesi’nde katılımcıların sağlık turizmi alanına en uygun birim olarak estetik cerrahi biriminin uygun olduğunu belirtmiş olmalarıdır.

Dökme (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sağlık çalışanlarının medikal turizme bakış açısı ele alınmıştır. Çalışmada Adana şehrinin medikal turizm potansiyelini ve araştırmanın yapıldığı sağlık kurumunun yeterliliğini belirlemek amacıyla sağlık çalışanlarına anket uygulanmıştır. Anket formunda demografik sorular, medikal turizme yönelik eğitim alma durumu, yabancı hastalarla iletişim, randevu, ödemeler gibi konularda sorunla karşılaşma durumu ve sağlık kurumunun neden tercih edildiğini tespit etmeye yönelik sorular bulunmaktadır. Çalışma sonucunda sağlık çalışanlarının yabancı ve yerli hastaları avantaj açısından farklı görmedikleri, iletişim açısından sağlık turistleri ile genel anlamda çok büyük bir problem yaşamadıkları bildirilmiştir.

Erdoğan tarafından (2018) yapılan çalışmada sağlık turizminin etkileri, sağlık turizminin sorunları, kurumsal yeterlilik ve Isparta’nın sağlık turizmi potansiyeli konularında hekimlerin farkındalık düzeyleri ölçülmüştür. Çalışmada sağlık turizminin sorunlarına yönelik farkındalığın ve Isparta şehrinin sağlık turizmi potansiyeli algısının çalışılan birime göre farklılık göstermediği ve kurumsal yeterlilik algısının ise çalışılan birime göre farklılık gösterdiği ifade edilmiştir.

Çelik Kızıldağ (2018) tarafından yapılan çalışmada hekim haricindeki sağlık çalışanları ve yöneticilerinin medikal sağlık turizmi konusunda farkındalık düzeyleri ölçülmüştür. Çalışma Ankara’da gerçekleştirilmiş olup medikal sağlık turizminin cinsiyet, medeni hal ve meslek değişkenlerinden etkilenmediği ancak yaş, eğitim durumu, çalışma süresi, aylık gelir ve kurum statü değişkenlerinden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aba vd. (2019) tarafından sağlık çalışanlarının medikal turizm algılarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmada, İstanbul’da faaliyet gösteren bir özel hastanede 100 sağlık çalışanından veri toplanmıştır. Sağlık çalışanlarının yabancı hastalarla alakalı karşılaştıkları sorunlar iletişimsel ve yönetsel problemler olarak faktörlere ayrılmıştır. Yabancı hastaların hastaneyi seçme nedeni ise hizmet kalitesi, ülke özellikleri ve uluslararası faktörler başlıklarında ele alınmıştır. Çalışma sonucunda sağlık çalışanlarının, iletişim ve yönetim açısından ciddi problem yaşamadıkları bildirilmiştir. Ayrıca yabancı hastaların Türkiye’deki sağlık kurumlarını tercih etmesinde sağlık hizmeti standartlarının iyi düzeyde oluşu, hekimlerden duyulan tatmin ve uluslararası tanınırlık başlıklarının ön plana çıktığı ifade edilmiştir.

Gökmen, Şapıcılar ve Büyüksalvarcı (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada turizm fakültesi akademisyenlerinin sağlık turizmi farkındalık düzeyi ölçülmüştür. Çalışma kapsamında 19 akademisyen ile görüşülmüştür. Çalışma yarı yapılandırılmış görüşme ile sağlık turizminde etkinlik, kurumsal yeterlilikler, imaj ve niteliklilik boyutlarında anket teknikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, Türkiye’de sağlık turizminde medikal turizmin ön plana çıktığı ve bu konuda pazarlama çalışmalarının yeterli olmadığı;

akademisyenlerin genel olarak sağlık turizmi konusunda bilgilerinin yüzeysel olduğu ve hastanede gerçekleştirilen medikal uygulamalara yönelik derinlemesine bilgilerinin olmadığı ifade edilmiştir.

Dağlı (2021) tarafından yapılan çalışmada tıp ve turizm fakültesi öğrencilerinin sağlık turizmi hakkındaki farkındalık düzeyleri ölçülmüş olup cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf ve yabancı dil değişkenlerine göre farklılıkları araştırılmıştır. Sınıf ve yabancı dil değişkenlerine göre bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca çalışmada sağlık turizmi farkındalığının turizm fakültesi öğrencilerinde tıp fakültesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bulut (2021) tarafından yapılan çalışmada sağlık turizmi kapsamında sağlık çalışanlarının hasta iletişim algısı ve sağlık hizmeti kalite algıları ölçülmüştür. Açık ve kapalı uçlu demografik sorular ile 11 maddeden oluşan bir anket kullanılarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların sağlık turizm algısının orta seviyede (2,98) olduğu belirtilmiştir. Ayrıca çalışma sonucunda sağlık turizmi ile ilgili hizmet içi eğitim alan sağlık çalışanlarının hizmet içi eğitim almayanlara göre iletişim ve kalite algılarının daha yüksek bulunmuş olması dikkat çekicidir.

2. Yöntem

Bir destinasyonda sağlık turizminin gelişimi için nitelikli insan kaynağına ihtiyaç vardır. Sahip olunan bu insan kaynağı güncel bilgiyle donatılmış, teknolojik yenilikleri takip eden, sağlık turizmi konusunda farkındalığı yüksek bireylerden oluşmalıdır. Farkındalığı düşük olan bireylerin farkındalıklarını artırmak için eğitim, seminer vb. çalışmaların planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Bu planlamaları yapabilmek ve farkındalıkları geliştirmek için de sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalıklarının düzeylerinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu önem belirlenirken birtakım demografiklere göre de farklılaşma söz konusu olabilmektedir. Bu bağlamda, araştırma yönteminin detaylarına aşağıda yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Literatürde çalışma konusuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında sağlık çalışanlarının sağlık turizmi konusunda farkındalığını ölçen az sayıda çalışmaya (Aba vd., 2019; Acar ve Turan, 2016; Aladağ Bayrak ve Gönenç Güler, 2022; Canver, 2015; Çelik Kızıldağ, 2018; Erdoğan, 2018; Eriş ve Kemer, 2020) rastlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı; sağlık turizmi hizmeti sunumunda birincil role sahip sağlık çalışanlarında sağlık turizmi farkındalık düzeyini ve sağlık turizmi farkındalığının demografik değişkenlere göre ne derece farklılaştığını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, verinin toplandığı kurum temel alınarak sağlık turizmi çalışanlarının farkındalıklarına göre güncel durumun göz önünde bulundurulmasıyla bu çalışmanın sağlık turizmi alanında yapılacak iyileştirmelerde yol gösterici olması hedeflenmektedir.

2.2. Araştırmanın Deseni

Sağlık çalışanlarının nitelikli ve donanımlı olması, kaliteli hizmet verebilmesi ve sağlık turistlerinin destinasyona çekilmesi açısından son derece önemlidir (Goodrich, 1994, s. 236). Sağlık çalışanları sağlık turizmi hizmeti sunumunda sağlık turistleri ile sürekli etkileşim halindedir. Bu bakımdan sağlık çalışanlarının sağlık turizmi konusunda farkındalık düzeyinin belirlenmesi, sağlık çalışanlarının demografik özellikler (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, meslekteki geçirilen yıl, çalışılan birim ve gelir düzeyi) bakımından farkındalık düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi için literatürden edinilen bilgilere (Acar ve Turan, 2016; Çelik Kızıldağ, 2018; Erdoğan, 2018) dayanarak aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H₁: Sağlık çalışanlarının cinsiyetlerine göre sağlık turizmi farkındalık düzeyleri farklılaşmaktadır.

H₂: Sağlık çalışanlarının yaşlarına göre sağlık turizmi farkındalık düzeyleri farklılaşmaktadır.

H₃: Sağlık çalışanlarının öğrenim durumuna göre sağlık turizmi farkındalık düzeyleri farklılaşmaktadır.

H₄: Sağlık çalışanlarının çalıştıkları birime göre sağlık turizmi farkındalık düzeyleri farklılaşmaktadır.

H₅: Sağlık çalışanlarının meslekte geçirdikleri süreye göre sağlık turizmi farkındalık düzeyleri farklılaşmaktadır.

H₆: Sağlık çalışanlarının gelir düzeyine göre sağlık turizmi farkındalık düzeyleri farklılaşmaktadır.

Araştırmada sağlık turizmi çalışanlarının sağlık turizmine yönelik farkındalıklarını belirlemek ve katılımcıların demografiklerine göre bu algının farklılık gösterip göstermediğine yönelik olarak yapılan bu çalışmada yöntem bilim olarak tündengelem araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Çalışma kapsamında bilinen genellemelerden hareket edilerek özele inilmesi ve özel hakkında bilgi edinilmesi hedeflenmiştir. Bu yaklaşım çerçevesinde tarama modeli kullanılarak mevcut literatürde var olan bilgilerin sahadan toplanan bilgilerle teyit edilmesi veya karşılaştırma yapılması planlanmıştır.

2.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evren büyüklüğünü, Malatya Eğitim ve Araştırma Hastanesi'nde görev yapan sağlık çalışanları oluşturmaktadır. İlgili sağlık kurumunda görev yapan ve yaklaşık 2500 kişi olarak tespit edilen evren büyüklüğü kapsamında nicel yönelimli sosyal bilimler araştırmaları için %95 güvenilirlik düzeyinde minimum örneklem 333 kişi olarak hesaplanmıştır (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 128). Ancak anket verileri toplanırken eksik doldurulabilecek anket formları olması ihtimaline karşın kolayda örnekleme yöntemiyle toplam 350 kişiye anket uygulanmıştır.

2.4. Veri Toplama Aracı

Çalışmanın verileri 24-31.05.2022 tarihleri arasında yüz yüze ve çevrim içi ortamda anket tekniği kullanılarak toplanmıştır. Anketler uygulanmadan önce çalışanlara çalışmanın amacı açıklanmıştır. Araştırma kapsamında ihtiyaç duyulan verileri toplayabilmek için, "Kişisel Bilgi Formu" ve "Sağlık Turizmi Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, medeni durum, meslekte geçirilen toplam yıl, çalışılan birim ve gelir düzeyi değişkenlerini içeren yedi farklı demografik ve meslekî sorudan meydana gelmektedir.

Sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalığını ölçmek için Acar ve Turan (2016) tarafından oluşturulan beş boyut (Kurumsal Yeterlilikler, Sağlık Turizminin Etkileri, Sağlık Turizminin Sorunları, Şehrin Sağlık Turizmi Potansiyeli ve Hastanenin Sağlık Turizmi Uygulamaları) ve 27 sorudan oluşan sağlık turizmi farkındalık ölçeği kullanılmıştır. Ölçek kullanımı için anket geliştiricilerden e-posta yoluyla izin alınmıştır. Elde edilen veriler istatistikî program yardımıyla analiz edilmiştir.

2.5. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmaya başlanmadan önce Kayseri Üniversitesi Etik Kurulundan 24.03.2022 tarih ve 21 nolu karar ile etik kurul izni alınmıştır. Buna ilave olarak, araştırmanın gerçekleştirildiği kamu hastanesinden de 23.05.2022 tarih ve E-23536505-604.01.01 no'lu karar ile araştırma izni alınmıştır.

3. Bulgular

Sağlık turizmi farkındalık düzeyini ölçmek üzere yapılan istatistikî analiz kapsamında 350 kişi ile anket uygulaması gerçekleştirilmiş olup elde edilen bulgular bu bölümde ele alınmıştır. Bu kapsamda öncelikle bir değişkenin değerlerinin sıralaması olan tanımlayıcı

istatistiklerden frekans (sıklık) analizi (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 208) sonuçları Tablo 1’de sunulmaktadır.

Yapılan frekans analizi sonucunda Tablo 1’de görüldüğü üzere cinsiyet değişkeninde dağılıma bakıldığında katılımcıların %64,9’unun kadın ve %35,1’inin erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Katılımcılardaki bu dağılımın kadınlar çoğunluğunda olması, sağlık hizmetleri sunumunda özellikle hemşire, ebe gibi meslek gruplarının çoğunluğunun kadınlardan oluşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Eğitim durumu değişkenine bakıldığında, katılımcıların %46,6 ile çoğunluğun lisans mezunlarından oluştuğu elde edilen sonuçlardandır. Katılımcıların yaş dağılımına bakıldığında, 25-31 yaş arası grubun %21,1 ile çoğunluğu oluşturduğu görülürken; medeni durum değişkeninde, %56,3 ile çoğunluğun evli bireylerden meydana geldiği belirlenmiştir. Meslek yılı değişkenine bakıldığında ise katılımcıların %28 oranında 0,1-5 yıl çalışanlardan oluştuğu görülmüş olup bu durum da sağlık çalışanlarının genç ve dinamik bir nüfus yapısına sahip olduğunu göstermektedir. Katılımcıların gelir düzeyine yönelik verdiği yanıtların dağılımında çoğunluğunu %49,4 ile 8.000 TL ve üzeri grubunun oluşturduğu gözlenmiştir. Katılımcıların çalıştığı birim değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında çoğunluğun %26,6 oranı ile diğer birim (poliklinik, eğitim, nütrisyon, laboratuvar, pansuman birimi vs.) çalışanlarından oluştuğu görülmektedir.

Tablo 1. Tanımlayıcı istatistikler

Cinsiyet	n	%
Kadın	227	64,9
Erkek	123	35,1
Eğitim Durumu	n	%
Lise	69	19,7
Ön Lisans	65	18,6
Lisans	163	46,6
Lisans Üstü	53	15,1
Yaş	n	%
18-24 yaş arası	73	20,9
25-31 yaş arası	74	21,1
32-38 yaş arası	63	18,0
39-45 yaş arası	62	17,7
46-52 yaş arası	47	13,4
53-59 yaş arası	31	8,9
Medeni Durum	n	%
Evli	197	56,3
Bekâr	153	43,7
Meslek Yılı	n	%
0,1-5 Yıl	98	28,0
6-10 Yıl	79	22,6
11-15 Yıl	64	18,3
16-20 Yıl	58	16,6
21 Yıl ve Üzeri	51	14,6
Gelir	n	%
2.000–3.999 TL	23	6,6
4.000–5.999 TL	59	16,9
6.000–7.999 TL	95	27,1
8.000 TL ve üzeri	173	49,4
Birim	n	%
Acil	38	10,9
Ameliyathane	36	10,3
Yoğun Bakımlar	81	23,1
İdare	34	9,7
Servis	68	19,4
Diğer	93	26,6
Genel Toplam	350	100,0

Ölçeğin güvenilirlik düzeyini ölçmek üzere *cronbach's alpha* değerine bakılmıştır. *Cronbach's alfa* değeri 0,70'in üzerinde olan ölçeklerin yeterli güvenilirlikte olduğu kabul edilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 158). Buna göre Tablo 2'ye bakıldığında tüm boyutlarda *cronbach's alpha* değerinin 0,70'in üzerinde olduğu görülmektedir. Elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını tespit etmek için *Skewness* ve *Kurtosis* değerlerine bakılmıştır. *Skewness* ve *Kurtosis* değerlerinin normal dağılımı sağlaması için -1,96 ile +1,96 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013, s. 190).

Tablo 2. Ölçeklerin güvenilirlik katsayıları ve normallik dağılımı

Ölçek Formu Bölümleri	Madde Sayıları	Cronbach's Alpha	Ort.	SS	Skewness	Kurtosis
Kurumsal Yeterlilikler	11	0,95	37,44	11,00	-,45	-,42
Sağlık Turizminin Etkileri	5	0,86	14,75	5,10	-,09	-,69
Sağlık Turizminin Sorunları	3	0,87	7,69	3,20	,39	-,62
Malatya'nın Sağlık Turizmi Potansiyeli	4	0,74	12,57	3,44	-,30	-,14
Hastanenin Sağlık Turizmi Uygulamaları	4	0,85	13,28	3,86	-,56	-,16
Toplam Puan	27	0,96	85,75	23,15	-,38	-,11

Araştırma bulgularına göre elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ve yeterli güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için yapılan analiz sonucu elde edilen verilerin normal dağılım göstermesi, ortalamanın hesaplanması ve evrenin standart sapmasının örnekten öngörülebilir olması gibi bazı ön şartların sağlanmış olması gerekmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018, s. 229). Bu bağlamda çalışmanın verileri bu şartları sağladığından parametrik testlerden ikili grupların farklılığını test etmek için t testi, çoklu grupların karşılaştırılması için varyans analizi yapılmıştır. Farklılık çıkan grupların karşılaştırılmasında ise post hoc testlerden Tukey testi uygulanmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t testi analiz sonuçları Tablo 3'de yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre tüm alt boyutlarda ve toplamda cinsiyet değişkenine göre sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalıklarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0,01$). Verilerin ortalama değerlerine bakıldığında erkek sağlık çalışanlarının puan ortalamaları (98,71) kadınların ortalamasına (78,73) göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara göre H_1 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyete göre T testi tablosu

Değişkenler	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	T	df	p
Kurumsal Yeterlilikler	Kadın	227	34,44	10,64	-7,46	348	0,00*
	Erkek	123	42,99	9,43			
Sağlık Turizminin Etkileri	Kadın	227	13,50	4,85	-6,61	348	0,00*
	Erkek	123	17,06	4,74			
Sağlık Turizminin Sorunları	Kadın	227	6,85	2,86	-7,14	348	0,00*
	Erkek	123	9,26	3,23			
Malatya'nın Sağlık Turizmi Potansiyeli	Kadın	227	11,74	3,40	-6,47	348	0,00*
	Erkek	123	14,10	2,98			
Hastanenin Sağlık Turizmi Uygulamaları	Kadın	227	12,20	3,85	-7,75	348	0,00*
	Erkek	123	15,29	2,97			
Toplam Puan	Kadın	227	78,73	22,42	-8,44	348	0,00*
	Erkek	123	98,71	18,52			

Not: * işareti $p<0,01$ düzeyinde değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sağlık çalışanlarında yaşa göre sağlık turizmi farkındalığının farklılaşma durumunu incelemek üzere yapılan varyans analizi sonucu Tablo 4'de verilmiştir. Ölçeğin sağlık turizminin sorunları alt boyutunun yaşa göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüş olup diğer

boyutlarda anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu boyutta yer alan sorular; “Yabancı hastaların teşhis ve tedavilerinde, iletişim açısından zorluklar yaşanabilir”, “Yabancı hastalar, bölgemize bulaşıcı hastalıklar getirebilir” ve “Yabancı hastalara uygulanan işlemlerin faturalandırılmasında sorunlar yaşanabilir” şeklindedir. Buna göre Tablo 4’de görüldüğü üzere; 18-24 yaş arası ($p<0,05$, $\bar{X}=8,09$), 32-38 yaş arası ($p<0,05$, $\bar{X}=8,14$), 46-52 yaş arası ($p<0,05$, $\bar{X}=8,17$), 53-59 yaş arası puan ortalamaları ($p<0,05$, $\bar{X}=8,45$), 39-45 yaş arası ($p<0,05$, $\bar{X}=6,41$) puan ortalamasından anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Ayrıca bu boyutta yer alan soruların yapısı gereği analize tabi tutulurken maddeler ters puanlandırılmıştır. Buna göre 39-45 yaş arası bireyler diğer yaş gruplarına kıyasla, sağlık turizmi konusunda daha çok sorun olduğunu düşünmektedir. Bu boyutta görülen anlamlı farklılaşmaya dayanarak H_2 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 4. Yaş durumuna göre varyans analizi sonuçları

	Yaş	n	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
Sağlık Turizminin Sorunları	18-24 yaş arası	73	8,09	2,54	3,22	0,01**	1>4
	25-31 yaş arası	74	7,37	3,14			3>4
	32-38 yaş arası	63	8,14	3,24			5>4
	39-45 yaş arası	62	6,41	3,05			6>4
	46-52 yaş arası	47	8,17	3,37			
	53-59 yaş arası	31	8,45	4,08			

Not: ** işareti $p<0,05$ düzeyinde değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sağlık turizmi farkındalığının, sağlık çalışanlarında eğitim düzeyine göre farklılaşma farklılaşmadığını, incelemek üzere yapılan varyans analizi sonucunda ölçeğin alt boyutlarından Malatya’nın sağlık turizmi potansiyeli boyutunun anlamlı olarak farklılaştığı görülmüş olup diğer boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Tablo 5’de görüldüğü üzere; lise mezunu katılımcıların ($p<0,05$, $\bar{X}=13,52$), lisans mezunu katılımcıların ($p<0,05$, $\bar{X}=12,15$) puan ortalamasından anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu bağlamda, lise mezunu katılımcıların Malatya’nın sağlık turizmi potansiyelini lisans mezunu katılımcılara göre daha yüksek bulduğu söylenebilir. Bu boyutta görülen anlamlı farklılaşmaya dayanarak H_3 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 5. Eğitim durumuna göre varyans analizi sonuçları

	Eğitim	n	\bar{X}	Ss	F	p	Tukey
Malatya’nın Sağlık Turizmi Potansiyeli	Lise	69	13,52	3,46	2,84	0,03**	1>3
	Ön Lisans	65	12,41	3,40			
	Lisans	163	12,15	3,30			
	Lisans Üstü	53	12,75	3,73			

Not: ** işareti $p<0,05$ düzeyinde değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sağlık çalışanlarında çalışılan birime göre sağlık turizmi farkındalığının farklılaşma durumunu incelemek üzere yapılan varyans analizi sonucunda tüm alt boyut ve toplamda anlamlı olarak ($p<0,01$) farklılaştığı belirlenmiştir. Tablo 6’da görüldüğü üzere; idare bölümünde yer alan katılımcıların ($p<0,05$, $\bar{X}=99,29$) ve diğer birim çalışanları (poliklinik, laboratuvar vs.) bölümünde yer alan katılımcıların ($p<0,05$, $\bar{X}=90,69$) yoğun bakım ($p<0,05$, $\bar{X}=78,14$) ve servislerde çalışan katılımcıların puan ortalamasından ($p<0,05$, $\bar{X}=78,63$) anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, yoğun bakım ve servis çalışanlarının sağlık turizmi konusunda farkındalık düzeylerinin idare, acil, ameliyathane ve diğer birimlerde çalışanlara göre daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre H_4 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 6. Görev yapılan birim durumuna göre varyans analizi sonuçları

	Görev birimi	n	\bar{X}	SS	F	p	Tukey
Kurumsal Yeterlilikler	Acil	38	39,65	9,54	5,84	0,00*	4>3
	Ameliyathane	36	37,16	12,00			
	Yoğun Bakımlar	81	33,95	10,82			
	İdare	34	42,97	10,24			
	Servis	68	34,52	12,19			
	Diğer	93	39,80	9,18			
Sağlık Turizminin Etkileri	Acil	38	15,94	4,60	5,46	0,00*	1>5
	Ameliyathane	36	15,11	5,23			
	Yoğun Bakımlar	81	13,48	5,22			
	İdare	34	17,20	5,27			
	Servis	68	13,01	5,02			
	Diğer	93	15,61	4,51			
Sağlık Turizminin Sorunları	Acil	38	7,89	3,07	4,20	0,00*	4>3
	Ameliyathane	36	7,83	3,16			
	Yoğun Bakımlar	81	6,79	3,08			
	İdare	34	9,55	3,51			
	Servis	68	7,26	3,34			
	Diğer	93	7,98	2,89			
Malatya'nın Sağlık Turizmi Potansiyeli	Acil	38	12,52	3,07	5,77	0,00*	4>3
	Ameliyathane	36	13,08	3,28			
	Yoğun Bakımlar	81	11,58	3,73			
	İdare	34	14,55	3,09			
	Servis	68	11,63	3,59			
	Diğer	93	13,21	2,97			
Hastanenin Sağlık Turizmi Uygulamaları	Acil	38	13,86	3,24	4,56	0,00*	4>3
	Ameliyathane	36	13,22	4,18			
	Yoğun Bakımlar	81	12,34	4,18			
	İdare	34	15,00	3,32			
	Servis	68	12,19	4,08			
	Diğer	93	14,07	3,27			
Toplam Puan	Acil	38	89,89	19,69	7,01	0,00*	4>3
	Ameliyathane	36	86,41	24,60			
	Yoğun Bakımlar	81	78,14	23,63			
	İdare	34	99,29	22,42			
	Servis	68	78,63	24,61			
	Diğer	93	90,69	18,78			

Not: * işareti $p<0,01$ düzeyinde değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sağlık turizmi farkındalığının, sağlık çalışanlarında görev süresine göre farklılaşımını incelemek üzere yapılan varyans analizi sonucunda tüm alt boyut ve toplamda anlamlı olarak ($p<0,01$) farklılaştığı görülmüştür. Tablo 7'de görüldüğü üzere; 0,1-5 yıl görev yapan katılımcıların ($p<0,01$, $\bar{X}=92,82$) ortalamaları 11-15 yıl görev yapmış olan ($p<0,01$, $\bar{X}=76,09$) katılımcıların puan ortalamasından anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu bağlamda, H_5 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 7. Görev süresi durumuna göre varyans analizi sonuçları

	Görev süresi	n	\bar{X}	SS	F	p	Tukey
Toplam Puan	0,1-5 Yıl	98	92,82	16,21	5,66	0,00*	1>3
	6-10 Yıl	79	84,10	20,28			
	11-15 Yıl	64	76,09	24,12			
	16-20 Yıl	58	84,43	26,12			
	21 Yıl ve Üzeri	51	88,37	29,13			

Not: * işareti $p<0,01$ düzeyinde değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sağlık turizmi farkındalığının, sağlık çalışanlarında gelir düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan varyans analizi sonucunda ölçeğin alt boyutlarından Malatya'nın sağlık turizmi potansiyelinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüş olup, diğer boyutlarda anlamlı farklılık görülmemiştir. Tablo 8'de görüldüğü üzere; 2.000 – 3.999 TL gelir düzeyine sahip ($p < 0,01$, $\bar{X} = 13,60$) katılımcıların puan ortalamaları, 8.000 TL ve üzeri gelir düzeyine sahip katılımcıların ($p < 0,01$, $\bar{X} = 11,91$) puan ortalamasından anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu boyutta görülen anlamlı farklılaşmaya dayanarak H_6 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 8. Gelir durumuna göre varyans analizi sonuçları

	Gelir	n	\bar{X}	SS	F	p	Tukey
	2.000-3.999 TL	23	13,60	2,90	4,61	0,00*	2>4
Malatya'nın Sağlık	4.000-5.999 TL	59	13,47	3,19			
Turizmi Potansiyeli	6.000-7.999 TL	95	12,94	3,12			
	8.000 TL ve üzeri	173	11,91	3,65			

Not: * işareti $p < 0,01$ düzeyinde değişkenlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalığı düzeyini belirlemek için yapılan analiz sonucu Tablo 9'da yer almaktadır. Anket uygulaması sonucu elde edilen verilerin analizi sonucunda sağlık turizmi farkındalığının toplamda orta düzeyde olduğu ($3,40 \pm 1,00$) tespit edilmiştir. Ölçek alt boyutlarına bakıldığında ise sağlık turizmi farkındalığı açısından kurumsal yeterliliklerin orta düzeyde ($3,40 \pm 1,00$), sağlık turizminin etkilerinin ($2,96 \pm 1,02$) ve sağlık turizminin sorunlarının ($2,57 \pm 1,07$) düşük düzeyde, Malatya'nın sağlık turizmi potansiyelinin ($3,14 \pm 0,86$) orta düzeyde, hastanenin sağlık turizmi uygulamalarının ($3,32 \pm 0,97$) orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9. Sağlık turizmi farkındalık düzeyi sonuçları

Ölçek Formu Bölümleri	n	Minimum	Maksimum	Mean	SS
Kurumsal Yeterlilikler	350	1,00	5,00	3,40	1,00
Sağlık Turizminin Etkileri	350	1,00	5,00	2,96	1,02
Sağlık Turizminin Sorunları	350	1,00	5,00	2,57	1,07
Malatya'nın Sağlık Turizmi Potansiyeli	350	1,00	5,00	3,14	,86
Hastanenin Sağlık Turizmi Uygulamaları	350	1,00	5,00	3,32	,97
Toplam Puan	350	1,00	5,00	3,40	1,00

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yukarıda da ifade edildiği üzere, bu çalışmanın temel amacı sağlık çalışanlarının sağlık turizmi konusundaki farkındalık düzeylerini ortaya çıkartmak ve çalışanların demografik değişkenlerine göre sağlık turizmi farkındalıklarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemektir. Sağlık turizminde hizmet sunumunda görev alan sağlık çalışanlarının farkındalıklarının yüksek olması, sağlık turistlerine hizmet sunumlarında fark yaratarak daha fazla sağlık turistinin ülkeye çekilmesi açısından önemlidir. Sağlık turizminin ülke ve bölge ekonomisine katkılarının farkında olan, sorunlarını bilen ve ilgili destinasyonunun potansiyeli hakkında bilgi sahibi olan sağlık çalışanları, önerilerde ve iyileştirmelerde bulunarak bölgede sağlık turizminin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle, nitelikli insan kaynağının istihdamı sağlık turizmi alanında hizmet veren tüm sağlık kurumları için önemli hale gelmektedir. Çalışma kapsamında sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalığının genel anlamda orta düzeyde ($3,40$) olduğunun tespit edilmesi, nitelikli insan kaynağına daha fazla ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Sağlık çalışanlarında cinsiyet değişkeni ve farkındalık düzeyi arasında, tüm alt boyutlarda ve toplamda anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup, erkek çalışanların puan ortalamaları kadınlara göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Literatürdeki çalışmalarda bu konuda farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Sağlık turizmi farkındalığı konusunda yapılan çalışmaların bir kısmında cinsiyet değişkeniyle ilgili ilişki tespit edilememişken (Bulut,

2021; Çelik Kızıldağ, 2018; Çiftçi, 2021) kadın çalışanların ortalamalarının daha yüksek bulunduğu (Acar ve Turan, 2016), erkek çalışanların ortalamalarının, diğer bir ifadeyle farkındalık düzeylerinin yüksek bulunduğu çalışmalar (Canver, 2015) mevcuttur. Literatürdeki bu farklı sonuçlar; cinsiyet ve sağlık turizmi algısı arasındaki ilişkinin daha net bir şekilde anlaşılabilmesi ve genel geçer sonuçlar elde edilebilmesi için farklı evren ve örneklerde daha çok araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Acar ve Turan (2016) tarafından yapılan çalışmada bu çalışma ile benzer şekilde sağlık turizmi sorunları boyutunda yaşa göre farklılaşma bulunmuş olup, 46 yaş üstü katılımcıların diğer gruplardan daha yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Orta yaş grubu olarak adlandırılabilir bu gruptaki bireylerin sağlık turizmi sorunları boyutunda farklılaşması, bilgi ve tecrübelerinin daha fazla olmasından ve dolayısıyla sahadaki sorunları daha fazla gözlemlemesinden ve deneyimlemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çelik Kızıldağ (2018) tarafından yapılan çalışmada hekim dışı sağlık personelinin medikal turizm farkındalığı ile yaş değişkeni arasında farklılaşma görülmüş olup en düşük farkındalığa sahip katılımcıların 50 yaş ve üzeri olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardaki bu farklılığın araştırmanın yapıldığı yer, katılımcının bireysel özellikleri vs. gibi konulardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çelik Kızıldağ (2018) tarafından Kırşehir’de gerçekleştirilen çalışmada Kırşehir’in sağlık turizmi potansiyeli boyutunda bu çalışmadaki sonuçlarla benzer olarak lise mezunu katılımcıların sağlık turizmi farkındalığına yönelik puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yerel sağlık turizmi potansiyeli boyutunda lisans mezunlarının puan ortalamasının daha düşük olmasının, eğitim seviyesinin artmasına bağlı olarak beklentilerinin artması ve lisans mezunlarının lise mezunlarına kıyasla yaşadıkları şehirdeki sağlık turizmine yönelik yapılan yatırımları ve şehirde oluşan bilinci yetersiz buldukları ihtimalinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışılan birime yönelik yapılan analiz sonucunda, tüm alt boyut ve toplam puanın anlamlı olarak farklılaştığı görülmüş olup, yoğun bakım ve servis çalışanlarının sağlık turizmi konusunda farkındalık düzeylerinin idare ve diğer birimlerde çalışanlara göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun, idarede çalışanların yoğun bakım çalışanlarına kıyasla sağlık turizmi konulu resmi yazışmalar, hizmet içi eğitimler ve konferanslar gibi faaliyetlerde daha çok bulunmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Hastane içi çalışılan birim bakımından benzer bir karşılaştırmaya rastlanmamıştır. Ancak çalışılan kurumlar arası sağlık turizmi farkındalığına yönelik kıyaslamaların olduğu Isparta’da gerçekleştirilen bir çalışmada, Dış Hekimliği Fakültesindeki katılımcıların sağlık turizmi kurumsal yeterlilik algısının, Araştırma ve Uygulama Hastanesi katılımcılarından daha yüksek olduğu gösterilmiştir (Erdoğan, 2018).

Görev süresi ve sağlık turizmi farkındalığı arasında Acar ve Turan (2016), Çelik Kızıldağ (2018) ve Dökme (2016) tarafından yapılan çalışmalarda da bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durumun son yıllarda çalışma hayatına yeni katılan sağlıkçıların teknoloji ve iletişim araçlarını daha sık kullanması nedeniyle sağlık turizmüne yönelik bilgilere daha kolay erişmelerinden ve yeniliklere daha açık olabilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Benzer şekilde, Çelik Kızıldağ (2018) tarafından yapılan çalışmada çalışma süresi 1-5 yıl olan katılımcıların puan ortalamaları, çalışma süresi 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan katılımcıların puan ortalamalarından yüksek olduğu gösterilmiştir.

Sağlık turizmi farkındalığının, sağlık çalışanlarında gelir düzeyine göre Malatya’nın sağlık turizmi potansiyeli alt boyutunda anlamlı olarak farklılaştığı görülmüş olup 2.000 – 3.999 TL gelir düzeyine sahip katılımcılar 8.000 TL ve üzeri geliri olan katılımcılara göre Malatya’nın sağlık turizmi potansiyelini anlamlı şekilde daha yüksek bulmuştur. Bu durumun gelir düzeyi arttıkça insanların beklentilerinin artmasına bağlı olarak, gelir düzeyi daha yüksek bireylerin,

yerel sağlık turizmi potansiyelini daha az yeterli görmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında (Acar ve Turan, 2016; Çelik Kızıldağ, 2018) gelir düzeyi ve farkındalık arasında ilişki olduğu gösterilmiştir.

Sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalığının genel anlamda orta düzey olarak tespit edilmiş olmasının sağlık turizmi konusunda özellikle yoğun bakım, servis ve poliklinik gibi ünitelerde hizmet veren sağlık çalışanlarının iş yükünün son derece fazla olmasından ve tedavi hizmetlerini daha öncelikli olarak görmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca elde edilen bu sonuç, sağlık turizmi konusunda sağlık çalışanlarının daha fazla bilgilendirilmesi ve motive edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Literatüre bakıldığında, bu çalışmaya yakın sonuçların elde edildiği görülmüştür. Erdoğan (2018) tarafından yapılan çalışmada sağlık turizminin etkileri (3,67), sağlık turizminin sorunları (3,38), kurumsal yeterlilik (3,06) boyutlarının orta düzeyde ve Isparta'nın sağlık turizmi potansiyelinin (2,90) düşük düzeyde olduğu belirtilmiştir. Eriş ve Kemer (2020) tarafından yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki çalışmada ise sağlık turizm farkındalığının genel anlamda düşük (2,89) olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırma sonuçlarının zaman, mekân ve kaynak gibi sınırlılıklarının olduğu unutulmamalıdır. Bu araştırma sonuçlarına göre, sağlık turizmi sektör paydaşları ve sağlık kurumu yöneticilerinin sağlık turizmi konusunda planlamalar yaparken sağlık çalışanlarının demografik özelliklerini göz önünde bulundurması, planlarında bu konuya dikkat etmesi gerekmektedir. Ayrıca sağlık çalışanlarının sağlık turizmi konusunda daha fazla bilgilendirilmesi ve bu bağlamda konu ile ilgili hizmet içi eğitimlerin artırılması önerilmektedir. Gelecek çalışmalarda daha büyük örneklemeler üzerinde, farklı coğrafi bölgelerde, yerel veya bölgesel karşılaştırmalar eklenerek araştırmanın tekrarlanmasının bu verilerin genellenebilirliğini artıracakları düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aba, G., Gümüş, R. ve Çakır, Y. (2019). Sağlık çalışanlarının medikal turizme yönelik algılarının incelenmesi: Özel hastane örneği. *Journal of Management and Economics Research*, 17(3), 93-105. doi:10.11611/yead.560169
- Acar, N. ve Turan, A. (2016). Sağlık çalışanlarının sağlık turizmi farkındalığı üzerine bir araştırma: Ahi Evran Üniversitesi Eğitim ve Araştırma Hastanesi çalışanları örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(1), 17-36.
- Akgündüz, Y. ve Karamustafa, K. (2021). Turizmin geleceği ve yeni eğilimler. A. Çakıcı (Ed.), *Genel turizm içinde* (ss. 327-343). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Aladağ Bayrak, Ö. ve Gönenç Güler, E. (2022). Bütüncül tamamlayıcı ve alternatif tıbbın (BTAT) sağlık turizmi ile bütünleştirilmesinde sağlık hizmeti yöneticilerinin BTAT bilgi düzeyleri ve tutumları: Trakya Bölgesi Örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(2), 522-532.
- Artar, Y. ve Karabacakoğlu, Ç. (2003, Aralık). *Engelsiz turizm raporu*. <http://www.devturkiye.org/Projeler/Engelsiz-Tatil-Koyu/Engelsiz-Turizm-Raporu/> (Erişim tarihi: 02.05.2022).
- Aydın, O. (2012). Türkiye'de alternatif bir turizm; Sağlık turizmi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2012(2), 91-96.
- Azman, I. ve Chan, K. (2010). *Health and spa tourism business: Tourists' profiles and motivational factors*. Proceedings of the Travel and Tourism Research Association Europe 2010 Annual Conference (Health, Wellness and Tourism: healthy tourists, healthy business), Budapeşte, Macaristan.

- Birleşmiş Milletler Dünya Turizm Örgütü [UNWTO]. (2013). *Recommendations on accesible tourism*. Madrid: Dünya Turizm Örgütü.
- Birleşmiş Milletler Dünya Turizm Örgütü [UNWTO]. (2021). *International tourism highlights, 2020 edition*. Madrid: Dünya Turizm Örgütü. doi:10.18111/9789284422456
- Boekstein, M. (2014). Tourism, health and the changing role of thermal springs- should South Africa reposition its thermal spring tourism product?. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 3(2), 1-9.
- Boekstein, M. ve Spencer, J. (2013). International trends in health tourism: Implications for thermal spring tourism in the Western Cape Province of South Africa: Tourism and hospitality. *African Journal for Physical Health Education, Recreation and Dance*, 19(2), 287-298.
- Bulut, B. (2021). *Türkiye'de sağlık çalışanlarının sağlık turizmi kapsamında hasta iletişim alguları ile sağlık hizmeti kalite algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya.
- Canver, Ş. S. (2015). *Kamu ve özel hastane çalışanlarının sağlık turizmine ilişkin algılarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Cook, P. (2008). *What is health and medical tourism?*. The annual conference of the Australian Sociological Association, The Australian Sociological Association, Melbourne.
- Çelik Kızıldağ, G. (2018). *Hekim dışı sağlık personeli ve sağlık yöneticilerinin medikal sağlık turizmi konusunda farkındalıklarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- Çiftçi, G. (2021). *Hastanelerde bulunan sağlık turizmi birim çalışanlarının profillerini ve mesleki zorluk algılarını belirlemeye yönelik bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya.
- Dağlı, M. (2021). *Tıp fakültesi ve turizm fakültesi öğrencilerinin sağlık turizmi hakkındaki farkındalık düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Antalya.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1963). *Birinci beş yıllık kalkınma planı (1963-1967)*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/12/Birinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Planı-1963-1967.pdf (Erişim tarihi: 05.05.2022).
- Dökme, S. (2016). *Sağlık turizmi açısından Adana İli'nin incelenmesi ve sağlık çalışanlarının medikal turizm faaliyetlerine bakış açısı: Bir hastane örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Dünya Sağlık Örgütü [WHO]. (1946). *Constitution of the World Health Organization*. New York: Dünya Sağlık Örgütü. https://treaties.un.org/doc/Treaties/1948/04/19480407%2010-51%20PM/Ch_IX_01p.pdf (Erişim tarihi: 12.10.2022).
- Erdoğan, M. (2018). *Kamu sağlık politikalarında yeni bir açılım sağlık turizmi: SDÜ hastanelerinde çalışan hekimlerin sağlık turizmi farkındalığı üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Eriş, H. ve Barut, S. (2020). Sağlık turizmi. H. Eriş (Ed.), *Sağlık turizmi içinde* (ss. 45-63). Ankara: İksad Yayınları.
- Eriş, H. ve Kemer, E. (2020). Medical tourism awareness of health workers. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 14(4), 7884-7889.

- Eryılmaz, B. (2010). *Turizmde engelli pazarının değerlendirilmesi ve Bodrum örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- ESPA. (t.y.). *EuropeSpa*. <https://europespa.eu/medical-spa-wellness/medical-spa/> (Erişim Tarihi: 02.05.2022).
- European Commission (2021). *The 2021 Ageing report economic and budgetary projections for the EU member states (2019-2070)*. Luxembourg: European Union. doi:10.2765/84455
- Gaines, J. ve Lee, C. (2019). Medical tourism. J. S. Keystone, P. E. Kozarsky, B. A. Connor, H. D. Nothdurft, M. Mendelson ve K. Leder (Eds.), *Travel medicine*, Fourth Edition, içinde (ss. 371-375). New York: Elsevier. doi:10.1016/B978-0-323-54696-6.00039-2
- García-Altés, A. (2005). The development of health tourism services. *Annals of Tourism Research*, 32(1), 262-266. doi:10.1016/j.annals.2004.05.007
- Goodrich, J. (1993). Socialist Cuba: A study of health tourism. *Journal of Travel Research*, 32(1), 36-41. doi:10.1177/004728759303200106
- Goodrich, J. (1994). Health tourism. *Journal of International Consumer Marketing*, 6(3-4), 227-238. doi:10.1300/j046v06n03_12
- Gökmen, B., Şapçılar, M. C. ve Büyüksalvarcı, A. (2020). Turizm fakültesi akademisyenlerinin sağlık turizmine yönelik farkındalığının değerlendirilmesi. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 1180-1198.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz*. 5. baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hall, M. (2003). Spa and health tourism. S. Hudson (Ed.), *Sport and adventure tourism* içinde (ss. 273-292). New York: The Haworth Hospitality Press.
- Kantar, G. ve Işık, E. (2014). Türkiye’de sağlık turizmi. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 1(1), 15-20.
- Medical Tourism Association (2020). *Medical tourism index 2020-2021 overall ranking*. Global Healthcare Resources & International Healthcare Resource Center.
- Medical Tourism Association (2022a). *Frequently ask questions*. <https://www.medicaltourism.com/frequently-asked#> (Erişim tarihi: 16.06.2022).
- Medical Tourism Association (2022b). *Medical Tourism Index 2020-2021*. <https://www.medicaltourism.com/mti/home> (Erişim tarihi: 16.06.2022).
- Mueller, H. ve Kaufmann, E. (2001). Wellness tourism: Market analysis of a special health tourism segment and implications for the hotel industry. *Journal of Vacation Marketing*, 7(1), 5-17. doi:10.1177/135676670100700101
- Ökem, Z. ve Çelik, H. (2019). *Türkiye hizmet ihracatında yeni hedefler: Fırsatlar, politika ve strateji 2020-2023 yol haritası önerisi*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Özkan, O. (2020). Dünya’da sağlık turizminin gelişimi ve öncü ülkeler. H. Eriş (Ed.), *Sağlık turizmi* içinde (ss.431-484). Ankara: İksad Yayınları.
- Pollock, A. ve Williams, P. (2000). Health tourism trends: Closing the gap. W. Gartner ve D. Lime (Eds.), *Trends in outdoor recreation, leisure and tourism* (ss. 165-173). Oxfordshire: CABI Publishing.
- Reed, C. (2008). Medical tourism. *Medical Clinics of North America*, 92(6), 1433-1446. doi: 10.1016/j.mcna.2008.08.001
- Runnels, V. ve Carrera, P. (2012). Why do patients engage in medical tourism? *Maturitas*, 73(4), 300-304.

- Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü (t.y.). *Sağlık turizminde Türkiye vizyonu*. SATURK Yayını. <https://shgmturizmdb.saglik.gov.tr/Eklenti/10947/0/05pdf.pdf> (Erişim tarihi: 15.05.2022).
- Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı (t.y.a.). *Türkiye'nin sağlık turizmindeki önemi*. Satürk Yayını. <https://shgmturizmdb.saglik.gov.tr/Eklenti/10948/0/06pdf.pdf> (Erişim tarihi: 02.06.2022).
- Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı (t.y.b.). *Sağlık turizmi nedir*. Satürk Yayını. <https://shgmturizmdb.saglik.gov.tr/Eklenti/10944/0/02pdf.pdf> (Erişim tarihi: 02.06.2022).
- Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı (t.y.c.). *Türkiye'de termal sağlık turizmi*. <https://shgmturizmdb.saglik.gov.tr/Eklenti/10949/0/07pdf.pdf> (Erişim tarihi: 15.05.2022).
- Sağlık Turizmi Dairesi Başkanlığı (t.y.d.). *Sağlık turizminin tarihçesi*. SATURK Yayını. <https://shgmturizmdb.saglik.gov.tr/Eklenti/10943/0/01pdf.pdf> (Erişim tarihi: 15.05.2022).
- Smith, M. ve Kelly, C. (2006). Wellness tourism. *Tourism Recreation Research*, 31(1), 1-4. doi: 10.1080/02508281.2006.11081241
- Şahin, G. G. ve Tuzlukaya, Ş. (2017). Turizm türleri ve turizm politikaları, dünyada ve Türkiye'de sağlık turizmi. D. Tengilimoğlu (Ed.), *Sağlık turizmi*, 2. Baskı içinde (ss. 47-70). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019). *On birinci kalkınma planı (2019-2023)*. Ankara: Strateji ve Bütçe Başkanlığı. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/12/On_Birinci_Kalkinma_Planı-2019-2023.pdf (Erişim tarihi: 23.05.2022).
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yatırım ve İşletmeler Genel Müdürlüğü (2007). *Termal turizm master planı (2007-2023)*. Ankara: TC. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yatırım ve İşletmeler Genel Müdürlüğü. <https://yigm.ktb.gov.tr/Eklenti/21666,ttmp.pdf?0> (Erişim tarihi: 15.06.2022).
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Sixth Edition. Harlow: Pearson Education Limited.
- Tureac, C. ve Anca, T. (2010). Types and forms of tourism. *Acta Universitatis Danubius Economica*, 4(1), 92-103.
- TÜİK. (2002). *Türkiye İstatistik Kurumu istatistik veri portalı*. <https://data.tuik.gov.tr/Search/Search?text=engelli> (Erişim tarihi: 02.06.2022).
- TÜİK. (2022). *Turizm istatistikleri, IV.Çeyrek: Ekim-Aralık ve yıllık, 2021*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Turizm-Istatistikleri-IV.Ceyrek:-Ekim-Aralik-ve-Yillik,-2021-45785> (Erişim tarihi: 30.05.2022).
- Türkiye Sağlık Turizmi Derneği. (t.y.). *Sağlık turizmi - Genel bilgi*. <http://www.saglikturizmi.org.tr/tr/saglik-turizmi/genel-bilgi> (Erişim tarihi: 09.05.2022).
- Türkiye Seyahat Acentaları Birliği [TÜRSAB]. (2014). *TÜRSAB sağlık turizmi raporu*. https://www.tursab.org.tr/dosya/12186/saglikturizmiraporu_12186_5485299.pdf (Erişim tarihi: 30.05.2022).
- Uluslararası Sağlık Hizmetleri A. Ş. [USHAŞ]. (2022). *Sağlık turizmi verileri*. <https://www.ushas.com.tr/saglik-turizmi-verileri/> (Erişim tarihi: 04.10.2022).
- Uslu, E. (2020). Termal turizm ve spa wellness turizmi. H. Eriş (Ed.), *Sağlık turizmi içinde* (ss. 89-128). Ankara: İksad Yayınları.
- Uysal, Ş. (2020). Engelli turizmi. H. Eriş (Ed.), *Sağlık turizmi içinde* (ss. 149-187). Ankara: İksad Yayınları.

Yıldız, Z., Yıldız, S. ve Karaçayır, E. (2017). Dünyada ve Türkiye’de engelli turizmi pazarının değerlendirilmesi. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 5(2), 61-80.

Yücel, C. (2003). *Spa turizminde büyük olanaklar*. TÜRSAB Ar-Ge Departmanı. http://tursab.org.tr/dosya/1019/03eyspa_1019_1740531.pdf (Erişim tarihi: 03.06.2022).

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi’nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Kayseri Üniversitesi Etik Kurulu

Tarih: 24.03.2022

No: 21

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %34
2. yazar katkı oranı : %33
3. yazar katkı oranı : %33