

2022
Vol: 8 Issue:97



International Peer-Reviewed and Open Access Electronic Journal

e-ISSN:2587-1587

SOCIAL SCIENCES STUDIES

Journal

International
Refereed Indexed
Open Access
e-Journal

Editor

Associate Dr. Sehrana KASIMI



<http://sssjournal.com>



sssjournal.info@gmail.com



e-ISSN:2587-1587



Publication Date 30 APRIL 2022
Volume / Issue 8 / 97

GENERIC

Disciplines: Economics and Administration, Tourism and Tourism Management, History, Culture, Religion, Psychology, Sociology, Fine Arts, Engineering, Architecture, Language, Literature, Educational Sciences, Pedagogy & Other Disciplines in Social Sciences

Frequency: Monthly

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) is a INTERNATIONAL and REFEREED e-journal. Journal of Social Sciences is social science journal. You can send posts by new member record via the journal web page, and take a part in broadcast and / or arbitration committees. We would like to express our honor to work with you, our esteemed academics.

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) publishes original scientific articles, symposium, panel and scientific study outputs. Furthermore, symposium reports can be published, if not published anywhere.

However, authors are responsible for any obstacles for their works. Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) has the intellectual property rights of any published material. Anything published in the journal can not be published in anywhere except from the ones which has the permission of the journal.

Any judicial, economic and ethical responsibility of the published materials are under the authors' responsibility. Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) will not accept any responsibility.

Doç.Dr. Sehrana KASIMİ

JOURNAL ADMINISTRATION

JOURNAL ADMINISTRATION		
Editor		
Associate Professor Dr. Sehrana KASIMİ		
Disciplines Editor		
Professor Jean-Marc TROUILLE	Economics	Bradford University
Professor Ekaete EFRETUEI	Business Administration	Keele University
Professor Fatos UKAJ	Econometrics	Prishtina University
Professor Shpresa HOXHA	Labour Economics	Prishtina University
Associate Professor Beyhan ZABUN	Philosophy	Gazi University
Professor Dharm BHAWUK	Community Psychology	Hawaii University
Professor Oya AYTEMİZ SEYMEN	Management and Organization	Balıkesir University
Professor Mieczysław W. SOCHA	International Advisory Board	Warsaw University
Professor Mustafa TALAS	Sociology	Omer Halisdemir University
Professor Fazlı ARSLAN	Theology and Religious Sci.	Istanbul University
Associate Professor Dr. Fikret SOYER	Sports Science	Sakarya University
Professor Haluk ALKAN	Public Administration	Marmara University
Associate Professor Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ	Science Education	Mersin University
Professor Nauşabayeva HEKIMOĞLU	International Relations	Bitlis Eren University
Professor Ramazan ERDEM	Healthcare Management	Suleyman Demirel University
Assistant Prof.Dr. Ipek KROM	Marketing	Beykent University
Foreign Language Linguist		
Lecturer Gulsum Vezir Oguz	Istanbul Gelisim University	
Index Supervisor		
Exp. Zahide AKDOĞAN	Kahramanmaraş Sutcu Imam University	

ADVISORY BOARD

Professor Abdulhamit ŞUAYB	El Ezher University / EGYPT
Professor Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M.Auezoy South Kazakhstan State University / KAZAKHSTAN
Professor Abdikalık KUNİMJAN	Kazakh State Women's Teacher Training University/KAZAKHSTAN
Professor Abdulhamit SINANOGLU	Kahramanmaraş Sutcu Imam University / TURKEY
Professor Ali AKSOY	Inonu University / TURKEY
Professor Ali AZAD	United Arab Emirates University / UNITED ARAB EMIRATES
Professor Anatoliy LOGİNOV	Ukraine Shevchenko Lugan National University / UKRAINE
Professor Askar CHOUDHURY	Illinois State University, Illinois / USA
Professor Ayslu B. SARSEKENOVA	Orleu National Development Institute / KYRGYZSTAN
Professor Belkis OZKARA	Afyon Kocatepe University / TURKEY
Professor Bunyamin AKDEMİR	Inonu University / TURKEY
Professor C. Gazi UCKUN	Kocaeli University / TURKEY
Professor Chunxing FAN	Tennessee State University / USA
Professor Dharm BHAWUK	Hawaii University / HAWAII
Professor Dragana RADICIC	Lincoln University / UNITED KINGDOM
Professor Dzhakipbek A. ALTAEV	Al - Farabi National University of Kazakh / KAZAKHSTAN
Professor Ekaete EFRETUEI	Keele University / UNITED KINGDOM
Professor Elvira BOLAT	Bournemouth University / UNITED KINGDOM
Professor Emmy INDRAYANI	Gunadarma University / ENDONEZYA
Professor Fatos UKAJ	Prishtina University / KOSOVA
Professor Hasan TUTAR	Sakarya University / TURKEY
Professor Himmet KARADAL	Aksaray University / TURKEY
Professor Isidora KOURTI	Regent's University / UNITED KINGDOM
Professor Jayesh KUMAR	Indira Gandhi Institute of Development Research / INDIA
Professor Junaid M.SHAIKH	Curtin University of Technology / MALAYSIA
Professor Katia Zhivkova MIHAİLOVA	Univ. of National and World Ec. Sofia / BULGARIA
Professor Kayhan TAJEDDINI	Lund University / SWEDEN
Professor Lutfiye OZDEMİR	Inonu University / TURKEY
Professor Maha Hamdan ALANAZİ	King Abdulaziz Institute of Technology, Riyadh / SAUDI ARABIA
Professor Mahir FİSONOGLU	Cukurova University / TURKEY
Professor Marek GRUSZCZYNSKI	Warsaw School of Economics Warsaw /POLAND
Professor Mbodja MOUGOUÉ	Wayne State University / USA
Professor Mehdi TEHRANI	Columbus State University / USA
Professor Meltem ONAY	Celal Bayar University / TURKEY
Professor Mieczysław W. SOCHA	Warsaw University / POLAND
Professor Milind SATHYE	University of Canberra / AUSTRALIA
Professor Mohga BASSİM	Buckingham University / UNITED KINGDOM
Professor Murat CANİTEZ	Omer Halis Erdemir University/ TURKEY
Professor Mustafa BİLALOV	Dagestan State University / DAGESTAN
Professor Mustafa PAKSOY	Kilis 7 Aralık University / TURKEY
Professor Nalan AKDOĞAN	Baskent University/ TURKEY
Professor Nor Asiah ABDULLAH	Multimedia University / MALAYSIA
Professor Oya AYTEMİZ SEYMEŃ	Balıkesir University/ TURKEY
Professor Partha SARKAR	The University of Burdwan / INDIA
Professor Pınar SURAL OZER	Dokuz Eylul University / TURKEY
Professor Ramil VALEYEV	Kazak State University/ KAZAKHSTAN
Professor Rahmi YAMAK	Karadeniz Technical University / TURKEY
Professor Recep KOK	Dokuz Eylul University / TURKEY
Professor Rövşen MEMMEDOV	Sumgayit State University / AZERBAIJAN
Professor Sabahat BAYRAK KOK	Pamukkale University / TURKEY
Professor Semra GUNEY	Hacettepe University / TURKEY
Professor Serap CABUK	Cukurova University / TURKEY
Professor Sharon THACH	Tennessee State University / USA
Professor Singh MANJARI	Indian Institute of Management / INDIA
Professor Steve LETZA	Bournemouth University / UNITED KINGDOM
Professor Ugur YOZGAT	Istanbul Kultur University / TURKEY
Professor Vaidas LUKOSIUS	Tennessee State University / USA
Professor Ymer HAVOLLI	Prishtina University / KOSOVA
Professor Yu-Feng LEE	New Mexico State University / USA
Professor Yusuf KARAKILÇIK	Inonu University / TURKEY

PUBLICATION BOARD

Professor Abdigappar MAVLYANOV	National University of Kyrgyzstan / KYRGYZSTAN
Professor Adnan CELİK	Selcuk University / TURKEY
Professor Akbar VALADBİGI	Urmia University/ IRAN
Professor Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics / RUSSIA



Assistant Professor Dr. Ali APALI	Mehmet Akif Ersoy University / TURKEY
Associate Professor Dr. Ali Cuneyt CETIN	Akdeniz University / TURKEY
Professor Ali OZDEMIR	Dokuz Eylul University / TURKEY
Professor Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics / RUSSIA
Assistant Professor Dr. Alper TAZAGUL	Kafkas University / TURKEY
Professor Amanbay MOLDIBAEV	Taraz State Pedagogical University/ KAZAKHSTAN
Professor Atif Muhammed El EKRET	El Ezher University / EGYPT
Assistant Professor Dr. Aykut EKİYOR	Gazi University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Ayhan KORKULU	Ataturk University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Aykut SARKGUNESI	Bulent Ecevit University / TURKEY
Professor Bahit KULBAEVA	S.Baybeşev Aktobe University / KAZAKHSTAN
Professor Bakıt OSPANOVA	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk Univ./ KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Banu TANRIOVER	Osmaniye Korkut Ata University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Betul ALTAY TOPCU	Erciyes University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Bilal SOLAK	Sirnak University / TURKEY
Professor Cholpon TOKTOSUNOVA	National University of Kyrgyzstan / KYRGYZSTAN
Professor Daniyal KİDİRNIYAZOV	Dagestan Russian Academy of Sciency / RUSSIA
Assistant Professor Dr. Deniz AKGUL	Ahi Evran University / TURKEY
Professor Dinarakhan TURSUNALİEVA	Rasulbekov Kyrgyz University of Economics/ KYRGYZSTAN
Associate Professor Dr. Duygu KIZILDAG	Izmir Democracy University / TURKEY
Associate Professor Dr. Dundar KOK	Pamukkale University / TURKEY
Associate Professor Dr Durdu Mehmet BICKES	Nevşehir Hacıbektaş University / TURKEY
Professor Dzhakıpbek A. ALTAEV	Al - Farabi Kazak National University/ KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Elif SIMSEK OZKAN	Erciyes University / TURKEY
Associate Professor Dr. Fahri TURK	Trakya University / TURKEY
Associate Professor Dr. Fikret SOYER	Sakarya University / TURKEY
Professor Furqan AHMAD	Jamia Islam University / INDIA
Professor George RUDIC	Montreal Pedagogical Institute / CANADA
Professor Gulfira ABDULLİNA	Bashkir State University / RUSSIAN
Associate Professor Dr. Gul KAYALIDERE	Calal Bayar University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Gul Tugba DAGCI	Yalova University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Gulsen GERSİL	Calal Bayar University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Gulsum Vezir OGUZ	İstanbul Gelisim University / TURKEY
Professor Gulşat ŞUGAYEVA	Dosmukhamedov Atyrau State University/ KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Halil Ibrahim AYDIN	Batman University / TURKEY
Associate Professor Dr. Haluk DUMAN	Aksaray University / TURKEY
Associate Professor Dr. Hasan GÜL	Ondokuz Mayıs University/ TURKEY
Associate Professor Dr. Hatice Hicret OZKOC	Mugla Sıtkı Kocaman University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Hayriye SENGUN	Bayburt University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Huseyin TEZER	Bilecik Seyh Edipali University / TURKEY
Professor Dr. H.Secil FETTAHLIOGLU	Kahramanmaraş Sutcu Imam University / TURKEY
Professor Kalemkas KALİBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University/ KAZAKHSTAN
Professor Karlıgash BAYTANASOVA	Al - Farabi Kazak National University/ KAZAKHSTAN
Associate Prof. Dr. Koray KAYALIDERE	Calal Bayar University / TURKEY
Professor Kulaş MAMİROVA	Kazakh State Women's Teacher Training University/ KAZAKHSTAN
Associate Professor Dr.Mehmet INCE	Mersin University / TURKEY
Associate Professor Dr. Melih OZCALIK	Calal Bayar University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Muhammed SAYGIN	Mersin University / TURKEY
Associate Professor Dr. Mustafa AY	Selcuk University / TURKEY
Associate Professor Dr. Mustafa Fedai CAVUS	Osmaniye Korkut Ata University / TURKEY
Associate Professor Dr. Morsheda HASSAN	Grambling State University / USA
Associate Professor Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ	Mersin University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Nazan SAHBAZ KILINC	Kirikkale University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Nicolin AGALLIJA	Bayburt University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Noyan AYDIN	Dumlupınar University / TURKEY
Associate Professor Dr. Nuran AKSIT ASIK	Balıkesir University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Nurullah KAYA	Bayburt University / TURKEY
Associate Professor Dr. Nuri BALTACI	Gumushane University / TURKEY
Dr. Oğuz Han OZTAY	Van Yuzuncuyil University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Ozlem YASAR UGURLU	Gaziantep University / TURKEY
Professor Shara MAZHITAEVA	Karaganda State University / KAZAKHSTAN
Professor Shigeko KAMISHIMA	Sapparo City University / JAPAN
Assistant Professor Dr. Sahin CETINKAYA	Usak University / TURKEY
Assistant Professor Dr. Sara ONUR	Kirikkale University / TURKEY
Professor Sarash KONYRBAEV	Karaganda State University / KAZAKHSTAN
Professor Şara MAJITAYEVA	Karaganda State University / KAZAKHSTAN
Assistant Professor Dr. Selcen KÖK	Kahramanmaraş Sutcu Imam University / TURKEY



Assistant Professor Dr. Sibel SU ERSOZ	Kırıkkale University / TURKEY
Professor Susin Haseneyn El-HUDHUDİ	El Ezher University / EGYPT
Assistant Professor Dr. S. Mustafa ERSUNGUR	Ataturk University / TURKEY
Professor Dr. Tahir AKGEMCI	Selcuk University / TURKEY
Professor Tseediin BATULGA	Mongolia State Universty / MONGOLIA
Zhazira NURSULTANKYZY	Bolashak University / KAZAKHSTAN
Zia Ur REHMAN	A/P National Defence University / USA
Associate Professor Dr. Zubeyir TURAN	Omer Halisdemir University / TURKEY

INDEXED / LISTED IN

Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
International Index Copernicus
ResearchBible (Academic Resource Index)
Directory of Indexing and Impact Fact (DIIF)
Advanced Science Index
infoBase index
Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
Scientific World Index (SCIWIN)
Scientific Indexing Services (SIS)
General Impact Factor
Root Society for Indexing and Impact Factor Service
ISSUU Journal Listings
OCLC WorldCat
Active Search Results Engineer (ASR)
I2OR Indexing Services & Evaluation of Publication Impact Factor (PIF)
Science Library Index
Society of Economics and Development
Cosmos Impact Factor
CiteFactor Academic Sientific Journals
SOBIAD Atif Dizini
SPARC Indexing





Publication Date 30 APRIL 2022
Volume / Issue 8 / 97

EDİTÖRDEN

Bilim dünyasının değerli insanları,

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) Dergisi, 2015 yılında yayın hayatına başlamış **uluslararası, hakemli e-dergidir**. Uluslararası birçok indekste taranmakla birlikte, akademik teşvik ve doçentlik kriterlerinde uluslararası endeksli dergiler içerisinde yer almaktadır. Ayrıca akademik yazı ve düşünce ile meşgul olan herkesin söz söyleyebileceği bir sosyal bilim platformudur.

Kuruluş aşamasından bu yana SSSJournal ailesi mensubu olarak emek veren dergi yönetim kurulundaki değerli hocalarımıza, ayrıca gerek yurt içinden gerekse yurtdışından bizleri kırmayarak, danışma, yayın ve hakem kurulunda yer alan ve uzmanlık alanları ile bizlere katkı sağlayan kıymetli hocalarımıza teşekkürü bir borç bilirim.

Akademik hayata bir nebze katkı sunmak üzere çıkmış olduğumuz bu yolculukta, SSSJournal ailesi olarak yüzü aşkın yurt içi ve yurtdışında görev yapan akademisyen hocalarımızla birlikte çalışmanın gurunu yaşamaktayız. Bu bağlamda bilim dünyasının siz değerli insanlarını yayın kurulu, danışma kurulu, hakem kurulu ve yazar olarak yanımızda görmek; ayrıca görüş ve önerilerinizle bizleri en mükemmel ulaştırma noktasında yönlendirmeniz bizlere daha da güç katacaktır.

Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal) Dergisi olarak vereceğiniz her türlü destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Doç.Dr. Sehrana KASIMİ



Publication Date 30 APRIL 2022
Volume / Issue 8 / 97

CONTENTS

Evanthia SARİDAKI Assessing Student Performance In Translation Courses And Interconnectivity To Translation Industry	1204-1208
Tara Prasad GAUTAM Human Resource Practices for the Achievement the Organizational Performance Applicable is in Demographic Characteristic Nepal	1209-1217
Mustafa KADIOGLU & Soner ESMER A Research On The Level Of Block Chain Awareness Of Port Managers	1218-1223
Melike BAYRAK Job Satisfaction and Professional Burnout of Primary School Teachers	1224-1229
Özgür SARI The Transformation Of Ethnic Identity Among Turkey's Circassians Under The Light Of Nationalism Theories Milliyetçilik Kuramları Işığında Türkiye Çerkezlerinde Etnik Kimliğin Dönüşümü	1230-1235
Eray GÖÇ The Examples of Mass Migration in the Republican Period and an Evaluation on Integration Cumhuriyet Dönemi Kitlesel Göç Örnekleri Ve Uyum Üzerine Bir Değerlendirme	1236-1243
Abdullah DURAKOĞLU; Hamit COŞKUN & İpek Beyza ALTIPARMAK Aesthetic Evaluation Of Seljuk And Ottoman Period Mosques Selçuklu ve Osmanlı Dönemi Camilerinin Estetik Açından Değerlendirilmesi	1244-1253
Çiğdem KAN Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Vatanserverlik Patriotism Based on the Views of Pre-Service Teachers	1254-1261
Ahmet ÜSTÜN & Dilek ÖZTÜRK ÖZER Okul Yöneticilerinin 4 Yıl Süreyle Yer Değiştirmelerinin Kuruma Etkileri Hakkındaki Öğretmen Ve Yönetici Görüşleri Opinions of Teachers and Administrators on the Effects of School Administrators' Relocation for 4 Years on the Institution	1262-1269
Oktay ULUDAĞ & Orhan KARAMUSTAFAOĞLU Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Oyunlar Ve 'Duyu Köşesi' Oyunu Hakkındaki Görüşleri Classroom Teachers' Views on Educational Games and 'The Sense Corner' Game	1270-1279
Burhan DOĞAN; Fatih DURAK; Turgay KARAMANLI & Umut ŞENCAN Uzaktan Eğitim Uygulamalarına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Opinions Of Classroom Teachers On Distance Education Applications	1280-1299
Şenay ÇELİKKANAT NAS & Muhsin NAS 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Ama Bağlacının Anlamsal Çeşitliliği Açısından İncelenmesi Examination of but Connector in Texts in The 8th Grade Turkish Textbook in Terms of The Secondary Diversity	1300-1307
Zeki BAYRAM & Mehmet Ali ÇAKMAK Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Eğitimi: Öğretmen Görüşleri Social Studies Education With Gifted Students in the Distance Education Process: Teachers' Opinions	1308-1318

Ersin BOZKURT Sanal Cisimlerin Anlatılması İçin Yeni Bir Materyal Geliştirme Ve Fizik Öğretmen Adaylarının Sanal Cisimler İle Görüntü Oluşumlarını Nasıl Anladıklarının Belirlenmesi Developing A New Material To Explain Virtual Objects And To Determine How Physics Teacher Candidates Understand Image Formations By Virtual Objects	1319-1329
Oktay ULUDAĞ & Mehmet DEMİRHAN Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri Problems Encountered By Classroom Teachers In Classroom Management And Solution Suggestions	1330-1337
Gülhan DENİZ & Yüksel AYDIN Türkiye’de Faaliyet Gösteren Yabancı Sermayeli Hayat Dışı Sigorta Şirketlerinin Karlılığını Etkileyen Faktörler: Şirket Büyüklüğü Önemli Mi? Factors Affecting the Profitability of Foreign Owned Non-Life Insurance Companies Operating in Turkey: Does Company Size Matter?	1338-1346
Ahmet AKGEMCI Kur Korumalı Mevduat Hesabının TFRS 9 Kapsamında Muhasebeleştirilmesi Accounting Of Currency Protected Deposit Account Under TFRS 9	1347-1352
Sema DÖKME YAĞAR Turkovac Aşısı İle İlgili Yapılan Haberlerin Metin Madenciliği İle İncelenmesi Analysis of The News About Turkovac Vaccine By Text Mining	1353-1360
Tuğba YARDIMCI GÜREL Farklı Kuşaklardaki Hemşirelik Öğrencilerinin Hemşirelik Mesleğine Yönelik Tutumları Attitudes of Nursing Students in Different Generations Towards the Nursing Profession	1361-1368
Kadriye SÖNMEZ; İbrahim Halil CANKUL & Suat PEKER Bir Kamu Hastanesinde Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Üzerine Bir Araştırma A Research On Five Factor Personal Characteristics Of Nurses In A Public Hospital	1369-1383
Emrah KIRATOĞLU & İhsan KURAN Üniversite Öğrencilerinde Finansal Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi: Harran Üniversitesi İİBF Örneği Determining the Level of Financial Literacy in University Students: the Case of Harran University Faculty of Economics And Administrative Sciences	1384-1393
Nilüfer YEŞİLYURT Kent İletişimine Görsel Yaklaşım A Visual Approach to Urban Communication	1394-1404
Cüneyt TELSAC Kadir Caner DOĞAN’ın “Jürgen Habermas’ta Katılım, Demokrasi Ve Meşruiyet Kavramları: Ombudsman Yönetişimi Üzerine Düşünmek” Adlı Makalesine Cevaben In Response To Kadir Caner Doğan’s Article “The Concepts of Participation, Democracy and Legitimacy at Jürgen Habermas: Thinking On Ombudsman Governance”	1405-1408
Günay KOYUNCU Lojistik Performans Endeksi Ve Alt Bileşenleri: Türkiye Örneği Logistics Performance Index And Its Sub-Components: Example of Turkey	1409-1414
Gökhan BALKAN Çağdaş Sanat Ve Karşıtlık Eleştirisi Contemporary Art And Criticism Of Antagony	1415-1427
Araz ASLANLI Azerbaycan Dış Politikasında Karabağ Sorunu: 20. Yüzyılın Başları The Karabakh Problem in The Foreign Policy Of Azerbaijan: Beginning of the 20. Century	1428-1434
İnci Selin GÜMÜŞ Türk Kültüründe Görülen Daire Formlarının Sembol Bilimi Alanında İncelenmesi Examination Of The Circle Forms Seen In Turkish Culture In The Field Of Symbolism	1435-1440
Gülcan UZUN Grunig’in “İletişim Yönetiminde Mükemmellik Kuramı” Bağlamında Örgütsel İletişim Sürecinde Halkla İlişkiler Uygulamalarının Önemi The Significance of Public Relations Practices During Organizational Communication Process in the Context of Grunig’s “Theory of Excellence in Communication Management”	1441-1445

Yavuz Selim KAYMAZ İdeolojik Açıdan Türk Refah Rejiminin Değerlendirilmesi Assesment Of Turkey's Welfare Regime In Ideological Perspective	1446-1451
Ahmet ARSLAN Ni'Metullâhiyye Tarikatının Münevver Ali Şâhiyye Kolunun Tarihsel Gelişim Süreci Historical Development Process of Münevver Ali Şâhiyye Branch of Ni'metullâhiyye Sect	1452-1458
Figen Gül DÖNMEZ & Alpaslan ATEŞ Örgütsel Güvenin İşe Bağlılık Üzerine Etkisi: İskenderun Körfezi Liman İşletmeleri Çalışanları Üzerine Bir Uygulama The Effect Of Organizational Reliance On Work Commitment: An Application On Employees Of Iskenderun Bay Port Enterprises	1459-1472
İsmail Erim GÜLAÇTI Dijital Sanat Piyasasında Yeni Bir Sahiplik Modeli Olarak NFT NFT As A New Model Of Ownership In Digital Art Market	1473-1489
Özgür Sadık KARATAŞ & Yunus DERYALI Kemânî Sarkis Efendi'nin Rast Eserleri Örneğinde Kanto Formu Üzerine Bir İnceleme An Investigation on Kanto Form in the Sample of Rast songs of Kemânî Sarkis Efendi	1490-1499
Tuğba ANDAÇ GÜZEL Tarihi Yapılarda İç Mekan Tasarımına Yönelik Bir Öğretim Yaklaşımı Önerisi Ve Tasarım Çıktılarının Değerlendirilmesi An Instructional Approach Proposal For Interior Design In Historical Buildings And Evaluation Of The Design Outputs Of This Teaching Approach	1500-1508
Nuray ASLAN & Hülya TEZCAN Art Nouveau Sanat Akımının Cam Ve Seramik Sanatına Etkileri Effects Of Art Nouveau Art Movement On Glass And Ceramic Art	1509-1517
Leyla ŞENOL Örgütsel Kırık Camların Üretim Karşısı İş Davranışları Üzerine Etkisi: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma The Effect of Organizational Broken Windows on Counterproductive Work Behavior: A Study in The Service Sector	1518-1526
Ayşe Derya SARAÇOĞLU Michel Foucault'nun İktidar Kavramı Michel Foucault and The Concept of Power	1527-1532
Yaşar USLU Türkiye'de İllüstrasyon Tekniği Tezleri Üzerine Bir Değerlendirme An Evaluation On Illustration Technique Theses In Turkey	1533-1540
Hatice MEMİŞOĞLU & Büşra AKMAN Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi Investigation Of Problems In Social Studies Education In Turkey	1541-1557

Subject Area
Linguistics

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1204-1208

Arrival
24 February 2022
Published

30 April 2022
Article ID Number
61138
Article Serial Number
01

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61138>

How to Cite This Article

Saridakis, E. (2022).
"Assessing student performance in translation courses and interconnectivity to translation industry"
International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1204-1208



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Assessing Student Performance In Translation Courses And Interconnectivity To Translation Industry

Evanthia SARİDAKİ¹ 

¹ Dr, University of Thessaly, Department of Linguistic and Cultural Studies, Greece

ABSTRACT

Assessment in its different forms and functions constitutes an essential part in every teaching and learning process. The purpose of this paper is to offer a framework of reflection for this important part of the translator training process and propose appropriate assessment techniques that could be integrated in translation classes aiming to train professional translators. For this purpose, the paper questions some general trends in assessment in training context and also tries to lay the foundations for an assessment procedure that is oriented toward the practice of translation and the concept of professionalization. The overall aim of the article is to provide a broad overview of the concept of assessment in translator training programmes and help translator trainers adopt the most appropriate assessment mechanisms for their own courses.

Key Words: Translation, Student, Performance

1. INTRODUCTION

The issue of translator performance assessment is of great importance both in translation industry and in translator training process, despite the fact that it is "under-researched and under-discussed" (Hatim and Mason, 1997: 197). The particular question is closely related to the question of translation quality assessment in translation industry and the translator's profession where there seems to be no overall consensus on the criteria that define a translation as "acceptable". In the present article, some general trends of assessment methods in translator training will be examined by moving on to discuss some innovative procedures that are suggested to improve assessment practice in translator training programmes as well as the main criteria to take into account in the design stage of the assessment procedure.

2. TRADITIONAL STUDENT ASSESSMENT PROCESS IN TRANSLATION CLASSES

One of the subjects of debate has been the role examinations should play in the translator training curriculum. Snell-Hornby (1991) refers to the various functions examinations can fulfil such as motivation, basic competence testing in entrance examinations, progress monitoring in term tests and proficiency certification in final examinations. In this context, correction of papers is based on error counting and the degree of deviation of translation from the "perfect" predefined version.

2.1. Three Types of Assessment

Kelly (2005) distinguishes between three forms of assessment: summative, formative and initial diagnosis or needs analysis. Summative assessment involves assigning a task to students at the end of the learning process and marking it in order to decide whether the student has reached the required level to pass the module or receive his diploma. Formative assessment involves any marking or correcting that provides feedback to students on their learning progress. The two forms of assessment do not exclude one another in the sense that formal examinations in the form of summative assessment can have a formative function as well, if returned to students with comments aiming to help them improve their learning progress. Another important type of assessment is initial diagnosis or needs analysis that involves instrument design to diagnose the students' initial level at the beginning of a module

that will help teachers select learning activities that go hand in hand with their level and learning needs. Initial assessment can take a variety of forms such as class discussions on students' motivation and expectations, short question and answer questions, translation exercises or questionnaires.

2.2. The Translation Examination Paper as Subject of Critique

The traditional process of student performance assessment usually takes the form of a translation examination paper where students are asked to translate an unknown text with the use of dictionaries within a predefined period of time in an examination environment under the supervision of the examiners. This type of exams has been the subject of critique from various perspectives that could be summarized as follows (Kelly, 2005: 132):

- ✓ it does not relate to professional translation context such as prior text-type and subject area, possibility to conduct research, time deadline, authentic translation environment etc.
- ✓ it attempts to assess at once all subcompetences that make up the translator's overall competence
- ✓ unclear or non-existent criteria regarding text selection to be translated
- ✓ the error-based grading system does not take into account the positive aspects of students' performance
- ✓ the relevant grading and passing-failing system lacks objectivity and uniformity
- ✓ the texts to be translated at exams are not accompanied by a translation brief regarding the general context of the task
- ✓ it does not meet the objectives or the expected outcomes defined by the translation course

3. DESIGNING STUDENT ASSESSMENT PROCEDURE

3.1. Criteria for Devising Assessment Methods

In the design stage of the student assessment procedure, we could examine some important parameters that will help us evaluate students' progress in the most efficient manner such as:

Setting Clear Overall Aims Of The Course

Successful assessment can be undertaken only when the aims of instruction are clear to the teacher and are clarified to students as well. According to Farahzad (1991), the overall objective of a translation course is to train students translate various text types in various communicative situations and some of the basic aims that could be areas of focus in designing student assessment methods are:

- ✓ Introducing students to the theory and practice of translation
- ✓ Familiarizing students with the diverse forms that meaning can take in different communicative situations
- ✓ Acquainting students with translation tools that could use in translation tasks
- ✓ Cultivating students' s "cognitive" ability so that they can assess the quality of a translation in terms of adequacy, accuracy, style and naturalness

The Element Of Realism

Designing instruments and procedures that will assess the skills students have acquired at the end of a translation course is one of the main challenges in organizing and implementing the particular course. The basic issue is to define and deliver the most professionally - oriented quality standards when awarding academic qualifications to future translators. Thus, the element of realism in assessment methods becomes of vital importance so that students be assessed on the same basis as they would as professionals in the translation industry. It is vital that some common standards of student evaluation be defined jointly by translation teachers and professional associations and employers that would be highly based on the required skills related to the professional environment of translation.

One of the main issues related to the element of realism concerns the nature of the source text assigned to students to translate. It is recommended that the source text bear characteristics such as: authentic material so that students feel they work under real, professional circumstances, b. providing basic information about the text such as the author, title and date of publication, c. it is suggested that the assigned text be not taught to students in classroom but it should belong to the text-types that students have been taught during the course, d. the assigned text should meet students' competence level taking into account the distinction between beginners' and advanced stage of studies so that the degree of difficulty of texts is in accordance with student level of studies.

3.2. Making Translation Exams Realistic: Suggestions

The question that arises next is how we could improve the assessment tasks and make them more realistic and more conducive in the learning process. Kelly (2005) makes a series of suggestions that could improve the “examination conditions” and make them more realistic, drawn from practice and experience such as:

- ✓ There should be a broad availability of resources for translation tasks that could reflect the professional translation environment. This means that resources should not be limited to the use of dictionaries, but could normally involve access to computers and to internet resources.
- ✓ Translation exams could not be limited to translation assignment but could involve other tasks as well such as pre-translation tasks, comparing the original to the translated text or commenting either on their own or other students’ translations.
- ✓ The examination text could be announced to students some time before the examination so that students have the appropriate time to conduct research before the examination starts. Some of the key information regarding the examination text teachers could provide concerns text type, subject area and some basic vocabulary. Students could be also assessed for the preparation phase as part of the examination process.
- ✓ Allocation time for the translation task completion should be realistic and in accordance with the type of text to be translated.
- ✓ Also, a clear translation brief including clear instructions on the assigned translation task could accompany the source text so that students can contextualize the assigned task. Instructions must definitely be brief and unambiguous.
- ✓ The assessment criteria of the translated product should be notified to students right from the start and should be specific so that they are aware of the grading system that could not be based on an overall assessment of the quality of the translation but it should cover various aspects of translating.
- ✓ The test items should be designed on the basis of differences between the source and the target text that are supposed to cause difficulties in the translating process in various levels such as the lexical, syntactic and the cultural.

3.3. The Structure of Translation Examinations

As far as the examination structure is concerned, it could contain both limited-responses and free-response techniques, the former allowing teachers to assess some specifically delicate points in translation and the latter to assess the overall student’s capacity to treat a text as a piece of discourse.

Some of the criteria for the selection of limited-response items in translation tasks are: a. text authenticity of the source text, b. the source text level corresponding to students’ linguistic competence of both languages, c. shortness of the source text so that the examiner tests a single item per time. Farahzad (1991) distinguishes the limited-response items in three types: a. multiple-choice questions on theoretical issues and their application to the practice of translation, b. error-identification where students are asked to identify and handle translation errors and c. selecting target language equivalents for words of the source language text.

The limited-response item types could take a variety of forms such as: a. comparing the source language text with a target language translation and identifying errors in terms of grammar, meaning, vocabulary e.t.c., b. comparing the source language text with two alternative translations and deciding about the most appropriate in terms of the quality evaluation criteria discussed in class and c. suggesting target language equivalents for source language words and collocations based on research in monolingual dictionaries.

The controlled free-response item types, on the other hand, could take the following form: a. source text translation as a coherent whole rather than translating a set of disconnected sentences, b. a source language sentence comprising words or collocations requiring research conduct in order to render their exact meaning in the target language, c. a source language text comprising words or phrases with specific dictionary labels in the source language. Since labels serve as guides for the selection of words in translation, the examination test assesses students’ sensitivity to the language both in the source and in the target language version they produce.

As far as the basic criteria for assessing the test examination and the quality of the translated text are concerned, the main features that are suggested to be checked are: a. accuracy that verifies whether the target text conveys the exact information and the message in the source text. Newmark (1988: 6a) defines accuracy as: “the ability to reproduce the greatest possible degree of the meaning of the original”. The recipient of the translated text must not

be confused by the translator who must avoid translating in a way that precision of the original author is rendered clumsy and confused, b. the purpose of the source text and whether the target text fulfills it.

b. Vermeer (Reiss and Vermeer, 1984) focuses on the Skopos (purpose) of the translation in order for the translator to produce a functionally satisfactory result. The purpose of the source text and the extent to which the target text fulfills it constitutes a basic criterion for the quality assessment of the translation examination.

c. naturalness, since a good translation is the one that reads naturally, meaning that it must fit the receptor language and culture and the context of the particular message and, finally,

d. style which means that the translated text must incorporate certain elements of style that provide the emotional tone of the discourse, otherwise, the style is lost and the translation is characterized as inadequate.

Grading system could be based on the following criteria : it is not translation as a product that is evaluated but the level of student learning, b. assessing translation errors in each translation is a highly complicated procedure with ambiguous results, c. there is not the concept of the “perfect” translation upon which to base the assessment process, d. there can be no objective numerical values in grading since every translation decision taken by students involves a high degree of subjectivity, e. emphasis should be on what students have learned, and not on what they have done wrong.

Taking all the above factors into account, the grading system could be shaped as follows: A. Excellent, when the student has managed to identify all the differences and has proposed appropriate solutions in all or almost all cases, b. B. Very Good, when the student has identified almost all the differences and in these cases he has managed to handle them efficiently and C. Good, when the student has identified most of the differences and has been able to propose appropriate solutions in a limited number of cases.

3.4. The Person to Assess Students’ Progress

Another point that raises questions in the assessment process concerns the person who is responsible for carrying out assessment. Traditionally, it is the translation teacher or an examination board assigned to carry out the assessment process. Alternatively, other forms of assessment are self-assessment, peer assessment and assessment by professional experts.

Self-assessment is carried out by students themselves who are asked to evaluate their own work and progress. This is actually a very important skill to acquire especially for those trainees they would like to become free-lance translators. The following questions addressed to students could facilitate the self-assessment method: have you encountered any difficulties in doing the translation and which ones? What solutions would you suggest and do you find satisfying? The answers to these questions could be given to teachers either in written or in oral form in work group meetings where students would have the chance to propose solutions to other students’ translation difficulties.

Another assessment method is peer-assessment which is carried out by students belonging to the same group with the student whose work is evaluated. This method provides the opportunity to students of the same group either to receive comments from their fellow students or to comment on other students. This is also an opportunity for students to develop their communicative and social skills by exchanging comments and justifying verbally their decisions.

Finally, the figure of assessment by external examiners exists in some university institutions. It is frequent to invite professional translators from outside the training institutions to provide feedback on students’ translations so that students get acquainted with professional assessment criteria of their work. This type of assessment can be highly motivating since it offers trainees the opportunity to compare academic with professional assessment criteria of translation quality.

A final form of assessment is called “user assessment” where the quality of the translation is assessment by potential readers of the target text who will be asked to submit a written report of students’ translation.

3.5. The Distinction Between Individual and Group Assessment

A variation of the traditional individual assessment is group assessment that definitely bears certain difficulties, the most important of which is criteria for grading students’ progress. In particular, it is frequent to give to all students of the same group the same grade, although there are certain differences between individuals in effort and learning level. Gibbs (1995) provides some alternatives instead of giving the same collective grade to all members of the same team such as: a. asking of each team member to write to a diary and comment on his participation to group effort that could modulate his final grade, b. ask the team leader to submit a collective report and evaluate the

participation of each team member to the task and the functioning of the team and c. provide to each group a numerical value multiplied by the number of members and asking the team leader to share out the points among group members and, finally, submit the results of grading accompanied by a justification of their decision to the teacher.

4. CONCLUSION

The process aiming to assess students' progress and skills that they have mastered by the end of a translation course is one of the main considerations in devising and implementing such a course. People involved in the translator training process have to be aware of the danger of awarding academic qualifications to trainees who have not managed to develop or enhance their translation skills. Hence, it is the translator trainers' responsibility to ensure and apply the most professionally based quality standards when awarding qualifications to trainees and the assessment process certainly plays a main role toward this purpose.

In the present article some practical issues in designing and implementing students' progress at the end of a translation course have been discussed. To be more specific, after making the distinction between different types of assessment forms we have moved on to describe the main points of critique of the traditional translation examination structure. Then, we have discussed basic parameters to take into account in the design stage of the assessment procedure, such as criteria for selecting the exams material, the structure of exams, the persons to assess students' progress and the grading system structure.

The main point is that the assessment methods should definitely align with the objectives or intended outcomes of the translation course and, most importantly, make them more realistic by carrying out a series of activities and tasks in "examination conditions".

REFERENCES

- Farahzad (1991). Testing achievement in translation classes, in C. Dollerup & A. Loddegaard (Eds), *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent and Experience*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins. 271-279.
- Gibbs, Graham (1995). *Learning in Teams. A Tutor Guide*. Oxford: Oxford Centre for Staff Development.
- Hatim, Basil and Mason, Ian (1997). *The Translator as Communicator*. London: Routledge.
- Kelly, Dorothy (2005). *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester: St Jerome.
- Snell-Hornby, Mary (1991). "The professional translator of tomorrow: language specialist or all-round expert?", in C. Dollerup & A. Loddegaard (Eds), *Teaching translation and interpreting: training, talent and expertise. Papers from the First Language International conference*. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins. 9 - 23
- Vermeer, Hans (1998). Didactics of translation, in M. Baker (Ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. London: Routledge. 60-63.

Subject Area
Human Resources

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1209-1217

Arrival
26 February 2022
Published
30 April 2022
Article ID Number
61141
Article Serial Number
02

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61141>

How to Cite This Article
Gautam, T.P. (2022). "Human resource practices for the achievement the organizational performance applicable is in demographic characteristic Nepal" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1209-1217



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Human Resource Practices for the Achievement the Organizational Performance Applicable is in Demographic Characteristic Nepal

Tara Prasad GAUTAM¹ 

¹ Dr., PhD HR, NPRC, Nepal

ABSTRACT

The purpose of this study would be how demographic variables affect human resource practices and organizational effectiveness. Pharmacies Nepal, This research also looks at how applicable gender-based perceptions are to HRM practices. Nepalese pharmaceutical firms Primary and secondary sources were used to perform this research. Human resource procedures are critical to the organization's continued competitiveness in the marketplace. To achieve the desired performance of the organization, these human resource practices must be managed successfully. Human resources must be managed and adapted on a regular basis. Organizational performance is becoming increasingly crucial, particularly in a competitive and dynamic market. Different indicators are used to assess organizational performance. It ensures the organization's ability to remain competitive in a global marketplace. In most cases, human resources are used to execute performance indicators.

Keywords: Demographic variables, HRM, organizational performance, effective management, HR performance

1. INTRODUCTION

Nepal is the third smallest country of South Asia with the area of 147181 square kilometer lying between two emerging giant countries; China and India. It has a population of 26.62 million with 101 ethnical groups and 92 languages. Nepali is the official language. 80 percent of the population is Hindus, 10 percent are Buddhists and rests are Muslims, Sikhs etc. Eight out of ten highest peaks of the world lies in Nepal. Mt. Everest- the top of the world- is both the identity and glory of this Himalayan country. Lord Gautam Buddha, also known as light of Asia was born in Lumbini of Nepal some 2500 6 years ago. There are 10 world heritage sites in Nepal including both cultural and natural sites

Nepal is one of the least developed countries with per capita income of \$750. It is among the poorest counties in the world and currently ranks 157th out of 187 countries on the Human Development Index. More than 25 percent of the population is living below poverty line. However, the proportion of poor people halved in only seven years. The literacy rate also increased from 36 percent in 1995/96 to 57 percent in 2010/11. 7 Although the economic growth rate of the country is not satisfactory, it increased to 4.56 percent in the fiscal year of 2010/11 from the average growth rate of 3.51 percent over the past decade. The growth of industrial sector is not satisfactory.

Nepalese labor sector had been unable to take the full advantage of new jobs generated by development activities. One of the reasons is the lack of sufficient opportunity to learn the requisite skills (Pant's study, as cited in Adhikari D.R. and Gautam D.K., 2011). Nepalese employees are looking for training with specific reference to new technology and opportunity for further education (Adhikari and Gautam, 2011). However, many Nepali organizations do not have any defined training and development policies. Further, training is the first victim of budget cuts. It is regarded as costs rather than investment (Agrawal, 2009). In average, 0.5% of total budget is used as training budget. Supervisors and line managers play the most influential role in defining training needs, designing training activities and even selecting the potential trainees. Training need assessment surveys and post-improvement studies is hardly conducted (Gautam, 2011). In one of the studies on manufacturing companies of Nepal revealed that the identification of training needs are accessed by informal inquires with employees. Moreover, the companies start looking for employees to participate in training programs once it gets the request for

participation by various training providing institutions (Baniya, 2004). Nepali organizations prefer to hire mid-career and experienced human resources to reduce time and cost on training (Gautam, 2011). The mix of both on the job and off the jobs training methods is used in Nepal but very few organizations have practice of management development programs. Coaching, understudy, lectures and seminars are used for such programs (Agrawal, 2009). The primary responsibility of training and development is of line managers in 35% of the Nepali companies while in 25%, it is done by line managers in consultation with HR. (Cranet, 2005)

Organizations are seeking to create much competition between them, taking more market, more customers, more sales, etc. Rapid changes stemming from globalization, advancement of information systems and other factors have caused higher competition. Many organizations are driven by the market to set their goals in their performance. Some of the goals are: cost reduction, achieving sales levels, increasing the number of customers, increasing the market percentage, improving productivity and quality, innovative products. The realization of these goals will be achieved through the human resources management in organizations. Workforce, as the key to success, will enable the achievement of organizational performance.

Human resources are regarded as one of the most important sources of today's firms. Human resources management is more important than other competitive sources because these people use other assets in organization, create competitiveness and realize objectives. Thus firstly, organizations must understand the expectations of their workforce in order to achieve the desired performance. The realization of the expectations of employees will enable the desired behavior of employees in the organization. Some of the desired outcomes of the organization in managing their workforce are: competence, cooperation of employees with managers, cooperation of employees between them, showing the capabilities of employees; motivation, commitment and satisfaction; attitude and presence; employee behaviors.

The overall goal of performance management is to create a culture as high performance in which individuals and teams to take responsibility for the continuous improvement of business processes and their skills and contribute in achieving the targets set by managers. In particular, management performance can be expressed as the approximation of individual objectives of employees with organizational objectives provided that employees support the culture of the organization. It provides for expectations to be defined and agreed in terms of role responsibilities and accountabilities (expected to do), skills (expected to have) and behaviors (expected to be)(Armstrong, 2006).

The goal of human resource management is to improve company performance by managing people. To achieve the required goals and objectives, organizations must manage their human resources effectively and efficiently. The accomplishment of goals and objectives leads to improved performance. So, the questions that need to be addressed are: How should businesses manage their most important resource – human resources? Is the impact of such demographic factors on human resource methods for achieving organizational performance applicable? In pharmaceutical firms, Nepal? How should strategic human resource management be altered to achieve performance? How should pharmaceutical businesses in Nepal react to the effect of such gender-based perceptions on human resource management practices? The study's key objectives:

To observe closely how applicable is in the effect of such demographic characteristics on human resource practices for the achievement the organizational performance. In pharmaceutical companies Nepal

To observe closely how applicable is in the effect of such Gender wise Perception on Human Resource Management Practices . In pharmaceutical companies Nepal

To observe the Demographic Characteristics and Organizational performance in pharmaceutical companies Nepal.

2. LITERATURE REVIEW

Organizational objectives can be achieved in a variety of ways depending on the company. HRM's impact on organizational performance is emphasized in these research. In general, and according to previous studies in this field, it is vital to fulfill corporate goals, and human resource management should be strategic. In the context of achieving the desired performance, human resource management strategies should also be integrated with the overall organizational strategy. There has been a lot of research on the impact of strategic human resource management on organizational performance. The address will be divided into two parts: strategic human resource management and organizational performance.

2.1. HRM concept

HRM is a process for creating Hr policies that are integrated vertically with the business plan and horizontally with one another. These strategies describe goals and plans for the broader company, such as organizational effectiveness, as well as more particular parts of human resources, such as resourcing, learning and development, reward, and employee relations. HRM focuses on acts that set the company apart from the competition. Purcell

(Purcell, 1999). Hendry and Pettigrew (1986) suggest that it has seven meanings: the use of planning; a coherent approach to the design and management of personnel; systems based on an employment policy and workforce strategy; often underpinned by a "philosophy"; matching HRM activities and policies to some explicit business strategy; seeing the organization's people as a strategic resource; achieving competitive advantage. (Armstrong, 2006).

To ensure that the organization can compete effectively in the future, HRM has a clear focus on executing strategic change and increasing the business's talent base (Holbeche, 2004). SHRM assists in the development of human capital that matches the needs of business competitive strategy, allowing organizations to realize their goals and missions (Guest, 1987). Human resource management plan is an important component of overall business strategy. This strategy is primarily concerned with achieving organizational goals. As a result, policy is a collection of key decisions, some of which are explicitly planned. Much, if not all, of a corporate goals will inevitably emerge via a series of actions over time. (Boxall and Purcell, 2003).

2.2 Organizational performance concept

According to Campbell's (1999) theory, performance is defined as behavior or action that can be scaled, i.e. assessed, and is relevant to the achievement of an organization's goals. Furthermore, job performance is defined as the work that one is paid to accomplish, or should be compensated to complete. According to the theory, measurement options, whether they are ratings from a supervisor, peer, or self, a simulated work sample, or hard criteria (e.g. tallying revenue generated, costs saved, customer complaints, or some variant of a computerized performance assessment), should be free of contamination from sources of variation that are not under the individual's control (e.g. differences in technology impacting a person's performance). Constraints or situational enhancers, if not considered in an evaluation, can contaminate the mean, variance, or both in terms of an individual's performance. The key to developing successful criteria is observation and interpretation.

The literature reveals that studies into the HRM performance have not determined a specific and precise meaning for the organizational performance construct. Some studies have used subjective measures to evaluate firms' performance, such as employee satisfaction, customer satisfaction, executives' perceptions about the company's performance, absenteeism, employee commitment, and other behavior aspects. Other studies reference various objective measures for evaluating firms' performance, such as financial and market indicators. As a result, there is no common theory concerning organizational performance, and researchers utilize different indicators or variables to measure this construct. For this reason, there is also a call for a precise theory of organizational performance (Janssens and Steyaert, 2009) and HRM researchers and professionals might give crucial and special consideration to filling such a gap (Guest, 2011).

Another way, the concept of performance has been expressed by Brumbrach (1988) as follows: performance means both behaviors and results. Behaviors emanate from the performer and transform performance from abstraction to action. Not just the instruments for results, behaviors are also outcomes in their own right – the product of mental and physical effort applied to tasks – and can be judged apart from results. This definition of performance leads to the conclusion that when managing performance both inputs (behavior) and outputs (results) need to be considered. It is not a question of simply considering the achievement of targets, as used to happen in management by objectives' schemes. Competency factors need to be included in the process (Armstrong, 2006).

In short, a theory of performance is necessary to determine: relevant dimensions of performance, performance standards or expectations related to performance levels, restrictions on how the situation should be measured when assessing performance, the number of performance levels or gradient and the extent to which performance should be based upon absolute vs. relative comparison standards (Boxall, Purcell and Wright, 2007).

3. THE METHODOLOGY

This study is based on the opinions collected from the employees working in the manufacturing sector (mainly pharmaceutical companies) of Nepal. The major objective of the study is to examine HRM practices and their impact on the organizational performance of the manufacturing sector of Nepal. So, a descriptive research design is used as explained in Krishnaswamy, Sivakumar, and Mathirajan (2010).

This study covers 37 GMP of Domestic Pharmaceutical Industries (pharmaceutical companies). The research has examined the comparative results of the employees' opinions of Allopathic pharmaceutical companies and herbal pharmaceutical companies. Hence, the present research also attempts to carry some characteristics of the comparative research design as explained in May (2001) and Heinn et al. (2006).

The instruments used in this study are basically based on the study of Robbins and Coulter (2005), Armstrong (2008), Guest (2002), Singh (2004), Masood (2010), Qureshi and Ramay (2006) for HRM practices, McKeen, Zack, and Singh (2006) for knowledge management, and Senge (1990), Watkins and Marsick (1992) and Harrim

(2010) for organizational learning. These are the prominent researchers in the samples of the western countries. This study follows tentatively the same instruments for the measurement of HRM practices and organizational performance in the Nepalese environmental context. It is expected that there was a similarity in the findings on the positive effect of HRM practices on organizational performance as discovered by Western scholars.

The research is conducted by using the structured questionnaire survey to collect necessary information and data. The study applied the statistical tools to analyze the relationship between different variables, the relationship between best human resource (HRM) practices, and organizational performance. The proposed framework and findings intend to add to the understanding of the specific processes that mediate between best HRM practices and organizational performance in Nepalese organizations.

The study had followed quantitative methods; Quantitative research involves the use of methodological techniques that represent the human experience in alpha-numerical categories and qualitative research provides detailed description and analysis of the quality, or the substance, of the human experience.

The sampling process is related to the selection of the right individuals, objects or events for the research study (Sekaran, 2000). Similarly, "A sample design is a definite plan for obtaining a sample from a given population. Population or Universe means all the items of the inquiry or investigation made are completely enumerated in the inquiry" (Upagade & Shende, 2012, p. 36). This process consists of different steps that were taken by a researcher before actually starting the collection of data about the research problem. Primary data were used for this study. The primary data was related to the opinions of HRM practices, and organizational performance in Nepalese pharmaceutical companies. The primary data was collected in four stages:

In the first stage, manufacturing sectors were selected.

In the second stage, 120 pharmaceutical companies were selected.

In the third stage, 37 GMP of Domestic Pharmaceutical companies were selected for research purposes.

In the final stage, number of employees was selected by using the simple random sampling technique.

A simple random sampling technique was adopted to select the respondents.

4. FINDING AND DISCUSSION

4.1. Demographic Characteristics and Human resource practices

The opinion can be different based on several demographic characteristics such as pattern of organization, nature of job, gender, marital status, education, age, job level (designation) and work experience. The effect of such demographic characteristics on human resource practices has been tested through ANOVA.

Following table 1 shows the relationship among pattern of organization, nature of job, gender, marital status, education, age, job level (designation) and work experience with human resource practices.

Table 1: ANOVA Test of Perception on Human resource practices Expressed by Demographic Characteristics

Demographic Variables	Groups	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Nature of job	Between Groups	22.364	99	0.226	1.269	0.055
	Within Groups	84.568	475	0.178		
	Total	106.932	574			
Sex	Between Groups	18.937	99	0.191	0.829	0.873
	Within Groups	109.609	475	0.231		
	Total	128.546	574			
Marital status	Between Groups	20.89	99	0.211	0.99	0.512
	Within Groups	101.239	475	0.213		
	Total	122.129	574			
Education	Between Groups	104.747	99	1.058	1.131	0.203
	Within Groups	444.446	475	0.936		
	Total	549.193	574			
Age	Between Groups	6495.788	99	65.614	1.316	0.033
	Within Groups	23691.43	475	49.877		
	Total	30187.22	574			
Job level	Between Groups	61.558	99	0.622	1.458	0.005
	Within Groups	202.557	475	0.426		
	Total	264.115	574			
work experience in year	Between Groups	1795.91	99	18.141	1.211	0.1
	Within Groups	7115.667	475	14.98		
	Total	8911.577	574			

Significant at * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

The above table shows that the variance of the view of the employees based on their demographic characteristics. Results show that the p-values of perceived human resource practices based on all the demographic characteristics are more than 0.00 (except on age and job level). It means that there is no significant difference in the perception of employees based on these characteristics except age and job level.

4.2. Gender wise Perception on Human Resource Management Practices

The differences in level of organizational justice between male and female sample are also one of the issues for investigation. In total number of participants, there are 381 male and 195 female respondents. Based on above results, table 2 shows the gender-wise perceptions on three-component organizational justice in Nepalese organizations.

Table 2: Gender wise Perception on Human Resource Management Practices

Components	Male (N=381)		Female (N=195)	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.
Human Resource Planning	3.98	1.09	3.91	1.06
Selection	4.50	1.25	4.42	1.27
Training	3.89	1.09	3.70	1.13
Performance Appraisal	3.32	0.85	3.29	0.85
Career Planning	3.32	0.87	3.27	0.82
Compensation	3.26	0.84	3.24	0.80
Employee Participation	3.36	0.79	3.26	0.80

According to the respondents' opinion shown in the above table, the perceptions of both male and female respondents are seemed more or less same agreement towards HR planning, selection, performance appraisal, career planning and compensation. However, perception of male employees is higher towards training and employee participation.

4.3. Analyses of Variances of Human Resource Management Practices Male and Female

Analyses of variance are to be conducted to find out the statistical differences of HRM practices observed in these two samples. Table 3 presents the results of one-way analysis of variance of HRM practices between male and female samples.

Table 3 : Analyses of Variances of Human Resource Management Practices Male and Female

Components	Groups	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Human Resource Planning	Between Groups	39.658	1	39.658	1.131	0.288
	Within Groups	20134.314	574	35.077		
	Total	20173.972	575			
Selection	Between Groups	7.895	1	7.895	0.836	0.361
	Within Groups	5421.937	574	9.446		
	Total	5429.832	575			
Training	Between Groups	116.164	1	116.164	6.574	0.011
	Within Groups	10143.274	574	17.671		
	Total	10259.438	575			
Performance Appraisal	Between Groups	15.066	1	15.066	0.727	0.394
	Within Groups	11899.822	574	20.731		
	Total	11914.889	575			
Career Planning	Between Groups	2.079	1	2.079	0.122	0.727
	Within Groups	9762.921	574	17.009		
	Total	9765	575			
Compensation	Between Groups	2.519	1	2.519	0.26	0.611
	Within Groups	5569.104	574	9.702		
	Total	5571.623	575			
Employee Participation	Between Groups	50.804	1	50.804	4.604	0.032
	Within Groups	6322.981	573	11.035		
	Total	6373.784	574			

Significant at * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Above table shows there is no significant difference between male and female in terms of HR planning, selection, performance appraisal, career planning and compensation. However, it is clearly apparent that training and employee participation differ significantly at the $p < 0.05$ level of significance. Thus, it can be concluded that subjects hold different level of training and employee participation as perceived by male and female.

4.4. Demographic Characteristics and Organizational performance

The opinion can be different based on several demographic characteristics such as pattern of organization, nature of job, gender, marital status, education, age, job level (designation) and work experience. The effect of such demographic characteristics on organizational performance has been tested through ANOVA.

Following table 4 shows the relationship among pattern of organization, nature of job, gender, marital status, education, age, job level (designation) and work experience with Organizational performance.

Table 4. ANOVA Test of Perception on Organizational Performance Expressed by Demographic Characteristics

Demographic Variables	Groups	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Nature of job	Between Groups	9.525	48	0.198	1.073	0.348
	Within Groups	97.468	527	0.185		
	Total	106.993	575			
Sex	Between Groups	15.933	48	0.332	1.547	0.013
	Within Groups	113.052	527	0.215		
	Total	128.984	575			
Marital status	Between Groups	13.279	48	0.277	1.333	0.072
	Within Groups	109.331	527	0.207		
	Total	122.609	575			
Education	Between Groups	82.437	48	1.717	1.939	0
	Within Groups	466.77	527	0.886		
	Total	549.207	575			
Age	Between Groups	3273.559	48	68.199	1.333	0.072
	Within Groups	26960.77	527	51.159		
	Total	30234.33	575			
Job level	Between Groups	38.557	48	0.803	1.87	0.001
	Within Groups	226.381	527	0.43		
	Total	264.938	575			
work experience in year	Between Groups	888.019	48	18.5	1.214	0.16
	Within Groups	8027.84	527	15.233		
	Total	8915.859	575			

Significant at * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

The above table shows that the variance of the view of the employees based on their demographic characteristics. Results show that the p-value of perceived organizational performance based on all the demographic characteristics (except education and job level) is more than 0.00. It means that there is no significant difference in the perception of employees based on these characteristics (except education and job level).

5. CONCLUSIONS

Good HR practices do make a difference in the working efficiency of the organization. They enhance internal capabilities of an organization to deal with current or future challenges to be faced by an organization. Good Human Resource practices also promote the wellbeing of the employees of the organization. The commitment and motivation built through good Human Resource practices can lead to hard work and can have a very good influence on the organization. This system, comprising of good HR practices can create a sustainable and lasting capability of the organization to manage itself internally and face external challenges. The HRM practices consist of different variables liker planning, selection, training, performance appraisal, career planning, compensation, and employee participation. Considering the importance of HRM practices for the better performance of the organization, this study had focused on HRM practices and organizational performance from the perspectives of employees of Nepalese pharmaceutical companies.

Organizations are trying to create as much competitive in the market, reaching to manage their human resources in achieving organizational performance required. Some of the goals are cost reduction, achieving sales levels, increasing the number of customers, increasing the market percentage, increasing product quality, innovative products, improve productivity. Human resources are playing an important role in achieving these.

The human resource planning practice of studied organizations was a moderately satisfactory level. So, Nepalese organizations need to know how many people and what sort of people they need to meet present and future business requirements.

This selection practices shows a slight degree of agreement with the statements. It means that Nepalese pharmaceutical companies had slightly used fair type of selection practices. The selection system should be open and fair so that a competent and qualified people may get an opportunity to serve the organization So, Nepalese

organizations also need to give more focus on effective selection practice in order to get a right man at a right place for the right direction of an organization

Training practices shows that employees were not fully satisfied with the training provided by their organization. Training gives the new knowledge and opportunities of sharing and learning for staffs so management should give priority to conducting the needful training to their employees. So, the Nepalese companies have to improve the training practices on the basis of the need and objective of companies in order to improve employees' job-related skills and knowledge that contribute to enhance organizational performance at large.

Performance appraisal shows the average level of agreement with the statements. It means that Nepalese pharmaceutical companies had not very effectively used the practices of performance appraisal. The performance appraisal is important to increase organizational performance. So, our organizations also need to adopt effective performance appraisal practices in order to enhance employee morale and that will support to attain organizational objectives and to enhance performance too

Career planning is not satisfactory because the career planning was found not strong in selected industries because the employees were not fully agreed on the practice of organization to develop the policies and plan of career development of employees. Regarding the career planning practices of employees in working pharmaceutical companies

Compensation is one motivational factor for employees; it will encourage the employees to enhance their working capacity and increase productivity. It was found that there was a moderate level of compensation practices in Nepalese pharmaceutical companies. Above all researches indicate that our companies also need to employ a fair practice of compensation. The compensation practice should be linked with the performance of the employees.

employee participation practices shown that the majority of respondents had given the neutral response to the questions related to employee participation in decision making of cost and quality matters, operational activities and organizational improvement. It indicates that employee participation in decision making process was not satisfactorily

This study concluded that HR planning has a strong influence on organizational performance in forecasting future demand of business and environmental factors which help to manage human resource demand as required. Having a required number and qualified personnel in an organization, it helps to achieve a firm's success. In the case of training Tsui et al. (1997) have also found that there was a significant relationship between employee training and development & their performance. Likewise, Bartel (1994) also concluded that the implementation of formal employee training programs was positively and significantly related to labor productivity gains. In the case of compensation Pfeffer (1994) found The level of pay that employees receive affects the quality of people that an organization is able to attract. This is because employees gauge their value to the employer by the level of pay that they are given. If people are well paid, they will focus their attention on improving their performance rather than spend time and effort worrying or complaining about their pay or looking for better-paying jobs or finding other ways to supplement their low pay.

Each organization should provide the salary and other benefits on the basis of market value so that employees can sustain from the income of job service. Fulfillment of basic needs is important to retain the employees then gradually other surplus benefits should be increased to improve the socio-economic life of employees

Performance indicators. But before that, organizations should realize the expectations required from employees and so the employees show their skills, be motivated and behave in the manner required by the organization to achieve performance. HR practices are a detailed process for human resource management throughout the organization that it's integrated with the organization's overall strategy. It enables the organization having employees with the right skills and putting them in positions according to the level of their qualification and skills. Different authors have tried to give different definitions for organizational performance. In general, organizational performance is related to the achievement of the objectives required by the organization. The achieving organizational performance is a result of the behavior of employees in the organization. Policies and practices of organizations motivate employees and they give impact on organizational performance.

REFERENCES

- Adhikari, D. R., & Gautam, D. K. (2010). Labor legislations for improving quality of work life in Nepal. *International Journal of Law and management*, 52(1), 40-53. • Adhikari, D. R., & Gautam, D. K. (2011) Employees' commitment and organizational performance in Nepal: A typological framework. *SEBON Journal*, V, 1-17.

- Adhikari, D.R. (2008). Human Resource Management. Kathmandu: Buddha Publication.
- Agrawal, G.R. (2009). Dynamics of Human Resource Management in Nepal. Kathmandu: M.K. Publishers and Distributors.
- Alchian, A. A., & Demsetz, H. (1972). Production, information costs, and economic organization. *American Economic Review*, 62 (December), 777-795.
- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of Human resource management practice*. 10th edition. Cambridge University Press.
- Armstrong, M. (2006). *Performance management: key strategies and practical guidelines*. 3th edition. Kogan Page Limited.
- Armstrong, M. (2006). *Strategic human resource management: A guide to action*. 3th edition. Thomson-Shore, Inc.
- Boxall, P., Purcell, J. & Wright, P. (2007). The Oxford handbook of Human resource management. Purcell, J. and Kinnie, N., *HRM and Business Performance*, (pp. 533-551). Oxford University press.
- Boxall, P., Purcell, J. & Wright, P. (2007). The Oxford handbook of Human resource management. Latham, G., Sulsky, L. M., and MacDonald, H., *Performance Management*, (pp. 364-384). Oxford University press.
- Boxall, P., Purcell, J. & Wright, P. (2007). The Oxford handbook of "Human resource management". Gerhart, B., *Modeling HRM and Performance Linkages*, (pp. -580). Oxford University press.
- Boxall, P. & Purcell, J. (2003). *Strategy and Human Resource Management*. Basingstoke and New York: Palgrave Macmillan.
- Brewster et al. (2000). *Contemporary Issues in Human Resource Management: Gaining a Competitive Advantage*. Oxford University Press, Cape Town.
- Brumbach, G. B. (1988). Some ideas, issues and predictions about performance management. *Public Personnel Management*, Winter, 387-402.
- Campbell, J. P. (1999). The definition and measurement of performance in the new age. In D. R. Ilgen & E. D. Pulakos (Eds.), *The changing nature of performance. Implications for staffing, motivation, and development*, (pp. 399-429). San Francisco: Jossey-Bass.
- Dyer, L., & Reeves, T., (1995). *Human resource strategies and firm performance: What do we know and where do we need to go?* Paper presented at the 10th World Congress of the International Industrial Relations Association, Washington, DC.
- Guest, D. E. (1987). Human Resource Management and Industrial Relations. *Journal of Management Studies*, 24 (5), 503-521.
- Guest, D. E. (2011). Human resource management and performance: still searching for some answers. *Human Resource Management Journal*, 21 (1), 3-13.
- Hendry, C., & Pettigrew, A. (1990). Human resource management: An agenda for the 1990s. *International Journal of Human Resource Management*, 1, 17-43.
- Holbeche, L. (2004). How to make work more meaningful. *Personnel Today*, 26.
- Janssens, M., & Steyaert, C. (2009). HRM and Performance: A Plea for Reflexivity in HRM Studies. *Journal of Management Studies*, 46 (1), 143-155.
- Lance, C. E. (1994). Test of a latent structure of performance ratings derived from Wherry's (1952) theory of ratings. *Journal of Management*, 20, 757-771.
- Lifson, K. A. (1953). *Errors in time-study judgments of industrial work pace*. Psychological Monographs, 67 (355).
- Noe, R., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B., and Wright, P. M. (2007). *Fundamentals of human resource management*, (2nd ed). Boston MA, McGraw Hill.

- Pfeffer, J., (1998). Seven practices of successful organizations. *California Management Review*, 40(2), 96–124.
- Purcell, J. (1999). *High commitment management and the link with contingent workers: implications for strategic human resource management*. Research in Personnel and Human Resources Management.
- Rogers, E. W., & Wright, P. M. (1998). Measuring organizational performance in strategic human resource management: Problems, prospects, and performance information markets. *Human Resource Management Review*, 8 (3), 311.
- Ronan, W. W. & Prien, E. P. (1971). *Perspectives on the measurement of human performance*. New York: Appleton-Century-Croft.
- Venkatraman, N., & Ramanujam, V. (1986). Measurement of business performance in strategy research: A comparison of approaches. *Academy of Management Review*, 11, 801-814.

Subject Area
Maritime

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1218-1223

Arrival
22 February 2022

Published
30 April 2022
Article ID Number
61135

Article Serial Number
03

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61135>

How to Cite This Article
Kadioğlu, M. & Esmer, S. (2022). "A Research On The Level Of Block Chain Awareness Of Port Managers" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1218-1223



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

A Research On The Level Of Block Chain Awareness Of Port Managers

Mustafa KADIOĞLU¹  Soner ESMER² 

¹ Iskenderun Technical University, Institute of Graduate Studies, Hatay, Turkey

² Prof. Dr.; Dokuz Eylul University, Maritime Faculty, Izmir, Turkey

ABSTRACT

Blockchain is an emerging technology that is considered by many to be a disruptive core technology. In this study, an evaluation was made on the use and awareness of the blockchain in port logistics in our country. A semi-structured interview technique was used to interview with the managers of the ports in different geographic areas of Turkey. In the qualitative research, the blockchain awareness level of eighteen port managers was determined. The participants of interview had received seven different questions by online and/or face to face. Some implications have been made on the use of blockchain in port logistics. When the answers reviewed, it has seen that the usage areas of the blockchain awareness is relatively high and especially been associated with financial transactions. At the same time, there has been no consensus observed on whether usage of this technology is beneficial. It is expected that this study will benefit researchers who want to study the use of blockchain in maritime and port logistics in the future.

Key Words: Digitization, Blockchain, Port Logistics

1. INTRODUCTION

With the development of international trade and globalization, maritime and port logistics are carried out in an increasingly turbulent environment, but gaining more importance with the deepening of global partnership. However, shipping services involve complex stakeholders and have to deal with a large number of shipping documents that slow down the process of delivering goods from one party to the other. In order for the load flow to be efficient, it must be fast, cheap and safe. In order to achieve this efficiency, it is essential that the information flow be shared quickly and accurately with all necessary parties. Blockchain technology can be used to ensure that data exchange with carriers, cargo owners and official institutions such as customs continues in an instant, secure, accessible and coordinated manner. Blockchain technology is known to contribute to improving service efficiency, digitizing maritime records, real-time monitoring of cargo status, improving logistics transparency and reducing customs clearance time. As an important emerging technology (Behera et al., 2022a), blockchain plays a role in many areas. Blockchain is gaining increasing attention across all industries and industries. It has been recognized in the literature as a groundbreaking emerging technology with destructive potential such as internal combustion engines and the internet (Kar and Navin, 2021). As such, issues related to business applications of blockchain are considered critical to both academic and social practice. Blockchain technology has been studied by a wide range of academic disciplines. There are many studies on blockchain, especially abroad. For example, while some researchers are studying the technology underlying blockchain such as distributed storage, peer-to-peer networking, cryptography, smart contracts, and consensus algorithms (Behera et al., 2022b; Christidis and Devetsikiotis 2016; Cruz et al., 2018; Kraft, 2016), some have also dealt with the regulations and laws governing blockchain related technology (Kiviat 2015; Paech 2017). Wang et al., (2019), while investigating the impact of blockchain on supply chain practices and policies, Zhao et al. (2016) suggested that blockchain will be widely adopted in finance, leading to many business innovations and research opportunities. In the current literature, applications of blockchain technology, monitoring in the supply chain (Ascencio et al., 2014), cost-effective logistics transportation (Tijan et al., 2019), IoT-based logistics industry automation (Miraz, 2020; Zhang and Sakurai, 2020), self- It has been seen that it has been extensively examined in various applications such as intelligent transportation systems (Li et al., 2018). When the theses written on the subject in our country are examined, it has been observed that the

applications of blockchain technology in fields such as engineering, information systems, finance / economics, cyber security and business are intensively investigated. Although there are rare studies in related fields such as supply chain management and international trade, studies on maritime or ports are limited. This study is original in terms of both filling a gap in the literature and addressing a current issue.

2. BLOCK CHAIN TECHNOLOGY

Blockchain is a protected and confirming database with a large number of nodes on a particular network. (Beck, 2018). Reyna et al. defined the blockchain as a transparent, distributed, indestructible and robust data structure in which the reliability of transactions made on the network by the stakeholders in the network is confirmed. The stages of this system, which can be used in money transfer, are shown in Figure 1.

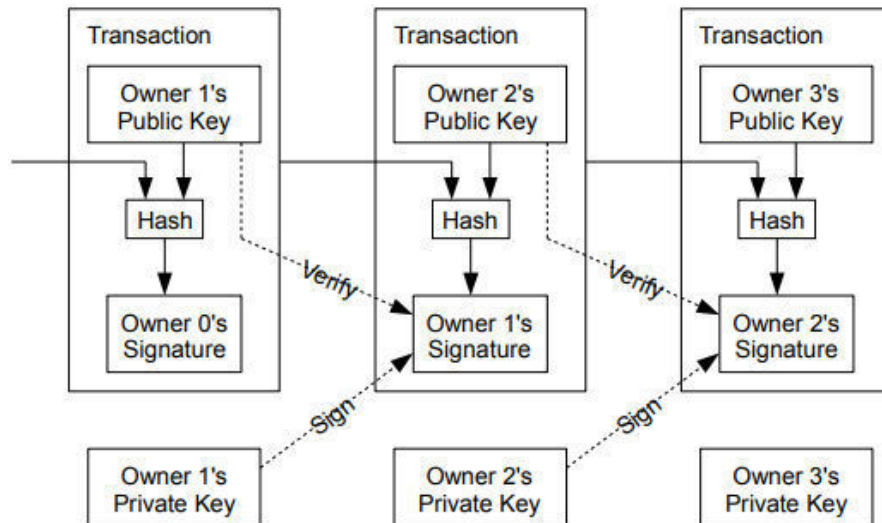


Figure.1: Transaction Flow of the Blockchain (Nakamoto, 2008)

Blockchain technology has several advantages: First, as a distributed, shared and encrypted repository, it is not affected by database changes and damages, keeps copies of the entire blockchain and allows licensees to access reliable data (Yuan and Wang, 2019). Second, it provides real-time control and enables real-time optimization for partners and organizations. Third, it facilitates decision-making at all levels in the supply chain (Zhang et al., 2020).

3. USAGE AREAS OF BLOCK CHAIN IN LOGISTICS

Today's rapidly growing global trade requires cost-effective, reliable, fast and highly reliable port operations and logistics management systems (Guisti et al., 2019; Carlan et al., 2020). Efficient logistics planning and decision making also requires the secure and transparent flow of various business documents between various stakeholders. For example, official authorities such as customs may delay or refuse a container from reaching its destination due to insufficient trade documentation (Yang, 2019). To overcome the aforementioned problems, the operations of a port terminal can be radically improved using blockchain technology (Carlan et al., 2020; Hofman and Brewster, 2019).

Digitizing interactions and information sharing has been critical to the continuity of shipping operations during the pandemic. While reducing the risk of contamination, it also helped maintain continuity in shipping operations and trade processes. The rapid distribution of technological solutions ensured the continuity of commercial activities and bureaucratic processes. It has been revealed more clearly when responding with electronic commerce (e-commerce) solutions in line with customer expectations shaped by interruptions in the supply chain of international trade enterprises (UNCTAD, 2020). According to Langer, current developments that accelerate digitalization in logistics and ports and increase the interest in blockchain technology are listed in five important items;

- ✓ Increased demand for end-point deliveries and hinterland platforms due to COVID
- ✓ The rise in smart and adaptable freight forwarding infrastructures
- ✓ Demand for digitalized finance and payment systems
- ✓ Sustainable and efficient voyages
- ✓ Supply Chain Management (SCM) continues to evolve (Langer, 2021)

Blockchain technology is definitely the most discussed topic of 2017 and it is predicted that it can greatly affect the future "port logistics" and digitization of major European and World ports such as Rotterdam. Some authorities

describe this technology as a simple distributed database that has been exaggerated by emerging organizations, while others see blockchain as a 'digital revolution' that will lead to social and economic changes. The potential of blockchain technology lies in the use and expansion of networks. This technology will connect previously unaffiliated parties, enable new forms of collaboration, and create new business opportunities (Weernink, et al., 2017).

The use of blockchain in port logistics has the potential to require transforming and, in some cases, reorganizing port processes by documenting, verifying and securing every event on the chain. Promising applications of blockchain already exist in port logistics. As this technology matures, many other applications and business models are expected to emerge over time. Similar developmental stages were observed in the first years of the use of the Internet. The most promising blockchain applications for supply chains are trade finance via smart contracts, product traceability and process automation. However, these applications require different activation conditions for large-scale application by market players, and how long this application can adapt is expected to differ from situation to situation (Weernink et al., 2017).

4. METHOD

Despite the intense interest on blockchain technology, however, there appears to be little information about its actual application in the logistics industry and its process improvement potential. This research aims to provide suggestions to the industry on the benefits of technology in terms of information flow optimization. This analysis was carried out using semi-structured interview technique. As Yin (2009:110) suggested, "how" questions were preferred over "why" questions in order to prevent defensive behaviors in the interviewee. Onwuegbuzie and Leech (2007) are of the opinion that a sample of 15 to 20 people is sufficient. In this study, 18 people were interviewed.

5. FINDINGS

While preparing the interview questions, it is aimed to reach a certain research output within the scope of the purpose and main problem of the research. The survey also includes 6 demographic questions about the participants' gender, age, experience, title, working time at the current workplace, and the types of burdens served by the institution they work for. The details of the day and time of the meeting to be held via telephone and e-mail with the participants whose details are given in Table 1 have been determined. Great care was taken to avoid distractions during the interview. Demographic information about the sample participating in the interviews is summarized in Table 1.

Table 1. Demographic information of the participants

Code	Age	Title	Working Year in the Firm	Sectoral Experience	Port Type
P1	44	Operations Director	11	16	Container, General Cargo
P2	40	Port Manager	14	14	DB, GC, LB
P3	33	Supervisor	1.5	10	All Cargoes
P4	44	Sales and Marketing Manager	4	21	Container, GC and LB
P5	35	Regional Director	14	14	Container, Ro-Ro, GC, LB
P6	42	Digital Products Manager	8	17	Container, Ro-Ro, GC, LB
P7	44	Manager	12	22	Container, GC, BC, Other
P8	55	Senior Manager	4	27	All Cargoes (including passengers and live animals) except dangerous liquid bulk cargoes
P9	39	Planning Manager	4	17	Container - General Cargo
P10	43	Shift Supervisor	14	14	Container and Dry Cargo
P11	31	Logistics Manager	8	9	Container
P12	34	Senior Advisor	9	11	Container
P13	33	Vessel Planner	9.5	10	Container
P14	42	Port Operations Manager	15	21	Finished Vehicle Logistics (FVL), Project Cargo and General Cargo with ships called Car Carrier within the scope of Ro-Ro operations
P15	37	Strategic Planning and Business Development Manager	7	14	DB, GC ve Ro-Ro
P16	30	Assistant Specialist	4	4	Container, General Cargo, Liquid Cargoes
P17	34	Port Operations Planner / Planning Shift Manager	4	12	Container, General Cargo, Dry Bulk Cargo, Project Cargo
P18	47	Consultant	1	25	Container / DB / GC / LB / Ro-Ro / Others

Direct quotations about the answers given by the managers in the port sector to this open-ended question are included. Participants were coded as P1, P2, ... P18.

Question 1: In which areas of port logistics can blockchain technology contribute?

P1: At every stage of the load flow

P2: It will contribute to the transfer of valuable documents and, of course, data management, especially finance. It can be expected that it will increase port bureaucracy and reduce waiting times.

P3: Since the importance of data is very important in ports, I think it can be used actively in operation processes.

P4: Especially reporting and stock management, data analysis, pricing and production of customer-specific solutions.

P5: Efficiency and Cost

P6: Shortening the processing/approval times of the unloaded container at the ports, increasing the security in the delivery of the container to the verified cargo buyer and its representative, traceability and traceability in the process of the container's arrival from the exit port to the transfer port and the destination port, indirect improvement effect on the planning and capacity management of the ports.

P7: Simplifying Documentation, Seamless Tracking

P8: The first thing that comes to my mind is the transfer of information in port connections where the cargo changes hands. Accurate and fast transfer of information about the cargo is also an important issue in every delivery of the cargo (which is in port-connected combined transportation services. In addition, tracking fees that may occur in services can be more reliable in blockchain applications. However, it is also necessary for all stakeholders to implement the same technologies.

P9: It can be thought that the blockchain will contribute to port logistics, supply, product management, operational as well as financial issues.

P10: Ports are high-investment, private and public enterprises frequented by containers, dry cargo, liquid cargo, lng-lpg and passenger ships. It is the place where the cargo transported by road and railroad within the supply chain calls at other ports by sea, and the cargo arriving by sea is handled and distributed by road and rail. Ports also contain elements of logistics such as warehousing, container services (CFS) integrated with transportation.

P11: It can contribute to speeding up the data flow and transferring information to customers one-to-one.

P12: Trade-marketing-business development

P13: Ports, which are an important link in the supply chain, can perform their financial and operational processes more efficiently and safely thanks to this technology.

P14: As a result of digitalization, supporting port logistics with blockchain technology and being intertwined can be described as a necessity for ports to hold on in the existing destructive competitive environment. That is, the supply chain in general, or port logistics in particular, needs to keep up with digitalization due to the increasingly complex logistics processes in today's world, and the processes should be managed more traceable and transparently. Otherwise, the management of processes may be interrupted, efficiency and performance may decrease, and quality may also be adversely affected. In this case, the competitiveness of the ports will be lost and it will be inevitable for them to come out of a "existence" struggle frustrated.

P15: Ports are rather intermediate transfer points, not (except in exceptional circumstances) the first point of departure or final destination of the cargo. The cargo handled at the ports must be delivered to the ports for loading on the ships or the cargo discharged from the ships must be delivered to the destination point. Blockchain technology: It can contribute to the efficient functioning of the systems and the coordination of the processes to follow each other without waiting, ensuring optimum efficiency at every step. With the blockchain technology, it may be possible to predict the processes that will be experienced from the moment the load is included in the system until its arrival at the delivery point, and to make healthier and more efficient plans for each step.

P16: As a faster, safer and more accurate data flow can be achieved with this technology, faster and more accurate transactions can be performed in customs procedures such as inspection x-ray and loading and unloading processes.

P17: Digital transformation is now an inevitable end for human beings. When we consider Port 4.0 smart ports and digital transformation with its main objectives, it actually provides service delivery, customer satisfaction,

cheaper port operations costs, fast and quality service, and more effective communication to stakeholders in digital transformation. (Unfortunately, service slowdowns and disruptions still continue due to documented procedures today). I think it will also contribute to areas such as value-added service production.

P18: It can contribute to the prevention and easy tracking of valuable documents such as document management, certificate of origin, bill of lading. In addition, monitoring of port processes will be beneficial in terms of monitoring and visibility of customs clearance processes.

6. RESULTS

It is inevitable that digitalization, which we encounter more and more in all areas of our lives, will be used in all areas at sea ports. Creating or being involved in digital ecosystems is an important step towards digitization for ports. According to the results obtained as a result of the interviews, it was understood that the managers are aware of the blockchain and their awareness level is high. In fact, it was seen that the use of blockchain in ports was defined as "necessary" by some participants and as "unnecessary" by some participants. It has been understood that the use of blockchain technology is especially important for issues such as correct data flow, non-disruption of paperwork procedures, monitoring of port processes, and customs clearance processes. Blockchain technology can be used to ensure that data exchange with carriers, cargo owners and official institutions such as customs continues in an instant, secure, accessible and coordinated manner. Ports, which are the centers where the transition is made between different transport modes, have a very important place in this data flow. In order to ensure fast and secure data flow, it is inevitable to use digital methods. A port with a digital data flow infrastructure can provide instant interaction with all interested parties by creating a virtual ecosystem or by being included in an ecosystem.

Thanks to its typical features, blockchain technology is thought to add value to port logistics and port digitization in various ways. These can be addressed as building trust, providing secure data, increasing visibility, increasing communication and integration into supply chains. It is recommended to obtain more comprehensive information through in-depth interviews on this subject in the future. In addition, it is important to concretize the subject by giving examples from the world and our country. It is also among the suggestions of the study to mention the obstacles in front of the spread of the blockchain in the studies to be done.

REFERENCES

- Ascencio, L., Gonz'alez-Ramírez, R., Bearzotti, L., Smith, N., & Camacho-Vallejo, J. (2014). A collaborative supply chain management system for a maritime port logistics chain. *Journal of Applied Research and Technology*, 12(3), 444–458.
- Beck, R. (2018). *Beyond Bitcoin: The Rise of Blockchain World*, IT University of Copenhagen, Computer, 51(2), 54–58.
- Behera, R. K., Bala, P. K., Rana, N. P., & Kizgin, H. (2022a). A techno-business platform to improve customer experience following the brand crisis recovery: A B2B perspective. *Information Systems Frontiers*, 1-25.
- Behera, R. K., Bala, P. K., Rana, N. P., & Kizgin, H. (2022b). Cognitive computing based ethical principles for improving organisational reputation: A B2B digital marketing perspective. *Journal of Business Research*. 141(1), 685-701.
- Carlan, V., Coppens, F., Sys, C., Vanelslander, T., & Van Gastel, G. (2020). Blockchain technology as key contributor to the integration of maritime supply chain? *Maritime Supply Chains*, 229–259.
- Christidis K, & Devetsikiotis M (2016) Blockchains and smart contracts for the internet of things. *Ieee Access* 4:2292–2303.
- Cruz J.P., Kaji Y, & Yanai, N. (2018) RBAC-SC: role-based access control using smart contract. *Ieee Access* 6:12240–12251.
- De Ruyter, K., & Scholl, N. (1998). Positioning qualitative market research: Reflections from theory and practice. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 1(1), 7-14.
- Giusti, R., Manerba, D., Bruno, G., & Tadei, R. (2019). Syn-chromodal logistics: An overview of critical success factors, enabling technologies, and open research issues. *Transport. Res. Part E*, 129, 92–110.
- Hofman, W., & Brewster, C. (2019). The applicability of blockchain technology in the mobility and logistics domain. *Towards User-Centric Transport in Europe*, 185–201.
- Kar, A. K., & Navin, L. (2021). Diffusion of blockchain in insurance industry: An analysis through the review of academic and trade literature. *Telematics and Informatics*, 58, Article 101532 November 2020.

- Kiviat, T.I. (2015) Beyond bitcoin: issues in regulating blockchain transactions. *Duke Law J* 65(3):569–608.
- Langer, C. (2021). Digitalization New Business Opportunities for Ports Presentation.
- Li, Z., Xiao, Z., Xu, Q., Sotthiwat, E., Goh, R. S. M., & Liang, X. (2018). Blockchain and IoT data analytics for fine-grained transportation insurance. 2018 IEEE 24th International Conference on Parallel and Distributed Systems (ICPADS). IEEE, 1022–1027.
- Miraz, M. H. (2020). Blockchain of Things (BCoT): The fusion of blockchain and IoT technologies. *Advanced Applications of Blockchain Technology*, 141–159.
- Nakamoto, S. (2008). Bitcoin: A Peer-to-Peer Electronic Cash System, *Decentralized Business Review*.
- Onwuegbuzie, A. J. & Leech, N.L. (2007). A call for qualitative power analyses, *Quality & Quantity*,
- Paech, P. (2017) The governance of Blockchain financial networks. *Mod Law Rev* 80(6):1073–1110.
- Reyna, A., Martín, C., Chen, J., Soler, E. & Díaz, M. (2018). On Blockchain and Its Integration with IoT Challenges and Opportunities, *Future Generation Computer Systems*, 88, 173–190.
- Tijan, E., Aksentijević, S., Ivanić, K., & Jardas, M. (2019). Blockchain technology implementation in logistics. *Sustainability*, 11(4), 1185.
- UNCTAD (2020). *Review of Maritime Transport*
- Weernink, O. M., Van Den Engh, W., Francisconi, M. & Thorborg, F. (2017). *The Blockchain Potential for Port Logistics. Spring Report*
- Yang, C. S. (2019). Maritime shipping digitalization: Blockchain-based technology applications, future improvements, and intention to use. *Transportation Research Part E: Logistics and Transportation Review*, 131, 108–117.
- Yuan, Y. & Wang, F. Y. (2019). Blockchain and Cryptocurrencies: Model, Techniques and Applications. *IEEE Trans. Syst., Man, Cybernetics: Syst.* 48 (9), 1421–1428.
- Zhang, D., Le, J., M.U, N. & Liao, X. (2018). An Anonymous Off-Blockchain Micropayments Scheme for Cryptocurrencies in The Real World. *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics: Systems*, 50(1), 32-42.
- Zhang, H., & Sakurai, K. (2020). Blockchain for IoT-based digital supply chain: A survey. In *International Conference on Emerging Internetworking, Data & Web Technologies* (564–573).

Subject Area
Health, Education

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1224-1229

Arrival
22 February 2022
Published
30 April 2022
Article ID Number
61183
Article Serial Number
04

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/ssj.61183>

How to Cite This Article
Bayrak, M. (2022). "Job Satisfaction and Professional Burnout of Primary School Teachers" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1224-1229



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Job Satisfaction and Professional Burnout of Primary School Teachers

Melike BAYRAK ¹ 

¹ Research Assistant; Gaziantep University, Faculty of Health Sciences, Department of Nursing, Gaziantep, Turkey

ABSTRACT

Burnout also affects the organization in which individuals work, especially in professions that require face-to-face relations. Experiencing negativities in the person due to burnout causes the person's work-life performance to decrease and job satisfaction cannot be achieved. The present study aimed to reveal the correlations between primary school teachers' job satisfaction and professional burnout. The data of the descriptive study was collected using the "Job Satisfaction Scale" and the "Maslach Burnout Inventory". The research sample consists of 729 primary school teachers. Emotional exhaustion of teachers participating in the research and a negative significant relationship was found between job satisfaction levels of depersonalization sub-dimensions. As a result of the study, it was determined that teachers' professional burnout levels were low and their job satisfaction was high.

Key words: Burnout, Teacher, Job Satisfaction

1. INTRODUCTION

An important part of an individuals' life is work and study life. People spend most of their time at work or making work-related plans. Conditions such as interpersonal relations, competitive environment, and expectations of employees, which are the achievements of business life, make it inevitable for individuals to experience stress. Stress, which affects employees at all levels, can cause psychological disorders such as 'exhaustion symptoms' as well as reflecting on professional life in many different ways (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Individuals from different occupational groups may be exposed to high stress due to their professional structure and working conditions.

Nowadays, the teaching profession adversely affects the mental health of individuals and, accordingly, their professional lives, due to unique and intense stressful situations in the educational environment. Minimizing this risk is important to create productive and happy individuals in terms of individual, organizational and social aspects (Işıkhan, 2004).

Job satisfaction is a multidimensional concept defined in various ways related to the job of employees. People who cannot achieve job satisfaction often do not reach psychological maturity and experience disappointment. Displeasure with job satisfaction, alienation from work, low morale, low productivity may lead to the formation of unhealthy individuals, and therefore an unhealthy society. The process that develops as the relationships people experience at work become more difficult and the belief that things go wrong due to this leaves us face to face with an important phenomenon of the modern age (Karadağ et al.,2009).

Burnout is an exhaustion syndrome observed in the 1970s in the United States, especially in those working in sectors that serve people. The concept of burnout was initially started to be examined in healthcare professionals who interact with people face-to-face and intensely, then it was discussed as a subject of study in professions such as police and teaching, where there are similar interactions. It can be stated that the emergence and spread of burnout in teachers is due to the educational philosophy and studies that can change in parallel with various social, economic, and technological developments. Burnout, which causes people to be angrier, to reduce their performance to the lowest level, and to decrease their quality and competence at work, unfortunately, does not concern only that person. Apart from affecting the teachers' own life, it harms students, school personnel, parents,

the teachers' own family, and ultimately the society as a whole (Maslach and Zimbardo, 1982; Peker,2002). Therefore, the level of job satisfaction of teachers and what they think about their jobs are important in raising the level of education in schools (Balci,2019; Özdayı, 2013).

As teachers' satisfaction with their jobs increases, they will be more productive and contribute more to the survival and development of educational services. Necessary steps can be taken to make some arrangements according to the results obtained in line with revealing the factors that cause stress (Peker,2002; Kırılmaz vd.,2003).

Karacan (2012), one of the researchers who conducted studies on the burnout levels of teachers in the field of education, found that the burnout levels of those who chose the profession unwillingly were high. On the other hand, when Koçak examined the education administrators according to the gender variable, it was determined that female managers experienced significantly lower levels of emotional exhaustion than male managers (Koçak, 2009).

As a conclusion to be drawn from the literature review, studies have examined the burnout levels of educators generally according to their demographic characteristics. Studies examining burnout levels according to job satisfaction are limited. For this reason, to examine the job satisfaction and professional burnout levels of primary school teachers, the current study was conducted to reveal which variables teachers were satisfied with and stressed according to their descriptive characteristics. The study is important in terms of revealing teachers' job satisfaction and burnout status, as well as revealing their wishes and expectations.

2. METHODS

2.1. Population and Sample of the Study

The population of the study consists of 3758 primary school teachers in a city. The sample of the study consisted of 729 primary school teachers who were determined by a simple random method and met the criteria for inclusion in the study.

2.2. Data Collection Tools

Personal Information Form: The personal information form prepared by the researcher consists of 17 questions (such as gender, marital status, educational level, professional background, health problems, factors affecting the choice of profession, absenteeism, etc.).

Maslach Burnout Inventory: The Maslach Burnout Scale, which was developed by Maslach and Jackson (1981) and consists of 22 items, three sub-dimensions as "emotional exhaustion subscale", 9 items; "depersonalization subscale", 5 items, and "personal accomplishment subscale", 8 items. As the score obtained from all subscales of the scale increases, burnout increases (İçigen ve Uzut, 2012).

High burnout reflects high scores on emotional exhaustion and depersonalization subscales and low scores on the personal accomplishment subscale. Moderate burnout reflects moderate scores for all three subscales, while low levels reflect low scores on emotional exhaustion and depersonalization subscales and high scores on the "personal accomplishment" subscale. In scoring, three separate burnout scores are calculated for each person. The Cronbach's alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be .93 (Capri, 2014). In the current study, Cronbach's alpha was found to be .90.

Job Satisfaction Scale: The scale was developed by Kuzgun, Sevim, and Hamamcı (1999). The 20-item Job Satisfaction Scale (JSS) was developed based on the "two-factor theory" to determine job satisfaction. In the trial form of JSS, there are 12 positive and 8 negative 5-point Likert-type items related to factor 1, the suitability of professional activities with the interests and skills of the individual, factor 2, taking responsibility, and opportunities for development and advancement. A high score indicates that the individual's job satisfaction is high (Öner, 2008). Cronbach's alpha for the entire scale was determined as .90. The internal consistency coefficient for the first factor was determined as .91 and for the second factor as .75 (Kuzgun ve Balcalı, 2005). In the current study, Cronbach's alpha was found to be .97.

2.3. Collection of the Data

The data were collected by the researcher through face-to-face interviews with primary school teachers. The Personal information form, the Maslach Burnout Inventory, and the Job Satisfaction Scale were used as data collection tools.

2.4. Data Analysis

The research data were analyzed in the SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 22 package program. In the analysis of data, Pearson Correlation analysis was used to analyze the relationship between scales and sub-dimensions as well as descriptive statistical methods (mean, standard deviation, percentile distribution). The results were evaluated at the 95% confidence interval and the significance level of $p < 0.05$.

2.5. Ethical Principles and Limitations of the Study

Before starting the research, written and verbal permissions were received from the research center. To conduct the study, approval was obtained from the Clinical Research Ethics Committee of a University. During data collection, individuals signed the "Informed Consent Form" for the study. The principle of "Respect for Autonomy" was followed by stating that they are free to decide whether to participate in the study or not and leave whenever they want even after participating in the study, and the principle of "Confidentiality and Protection of Confidentiality" was followed by stating to the patients participating in the study that their information would be kept private.

3. RESULTS

In the direction of the data obtained in this part of the study, the findings and comments were discussed in order.

Table 1 here

According to Table 1, 50.9% of the teachers who participated in the study were "women" and 82.9% of them were "married". It has been determined that 71.1% of the teachers have been working for more than 10 years, 83.7% of them have chosen the teaching profession willingly, 82.3% of them did not think of leaving the profession, and 55.8% of them would choose the teaching profession again if possible.

Table 2 here

Table 2'de The averages of the Maslach Burnout Inventory and the Job Satisfaction Scale were determined.

Table 3 here

According to Table 3, a negative-significant correlation was found between the job satisfaction levels of the participating teachers and the subscales of emotional exhaustion and depersonalization.

Table 4 here

When the results of job satisfaction in Table 4 were examined, a statistically significant correlation was found between emotional exhaustion and gender, and according to the correlation between demographic characteristics and job satisfaction scale ($p < 0.05$). It has been seen that men's emotional exhaustion was less than women's, and their accomplishment was higher than women's.

When examined according to the marital status variable, the personal accomplishment and job satisfaction of singles were found to be higher than those of the married teachers. There was no statistically significant correlation between the depersonalization subscale and the marital status variable ($p > 0.05$).

There was no statistically significant correlation between professional seniority and Maslach Burnout Scales and Job Satisfaction Scale ($p > 0.05$).

Teachers who were considering leaving the profession had a higher perception of job satisfaction than other teachers.

The emotional exhaustion and personal accomplishment of those who thought about leaving the profession were found to be higher than those who did not want to leave the profession. There is a statistically significant relationship between the depersonalization subscale and the thought of leaving the profession ($p < 0.05$). Accordingly, those who thought about leaving the profession had a higher level of depersonalization.

Emotional exhaustion and personal accomplishment of those who did not want to choose the same job again were found to be higher than those who wanted to choose the same job again.

4. DISCUSSION AND CONCLUSION

The present study aimed to examine the relationship between job satisfaction and professional burnout of a group of primary school teachers.

When the findings of the study were examined, it was determined that there was a statistically significant correlation between gender and the job satisfaction scale. A negative correlation was found between gender and the

subscale of emotional exhaustion. Men seemed to be less emotionally exhausted than women. When the literature was examined, a similar study's results drew attention. Cemaloğlu and Erdemoğlu-Şahin stated in their study that female teachers experienced more emotional exhaustion than male teachers. In another study, it has been seen that there was a statistically significant difference in the dimension of emotional exhaustion in terms of the gender characteristic of teachers (Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin, 2007). Accordingly, female teachers had a higher level of emotional exhaustion than male teachers (Çoğaltay vd., 2017). Barut and Kalkan found no difference between gender in the emotional exhaustion subscale, but the fact that women had higher burnout levels than men in the subscale of depersonalization and personal accomplishment supported the results of the present study (Barut ve Kalkan, 2002).

A statistically significant correlation was found between the emotional exhaustion subscale and the professional seniority. Accordingly, as professional seniority increased, emotional exhaustion decreased. When considering leaving the profession and choosing the same job again, and the burnout was examined, the emotional exhaustion of those who were considering leaving the profession was found to be higher. In the study, a statistically significant correlation was found between the depersonalization subscale and the thought of leaving the profession. Accordingly, the depersonalization subscale of those who thought about leaving the profession was higher. Cemaloğlu and Erdemoğlu-Şahin also found in their study that as the professional seniority increased, depersonalization and emotional exhaustion levels increased (Cemaloğlu ve Erdemoğlu Şahin, 2007).

When the teachers were examined according to their characteristics of choosing their profession willingly, it was seen that 83.7% of the participants chose the teaching profession voluntarily. When other studies on this subject were examined, 85% of teachers have chosen their profession willingly, similar to the present research in the study (Yılmaz ve Altunkurt, 2012). Findings on the reasons for teaching were found to be 70.2% for loving it, 11% for economic reasons, 6.9% for social reasons, and 11.9% for there was no other job. In the current study, 0.4% of the participants chose the profession because it has more leisure time and holidays, 7.4% of them chose it coincidentally, 2.7% of them chose it. They felt talented in the teaching profession, 4.5% of them chose it. After all, they thought that it was an ideal profession suitable for them, 3.8% of them chose it because it was a job that suited their family's wishes; 18.2% of them chose the teaching profession because they liked it. Other 416 people stated that there was more than one factor in choosing the teaching profession. It has been seen that the study of Yılmaz and Akbulut and the result of the present study support each other.

82.3% of the teachers participating in the research did not think of leaving the profession. In the study, the rate of those who did not plan to leave the profession was 75%. In this direction, it was supported that teachers did the profession willingly (Uras and Kunt, 2006).

When the correlation between the Maslach Burnout Inventory and the correlation between each subscale and the job satisfaction scale were examined, it was seen that there was a negative-significant correlation between the levels of job satisfaction and emotional exhaustion and depersonalization. This result was also a finding of the scales' status of being valid.

In the study, each subscale that makes up the Maslach Burnout Inventory is statistically significant with each other. Each subscale is also associated with the job satisfaction scale. This result is also a finding regarding the validity of the scale. Dolunay found that all subscales of the burnout inventory were related to each other (Dolunay, 2002).

As a result of the study examining burnout and job satisfaction, teachers' burnout levels were low. In this respect, it is important in terms of showing how the burnout levels of teachers are affected by demographic variables, gender, and marital status. In addition, the need for qualitative research in understanding the determinant effect of these two variables on the burnout level of teachers has also been brought up to the agenda.

Since female teachers experience more emotional burnout than male teachers, arrangements should be made to enable socio-cultural activities that can provide more emotional support to female teachers in their professional lives.

The effects of gender and marital status variables on teachers' burnout should be examined through qualitative research.

Conflicts of Interest: The authors declare that they have no competing interests.

REFERENCES

Balcı, A. (2019). İş Doyumu ve Eğitim Yönetimine Uygulanması. Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences (Jfes) , 16 (1) , 575-586

- Barut, Y., & Kalkan, M. (2002). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 66-77.
- Cemaloğlu, N. & Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 463-484.
- Çapri, B. (2014). Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1).
- Çoğaltay N, Anar S, Karadağ E (2017). Öğretmenlerin Tükenmişliğini Etkileyen Faktörler: Cinsiyetin ve Medeni Durumun Etkisine Yönelik Bir Meta-Analiz Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 695 - 707. Doi: 10.16986/Huje.2016018517
- Dolunay, A. B. (2002). Keçiören İlçesi "Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu" Araştırması. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 55 (1). Doi: 10.1501/Tipfak_0000000697
- İçigen, E. T. & Uzut, İ. (2012). Yiyecek-İçecek Bölümü Çalışanlarının Mesleki Tükenmişlikleri ve İş Doyumları Üzerine Bir Araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 107-118
- Işıkhan, V. (2004) Çalışma Hayatında Stres ve Başa Çıkma Yolları, Ankara, Sandal Yayınları.
- Karadağ, E., Başaran, A. & Korkmaz, T. (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Liderlik Biçimleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (21), 32-45.
- Koçak, R. (2009). Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 65 - 83.
- Kırılmaz, A. Y. Çelen, Ü. & Sarp, N. (2003). İlköğretimde Çalışan Bir Öğretmen Grubunda "Tükenmişlik Durumu" Arastirmasi. *İlköğretim Online*, 2 (1).
- Kuzgun, Y. & Bacanlı, F. (Editörler). (2005). PDR'de Kullanılan Ölçekler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Maslach, C. & Zimbardo, PG. (1982). *Burnout- The Cost Of Caring*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs.
- Öner, N. (2008). Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testlerden Örnekler: Bir Başvuru Kaynağı (2. Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özdayı, N. (2013). Resmi ve Özel Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 221-235
- Peker, R. (2002). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Bazı Faktörler". *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 305-318.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2001) Örgütsel Psikoloji, Bursa, Ezgi Kitabevi.
- Uras, M., & Kunt, M. (2006). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinden Beklentileri ve Beklentilerinin Karşılmasını Umma Düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 71-83.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2012). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 385-402.

TABLES

Table 1: The Distribution of Teachers Participating in the Study by Their (n=729)

Characteristics	N	%	
Gender	Female	371	50,9
	Male	358	49,1
Marital Status	Married	604	82,9
	Single	125	17,1
Professional Seniority	1*5 year/years	83	11,3
	6*10 years	128	17,6
	11 years and more	518	71,1
Whether the Profession Was Willfully Selected or Not	Yes	610	83,7
	No	119	16,3
The Factors That Influenced Selection of the Profession	Because I love this job	133	18,2
	Because I got the chance to take responsibility	12	1,6

	Because it's a job that suits my family's wishes	28	3,8
	Because it provides a lot of free time and holidays	3	0,4
	Because it is spiritually satisfying	14	1,9
	Because it's an ideal job for me	33	4,5
	Because the working conditions are suitable for me	26	3,5
	Because I feel competent in this profession	20	2,7
	Other (those who ticked more than one option)	460	62,8
Considering Leaving the Job	Yes	129	17,7
	No	600	82,3
Would you choose the same job again if you had the chance?	Yes	407	55,8
	No	322	44,2

Table 2: The Maslach Burnout Inventory and the Job Satisfaction Scale's Scores of the Teachers Participating in the Study (n=729)

Scapes	X	SD	
Maslach Burnout Scale	Emotional Exhaustion	18,57	5,03
	Personal Accomplishment	13,53	3,75
	Depersonalization	10,91	2,22
Job Satisfaction Scale	60,28	13,64	

Table 3: The Correlation between Teachers' Maslach Burnout Inventory and Job Satisfaction Scale's Mean Scores

Maslach Burnout Inventory	Job Satisfaction Scale	
	r	p
Emotional Exhaustion	-,113**	,002
Personal Accomplishment	-,076*	,040
Depersonalization	-,113**	,002

** : The correlation is statistically significant at the 0.01 level (2-tailed). * : The correlation is statistically significant at the 0.05 level (2-tailed).

Table 4: The Comparison of Teachers' Maslach Burnout Inventory and Job Satisfaction Scale's

Characteristics	Maslach Burnout Inventory						Job Satisfaction Scale		
	Emotional Exhaustion		Personal Accomplishment		Depersonalization		Scale		
	X	p	X	p	X	p	X	p	
Gender	Female	18,97		13,25		10,76		60,15	
		4,83		3,58		2,17		13,38	,791
	Male	18,15	,027	13,82	,040	11,07	,054	60,42	
		5,12		3,90		2,27		13,93	
Marital Status	Married	19,48		13,38		10,95		59,91	
		4,95		3,68		2,16		13,44	,06
	Single	19,14	,530	14,38	,072	10,59	,618	61,51	
		5,24		4,06		2,57		14,24	
Professional Seniority	1-5 years/years	18,83		13,75		10,98		62,02	
	6-10 years	18,54		13,22		10,92		60,82	
	10 years and more	17,62	,195	13,32	,478	10,62	,651	59,86	
Considering Leaving the Job	Yes	21,94		15,97		11,51		61,70	
		4,98		4,14		2,44		13,86	,127
	No	17,83	,000	12,99	,000	10,77	,002	59,97	
		4,74		3,44		2,15		13,59	
Would you choose the same job again if you had the chance?	Yes	17,05		12,7		10,85		59,90	
		4,49		83,38		2,11		13,41	,401
	No	20,44	,000	14,4	,000	11,00	,367	60,76	
		5,07		93,98		2,36		13,94	

Subject Area
Sociology

Year: 2022

Vol: 8 Issue: 97

PP: 1230-1235

Arrival

28 February 2022

Published

30 April 2022

Article ID Number

61145

Article Serial Number

05

Doi Number

http://dx.doi.org/10.29
288/sss.61145How to Cite This
ArticleSarı, Ö. (2022). "The
Transformation Of
Ethnic Identity Among
Turkey's Circassians
Under The Light Of
Nationalism Theories"International Social
Sciences StudiesJournal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1230-1235Social Sciences Studies
Journal is licensed
under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.**The Transformation Of Ethnic Identity Among Turkey's Circassians Under The Light Of Nationalism Theories**

Milliyetçilik Kuramları Işığında Türkiye Çerkezlerinde Etnik Kimliğin Dönüşümü

Özgür SARI¹ ¹Prof.Dr., Sinop University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Sociology, Sinop, Turkey**ABSTRACT**

Mainly in the Exile in 1864, most of the Circassians, who came to Turkey geography in 19th century, are today forming one of the many ethnic groups considered to be the wealth of the society in Turkey. With the intergenerational change, Circassians, who have been integrated into society, have also changed their point of view towards their ethnic identity. As generations change, the processes of constructing ethnic identity have transformed and they construct their ethnic identities with different parameters. This study, which analyzes these parameters in the light of the most basic theories of nationalism, primordialism, circumstantialism and constructivism, was carried out in the provinces of Kayseri, Konya, Ankara, Düzce and Sakarya. In 2 villages selected from these five provinces; total of 10 villages, were asked to 100 Circassians who were selected with the snowball method. The age ranges of the people in our sample, of which 54 are men and 46 are women, vary between 18 and 64. The information obtained as a result of the study conducted with 20 open-ended qualitative questions was analyzed in the light of nationalism theories. As a result, it is understood that while the older generation constructs their ethnic identities on the theory of primordialism, the young people mostly define their ethnic identities according to the constructivism and circumstantialism theories. Another variable was gender. It has been revealed that women are more primordialist in terms of practicing traditions and keeping the language alive than men. On the other hand, men's ability to use the language, their desire to develop the language and transfer it to their children is less. Men are more flexible than women when it comes to applying traditions. In this case, it is understood that women are positioned closer to primordialism theory than men, while men are more positioned according to circumstantialism theory

Key Words: Circassians, Ethnicity, Primordialism, Circumstantialism, Constructivism**ÖZET**

1864 Sürgünü başta olmak üzere, ağırlıklı olarak 19. Yüzyılda Türkiye coğrafyasına gelen Çerkezler, bugün Türkiye toplumunun zenginliği sayılan pek çok etnik gruptan bir tanesi olmuştur. Kuşaklar arası değişim ile birlikte topluma entegre olmuş olan Çerkezlerde etnik kimliklerine bakış açıları da değişmiştir. Kuşaklar değiştikçe, etnik kimliği inşa etme süreçleri dönüşüme uğramış ve farklı parametrelerle etnik kimliklerini kurgulamaktadırlar. Bu parametreleri, en temel milliyetçilik kuramlarından ilkselcilik, durumsalcılık ve inşaıcılık kuramları ışığında analiz eden bu çalışma, Kayseri, Konya, Ankara, Düzce ve Sakarya illerinde gerçekleştirilmiştir. Bu beş ilden seçilen 2 şer köyde; toplam 10 köy, kartopu yöntemi ile seçilmiş olan 100 Çerkeze sorular sorulmuştur. 54'ü erkek, 46'sı kadın olan örneklemimizdeki kişilerin yaş aralıkları ise 18 ile 82 arasında değişmektedir. Açık uçlu 20 nitel soru ile yapılan çalışmanın neticesinde elde edilen bilgiler milliyetçilik kuramları ışığında analiz edilmiştir. Çıkan sonuçta yaşlı kuşağın etnik kimliklerini ilkselcilik kuramına kurgularken, gençlerin daha çok inşaıcılık ve durumsalcılık kuramlarına göre etnik kimliklerini tanımladıkları anlaşılmıştır. Bir diğer değişken de cinsiyet olmuştur. Kadınların erkeklere göre gelenekleri uygulama ve dili yaşatma konusunda daha ilkselci olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşın erkeklerin dili kullanma yetileri, dili geliştirme ve çocuklarına aktarma istekleri daha az çıkmıştır. Gelenekleri uygulama konusunda da kadınlara göre erkekler daha esneklerdir. Bu durumda da kadınların ilkselcilik kuramına erkeklere göre daha yakın konumlandıkları, erkeklerin ise daha çok durumsalcılık kuramına göre konumlandıkları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çerkezler, Etnisite, İlkselcilik, Durumsalcılık, İnşaıcılık.**1. INTRODUCTION**

It is known that the origin of the Circassians, who spread across the Caucasus between the Black Sea and the Caspian Sea, are from the Caucasian people. Circassians, who are between Turkish and Russian nations and affected by these two great nations, are a Muslim people. Circassians, who migrated to the Ottoman Empire in the face of the attacks and pressure of the Russians, are now dispersed to many parts of Anatolia. Circassians, who lived in fusion with other ethnic groups in the Caucasus before the great exile in 1864, gave great wars and struggles after the exile. After the occupation of the United Caucasus Republic by the Soviet armies in 1920, it was divided into small autonomous republics. Within the scope of the policy of divide and manage, they live under the Russian Federation in the form of several large and small autonomous republics. But the Circassian people more than the population of this autonomous republic, the USA, Turkey, Jordan, Syria, Lebanon, Georgia, Azerbaijan, live in different countries such as Dagestan. Today, there is an important Circassian diaspora in the world (Ayan, 2010: 35).

Circassians, who lived their second great exile during the Second World War, were accused of treason. He was exiled with other peoples, especially Tatars, on the grounds that they collaborated with the occupying Germans.

During this exile during the Stalin period, a significant part of the population died of hunger, cold and disease on the way (Ayan, 2010: 21).

The Caucasus, where different ethnic communities live, is a region located at the crossroads of important trade routes and has a strategic geographical location. For this reason, it has been the most important competition area of the Ottoman, Russian and Iranian empires. This region, located between the Black Sea and the Caspian Sea, connecting Europe and Asia, has important energy resources and energy transition lines today. For this reason, the importance of the Caucasus continues today (Aslan, 2006: 2).

Russian attacks on the region started from the sixteenth century and intensified in the nineteenth century. Although the first migrations started in the eighteenth century, Circassian immigration to the lands of the Ottoman Empire increased in the nineteenth century (Şahin, 2016: 2787-2788).

Among the Caucasian peoples, the Circassians were exposed to relatively more exile and oppression, and Circassians played an active role in the conversion of other Caucasian peoples to Islam. It had an important influence on Chechens, Lezgins and Georgians (Akyüz, 2008: 1-2).

The years 1863-1864 had a devastating effect for Circassians. Russian armies, which had an advantage in the war in 1863, settled in the Caucasus. The Russian Empire, which wanted to dominate the Circassians, stated that they would allow the Circassians to live in the region in return for taxes and military service. Circassians, who did not accept this agreement, started to migrate to Ottoman lands (Yılmaz, 2014: 2). The war ended on May 21, 1864 with the settlement of the Russian armies in the Ubykh Region. While this date shows that the Russian domination in the Caucasus is permanent, it is known as the exile date for Circassians (Aslan, 2006: 25). There three main important theories in nationalism: Primordialism, circumstantialism, constructionism (Özkırıklı, 1999: 76-77).

2. CIRCASSIAN IDENTITY IN TURKEY

According to Russian sources, the Circassian population in the homeland declined to 200 thousand after the great exile and one fourth of the Circassians in exile lost their lives due to bad conditions (Kaya, 2007: 6).

Circassians, who used the Eastern Black Sea line as the way of exile, entered the Ottoman lands through Trabzon and spread to Anatolia. They are predominantly distributed in Central and Western Anatolia, as well as in Syria and Jordan over Hatay. As a settlement policy, it is understood that Circassians were settled in these lands in order to Islamize the places where there is a Christian population and to meet the labor demand in the areas where there are large agricultural lands (Şahin, 2016: 2795-2798).

As a result of years of Turks and Circassians integration, Circassians in Turkey are being assumed as Turks. However, there is no ethnic similarity other than being Muslim (Yılmaz, 2015: 170). Until recently, Circassians were commemorated around the beautiful concubines in the Ottoman palace or the pro-caliphate revolts during the War of Independence. With the collapse of the Soviet Union in 1990 and after, the acceleration of the independence movements in the Caucasus caused the Circassian identity to rise again along with other Caucasian identities. The rediscovery and construction of the Circassian identity as ethnic identity has been shaped around the support of the independence movements in the Caucasus (Kaya, 2007: 3).

As a result of Soviet trade and the opening of the passageway with the disintegration of the USSR, people and products transition between the Caucasus and Turkey have also increased. This situation accelerated cultural interaction. Circassians in Turkey and the Caucasus organized tours more often made tourist trips and visits to the Caucasus and the homeland. As a result of the reawakening of ethnic identity, the longing for the homeland gradually increased. With the revival of ethnic identity, interest in culture and language increased. Foreign language courses in Caucasian languages have also started to become widespread (Kaya, 2007: 8).

With the awakening of ethnic identity, there was an increase in civil organization. Founded in Ankara in 1993, the Caucasian Association today has more than 40 branches across the country. Nart Journal, which publishes on Circassian culture, is published by this association (Kaya, 2007: 13).

The Circassian language is divided into different dialects among the peoples living in scattered settlements in the Caucasus, a mountainous geography. It is quite natural for peoples to form their own dialects in settlements where communication with each other is difficult. However, Circassians, who were scattered to different countries with the exile, used Arabic, Latin and Cyrillic alphabets in different periods and geographies throughout history. The use of different alphabets made it difficult to standardize the Circassian language. For this reason, oral tradition and Nart Mythology are very influential in Circassian language. The immaturity of the written language in the transmission of the language between generations is the most important danger to the life of the Circassian

language. Among the younger generations, the Circassian language has become much less common (Papşu, 2006: 6).

3. THEORIES OF NATIONALISM IN SEARCH OF ETHNICITY

Studies that examine nationalism systematically and place it in a certain theoretical framework are not common before the twentieth century. However, after the Second World War, the collapse of the colonial empires and the acceleration of nationalist movements in the non-Western world gained momentum in academic studies aimed at understanding nationalism (Özkırımlı, 1999: 26).

- ✓ Primordialism is a theory of nationalism theorized by Clifford Geertz and Edward Shils. This theory looks at the concept of nationalism around primitive ties. Inborn characteristics such as racial characteristics and blood ties determine nationality. The nation is like a large family. Family ties and ancestry are very important. With families coming together and forming kinship ties, large tribes and nations come together with tribes carrying the same blood and gene. It is possible to belong to a nation with inborn features. Pirmordialists add a natüralist and biological meaning to the concept of nation, taht means nations occurs and develops naturally with biological ties like gene and blood. (Keser, 2006: 53-54, and Smith, 2002: 34-35).
- ✓ Circumstantialists aim to approach the concept of nation in a rational way. As a result of the rational choices of individuals, as a result of the current conditions, nations have been formed. The most important are social structures, cultural forms and economic unity. The most important actors in the formation of nations are also elites. Especially as a result of social and cultural structures built by royal families and nobles, a nation is a phenomenon that is created (Keser, 2006: 56-59).
- ✓ Constructivism claims that nationalism and ethnic identity is a phenomenon built by the active participation of individuals and social structures. It does not come about spontaneously as a result of coincidence. Ethnicity is rebuilt over and over again by adding new meanings to socio-cultural elements from the past. Therefore, ethnic and national identities are dynamic phenomena (Keser, 2006: 63-64). According to constructionism, nation and ethnic identities are a social constructions developed by human agents through political and bureaucratic institutionalization, and social-cultural formations. Individuals own their ethnic and national identities through normative and legitimate construction (Ting, 2008: 453 ve Yeros, 1999: 101).

4. METHODOLOGY

This study, which analyzes these parameters in the light of the most basic theories of nationalism, pirmordialism, circumstantialism and constructivism, was carried out in the provinces of Kayseri, Konya, Ankara, Düzce and Sakarya. In 2 villages selected from these five provinces; total of 10 villages, were asked to 100 Circassians who were selected with the snowball method. The age ranges of the people in our sample, of which 54 are men and 46 are women, vary between 18 and 82. The information obtained as a result of the study conducted with 20 open-ended qualitative questions was analyzed in the light of nationalism theories. The interviews start with demographic questions to know the identity of the sample and continue with the questions about the practicing the traditions and language coming from their own Circausian ethnic identity.

Table 1. Thematic distribution of the interview questions.

Thema	1) Circassian Language	2) Xabze	3) Homeland Longing
Questions	Using the language in Daily life; teaching the mother language to the children, attempt to learn the the mother language and wishing to develop the mother language skills	practicing wedding-marriage ceremonies; finding partner for marriage inner ethnic or inter ethnic identity; family relations (between partners; and between parents and children)	planning to visit homeland; spending holidays in homeland, planning to migrate back homeland

5. FINDINGS

5.1. Findings About The Native Language

When the questions were grouped according to the thematic groups of the study; there are three groups defining Circasian identity: Xabze (a set of unwritten social rules that ensure that the violator is subject to an effective sanction in case of violation), the language, and the homeland longing. The answers differed according to gender and age. The elders and women are tend to more nationalist or connected to their ethnic identity compared to youngsters and men.

The questions about language are about using the mother language in Daily life; teaching the mother language to the children, attempt to learn the the mother language and wishing to develop the mother language skills. The questions related to Xabze are about practicing wedding-marriage ceremonies; finding partner for marriage inner

ethnic or inter ethnic identity; family relations (between partners; and between parents and children). The last thema is the homeland longing and the questions are about the planning to visit homeland; spending holidays in homeland, planning to migrate back homeland. 41 of 46 women declared that they use the Circasian language and partly (some words) in their life compared to only 17 of 54 men. In addition; 37 women stated that they try to teach the mother language to their children; or if they marry and have children; they plan to teach the language. On the other hand; only 3 of men tried to teach the language to their children; and 7 men plan to teach if they have children. 21 women want to learn or develop their Circasian language skills; and they want to go to language course if available. Among the men only 9 men want to learn or develop.

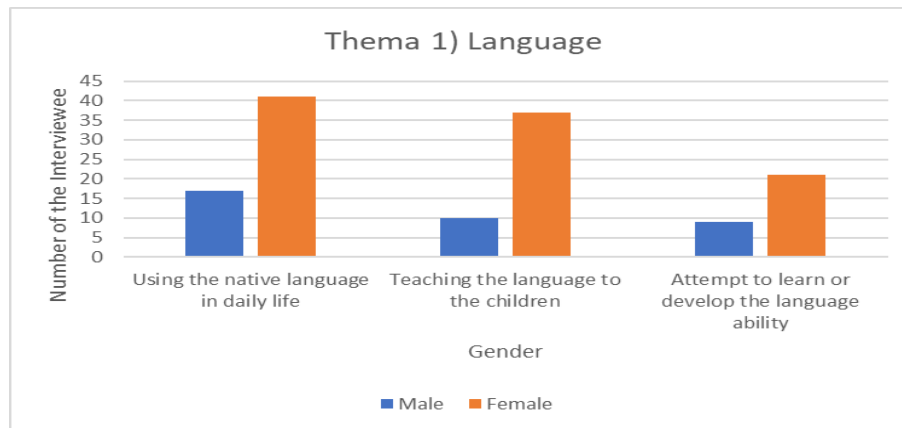


Figure 1. Gender based frequencies in Thema 1 - Language

Other than gender; age is another indicator differing the attitudes towards language using and developing. The age range of the people in the sample ranges from 18 to 82. In this context, the arithmetic mean age of the interviewees was 50. People under 50 are younger generation; People over the age of 50 are in the older generation category. The number of the interviewees under the age 50 is 34; while there are 66 interviewees above the age 50. Totally 58 interviewees declared using the native language in their daily life. 54 of them are above the age 50. Only 4 of them are under the age 50. 47 interviewees stated their own tendency to teach the native language to their children. 33 of them were above the age 50; 14 of them are under 50. Briefly, older generation are more tended to use in daily life and teach children the native language compared the younger. However, the interviewees who want to go to language course to develop their on native language ability are 30 persons and 37 of them are under the age 50; 3 of them are above 50. It means that the interest their ethnic roots among the younger generation is still strong.

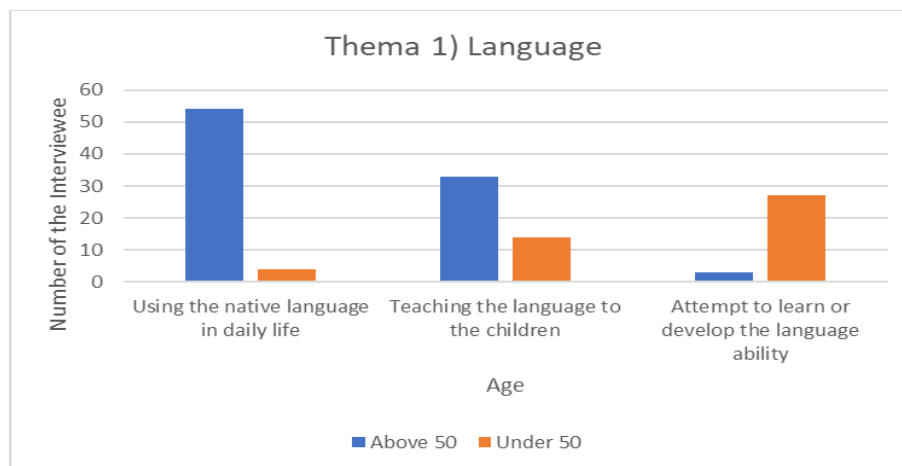


Figure 2. Age based frequencies in Thema 1- Language

5.2. Findings About Xabze

As mentioned above; Xabze is a specific term used for the cultural ruling system for Circassians. Under the title of Xabze; the questions about wedding, and marriage ceremonies, finding the spouse among the Circassians or out of Circassians; and family relations including between spouses and between parents and children.

Among the 100 interviewees; 85 are married and all the married interviewees stated that their weddings happened according to the Circassian traditions. From finding and demanding the wife from the family to the marriage ceremony, in each step of the marriage process Circassian traditions applied. The most unique one is the Circassian dances and music in weddings. In addition; 15 single interviewee declared that they are planning to their weddings

within the context of Circassian traditions. The highest attempt is shown in weddings; since all participants are agree on Circassian style weddings. It can be claimed that Circassian weddings are the most important cultural value of the Circassian identity.

When we look at the findings according to gender criteria; 40 of 54 male interviewees accept the marriage non-Circassian person; on the other hand; only 6 of 46 female interviewees are not against the marriage person out of ethnicity. Mostly women are against and they mention about the cultural differences and communication problems including the child caring issue. For the family relations; 22 male participants; 37 female participants state that they care about the Circassian traditions.

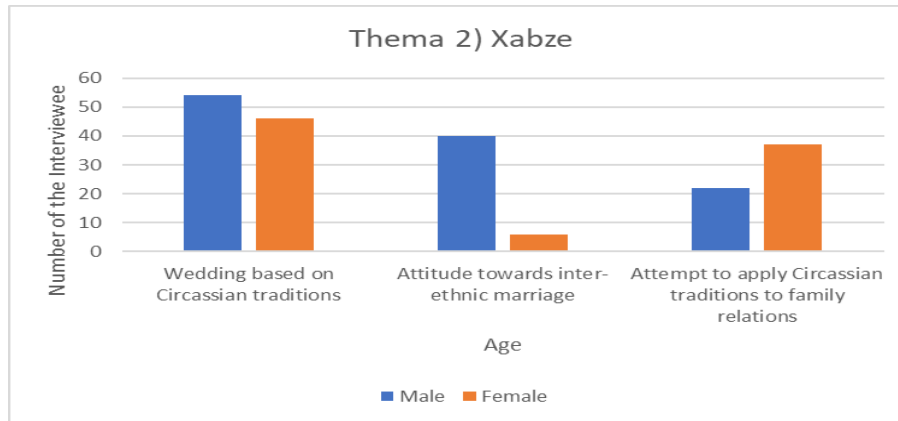


Figure 2. Gender based frequencies in Thema 2- Xabze

According to the age factor; 12 of the 66 participants aged over 50 declared that they would accept marriage with a couple from a different ethnic group. On the other hand, all of the young participants (totally 34) accept marriage with someone from a different ethnic group. Totally 59 participants try to apply their own ethnic values and tradition within the family relations including inter spouse and parent-children relations. Among them 50 participants are above 50 age; while only 9 participants are under the age 50.

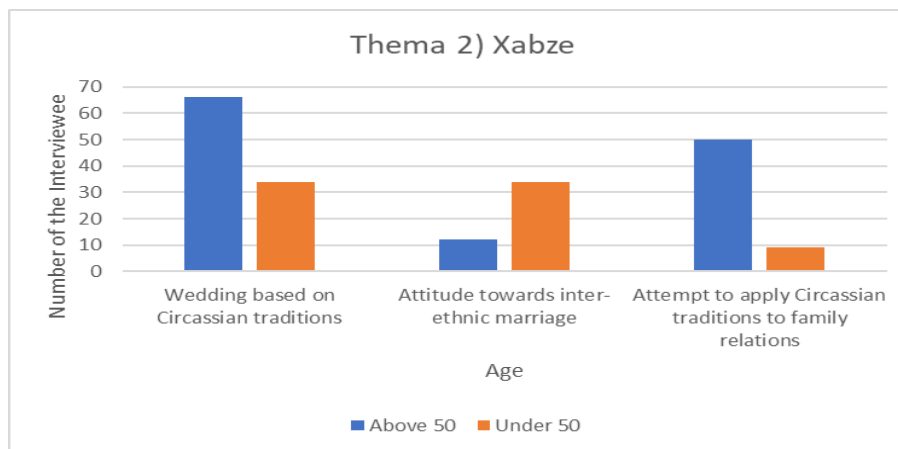


Figure 3. Age based frequencies in Thema 2- Xabze

5.3. Findings About Homeland Longing

The lowest tendency in the research was seen in the sense of belonging to the homeland. Since the migration of Circassians to today's Turkey took place more than a hundred years ago; sense of belonging to the homeland is diminished. After the emigration, the homeland of the Circassians was under the domination of the Soviet Union; under the iron curtain conditions of that period; made it impossible for immigrant Circassians to visit their homeland. This situation reduced the Circassians' belonging to their homeland. Only their commitment to cultural practices remained. In the study, only 11 of the participants stated that they made an effort to visit the homeland. Only 9 of these 11 people are over the age of 50. 2 people are young. Looking at the gender factor, 6 female and 5 male willing to go to the homeland are.

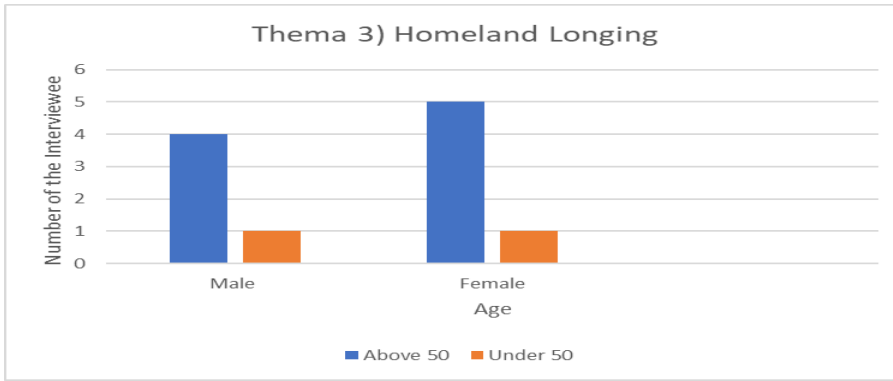


Figure 4. Age and Gender Based Frequences in Thema 3 – Homeland Longing

6. DISCUSSION

It is not possible to explain the process of constructing the identities of the Circassians with a single theory of nationalism. It is difficult to generalize for all Circassians as there are differences according to their demographic characteristics. It is seen that the elderly and women are more active in applying cultural elements, keeping them alive and transferring them to younger generations. The use and transmission of language and Xabze play a central role in the construction of Circassian identity. In this context, language constitutes the primordial characteristics of the longing for the homeland and the Xabze Circassian identity. On the other hand, it makes it difficult for young people and men to become primordialists as they attend formal education institutions, migrate to cities to study and find work, and are more associated with national culture and modernity. Therefore; While the elderly and women have a primordialist approach in the construction of the Circassian identity, we can say that young people and men have a more circumstantialist approach. Young people and men stretch and even do not practice the cultural elements of their ethnic identity under certain conditions. On the other hand, in today's globalization process, where national identities are weakening and local identities are on the rise, it is observed that the interest in their ethnic identities has increased among young people. There is increasing interest in activities such as going to courses to learn their language or taking touristic tours to see their homeland. In this context, it is seen that young people are trying to rebuild their Circassian identity with a constructivist perspective.

REFERENCES

- Akyüz, J. (2008). "Göç Yollarında; Kafkaslardan Anadolu'ya Göç Hareketleri", Bilig Dergisi, Sayı: 46, ss: 37-56.
- Aslan, C. (2006). "Bir Soykırımın Adı: 1864 Büyük Çerkes Sürgünü", Uluslararası Suçlar ve Tarih, sayı: 1, 103-154.
- Ayan, E. (2010). "Kafkasya: Bir Etno-kültürel Tarih Çözümlemesi", ODÜ-SBE Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, cilt:1, sayı:2, 19-50.
- Kaya, A. (2007), "Diasporada Çerkes Kimliğinin Dönüşümü: Değişen Siyasal Konjonktür Karşısında Yeniden Tanımlanan Etnik Sınırlar", 57-76, Sivil Toplum ve Dış Politika: Yeni Sorunlar, Yeni Aktörler, (ed) Semra Cerit Mazlum ve Erhan Doğan, İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Keser, İ. (2006). "Kentsel Dinamikler ve Kamusal Alan Farklılaşması: Adana Nusayrileri", Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı, yayımlanmamış doktora tezi.
- Özkırmı, U. (1999). Milliyetçilik Kuramları: Eleştirel Bir Bakış, İstanbul: Sarmal Yayınları.
- Papşu, M. (2006). "Çerkes-Adige Yazısının Tarihçesi", Nart Aylık Düşün ve Kültür Dergisi, Sayı: 51, ss: 1-16.
- Smith, A. (2002). Ulusların Etnik Kökeni, Ankara: Dost Kitabevi.
- Şahin, C. (2016). "Çerkes Göçleri ve Çerkeslerin Anadolu'da Yurt Edinme Arayışları: Sakarya-Maksudiye Köyü Örneği", İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 8, 2782-2816.
- Ting, H. (2008). "Social Construction of Nation: A Theoretical Exploration", Nationalism and Ethnic Politics, vol: 14, issue: 3, pp: 453-482.
- Yeros, P (1999). "Towards a Normative Theory of Ethnicity: Reflections on the Politics of Constructivism", Ethnicity and Nationalism in Africa (ed. Paris Yeros), pp101-132, London: Palgrave Macmillan
- Yılmaz, Ö. (2014). "1864 Kafkas Göçü Hakkında Bir Rapor", Mavi Atlas, Sayı: 3, ss: 133-156.
- Yılmaz, G. (2015). "Türkiye'de Yaşayan Çerkeslerin Anadilde Eğitim Sorunlarının Sosyal Çözümüne Doğrultusunda Analizi", Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 1, ss: 169-188.

Subject Area
Political Science

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1236-1243

Arrival
06 February 2022
Published
30 April 2022

Article ID Number
61182

Article Serial Number
06

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssjs.61182>

How to Cite This Article
Göç, E. (2022). "The Examples of Mass Migration in the Republican Period and an Evaluation on Integration"
International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1236-1243



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

The Examples of Mass Migration in the Republican Period and an Evaluation on Integration

Cumhuriyet Dönemi Kitlesel Göç Örnekleri Ve Uyum Üzerine Bir Değerlendirme

Eray GÖÇ¹

¹ Dr., Çankırı Karatekin University, Department of Property Protection and Security, Çankırı, Turkey

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate Turkey, which has been exposed to many mass migration flows throughout the history of the Republic, and especially the immigrants accepted in the first years of the Republic, through some examples in the context of mass migration and integration. In the period following the collapse of the Ottoman Empire, we see from the historical documents that the conflicts, especially in the lands under the Ottoman rule, reached the peak, we also see that Turks and Muslims, who are former Ottoman citizens living in this geography, remained in the minority and were exposed to political assimilation policies. In this study, although the mass movements of the Turkish or Muslim people who remained in the minority in the post-Ottoman Balkans or the movements of Muslim Turks were examined, the situation of the immigrants of Jewish origin from Germany was also evaluated. The treatment faced by those who had to leave the regions they live in for various reasons in the regions they came from and what their effects were on this region were emphasized.

Key Words: Migration, Refugee, Immigrant

ÖZET

Bu çalışmanın amacı özellikle Cumhuriyet tarihi boyunca birçok kitlese göç akımına maruz kalan Türkiye'nin, bilhassa Cumhuriyetin ilk yıllarında kabul ettiği göçmenlerin, kitlese göç ve uyum bağlamında bazı örnekler üzerinden değerlendirilmesidir. Osmanlı'nın yıkılışını takip eden süreçte, özellikle Osmanlı hâkimiyetindeki topraklarda karışıklıkların hat safhaya çıktığı tarihi vesikalardan takip etmekteyiz, bu coğrafyada yaşayan ve eski Osmanlı yurttaşı konumundaki genellikle Türk ve Müslümanların azınlıkta kaldıklarını ve siyasal asimilasyon politikalarına maruz kaldıklarını süreç içerisinde görmekteyiz. Bu çalışmada genel anlamda Osmanlı sonrası balkanlarda azınlık durumunda kalan Türk veya Müslüman halkın kitlese akımları yâda Müslüman Türklerin akımları incelenmiş olsa da, Almanya'dan gelen Yahudi asıllı göçmenlerinde durumu değerlendirilmiştir. Yaşadıkları bölgeleri çeşitli sebeplerle terk etmek zorunda kalanların geldikleri bölgelerde karşılaştıkları muamele ve bu bölgeye etkilerinin ne olduğu üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Göçmen, Mülteci, Göç

1. INTRODUCTION

Migration can be defined as a geographical displacement event, where individuals or communities go from one place to another for political, economic and social reasons. In other words, it is seen that migration occurs for social reasons such as political, religious and economic conditions as well as natural reasons such as protection from natural disasters and famine, leaving unproductive lands to go to more fertile places, and striving to increase living standards. This shows us that the social phenomenon called migration is the result of two main reasons, such as optional or compulsory reasons (Aysal, 2017: 2). In fact, transferring the migration culture is a necessary action at some point for the development of human relations. Where there is no migration, human relations die at the social level (Ortaylı, 2005, 19).

Turkey has had to undertake a number of missions throughout history due to its geography, historical and cultural mission and being the heir of the Ottoman Empire. Considering the pre-republican period, the migration history of Anatolian geography is more than a thousand years (Zorba, 2021: 227). In almost every period of history, every society that had historical and cultural ties with the Ottoman Empire expected the Republic of Turkey to fulfill its historical mission in any problem it faced. The Ottoman nation system is a system based on tolerance towards those who are not from the dominant Muslim societies (Kaya, 2014: 29). Throughout history, the Ottoman Empire did not hesitate to stand by many nations in difficult times, and when the Republic was established, Turkey assumed this role as a continuation of the Ottoman Empire. The dates and numerical data of some societies that had to migrate due to various reasons in the regions they were in throughout the history of the Republic, came to Turkey as immigrants are shown below. As a result of these mass migrations, we see that Anatolian geography, which has a rich diversity in social and cultural terms, has further developed this feature. With this study, these arrival processes of foreigners who had to come to Turkey by immigration on the dates specified below and their effects on the regions they were in were examined. This situation has created new situations for the country, especially for

the region, and for the country in general. The answers to these questions are sought. As a civilization basin, Anatolian geography has been a place where migration waves are frequently seen in every period of history. For various reasons and at various intervals, both in the Ottoman period and in the post-republican period, this geography has faced many mass movements. This situation, which has become the fate of geography, of course, has led to the emergence of many positive and negative situations, the reshaping of human relations, and the redesign of society. The first mass migration of the transition from the Ottoman Empire to the Republic took place in 1923 with the Turkish-Greek exchange. This is a migration movement realized as a result of a consensus and it is estimated that approximately 384 thousand people came from Greece between 1922-1938. One of the most important migration waves that took place in the following period is the migration of Turks living in Macedonia in 1924. This was followed by the second wave of immigration in 1936 and the third wave of immigration in 1953. The number of those who came from Macedonia with these three waves of immigration is approximately 306 thousand people. Immigration from Bulgaria took place in 4 different periods and continued at various intervals until 1989. There were migrations between 1925, 1946, 1968-1979 and finally 1989, respectively. Approximately 800 thousand people had to migrate during these four periods. II. With the World War II, we see that there was migration from some societies (Eastern legions), Uzbeks, Kazakhs, Kyrgyz, Turkmens, Karakalpaks, Balkars, Karachays, Azeris, Dagestanis, Ingushs, Chechen. In the process following the Iranian Islamic Revolution in 1979, nearly one million people of Persian and Kurdish origin migrated from Iran to Turkey, mostly Azeris in terms of ethnicity. In the early 1980s, we see that Afghan immigration took place intensively, the Soviet-Afghan war is an important factor of this immigration. In the process that started with the invasion of Afghanistan by the Soviet Union in 1982, many Turkish people came to Turkey. These include Uzbeks, Uyghurs, Kazakhs and Kyrgyz. Again, mass migration from Syria to Turkey took place in 1945, 1951, 1953 and 1967. Those who came at that time were settled in Kırıkhan, İskenderun and Adana. Especially after the Halabja massacre in Northern Iraq in 1988, a great wave of immigration took place. It is stated that there are approximately 60 thousand people in numbers. In 1991, with the effect of the Gulf War, 467 thousand people fled and came to Turkey. It is estimated that 20 thousand people came from Bosnia between 1992 and 1998. 18 thousand people from Kosovo in 1999, 10 thousand people from Macedonia in 2001 and finally, perhaps the largest mass migration to Anatolia, started with the Syrian civil war in April 2011 and continued at various intervals until January 2020. Numerical data show us that approximately 3.6 million people came to Turkey from Syria during this process. Apart from this, a population of 4,163 in 1.006 families came from Afghanistan as settled immigrants and they were settled in rural and urban areas, especially in Central Anatolia, East and Southeast Anatolia. Throughout the history of the Republic, we see that approximately 6 million immigrants were settled in Anatolian geography, either by state means or by other methods (<https://www.goc.gov.tr/kitlesel-akinlar>). In this study, some mass migrations that are important for the history of the Republic are discussed, and immigrants from the Balkans and Europe are generally mentioned.

2. TURKEY-GREECE RELATIONS AND IMMIGRATION (1922-1938)

The concepts related to immigration in the Ottoman Empire can be defined as follows, different from the Republican period. As a concept, immigration was recorded under the names of “Immigrants and Refugees” in Ottoman archive documents. In 1911, those who immigrated with the knowledge of the State in which they were citizens were called “immigrants” and those who came to the Ottoman lands and accepted to be Ottoman citizens were called “refugees” in the “Regulation for Immigrant Settlement (İskân-ı Muhâcirin Nizâmnamesi). Therefore, those who escaped from the war environment in the Balkans and the Caucasus wanted to acquire Ottoman citizenship and were called immigrants (muhacir) (Aysal, 2017: 3). The first serious issue of the post-Ottoman Republican Administration is the population exchange with Greece. Although the Treaty of Lausanne was signed on July 24, 1923 in order to normalize Turkish-Greek relations, some problems in the population exchange between the two countries caused the relations between the two countries to continue tense for a while. Relations between Turkey and Greece developed in the direction of normalization in 1930 and later and progressed positively until the Cyprus issue. With the Cyprus issue that started in 1954, the relations between the two countries entered a tense period (Bilgiç, 2015: 3). During the implementation of the second article of the Lausanne Treaty, some disagreements arose and this situation created tension between the two countries (Uzun, 2004: 42). The second article of the Treaty of Lausanne, dated 30 October 1918, that is, all Greeks who settled before the Armistice of Mudros will be considered as “Etabli” and will be included in the population exchange. Here, both countries tried to take advantage of this article in line with their interests.

Finally, the necessary agreement was reached on the exchange between the two countries and the population exchange was realized. As a result of the exchange agreement, Greeks residing in various parts of Istanbul immigrated to Greece, while Muslim Turks residing in Thrace migrated to Turkey. Following this decision, between 1923 and 1927, 456,720 Muslims came to Turkey from Greece and were settled in the places determined by the exchange and resettlement mandate established in 1923. This settlement is known as the exchanged

settlement, and mostly Muslims were settled in the places vacated by the Greeks. The number of immigrants settled in some provinces is given below. These provinces are some of the provinces where the immigrants were settled. According to this,

Table 1. Number of Exchanged Immigrants Settled by Province (1923-1927)

Adana	8440	Çanakkale	11638	Isparta	1175	Mersin	3330
Afyon	1045	İstanbul	36487	Muğla	4968	Niğde	15702
Aksaray	3286	Çorum	1570	İzmir	31502	Amasya	3844
Denizli	2728	Kars	2512	Ordu	1248	Ankara	1651
Diyarbakır	484	Balıkesir	37174	Samsun	22668	Antalya	4920
Edirne	49441	Kayseri	7280	Erzurum	1095	Kocaeli	27687
Elazığ	2124	Kırklareli	33119	Tekirdağ	33728	Bursa	34543

Resource: Bayındır Goularas, 2012: 131

It should be noted that those who came from these regions were Muslims and Turks, and therefore they did not have any difficulties in terms of adaptation and acceptance. When we look at the cities where they settled, we see that they were settled in almost every region of Turkey. It should be noted that approximately 456 thousand people came to Turkey during this process, and they made significant contributions to Turkey's production and labor force under the conditions of the period and made significant contributions to the recovery process of a society that had come out of the war.

3. IMMIGRATION FROM THE BALKANS (1923-1945)

The newly established Republic continued to receive immigration from these regions at various intervals until the 1945s due to the political turmoil in the Balkans. Between this process, about 800 thousand people had to migrate from the Balkans to Turkey. In the first years of the Republic, waves of immigration from the Balkans, where heavy land losses were experienced in the period following the end of the Ottoman Empire, occurred continuously. In these mass migrations, the policies implemented by the new states established in the lands where the Ottomans withdrew, against those who fell into minority status, with the logic of the nation-state were effective (Oguz Uzuner, 2021: 53). The attitude of the newly established states in the Balkans necessitated immigration from these places and Turkey was asked for help in this sense. Especially during this period, we encounter mass immigration flows from Bulgaria, Greece, Romania and Yugoslavia. The main feature of the migrations to Turkey in this period is that they were individual and family-based, that is, in small groups. When you look at it as a philosophy, we see that there is an evolution from the coreligionist policy to the kinship policy, from the ummah policy to the Turkish nation policy, this policy will naturally lead to migrations from and to Turkey (Çavuşoğlu, 2007: 130).

One of the mass migration movements coming from the Balkan geography is the immigration wave of Bosnian immigrants from Yugoslavia with the enactment of the resettlement law in 1934. The Bosnian immigrants who came to Turkey were accepted and settled in Turkey under the name of "resident immigrants" and within the scope of the Settlement Law adopted in June 1934. The Settlement Law of 1934 is a document of Turkey's immigration and reception policy during the 1930s and the nationalism understanding of Atatürk's period. No law prepared before 1934 is as comprehensive and detailed as the law numbered 2510. Because the purpose of this settlement law is not only about taking the population from one place and relocating it to another place. This law was considered both as a precaution against Kurdish uprisings and as a social program prepared to Turkify the population around a single national identity (Emgili, 2011: 324).

In 1934, Turkey developed a mutual agreement with Yugoslavia for the solution of the problems related to immigrants, and as a result of these mutual negotiations, it took the step of sending the Bosnians who were here to Turkey in a period of five years in order to solve the Muslim problem in Yugoslavia. Under these conditions, although the immigrants from Yugoslavia were settled in the vicinity of Erzincan, a western-oriented settlement was ensured due to the harsh conditions of the region and the settlement of those who came before, mostly in the western regions. Parallel to this, they settled in cities such as Istanbul and Izmir, mostly because they did not have problems with employment. Although those who came in the first years experienced a cultural shock, school-age children had an advantage in learning languages and blending into society, and marriages in the following years caused relations to tighten. Bosnians generally contributed to production by working in factories. The fact that they lived collectively in some districts was beneficial for the continuation of their cultural assets, and the younger generation had the opportunity to get to know different cultures by immigrating from these collective places to different districts over time. Although the Bosnians had problems in learning Turkish due to being an Ottoman society, they quickly adapted to the Turkish society in a cultural sense. Faith is another reason why Bosnians do not have trouble adapting, as religious oppression is one of the biggest factors in leaving their land. In the 1990s, the Bosnian War helped the Bosnians living in Turkey to become culturally close and maintain their cultural assets in a

strong way, thanks to the solidarity associations they established to help their kin who were persecuted in their country. (Dedeiç-Kırbaç, 2013: 16-17).

The common value that brought the people living here to Turkey due to the problems in the Balkans, and the main reason for their expulsion from their lands was their belief in Islam. Another reason was that most of them were in the Ottoman political administration and they adopted the common values, legal order and attitudes created by this policy (Yıldırım, 2012: 89). In other words, having a common cultural background in terms of religion and political understanding was the key factor in their coming to Turkey.

There are serious political, social, economic and cultural consequences behind the mass migrations, especially from the Balkans to Turkey. After the Balkan wars, there were hundreds of thousands of people who had to migrate, leaving all their material and moral values behind. It should not be forgotten that immigration to Turkey brought some changes both in Turkey and in the Balkans. From the point of view of Turkey, it can be said that it caused the following changes.

- ✓ It turns out that it affects the demographic structure significantly both quantitatively and qualitatively.
- ✓ Those who came from the Caucasus, Crimea, Africa, Arabian lands and the Balkans, especially those who came from the Balkans, had a serious impact on the population of Turkey in terms of numbers.
- ✓ It served to establish the modern Turkish Republic.
- ✓ The development of its economy has led to the economic growth of the State. In fact, Europe has adopted an open-door policy on migration for the workforce it needs for economic development, especially from the period following the second world war until the 90s (Yazan, 2016:11).
- ✓ In a process where the population is low in number, it has led to a young dynamic population.
- ✓ It has led to an increase in productivity in Turkey.
- ✓ By teaching the knowledge and technical knowledge they have to the local population, they have also led to the emergence of a competitive environment.
- ✓ Ethnic and religious diversity has led to the emergence of a multicultural society. This indicates a social and cultural wealth (Yıldırım, 2012: 90).

4. IMMIGRATION FROM GERMANY (1933-1945)

The process that Germany entered after Hitler came to power in 1933 is as important for Germany as it is for Turkey and even for Turkish-German relations. The appointment of Hitler as prime minister in 1933 was so important that it could not be called an ordinary change of power in neighboring countries, especially in Germany. This situation is the beginning of the steps to be taken to destroy the opposition by developing strict policies that concern almost all areas of social life. This period can be accepted as the beginning of a new process in Germany, the Naziization process. New social policies have come to life in almost every area of social and cultural life (Asker, 2012: 84). In this process, Turkey is a safe harbor for people fleeing from Germany, especially Jewish scientists. In particular, the scientists who came during Atatürk's period saved not only their lives but also their reputations, in fact, those who came at that time had the chance to practice their profession in the education community. The number of Jews and dissidents who had to immigrate from Germany during the Hitler period is around 500000. While the majority of these migrations are based in Germany, there has also been a serious immigration from Austria. According to the German archives, the number of people who migrated to Turkey is around 1000, most of them academics. They have made significant contributions to the reform in the field of education in Turkey, especially in universities. These were scientists who had worked in the faculties of universities and had serious benefits in education. These scientists from Germany brought their family members, close colleagues and technical team and equipment with them. Immigrant scientists have also been pioneers in the arrival of new academics in areas where universities are lacking (Keser, 2020: 79).

It should not be wrong to say that scientists from Germany have made a significant contribution to Turkey, which has made the transition from the Empire to the Republic and is preparing for a reform in the university field. It should be noted that the academics who came from this university made a significant contribution especially in the field of university reform in 1933 and the subsequent process. Bringing technical knowledge and personnel from the places where the academic staff is with them is important in the construction of the young republic.

5. IMMIGRATION TO BULGARIA IN 1989

During the period following the collapse of the Ottoman Empire, the Turks who remained in the region were exposed to various assimilation policies over time. The policies of denial and oppression continued for years, reaching its peak in 1989, and it became an uninhabitable place for Turks and Muslims living here. Intolerant policies, including changing names, led to individual migration from Bulgaria to Turkey first, and then to families'

asylum, and in the last stage to mass movements. Experiencing one of the most tragic migration events in the history of humanity took place in line with political reasons. This has caused those who remained in the minority, those who were in opposition, and those who had to immigrate because of their nationality and religious belief, to come to Turkey, which is the heir of the Ottoman Empire. Bulgarian immigration, which caused hundreds of thousands of people to stay away from their places, lands and social circles, caused many new situations for both those who came here and those who lived here.

Although there have been mass migrations from Bulgaria to Turkey in various periods due to many reasons, the 1989 Bulgarian migration differs from others in several ways. Firstly, Turkey accepted the people sent by Bulgaria without any legal contract between Turkey and Bulgaria. Secondly, this migration resulted in the arrival of too many people in a very short time, 320 thousand people came to Turkey in a time period of two and a half months. The third difference is that unlike other mass migrations, those who came could not bring any goods of economic value, they gave up all their goods just to save their lives. Some of them felt the need to return again later. There are some reasons for this situation to occur. One of the family members of the immigrants was forcibly detained in Bulgaria, which may mean that those who came were not able to give up the rest. Apart from this, they are deprived of economic opportunities in the places where they came from, another reason is that they want to buy their properties and houses again, and the other reason is that the resettlement policy implemented in Turkey under the conditions of that period could not be carried out sufficiently (Kuyucuklu, 2012: 269). The groundwork for mass migration from Bulgaria to Turkey was created step by step, and the Muslim Turkish minorities living here had no choice but to immigrate. The reasons affecting migration are divided into two as internal and external reasons. The biggest factor is the forced name changes and the formation of resistance groups, the organization of the intellectuals, the establishment of resistance groups by the Bulgarian intellectuals against this, the pressure of the West and the spread of this in the public in the following process. Migration from Bulgaria has become inevitable, and to summarize, the reasons for this can be listed as follows:

- ✓ Bulgaria has put serious pressure on the Turks living here and who are in the minority, to Bulgarianize them with oppression and intimidation policies.
- ✓ Those who live here are forbidden to speak their own languages, and those who violate this ban are punished.
- ✓ It is allowed to go out at certain times of the day.
- ✓ There were some restrictions in the religious area, and the tombs of the Turks were turned into a Bulgarian cemetery.
- ✓ Turkish names are Bulgarian
- ✓ The Turks were settled in places close to the Bulgarians, the children of some families were taken and brought up according to Bulgarian traditions through Bulgarian families.
- ✓ Some bans in the press, bans on dressing, and some bans in social life followed each other.
- ✓ Turkish Educational Institutions were closed.
- ✓ Communication channels with foreign countries were closed.
- ✓ Turkish girls were settled in regions where Bulgarians were more abundant in order to increase the Bulgarian ancestry.
- ✓ Turks, who did not remain silent in the face of these practices, were taken to concentration camps called “temerküz” (İnanç and Yazıcı, 2018: 89).

As a result of the reaction of all these actions in the world public opinion, Todor Zhivkov stated in his speech on the Bulgarian National Television on 29 May 1989 that the Turks could leave the country. On June 2, he invited Turkey to open the border gates (Alişoğlu and Kayıran, 2021: 20). Thereupon, the Prime Minister of the time, Turgut Özal, said that our doors are open to anyone who wants to come, and mass migration started in a short time (Gündüz, 2013: 4). Until the visa application period on August 22, 1989, around 320 thousand Turks crossed the borders and came to Turkey (Küçük, 2020: 86).

6. CONCLUSION AND EVALUATION

When migration is considered in terms of human history, it should be accepted as a social phenomenon in which societies are exposed to cultural erosion and new networks of relations develop between the receiving society and the arriving society. Migrations are divided into two categories as voluntary and forced migrations. In general, mass migrations occur as a result of necessity. This situation makes it inevitable for societies that have been forced to immigrate to take the risk of waiving some of their rights due to the nature of the obligation. They have to live with an obligation to keep up with the social structure of the newly settled place. On the other hand, the accepting society does not give the opportunity to accept those who come as they are and to search for some special situations and social sensitivities, since it is not possible to accept the arrivals as the product of a healthy reception policy due to the rapid flow caused by the event that created the mass migration environment. From this point of view, it is

possible to say that both those who have to immigrate and those who are in the position of host are faced with erosion caused by the formation of a healthy cultural environment due to extraordinary conditions.

Under normal conditions, the mutual cultural exchange of the two societies will lead to a cultural richness, but this situation is full of question marks for societies that meet under extraordinary conditions. As a matter of fact, the society, which had to immigrate, immigrated by risking to make some concessions from its cultural and social rights. In addition, the accepting society had to make concessions from some of its values because it was not a healthy way of acceptance. There are several ways that cultural erosion can be eliminated or minimized.

- ✓ First, immigrating and accepting societies historically have a common past.
- ✓ Second, there is a shared belief system.
- ✓ Third, they have a common ethnicity.
- ✓ Fourth, the country of immigration must have a healthy understanding of democracy and, accordingly, individual rights and freedoms must be guaranteed, that is, respect for the rights of those who come in terms of human rights.

When mass migrations are examined, it can be said that there are environments where immigration from societies where political problems are experienced in general, personal rights and freedoms are almost suspended, that is, there is an environment of war or opposition fights are experienced, and the use of democratic rights is almost stopped.

As in the Ottoman period, Anatolian geography has been a migration route in the Republican period as well. Sometimes it is possible to see it as a destination country and sometimes as a transit country. Anatolia is close to the Balkans, the Middle East and Asia in terms of both geographical location and cultural heritage. Therefore, when it comes to any mass migration from this geography, Turkey is always in first place in terms of both historical ties and reasons such as faith and ethnicity.

When we look at the mass migrations in the Republican period, we see that those living in the Ottoman lands, which remained in those geographies after the collapse of the Ottoman Empire, immigrated to Turkey due to the ignorance, assimilation, attacks on their social and cultural rights of those who were in the minority in the new states. We see that they either belong to Turkish ethnic origin, are Muslims, or are the same as the Anatolian geography in terms of both ethics and belief. It is another reality that the people who came by immigration are generally from the Balkan geography. Jews from Germany can be given as an example of this situation. Although migration poses a certain burden to the host country in the short term, its positive aspects far outweigh the negatives over time. Societies consisting entirely of immigrants, such as Canada and the USA, are examples of this. European countries, which have a significant number of immigrants, can be given as examples, such as France and Germany. Although these countries carry out their workload on the immigrant population in the first place, it is seen that immigrants contribute to almost every aspect of life over time. Above, we see that immigrants who came to Turkey at various times in the history of the Republic have been integrated into the society over time and have played an active role in almost every aspect of life. The increase in the population with these immigration waves did not cause problems in the long run as it is thought, but on the contrary, it showed itself with positive reflections over time. The first census in the Ottoman Empire was made in 1828-1829. It seems difficult to say that a healthy census was made in this period because the Ottoman-Russian war prevented this. Therefore, a census was made again in 1830-1831. In these censuses, the Muslim and non-Muslim populations between the ages of 1 and 100 were counted. It was made in the name of war and tax regulation (Güneş, 2014: 226). Therefore, it seems difficult to determine what the population is. The first general population census of the Republic of Turkey was made in 1927. The population of the country was 13,464,564. According to the estimate made on April 14, 1919 in the Ottoman Empire, the population within the borders of the National Pact was 14,118,968. The first general population census of the Republic period was made in 1927 and the population of the country was determined to be 13,464,564. It is seen that there has been a decrease in the population with the transition from the Ottoman Empire to the Republic, that is, there has been a decrease in the 8-year period from 1919 to 1927. There are several reasons for this. First of all, Turkey has gone through a period of national struggle, which has caused losses in wars. For example, it is known that approximately 250 thousand people were martyred in Çanakkale, then there were those who remained outside the borders of the National Pact. Moreover, some of the minorities preferred to return to their own countries (Kastan, 2006: 66). This has led to a decrease in the number of people. In this case, those who came by immigration, as a young and dynamic population, helped to close the labor force gap of the country by participating in the development in the field of production and industry, and in the workforce. It should not be wrong to state that another contribution has been made in the field of education. It is known that especially the professors from Germany had a great influence on the 1933 University Reform in Turkey. It is also known that those who came during the immigration affected other areas of social life, such as trade, production tools, and

cultural structure. It is seen that they spend the savings they brought from the regions for social development. In addition, there have been those who have had adaptation problems. There were also those who returned because of not being able to find the standards of the region they came from, the properties they left behind, their cultural heritage, and neighborly relations. Examples are those who came from Bulgaria or those who came back from Iraq because they had difficulties in social cohesion and acceptance for various reasons. In terms of acceptance and adaptation, those mentioned in the study encountered very few problems due to kinship and belief factors, and it was seen that they did not have any problems in adapting to the Anatolian geography due to their historical background. Finally, it should not be forgotten that harmonization is a two-sided process and that both sides should contribute to it (Taştan, İrdem, & Özkaya, 2018: 51).

REFERENCES

- Alişoğlu, B. ve Kayıran, M. (2021). Eskişehir Basınında 1989 Bulgaristan Göçü, *Anadolu ve Balkan Araştırmaları Dergisi*, ss. 17-40.
- Asker, A. (2012). Nazi Irk Tasnifinde Türkler ve Ortadoğu Halkları, *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 12(25), ss. 79-99.
- Aysal, N. (2017). Türk – Rum Nüfus Mübadelesi: Ortodoksların Anadolu’dan Zorunlu Göçü, *Geçmişten Günümüze Göç*, Canik Belediyesi Kültür Yayınları, ss. 641-662.
- Bayındır Goularas, G. (2012). 1923 Türk - Yunan Nüfus Mübadelesi ve Günümüzde Mübadil Kimlik ve Kültürlerinin Yaşatılması, *Alternatif Politika*, 4(2), ss. 129-146.
- Bilgiç, B. (2015). Atatürk Döneminde Türkiye Yunanistan İlişkileri, 1923-1938, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, S.91, pp. 1-27.
- Çavuşoğlu, H. (2007). Yugoslavya- Makedonya Topraklarından Türkiye’ye Göçler ve Nedenleri, *Bilig*, S.41, ss. 123-154.
- Dedeiç-kırbaç, A. (2013). Boşnakların Türkiye’ye Göçleri, *Akademik Bakış Dergisi*, S.35, ss. 1-19.
- Emgili, F. (2011). Bosna-Hersek’ten Türkiye’ye Göç (1878-1934), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.
- Gündüz, A. O. (2013). Bulgaristan’dan Türkiye’ye Türk Göçü (1989 Örneği), *Kırklareli Üniversitesi Balkan Araştırmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi*, ss. 1-9.
- Güneş, M. (2014). Osmanlı Dönemi Nüfus Sayımları ve Bu Sayımları İçeren Kayıtların Tahlili, *Akademik Bakış*, 8(15), ss. 221-240.
- İnanç, H. ve Yazıcı, B. (2018). Bulgaristan’dan Türkiye’ye Göçler, Bulgaristan Diasporası ve Uluslaşma, *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(4), ss. 77-93.
- Kaya, A. (2014). Farklılıkların Birlikteliği Türkiye ve Avrupa’da Birarada Yaşama Tartışmaları, *Hiperlink Yayınları*, İstanbul.
- Kaştan, Y. (2006). Cumhuriyet Döneminde Nüfus Hareketlerinin Fonksiyonu, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), ss. 65-76.
- Keser, M. (2020). Philipp Schwartz: Türkiye’ye ve Alman Göçmenlere Katkıları, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (5), ss. 75-89.
- Kuyucuklu, N. (2012). Bulgaristan’dan 1989 Göçünün Nedenleri, Oluşumu ve Olası Sonuçları, *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, ss. 269-294.
- Küçük, H. (2020). 1989 Zorunlu Göçü’nün Türkiye-Bulgaristan İlişkilerine Etkisi, *Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı*, Yüksek lisans Tezi, Bursa.
- Oğuz Uzuner, Ş. (2021). 1923-1945 Yılları Arasında Gerçekleşen Dış Göçler, *Bingöl Araştırmaları Dergisi*, pp. 51-65.

- Ortaylı, İ. (2005). Genel Göç Olgusu, *Uluslararası Göç Sempozyumu 8-11 Aralık 2005*, İstanbul, ss. 19-28.
- Taştan, C. İrdem, İ. ve Özkaya, Ö. (2018). Politika ve Uygulama Boyutlarıyla Göç ve Uyum, *Polis Akademisi Yayınları*, Ankara.
- Uzun, H. (2004). 1919-1950 Yılları Arasında Türkiye – Yunanistan İlişkileri, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5(2), ss. 35-50.
- Yazan, Y. (2016). Avrupa Birliğinin Yasadışı Göç Politikası Türkiye Örneği Çerçevesinde İnsan Hakları Sorunsalı, *Milenyum Yayınları*, 2. Baskı, İstanbul.
- Yıldırım, S. (2012). Balkan Savaşları ve Sonrasındaki Göçlerin Türkiye Nüfusuna Etkileri, *CTAD*, S.16, ss. 75-92.
- Zorba, H. (2021). Güvenlik Paradoksunda Mülteciler Türkiye – AB ilişkileri Perspektifinden, *ORION Akademi*, Ankara.

Subject Area
Sociology and
Architecture

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1244-1253

Arrival
10 February 2022
Published

30 April 2022
Article ID Number
62074

Article Serial Number
07

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/ssj.62074>

How to Cite This Article

Durakoğlu, A.;
Çoşkun, H. &
Altıparmak, İ.B.
(2022). "Aesthetic
Evaluation Of Seljuk
And Ottoman Period
Mosques" International
Social Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1244-1253



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Aesthetic Evaluation Of Seljuk And Ottoman Period Mosques

Selçuklu ve Osmanlı Dönemi Camilerinin Estetik Açısından Değerlendirilmesi

Abdullah DURAKOĞLU¹  Hamit COŞKUN²  İpek Beyza ALTIPARMAK³ 

¹ Associate Prof.Dr; Bolu Abant İzzet Baysal University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Sociology, Bolu, Turkey
² Prof. Dr.; Bolu Abant İzzet Baysal University, Faculty of Arts and Sciences, Department of Psychology, Bolu, Turkey
³ Associate Prof.Dr; Bursa Technical University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Sociology, Bursa, Turkey

ABSTRACT

This study aimed to determine and compare the aesthetics of Seljuk and Ottoman mosques in terms of architecture and the most important features of both religious architectures were presented with a comparative approach. In the study, the religious and periodical features being effective on the mosque architecture, which were revealed in both state periods, were emphasized. Starting with the idea of achieving beauty by imitating Allah, Turkish-Islamic architecture started to design mosques with aesthetic concerns starting from the Seljuk period. The architecture of the Turkish-Islamic mosque has reached its peak in aesthetic terms during the reign of Mimar Sinan. The main reason for this is the application of symmetry in all the mosques. This situation also shows the most important difference between Seljuk mosque architecture and Ottoman mosque architecture. As a result, albeit being built with aesthetic concerns, Seljuk mosques could not preserve their organic integrity since they were built gradually and built by different architects; on the other hand, Ottoman mosques had more aesthetic appearance than they were built with a specific plan.

Key Words: Cultur, Ottoman Architecture, Aesthetics, Mosque, Symmetry.

ÖZET

Çalışmada Selçuklu ve Osmanlı dönemi cami mimarisi estetik açıdan değerlendirilmeye çalışılmış ve karşılaştırmalı bir yaklaşımla ele alınmıştır. Çalışmada her iki devlet döneminde ortaya koyulan cami mimarisinin üzerinde etkili olan dini ve dönemsel özellikler vurgulanmıştır. Tasarlanan camilerde Türk- İslam mimarisi Allah'ı taklit ederek güzele ulaşma fikriyle yola çıkan ve daha sonra estetik kaygıları da içine alan bir gelişim evresi Selçuklular döneminden başlamaktadır. Osmanlı dönemini ele aldığımızda Türk-İslam mimarisi eserlerin özellikle Mimar Sinan döneminde doruğa ulaştığı görülmektedir. Mimar Sinan döneminde pek çok eser ortaya koyulmuş ve özellikle simetri anlayışı bu döneme damga vurmuştur. Genel çerçevede Selçuklu ve Osmanlı dönemi mimarisi değerlendirildiğinde en önemli farklılığın simetri olduğu görülmüştür. Bunun en önemli nedeni, simetrinin, diğerlerinden farklı olarak camilerin tüm mekânlarını etki edecek düzeyde bir unsur olmasıdır. Ayrıca çalışmanın sonunda, estetik kaygılarla yapılsa da Selçuklu camilerinin genellikle aşamalı olarak inşa edilmesi ve farklı mimarlar tarafından yapılması nedeniyle organik bütünlüğünü koruyamadığı buna karşın Osmanlı camilerinin belirli bir planla yapıldığından daha estetik görünümüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültür, Osmanlı Mimarisi, Estetik, Cami, Simetri.

1. INTRODUCTION

When we say 'aesthetics', we are living in a time when cosmetic surgery, perfumery, cosmetics, modeling, and advertising agencies come to mind. Today, products called aesthetics are sold for sale in the market as a commodity (Hünler, 2011: 9). Thus, aesthetic care and surgical services have become a major sector today. On the other hand, 'aesthetics' is a complete confusion of ideas and concepts today. The concept of aesthetics is mostly associated with the philosophy of art. One of the reasons for this is the existence of thinkers who used aesthetics and art philosophy in the same sense in the past¹.

The German philosopher Alexander G. Baumgarten² (1714-1762) first used the concept of 'aesthetics' and established aesthetics as an independent discipline. Baumgarten has suggested that aesthetics is the science of thinking about beauty. Starting from this meaning of the word 'aisthanesthai', which means to perceive with Greek senses, Baumgarten defines aesthetics as the science of sensory knowledge. He sets the subject of aesthetics concerning logic, which is a formal science. According to this understanding, the science of logic is to investigate

¹Kavuran and Dede emphasized that when it comes to concepts such as art and aesthetics, it is necessary to look at the works of Plato and Aristotle, who approach the subject philosophically, in the study titled "Plato and Aristoteles' Art Ethics, The Concept of Aesthetics and Its Reflections" written in 2013. The reason for this is stated that the views of these two philosophers lie based on many contemporary art and aesthetic theories.

²In his study titled "Aesthetic Judgment and Factors Affecting Aesthetic Judgment" (p.150), which he carried out in 2015, Tekel emphasized that the concept of aesthetics began to be seen as identical with the concept of beauty in the 18th century and the foundation of this was laid by the German philosopher Alexander Gottlieb Baumgarten. It is also mentioned in the work that Baumgarten is the person who enabled aesthetics to enter philosophy.

the competence of mental knowledge. Aesthetic science, on the other hand, investigates beauty as the competence of sensory knowledge (Yetişken, 2009: 13).

After Baumgarten in the 18th century, the German philosopher Kant, who lived in the same century, played an important role in the development of aesthetics as a discipline. He uses the concept of aesthetics in the sense of sensuality in 'Transcendentale Aesthetik', where he devotes part of his book 'Critique of Pure Reason' (Tunalı, 2011: 13). Determining the positions where the good and the beauty overlap and leave, Kant (Hauser, 1995: 108-109; Hançerlioğlu, 1996: 201) has drawn the limits of aesthetics. According to him, a sense of aesthetic should be distinguished from other feelings. Therefore, all of the situations that give me pleasure in my life are not aesthetic. Acting with this idea, Kant defines the inner aesthetic intuition, which is neither practical nor conceptual in his 'Critique of Judicial Power' (Townsend, 2002: 39). According to Bauhaus (Bulat, Bulat and Aydın, 2014: 105-120; Erden, 2019: 5-27), one of the schools that advocate this view, even the products, the tools and equipment used by a human, for example, table or salt shaker are as good as they are useful (Yetişken, 2009: 18).

Considering the aforementioned views, we can say that there is no consensus on the meaning of the concept of 'aesthetics'. Moreover, aesthetic history reveals a wide variety of attempts to define. For this reason, we will express the concepts commonly used in these identification attempts. Just as we talk about moral philosophy, we look for common elements on which all moral acts and correct action are based, and in aesthetics, we will look for common elements on which aesthetic actions are based (Townsend, 2002: 77).

What are the factors that make something beautiful that we call beautiful, and are these factors found in the subject or object? Are there some aesthetic standards? Can we talk about a separate experience called aesthetics? What common and different characteristics are mentioned in values such as beauty, goodness, and accuracy? Are the criteria that affect us when evaluating an object or work beautiful, or are it unconscious? Apart from these determinations, another issue that should be considered about aesthetics is that although aesthetics is the subject of arts, it should not be confused with the philosophy of art. Because aesthetics, instead of the beauty created only in artworks, treats beauty as a whole (Cevizci, 1997: 255). On the other hand, the understanding of beauty varies widely between different cultures and religions. Therefore, architectural structures belonging to different cultures and religions were designed differently from each other.

2.ARCHITECTURE IN THE SELJUK AGE

When the history of the Turkish States is examined, it can be said that the Turks are handled in two different periods, the period before the acceptance of Islam and the period after the acceptance of Islam. Although the Turkish States existed in both periods, the accepted religion affected the administration and politics of the established state. The Seljuk State, which was established with the Dandanakan War, in which Tuğrul Bey defeated the Ghaznavids, continued to expand and grow with the succession of Alparslan. The state was later destroyed in 1157 with the capture of Sultan Sencer (Yaman, Arslan and Arslan, 2018: 159)

The Seljuk state is one of the four great states established by the Turks in history. The Seljuk State has an important place in Turkish history in terms of the state's policy and management style, the way it handles and reflects the thought of Islamic Civilization, and the sectarian policies it has developed. While the Seljuks were a small principality, they established a large state in a short period. Undoubtedly, the effects of the social structure and culture in the environment in which they were established did reflect the Seljuk social and cultural life. In particular, it is possible to see the effects of the rooted Iranian culture in the geography where they were founded, on the socio-political and socio-cultural structure. The Seljuks created very valuable works, especially with the cultural characteristics of the geography they lived on and new approaches to their own culture. Examining the works, they created by adding their souls is very important for the Turkish world.

The Seljuk period represents a new understanding of Islamic civilization in terms of fine arts. The consciousness of the sovereignty (Öz, 2011: 19-35) in the Turks gave the Seljuk architecture a special form. Tent-shaped domes show the flow of the nomadic spirit. The Seljuks applied this understanding by being influenced by the large mosques in Iran, Turkestan, and Iraq, and thus gave them a monumental view (Atçeken and Bedirhan, 2012: 183-184). This dome shape, which is mostly used in tombs, has also inspired the Ottoman mosques. Especially the early Ottoman mosques were influenced by the Seljuk architecture along with the Western Anatolian Principalities (Özçakı, 2018: 385). The dominant approach in the Ottoman period is that the real architect is Allah and that the entire universe is a mosque with large domes, candles, and luminous candles, bright windows and high arches (Faroqhi, 2004: 161).

With the influence of this idea along with Seljuk architecture, domes began to dominate the Ottoman mosques. This means that the earth is considered as a masjid and the sky as a dome (Mutluel, 2008: 61). It is evident that in

Islam, the source of beauty lies in God. Only by understanding and discovering beauty can one put forth art. So one can perform art only by imitating beauties. According to Islam, the universe is an indispensable source of inspiration for art. Because the universe is a magnificent work of art. No man can create such a perfect work of art. Artists can only imitate such a work (Kalkan, 2007: 135-149). So the artist can reveal beauty only if he can imitate Allah's work of art to a certain extent. For this, you need to discover its beauty. According to Islam, the best artist is the discoverer of beauty (Ayvazoğlu, 1992: 12).

During the Seljuk period, the crown gates at the entrances of the buildings added the most beauty to the mosques. Particularly in Anatolian Seljuk Architecture, the crowned door, which is an important architectural element on the façade, was used to increase the effect of the entrance, in other words, to emphasize the invitations (Yılmaz Çakmak and Şahin, 2018: 17). Furthermore, the shadow left by the sun's rays in the morning reveals the 'Crowned Woman's Head', as shown in Figure 1, on the east-facing door. However, even the head of a woman seen in the morning in this door is the result of the reflection of sunlight on geometrical shapes only.

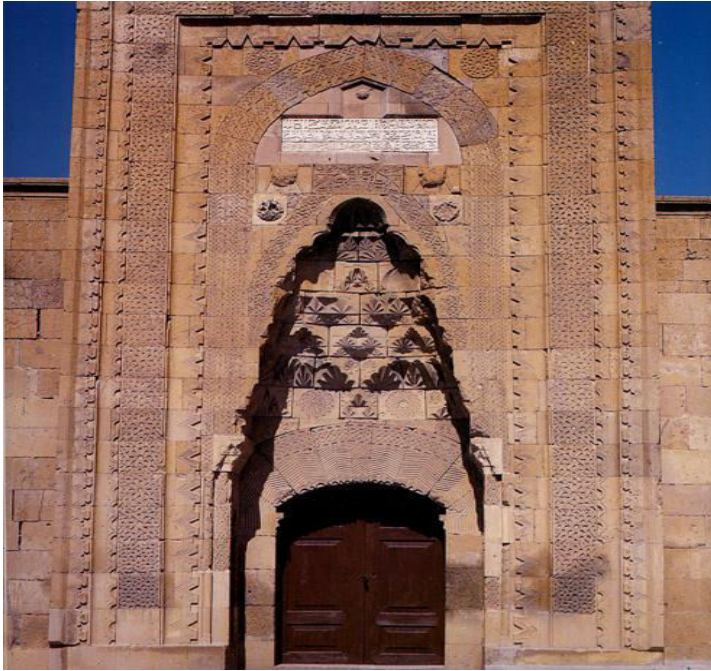


Figure 1. East Crown Gate of Nigde Alaaddin Mosque

One of the aesthetic parts of the Alaaddin Mosque is its domed space. At the transition points to the dome, triangles and mosaic tiles with different geometric shapes (e.g., stars, sun, and etc.) were used. Another aesthetic part of the Alaaddin Mosque is its pulpit, which has preserved its originality to the present day. In the pulpit, triangles and different geometric shapes are included. These structures are symmetrical and in great harmony (Aslanapa, 1989: 121-122).

The idea that there is a tendency to utilize the existence of geometric elements and imitate nature in human beings is strongly supported by many scientists. Scientists advocating this thesis assume that this principle applies to the medieval Islamic arts (Mülayim, 1982: 69). Especially in the case of religious structure, the idea of achieving beauty by imitating God is dominant. This idea influenced Ottoman architecture very much.

3. ARCHITECTURE IN THE OTTOMAN AGE

The Ottoman Empire, which was founded by Osman Bey in 1299, expanded rapidly and enlarged its borders with the understanding of jihad. All the sultans who came to the throne after Osman Bey followed a policy of conquest and aimed to bring Islam, the religion of Allah, to all parts of the world. As its borders expanded, the empire began to conquer geopolitically important cities and became a "state", which is very important in the world, with people from various religions, sects, and cultures.

With the strengthening and expansion of the Ottoman Empire, it carried its lifestyle and cultural elements to the conquered new places and made them immortal with the works it created. For the social life to continue without any problems and for worship, aid, meetings, and education to be carried out comfortably, soup kitchens and zawiya were started to be built. Thus, an Islamic identity was given to the cities that joined the Ottoman lands. These soup kitchens and zawiya have changed the urban fabric as a reflection of Ottoman culture. In these

structures, especially in the 15th century, the iwan and the dome stood out. These imarets and zawiya, which were created with early Ottoman architecture, were later converted into mosques (Akbaş, 2020: 125).

In the following processes, the most beautiful and characteristic examples of Ottoman architecture began to be seen in mosques. Keeping the attention and importance given to Islam in the forefront in places of worship shows itself as the equal positioning of the community in mosques as a reflection of the idea of equality underlying Islam. In addition, conditions such as the proportional spread of the acoustics in the mosques, the careful and various techniques of writing the inscriptions used on the walls and the dome, and the use of tiles, which is one of the most important features of Ottoman architecture, are kept in the foreground. With the growth and development of the Ottoman state, religious perspective, cultural texture, and aesthetics were combined, and mosques became more than just places of worship, but also a reflection of culture and art.



Figure 2. Bursa Orhan Gazi Mosque

Ottoman architecture, reflecting the idea of achieving beauty by imitating Allah, built mosques intertwined with nature, starting from the time of Orhan Gazi. For example, the windows of the Orhan Mosque in Bursa are so large and low that the interior is drowned by the sun. The people who worship in this mosque, even as they are seated in Figure 2, see the trees and flowers outside the windows on both sides, in other words, the most beautiful manifestations of God. In this way, instead of worshipping in an environment where doors and windows are closed tightly, people in the mosque can worship by looking at the beauty of both man and God (Armağan, 2006: 395).

There are vaulted rooms on two corners of the entrance facade and a three-domed structure in the middle. The three-domed building in the middle is the place of the congregation. There are arches on the sides of the central structure. In the dome in front of the mihrab, there are prism-filled trumps and in the middle dome, there are Turkish triangles. These triangles are mostly inverted. These structures provide the transition to the dome (Aslanapa, 1989: 222).

In addition to being intertwined with nature, one of the most important features of Ottoman religious architecture is that mosques are designed to be able to pray in tidy ranks (Mutluel, 2008: 67). Ottoman mosques were built accordingly so that when the congregation kept it pure for prayer, there was no unnecessary gap between them. Therefore, according to the aesthetic understanding of Ottoman religious architecture, beauty is not only a value arising from the exterior appearance of the space. The appearance of people who worship leads to the emergence of beauty (Kalkan, 2007: 197; Yetkin, 1965: 246). As it is known, this understanding does not reflect much to our contemporary architecture, but continues today. For example, in today's mosques, imams turn to the congregation at the beginning of the obligatory prayer and say 'keep the ranks steady and smooth!' warnings.

4. SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN OTTOMAN AND SELJUK MOSQUE ARCHITECTURE

Architectural works are one of the most important carriers of culture. Seljuk and Ottoman architecture, which is equipped with various cultural and aesthetic elements that still fascinate those who see it even after centuries, continues to be a source of inspiration for both national and international structures today, being examined, discussed, and researched. Seljuk and Ottoman architecture show similarities and differences in terms of symmetry, dome, facade arrangement, light order and amount, animal figures, plant and flower figures, geometric shapes, sun symbols, and color type.

The interior design of the Seljuk mosque architecture has changed over time in the form of structures that first show latitude and then longitudinal orientation. The desire to create collective space began to dominate only in time. In Seljuk architecture, the multi-unit schema, in which each unit has an independent cover, has become widespread to fully control the space. In the following period, the desire to create a collective space began to be implemented. In other words, the mosques of the Anatolian Seljuk period reflect a highly supported plan scheme. Malatya Ulu Mosque, Konya Alaaddin, and Kayseri Huand Hatun Mosques are examples of this (Küskü Gündüz, 2014: 161). The mosques of the Ottoman period were designed with the idea of gathering the interior under a single dome.



Figure 3. Malatya Ulu Mosque

Another reason why Ottoman mosques were designed in this way, unlike the Seljuk mosques, is to try to prevent some people from using their bad habits such as arrogance and vamping. For this reason, a design plan was introduced in which each segment of the space reflects faith equally. This plan reached the most perfect point in the design of the Selimiye Mosque of Mimar Sinan, which is the pinnacle of the Ottoman architecture. Under a single dome, all believers settle on equal points, and all kinds of hierarchical relationships inside are excluded (Armağan, 2006: 396). As a matter of fact, Erarşlan describes the dome for Mimar Sinan in her work titled “The Relationship between Carrier, Cover and Space in Mimar Sinan's Hexagonal Baldaken System Mosques”

“For Sinan the Architect, the dome is a multi-purpose architectural element that aims both to create a central universal space and to create a symbolic effect. For Sinan, who tried very different and very rich variations of the domed cover, the dome is not only a structural element but also a formal element that crowns the architectural composition. In his buildings, the visual and physical relationship between the dome and the interior complements the effect of space” (Erarşlan, 2018: 32).

Another reason why most of the Ottoman mosques are designed in this way is that Islam recommends that believers share the beauties they have acquired with other people and make them permanent. Besides, in Islam, people's beauties against other people to be used for bad habits such as boasting and arrogance also sees ugly and prohibits (Mutluel, 2008: 45). In such a case, worship does not result in beauty or aesthetic satisfaction, but rather ugliness.

Another aesthetic element considered in the architectural designs of Ottoman mosques is light. The light, which is thought within the aesthetic quality of the form in religious Ottoman architecture, has a great role in providing physical vision and evaluation processes. Light is important for any architecture. However, illumination in religious places was seen as more important as it could allow the desired spiritual and spiritual atmosphere to be experienced and the beauties to emerge. Because in a closed space, light must be the only sign reflected from the outside world. In the classical Ottoman mosques built with this approach, the most important element of the effect of space is the direct introduction of natural light into space. Small windows on the skirts of the central dome in the Ottoman mosques also take the light to the dome surfaces and the dome forms a single light zone that illuminates the entire volume. Also, the high level of light in the space provides light from a single center to spread (Oral, 2006: 80-81).

For example, when one enters under the large dome in the middle of the Green Mosque in Bursa, one can watch the astonishment and admiration of the light given by the sunlight into the mosque. Even the large pool made of white marble inside this mosque is designed to contribute to the light feast. In the middle of the large pool, water sprays from the fountains made of matt white agate stone, while the water droplets evaporate, so beautiful pieces of mist form inside the mosque. Among these pleasant fog fragments, one can enjoy the colorful carved and embroidered decorations of the dome and the dark tiles of the dwellings (Ovalıoğlu and Gündoğdu, 2011: 42).

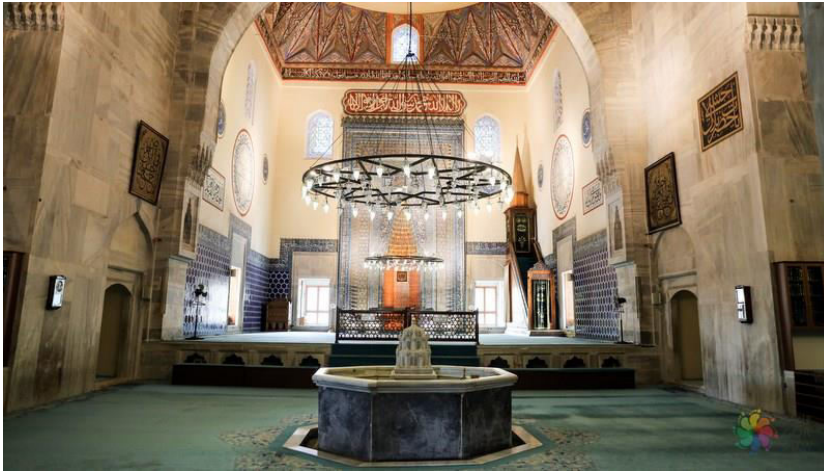


Figure 4. Bursa Green (Yeşil) Mosque

Seljuk mosques, on the other hand, have produced works that we cannot say successful in terms of lighting. The main reasons for this are that the parts of the building are built by different architects or they are subject to additions under different rulers. For example, Konya Alaaddin Mosque has been able to have its current plan through three stages. On the other hand, this mosque was restored on various dates and some parts of it were enlarged. This was also the most important cause of organic disruption and improper light effects. In short, the lighting problem during the Seljuk period did not reach a solution due to weak construction power (Aydın, 2014: 35; Doğan, 2013: 303).

One of the common features of the Seljuk mosques is that façade architecture creates a crown-centered arrangement. However, the crown door is not sufficient to characterize a mosque alone. In terms of symmetry, the relationship between the other elements and the door and facade is also important. For this reason, Seljuk facade arrangements are grouped under two main groups as symmetrical and asymmetrical. Most of the Seljuk mosques have asymmetrical arrangements even on the entrance facades. Examples include Niğde Alaaddin Mosque and Ankara Arslanhane Mosque (Küskü Gündüz, 2014: 175-176). One of the main reasons for this is that the Seljuk mosques do not have a dome in a small-scale structure, rather than a dome center. This is because a central dome, which has been designed by measuring with mathematical calculations, causes the main space under the dome to have a symmetrical appearance. The Ottoman mosques were designed to have a central dome and were more symmetrical than the Seljuk mosques.

For example, in Bayezid Mosque built by Bayezid II, a large space was obtained by adding the half domes from the front and back to the big central dome in a symmetry principle. The ratio of large dome diameter to ground height is equal to the ratio of side dome diameter to ground height. In addition, the courtyard in front of the northern façade of this mosque is symmetrical because it is equal in size to the mosque space. Therefore, the Bayezid Mosque emerged as an outcome of an architectural understanding that has two half domes and a natural course. It is possible to see the reflection of this symmetry understanding reaching the point of perfection in the design of Beyazid Mosque in many Ottoman mosques, including the Three Şerefeli Mosque and the Old Fatih Mosque (Ödekan, 1987: 311-313; Yetkin, 1965: 237).

According to Islam, the phenomenon of symmetry that underlies the design of Ottoman mosques with this understanding is a feature that exists in nature as well. This is clearly stated in the Qur'an that creation is double. Symmetry is possible in almost all living things. This can also be considered as the fundamental law of nature. In symmetry, both wings overlap each other. When viewed as a whole from a vertical line, there is a balance, repetition, and harmony between the right and left parts. It consists of two sections that are identical to each other. When the two parts are superimposed, it coincides without any shift (Mutluel, 2008: 111-114). In the Ottoman mosques built in accordance with the symmetry phenomenon that Islam attaches importance to, this understanding has taken place at the highest level with the works of Mimar Sinan, the most famous architecture (Ödekan, 1987: 313-315).

Another element that adds beauty value to the Seljuk and Ottoman mosques is the minaret. In Islamic civilization, minarets, which were started to be built in order to recite the call to prayer from high, were used as an indicator for the viewers to see that the building was a place of worship. However, over time, the minarets began to be designed for the city to have a more beautiful silhouette. Especially after the Ottoman conquest of Istanbul, a significant part of the minarets they built was built to serve this purpose. Most of the mosques that have such minarets in Islamic civilization are located in Istanbul. With the influence of the elegant minarets, Istanbul has a beautiful view,

including the Great Mecidiye Mosque, Suleymaniye Mosque, and the Blue Mosque. These mosques add distinct beauty value to the silhouette of the city, especially at sunset, as shown in the picture below. The Ottoman minarets were built with a thin body in order to have an elegant appearance.



Figure 5. Great Mecidiye Mosque

The minarets built during the Seljuk period have a shorter and thicker body. The elements that add the most beauty value to the minarets of the Seljuk mosques, all of which are made of bricks, have been brick and tile work. Especially the minarets of the Great Seljuk mosques are decorated with geometric patterns and floral motifs using tiles, mosaic tiles, and glazed bricks (Parlak, Kunt and Kocadağıştanlı, 2008: 171).



Figure 6. Siirt Ulu Mosque (left) and İznik Green Mosque (right)

Among the mosques that have such minarets, Siirt Ulu Mosque is the most well-known mosque. This understanding was dominant in the early Ottoman period. The mosque, which has the most beautiful appearance with the effect of the tiles used in the Ottoman period, is İznik Green Mosque. İznik Green Mosque has a beautiful appearance thanks to its minaret, where glazed bricks are skillfully processed alongside the tiles. However, in the later periods, the minarets were abandoned to be built using tile and glazed bricks, as the contribution of the minarets to the city's silhouette was given importance.

5. CONCLUSION AND DISCUSSION

Artifacts belonging to the Ottoman and Seljuk periods continue to preserve their importance for centuries. The mosques, which carry the traces of both cultures and were created with various aesthetic elements, have carried the traces of previous civilizations until today. As Öten (2021) emphasized in his work "The Use of Wooden Materials in the Sultan Ahmed Complex, One of the 17th Century Artifacts in Ottoman Classical Architecture", Ottoman architecture still appears at a point that still has mysterious points and continues to be studied by researchers. At this point, the features that shape the aesthetics of the mosques, which are a reflection of the Ottoman and Seljuk period architecture, were determined with a different perspective, and the findings were tabulated by considering the literature review;

Table 1. Architectural Aspects of Seljuks and Ottoman Mosques

Features	Seljuks Mosques	Ottoman Mosques
Symmetry	Corrupted by insertions	Fully symmetrical
Dome	Two or three in the middle	Single central dome in the middle
Facade Arrangement	Symmetrical and asymmetrical	Symmetrical
Light pattern and quantity	Few and irregular	Adequate and regular
Animal Figures	Available	Not available
Plant and flower figures	Available	Available
Geometrical shapes	Braided and very	Little
Sun symbols	Available	Very little
Color Type	Little	Very

As can be seen in the Table 1, generally the Seljuk mosques are asymmetrical since they were constructed by more than one architect and disrupted by additions, while the Ottoman mosques are fully symmetrical. The most important reason why the Ottoman mosques are symmetrical unlike the Seljuk mosques is that the single central dome tradition began to emerge in Ottoman architecture. On the other hand, since the mosques were built symmetrically from the beginning, they were not allowed to add interiors, thus preserving the symmetry of the mosques.

Like the exterior of most Seljuk mosques, the façade arrangement is asymmetrical. The main factor that makes the façade arrangements of the Seljuk mosques generally asymmetrical is the use of bearing elements in the Turkish architecture that serve as columns. These carrier elements, which are frequently used in early Islamic geography mosques, also affected Seljuk architecture. These carrier elements have another function. As is known, it is a sin to pass the prayer in Islam. There is no harm in passing through the columns in front of the prayers. However, due to the importance of symmetry in the Ottoman period, the design of the mosques' facades was abandoned. The best example of this is Edirne Selimiye Mosque, the masterpiece of Mimar Sinan. One of the most important features of this structure, which was added to the UNESCO World Heritage List in 2011, is that it has a single central dome without any carrier elements. Like the Hagia Sophia Church, people who see the Selimiye Mosque admire the fact that the dome, which was not supported by any carrier, survived for centuries without collapsing.

One of the main features of the Seljuk mosques is the use of animal figures, especially in the stonework. Lion, tiger, and eagle are among the animals whose figures are mostly used. As it is known, the lion and tiger are the symbols of power and independence, and the eagle is the symbol of freedom with power. These figures are often included in other Seljuk architectural works such as palaces and baths. Many researchers associate these figures with the fact that some of them are on the twelve-animal calendar used by the ancient Turks. The flag of the Anatolian Seljuk State has an eagle figure. In the Ottoman period, animal figures were not included in the architectural works as in the flag, and Ottoman mosques were decorated with plant figures that could be described as more simple. The reason for this can be explained by the fact that the Ottoman Empire was so centralized that it did not require figures that symbolized power.

Seljuk mosques are decorated with geometric shapes along with animal figures. The most common shapes are circles, squares, triangles, and stars. Some of them, especially the stars, are decorated with braids. These shapes were also included in the Ottoman mosques, but these geometric shapes do not have the characteristics of being the main composition. This situation can be explained by the fact that the Ottomans abandoned decorative stonework. The most beautiful examples of stone workmanship are seen in Seljuk works. Starting from the early Ottoman period, with the use of marble, baroque-style figures began to be used in many places of the mosques, especially on the doors and pulleys of the mosques. As in many Byzantine works, Ottoman mosques were embellished with vegetative figures, braided and curved lines. Thus, during the Ottomans period, artworks began to emerge in a more ostentatious, colorful, harmonious synthesis of the main elements of Islamic and Christian architecture.

Ottoman architects designed the most beautiful works of Turkish mosque architecture. For example, the admiration of Ottoman architects such as Sedefkar Mehmet Aga, Mehmet Tahir Aga, and Mimar Sinan still continues today. This form of a copy of the mosque, designed by such architects, continues to be built in Turkey today. As is known, in addition to mosques, lodges are also included in religious architectural structures. However, other religious structures outside the mosque are among the structures where members of certain congregations or sects come together. In particular, the lodge is a religious structure, as well as religious structures. Other religious structures outside the mosque do not reflect the aesthetic attitude of any Muslim community, but rather the aesthetic attitude of Muslims belonging to a particular community. Therefore, mosques are seen among the religious structures that should reflect the aesthetic attitude best by a large part of the society. For this reason, criticisms of Islamic aesthetics are mostly directed towards the design of mosques. Today, there is still a lot of criticism by architects about the lack of aesthetics of the structures they have created when designing a mosque. The criticisms are more

concerned with the aesthetics of today's mosques that are not as impressive as the Ottoman mosques. This study justifies the criticisms regarding the designs of contemporary mosques. There is a great harmony between interior and exterior architecture in most of the Seljuk and Ottoman mosques where careful attention is paid to the finest details of the workmanship. In today's mosques made by pouring concrete into molds, unfortunately, the details of craftsmanship are not paid attention. The most important reason for this is that with the introduction of technology, the traditional handicraft masters are gradually decreasing. As is known, there must be demand for the continuation of handicraft art and this art should be used in many works of art. Turkish religious architecture can only enter the process of development with the implementation of mosque designs that value traditional craftsmanship. Otherwise, the mosques will continue to be built as a bad replica of the Ottoman mosques.

REFERENCES

- Akbaşı, G., Erçetin A. & Kutlu, R. (2020). "İznik'te Erken Dönem Osmanlı Mimarisi Örnekleri: Zaviye, İmaret, Cami", *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 10(2): 116-126.
- Armağan, M. (2006). "İslam: Sanat ve Estetik", *İslam'a Giriş*, ss. 388-407, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Aslanapa, O. (1989). *Turkish Art (Türk Sanatı)*, Remzi Kitabevi, Ankara.
- Atçeken Z. & Bedirhan Y. (2012). *Selçuklu Müesseseleri ve Medeniyet Tarihi*, Eğitim Yayınevi, Konya.
- Aydın, R. (2014). "Konya Alâeddin Camisi'nin Korunmasına Yönelik Girişimler (1889-1897)", *Turkish Studies*, 9(10): 33- 60.
- Ayvazoğlu, B. (1992). *İslam Estetiği*, Ağaç Yayıncılık, İstanbul.
- Bulat, S., Bulat M. & Aydın, B. (2014). "Bauhause Tasarım Okulu", *Journal of Atatürk University Social Sciences Institute*, 18(1): 105-120.
- Cevizci, A. (1997). *Felsefe Sözlüğü*, Ekin Yayınları, Ankara.
- Doğan, T. (2013). "Osmanlı Cami Mimarisi'nde Aydınlatma Düzenleri Açısından Gelişim (XIV.- XVII. Yüzyıl)", *YYU Journal of Education Faculty*, 10(1): 295- 320.
- Eraslan, A. (2018). "Mimar Sinan'ın Altıgen Baldaken Sistemli Camilerinde Taşıyıcı, Örtü ve Mekân İlişkisi", *Journal of Ottoman Legacy Studies*, 5(13): 31-48.
- Erden, E. (2019). "Bauhaus Ekolü'nün Erken Cumhuriyet Dönemi Modernleşmesi Üzerine Etkileri: 1933'te Almanya'dan Göç Eden Bilim İnsanlarının Türkiye Sanat Eğitimine Katkıları", Master Thesis, Sakarya University, Sakarya.
- Faroqhi, S. (2006). *Osmanlı'da Kentler ve Kentliler* (Trans.: Ayşe Berktaş), Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Hançerlioğlu, O. (1996). *Felsefe Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Hauser, A. (1995). *Sanatın Toplumsal Tarihi* (Trans: Yıldız Gölönü), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Hünler, H. (2011). *Estetik'in Kısa Tarihi*, Doğu Batı Yayınları, Ankara.
- Kalkan, A. (2007). *Müslümanın Sanat Anlayışı*, Rağbet Yayınları, İstanbul.
- Kavuran, T. & Dede, B. (2013). "Platon Ve Aristoteles'in Sanat Etiği, Estetik Kavramı ve Yansımaları", *Journal of Fine Arts*, 23(2013): 47-64.
- Küskü Gündüz, S. (2014). *Osmanlı Beyliği Mimarisinde Anadolu Selçuklu Geleneği*, Türk Tarih Kurumu, Ankara.
- Mutluel, O. (2008). "Kur'an-ı Kerim ve Estetik", PhD Thesis, Ankara University, Ankara.
- Mutluel, O. (2012). *S. Ahmet Arvasi'de İslam Estetik ve Sanatı*, Bilgeoğuz Yayınları, İstanbul.
- Mülayim, S. (1982). *Anadolu Türk Mimarisinde Geometrik Süslemeler*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Oral, M. (2006). "Günümüz Cami Mimarisinde Nitelik ve Kimlik Sorunu Konya Örneği", PhD Thesis, Selçuk University, Konya.
- Ovalıoğlu, İ. & Gündoğdu, R. (2011). *Osmanlı Mimarisi*, Çamlıca Basım Yayın, İstanbul.

- Ödekan, A. (1987). “Mimarlık ve Sanat Tarihi”. (Ed. Sina Akşın,) Türkiye Tarihi 2 (Osmanlı Devleti 1300- 1600), ss. 273-400, Cem Yayınevi, Ankara.
- Öten, A. (2021). “Osmanlı Klasik Dönem Mimarisinde 17. Yüzyıl Eserlerinden Sultan Ahmed Külliyesi’nde Ahşap Malzeme Kullanımı”, Belleten, 85(302): 53-94.
- Öz, Ş. (2011). “Kutadgu Bilig’de Türk Cihan Hakimiyeti Düşüncesi”, Journal of Academic Research in Religious Sciences, 11(3): 19-35.
- Özçakı, M. (2018). “Kubbenin Cami Mimarisindeki Yeri ve Önemi”, İdil Dergisi, 7(44): 383-402.
- Parlak, S., Kunt H. İ. & Kocadağstanlı, M. (2008). “Siirt Ulu Cami Minaresi ve 2008 Yılı Restorasyonu” Hacettepe University Journal of Faculty of Letter, 30(1): 167- 198.
- Tekel, A. (2015). “Estetik Yargı ve Estetik Yargıyı Etkileyen Faktörler”, Sanat ve Tasarım Dergisi, 16: 149-157.
- Townsend, D. (2002), Estetiğe Giriş (Trans. Sabri Büyükdüvenci), İmge Kitabevi, Ankara.
- Tunalı, İ. (2011). Grek Estetik’i, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yaman, A., Arslan E. & Arslan, C. (2018). “Selçuklu Devleti’nin Yönetim Yapısı”, Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi, 40: 157-171.
- Yetişken, H. (2009). Estetiğin ABC’si, Say Yayınları, İstanbul.
- Yetkin, S. K. (1965). İslam Mimarisi, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Yılmaz Çakmak, B. & Şahin, M. (2018). “Selçuklu Portallerinin Günümüz Cephe Elemanı Olarak Kullanılması: Konya Örneği”, Artium, 2: 11- 19.

Subject Area
Education

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1254-1261

Arrival
18 February 2022

Published
30 April 2022
Article ID Number
61139

Article Serial Number
08

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssjs.61139>

How to Cite This Article

Kan, Ç. (2022).
“Öğretmen Adaylarının
Görüşlerine Göre
Vatanseverlik”
International Social
Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1254-1261



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Vatanseverlik

Patriotism Based on the Views of Pre-Service Teachers

Çiğdem KAN¹ 

¹ Doç.Dr; Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümü, mail:ckan@firat.edu.tr Elazığ, Türkiye

ÖZET

Vatansever olma konusunda eğitim, kültür, aile ve çevre koşulları etkilidir. Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatanseverlik anlayışlarını ortaya koymaktır. Çalışma, Fırat Üniversitesi Eğitim fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, 24 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır. Genel tarama türünde olan çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler, betimsel analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, öğretmen adayları vatanseverliği kişinin ülkesini, bayrağını ve insanlarını sevmesi ve sahiplenmesi, ülkenin ilerlemesi için bireylerin çaba sarf etmesi ve sorumluluk bilinci olarak tanımlamışlardır. Öğretmen adayları vatansever olduklarını vurgulayarak, sorumluluklarının bilincinde olduklarını ve vatansever öğrenciler yetiştirmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarına göre vatansever olup olmamanın arkasındaki nedenler ise, toplumun değerleriyle ilgili olduğu, vatanını sevmeyenin bencil ve sorumsuz olduğunu ve vatanseverliğin bilinçli olmakla ilgili olduğu açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Değerler Eğitimi, Vatanseverlik

ABSTRACT

Education, culture, family and environmental factors are effective on patriotism. The aim of the present study was to determine the views of pre-service social studies teachers on patriotism. The study was carried out in Fırat University, Faculty of Education. The study group, included 24 pre-service social studies teachers. In the study, general scanning was used. Data were collected with a semi-structured interview form. The study data were analyzed with the descriptive analysis technique. Based on the study findings, pre-service teachers described patriotism as the love of citizens for their country, flag and compatriots, and their efforts for the progress of the country and their awareness about their responsibilities. The pre-service teachers emphasized that they were patriotic and stated that they were aware of their responsibilities and wanted to train patriotic students. According to the pre-service teachers, the reasons behind patriotism or non-patriotism were associated with social values, and those who were not patriotic were selfish and irresponsible and patriotism was associated with awareness.

Key Words: Social Studies, Values Education, Patriotism

1. GİRİŞ

Vatansever olmak kişinin içinde yaşadığı vatani sevmesi, ona bağlı olması ve o vatana ait değerleri içselleştirmesi ve sorumluluklarını yerine getirme çabasıdır. Vatansever olup olmamayı aile, eğitim, çevre şekillendirmektedir. Sosyal bilgiler dersinde etkin vatandaşlar yetiştirmek amaçlanır. Türk dil kurumu sözlüğünde vatanseverlik: “doğduğu yeri, evini, köyünü, müstakil devlet sınırları içinde memleketini sevmektir” olarak tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr/>).

Polat’a (2011) göre, Osmanlı imparatorluğunda II. Meşrutiyet dönemine kadar vatandaşlık anlayışı Osmanlılık ideolojisi temeline dayanmaktaydı. 1908 II. Meşrutiyetle birlikte ulus devlet oluşturulmaya çalışılarak ilk defa cemaat kültüründen, toplumsal hayata geçişin bir göstergesi olarak vatandaşlık kurumu ortaya çıkmıştır. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte vatandaşlıkta yasal düzenlemelerle birlikte daha milliyetçi vurgu ön plana geçmiştir. 1961 anayasası ile milliyetçi vurgudan uzaklaşılsa da, çok partili dönemde bile “demokratik ve eşit” vatandaş anlayışına ulaşılmamıştır.

Klasik çağlardan bugüne kadar sürekli değişim içerisinde olan vatandaşlık kavramı bireylerin bir toplum içerisinde konumlarını belirleme ve devletlerin varlıklarını devam ettirebilmelerine kadar geniş bir kapsam içinde değerlendirilmektedir. Tarihsel süreçte vatandaşlık yaklaşımlarında liberal bireyci ve yurttaş temelli cumhuriyetçi vatandaş yaklaşımları temel alınmıştır. Türkiye’de devlet tarafından doğrudan yada ders kitapları aracılığıyla cumhuriyetçi vatandaşlık hakimken, yeni düzenlemelerle liberal bireyci yaklaşımlara doğru bir eğilimin olduğu söylenebilir (Pamuk; Alabaş, 2016).

“Sosyal bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı içeriği disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır”. Bireylerin kimliklerinin oluşumu sürecinde sosyal

bilgiler dersinin önemi büyüktür. Hem içeriği hem de genel amaçları bakımından bireylere kimlik kazandırabilecek bir derstir. Ortak bir kimliğin kazanılması toplumların devam ve düzenini sağlar. Sosyal bilgiler dersi aynı coğrafyayı paylaşan insanlara yaşadıkları çevreyi tanıtarak ortak bir yaşamışlık duygusunu oluşturarak ortak hafızanın oluşmasına katkı sağlamaktadır (Öztürk, 2011; İbret, Avcı, 2017).

2018 sosyal bilgiler programı özel amaçları içerisinde ise, başlangıç maddesinde öğrencilerin “Türkiye cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven; haklarını bilen ve kullanan; sorumluluklarını yerine getiren, milli bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri” şeklinde açıklanmıştır. Buna göre vatanını ve milletini seven, hak ve sorumluluklarının farkında olan ve bunların gereklerini yerine getiren ve milli anlayışa sahip vatandaşları yetiştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2018).

Şimşek ve Kartal (2020) tarafından yapılan çalışmada, T.C. İnkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabına yansıyan vatandaşlık algısı belirlenmeye çalışılmıştır. Ders kitaplarından elde edilen sonuçlar, Mustafa Kemal Atatürk’ün görüşleri doğrultusunda cumhuriyetin temel ilkelerine bağlı, hak ve ödevlerinin farkında olan, vatan ve millet sevgisini yürekten hisseden, birlik ve beraberliğin gücüne inanan ve milli değerler doğrultusunda hareket eden vatandaşlar yetiştirmek amacı ön plana çıkmaktadır.

Osmanoğlu; Adak ve Dereli (2013) tarafından yapılan çalışmada, 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında vatandaşlık algısı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre, ders kitaplarında vatandaşlık haklarına vatandaşlık yükümlülüklerine göre daha fazla yer verilmiştir. Ders kitaplarında en fazla hakların korunması hakkı, kadın hakkı, eşitlik ve özgürlük haklarına yer verilmiştir. Ayrıca, en fazla askerlik yapma, vergi verme ve kanunlara itaat etme yükümlülüklerine yer verilmiştir.

Yukarıdaki çalışmadan farklı olarak Kuş ve Aksu’nun (2017) çalışmasında, öğretmenler etkili vatandaş daha çok görev ve sorumluluk yönüyle tanımlamışlardır. Kuş ve Aksu (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin tamamı etkili vatandaş yetiştirme ile sosyal bilgiler arasında doğrudan bir ilişki olduğunu fakat aktif vatandaş tanımlarında bazı sıkıntılar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler etkili vatandaş “hak” ve “katılım” olarak değil, daha çok “görevler ve sorumluluklar” olarak tanımlamış yani geleneksel vatandaş anlayışından farklı bir tanım yapılmamıştır. Benzer şekilde Faiz; Turan ve Avcı (2021) tarafından yapılan çalışmada, 23 sınıf eğitimi öğretmen adayının vatanseverlik değerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının vatanseverlik değerine önem verdikleri, vatanseverliği genel olarak ülkeye karşı yapılması gereken görevler olarak açıkladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yavuz (2018) tarafından yapılan çalışmada ABD, Kanada, Singapur ve Türkiye’deki vatanseverlik eğitimi ele alınarak incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre ABD, Kanada, Singapur’da vatanseverlik değeri genel olarak farklılıklara saygı, demokrasi, çok kültürlülük gibi değerler ile ilişkilendirilerek verilmektedir. Bunun nedeni ise, ele alınan ülkelerin ulus devlet niteliği taşıyor olmamalarından kaynaklandığı belirtilmiştir. Belirlenen ülkeler farklı milletlerden oluştuğu için, çok kültürlülük üzerine oluşturulan bir programları vardır. Türkiye’nin ulus devlet niteliği taşıması programın birçok konusunda diğer ülkelerden farklılaşmaktadır. Adı geçen ülkelerin programlarında, vatanseverlik doğrudan verilecek değerler arasında yer almazken Türkiye’de ise doğrudan verilecek değerler arasında yer almaktadır.

Avcı ve Faiz (2018), sosyal bilgiler ders kitapları “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında bulunan değer ve becerileri tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre 5. Sınıf ders kitabında, 14 farklı değer belirlenmiştir. 5. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ise en fazla yer alan değerler temizlik, yardımseverlik, sorumluluk ve vatanseverlik değerleridir. Yıldırım (2018) tarafından yapılan çalışmada, tarih öğretmen adaylarının görüşlerine göre değer hiyerarşilerini nedenleri ile belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adayları tarafından dürüstlük, adalet, vatanseverlik değerleri ilk üç değer arasında gösterilmiştir. Benzer şekilde Kuş; Merey ve Karatekin (2013) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına göre, ilköğretim 4 ve 5. Sınıf ders kitaplarında en çok ifade edilen değerler duyarlılık, vatanseverlik, sorumluluk, sevgi ve dayanışmadır. Sosyal bilgiler programında, en az ifade edilen değerler ise temizlik, dürüstlük ve hoşgörüdür. Değer sıralamalarında vatanseverlik değerinin en üst sıralarda yer alması önemlidir. Türkiye’nin aynı zamanda ulusçu devlet geleneğinin de bir yansımasıdır.

Vatanseverlik değeri konusunda yapılan çalışmalar bazı sorunlarında yaşandığını göstermektedir. Gül ve Şeker (2021) tarafından yapılan çalışmada, 1968’den günümüze sosyal bilgiler öğretim programında vatanseverlik değerinin hangi düzeyde yer aldığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre, vatanseverlik değerinin tüm öğretim programlarında yer aldığı fakat birçok programda öneminin yeterince vurgulanmadığı ortaya konulmuştur. Çalışma kapsamına alınan öğretim programlarında vatanseverlik değeri ağırlıklı olarak tarih içerikli konularda ve vatanını sevme, koruma ve vatan için çalışma ile bağdaştırılmıştır.

Metin; Oran ve Karaderili (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenleri sosyal bilgiler ders müfredatlarını vatanseverlik değerinin öğretimi açısından yeterli bulmamaktadırlar. Öğretmenlere göre, öğrenciler vatanseverlik ders konularına ilgi göstermektedirler. Fakat bazı nedenlerle, öğrencilerin vatanseverlik değerine karşı olumsuz tutum gösterdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre öğrenciler yeterli düzeyde vatanseverlik değeri kazanmamaktadırlar.

Yılmaz ve Duman (2018) tarafından yapılan çalışmada, TRT Çocuk Dergisi'nde milli bir değer olarak vatan-vatanseverlik değerlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 2010-2016 yılları arasında yayınlanan TRT Çocuk Dergisi'nin 69 sayısı incelenerek gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, adı geçen derginin incelenen sayılarında vatan ve vatanseverlik değerinin yeterli miktarda yer bulmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sanina (2018) tarafından yapılan çalışmada Rus vatandaşlığı, küresel vatandaşlık bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırmada Amerika, Singapur, Çin ve Rusya'da vatanseverlik eğitimi ile ilgili doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Rusya'da vatanseverlik pozitif değerler üzerine değil sadece kör bakış açısıyla negatif faktörlerin bileşiminden oluşmaktadır. Bireylerin vatanlarına olan sevgisi, gelenek ve inançlarla değil aktif ve özgür sosyal davranışları yapılandırmalıdır.

Chaves (2016) yaptığı çalışmada, Ekvator'da vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan uygulamaları karşılaştırmak ve dönüştürücü vatandaşlığın çatısını geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, Ekvator'da bulunan sekiz okulda görev yapan 8 öğretmen ve 410 öğrenci üzerinde vatandaşlık eğitimi üzerine nitel bir çalışmadır. Araştırmanın bulguları, Ekvator'da vatandaşlıkla ilgili bazı sıkıntıların yaşandığını göstermektedir. Bu sıkıntılar, iki temel konudur. Bunlar ders kitaplarını da içine alan kaynak eksikliği ve katılımcı sınıf aktivite ve projelerinin eksikliğidir.

Tarhan ve Memişoğlu (2021) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatanseverlik tanımını çalışmak, sahip çıkmak, korumak temalarıyla ilişkilendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Daha iyi bir yaşam ortamı ve ülkenin var olmasını sağladığı için vatanseverliği önemli görmüşlerdir. Vatansever kişilerin milli ve evrensel değerlere sahip olmalarının gerektiği ve vatanseverlik eğitiminde öğretmen yetersizliklerini temel sorun olarak görmüşlerdir. Etkili vatandaş yetiştirme amacıyla olan sosyal bilgiler dersinde, öğretmenlerin bu değerle ilgili yeterli donanıma sahip olması önemlidir. Bu kapsamda, geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adaylarının vatanseverlik anlayışları da önemlidir. Vatanseverliğe inanan ve onu içselleştirmiş olan öğretmenler, bu değeri daha iyi verebilirler. Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatanseverlik anlayışlarını ortaya koymaktır.

2. YÖNTEM

Bu çalışma, betimsel tarama türündedir. Bu amaçla öğretmen adaylarının vatanseverlik konusundaki düşünceleri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla belirlenmeye çalışılmıştır.

2.1. Katılımcılar

Çalışma, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yönteminin kullanıldığı çalışmada, çalışma grubunu 24 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu çalışmada, katılımcıların sosyal bilgiler programında öğrenim görmeleri ölçüt olarak belirlenmiştir.

Bu örnekleme yöntemi, önceden belirlenen bazı ölçütleri karşılayan durumların seçilmesidir. Bu ölçüt, araştırmacı tarafından hazırlanabileceği gibi daha önceden hazırlanmış bir listede olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışma grubundaki katılımcıların özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Çalışma Grubundaki Katılımcıların Özellikleri

Cinsiyet	Sınıf	Sayı
Kadın	Birinci Sınıf	6
	İkinci Sınıf	5
Erkek	Üçüncü Sınıf	7
	Dördüncü Sınıf	6
Toplam		24

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılanların 23'ü kadın ve 1'i erkektir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının vatanseverlikle ilgili görüşleri ve vatansever olup olmamalarının nedenlerini belirlemek amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarının gönüllü olarak çalışmaya katılmaları sağlanmıştır. Betimsel tarama türünde olan bu çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Görüşme formundaki sorular hazırlanırken başka bir uzman araştırmacıdan da yardım alınmıştır. Soruların anlaşılır olup olmadığını belirlemek amacıyla, 7 öğretmen adayına formlar dağıtılarak doldurmaları sağlanmıştır. Hazırlanan

formların anlaşılabilirliği konusu diğer uzman araştırmacıdan da yardım alınarak belirlendikten sonra bu formlar, asıl çalışma için kullanılmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının vatanseverlikle ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, aşağıdaki sorular öğretmen adaylarına yönlendirilmiştir.

1. Vatanseverlik nedir?
2. Vatansever olduğunuzu düşünüyor musunuz açıklayınız?
3. Vatansever olup olmamanın arkasındaki nedenler nelerdir?

Bu sorulara verilen cevaplar, kodlanarak tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Toplanan veriler, betimsel çözümleme tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmacı ile diğer uzman araştırmacı tarafından önemli görülen başlıklar belirlenmeye çalışılmıştır. Birbirleriyle ilişkili başlıklar bir araya getirilerek, ilgili tema oluşturulmuştur. Araştırmada, öğretmen adaylarına yapılan araştırmanın amacı açıklanarak yarı yapılandırılmış görüşme formları kendilerine verilmiştir. Elde edilen veriler, başlık ve temalara göre düzenlenmiştir. Güvenirlilik formülü kullanılarak Görüş birliği/Görüş birliği + Görüş ayrılığı X 100 diğer uzman araştırmacıyla karşılaştırma yapılmıştır. Buna göre araştırmada, güvenirlilik katsayısı %90 bulunmuştur. Gerekliğinde araştırmada kullanılan bütün veriler incelemeye sunmak üzere araştırmacı tarafından saklanmıştır. Ayrıca doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

Betimsel analiz yaklaşımına göre ulaşılan veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ya da gözlem sürecinde kullanılan soru ya da boyutlar göz önüne alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3. BULGULAR

3.1. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Vatanseverlik Tanımıyla İlgili Bulgu

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerine göre vatanseverlik Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının görüşlerine göre vatanseverlik nedir?

Vatanseverlik nedir?	f
Kişinin ülkesini, bayrağını ve insanlarını sevmesi ve sahiplenmesi	23
Ülkenin ilerlemesi için bireylerin çaba sarf etmesi,	7
Sorumluluk bilincinin olmasıdır.	5
Milli bilinç ve ruha sahip olmak,	2
Türkiye Cumhuriyetinin bağımsızlığını ve bütünlüğünü istemektir.	1

Tablo 2’de öğretmen adaylarına, size göre vatanseverlik nedir? sorusu sorularak onların vatanseverlik tanımları belirlenmeye çalışılmıştır. Verilen cevaplara göre öğretmen adayları vatanseverliği kişinin ülkesini, bayrağını ve vatanını sevmesi ve sahiplenmesi, ülkenin ilerlemesi için bireylerin çaba sarf etmesi, sorumluluk bilincinin olması, milli bilinç ve ruha sahip olmak, Türkiye Cumhuriyetinin bağımsızlığını ve bütünlüğünü istemek olarak tanımlamışlardır. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşlerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

Ö4: “Vatanseverlik, devleti, bayrağı sevmek korumaktır”.

Ö1: “Vatanseverlik, bir kişinin ülkesini, bayrağını, milletini sevmesi, ülkesinin gelişmesi ilerlemesi için çaba sarf etmesi olarak tanımlanabilir”.

Ö6: “Vatansever birey, sorumluluklarının bilincinde olan ülkesi, vatani için gereken tüm sorumlulukları yerine getirendir”.

Ö15: “Vatanseverlik, bana göre bulunduğu toprağı, milleti sevip saygı göstermektir”.

Ö20: “Ülkesini, milletini ve bayrağını seven vatandaş olmanın sorumluluklarını yerine getiren, milli bilinç ve manevi değerlerine sahip çıkan herkes vatanseverdir”.

Yukarıdaki alıntılara göre öğretmen adayları vatanseverliği devleti, bayrağı sevmek, korumak; ülkesinin gelişmesi için çaba sarf etmesi, sorumluluklarını yerine getiren kişiler olarak tanımlamışlardır. Bu tanımlardan hareketle öğretmen adaylarının vatanseverlik kavramını bildikleri ortaya konulmuştur.

3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Vatanseverlik Olup Olmamakla İlgili Bulgu

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerine göre vatansever olup olmamakla ilgili bulgular Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3: Öğretmen adaylarının vatansaver olup olmamak ile ilgili görüşleri

Vatansaverlik olup olmamakla ilgili görüşler	f
Vatansaver olduğumu düşünüyorum	22
Sorumluluklarının bilincindeyim	9
Vatansaver öğrenciler yetiştirmek istiyorum	3
Devlete zararlı bir birey değilim	2
Ülkemin bağımsızlığını ve ilerlemesini istiyorum	2
Vatansaver değilim	1

Tablo 3'te öğretmen adaylarına vatansaver olduğunuzu düşünüyör musunuz açıklayınız? Sorusu sorularak öğretmen adaylarının vatansaverlik anlayışları daha ayrıntılı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adayları vatansaver olduklarını düşündükleri, sorumluluklarının bilincinde oldukları, vatansaver öğrenciler yetiştirmek istediklerini, devlete zararlı birey olmadıklarını, ülkenin bağımsızlığını ve ilerlemesini istediklerini ve bir öğrencide vatansaver olmadığı açıklamıştır. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda yer almaktadır;

Ö3: "Vatansaver olduğumu düşünüyörüm.Sosyal bilgiler öğretmenliği okuyup gelecek nesilleri vatansaver olarak yetiştireceğim içinde yine vatansaverim".

Ö9: "Evet vatansaver olduğumu düşünüyörüm.gerekli olan ödevlerimi biliyörüm, sorumluluklarımı yerine getiriyörüm".

Ö1: "Vatansaver olduğumu düşünüyörüm. Çünkü ülkemın gelişip ilerlemesini diğer ülkeler karşısında her zaman ileride olmasını istiyörüm".

Ö23: "Vatansaver olduğumu düşünüyörüm. Çünkü ülkeme bağlı, milletimi seven, koruyan ve hep ülkem için elimden geleni yapan bir ferdim".

Yukarıdaki alıntılara göre öğretmen adaylarının vatansaver olup olmamakla ilgili görüşleri; vatansaver nesiller yetiştirmek istedikleri; sorumluluklarını yerine getirdikleri; ülkenin gelişmesini istedikleri; ülke için elinden geleni yapan şekilde açıklamışlardır.

3.3. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Vatansaver Olup Olmama nedenleriyle İlgili Bulgu

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşlerine göre vatansaver olup olmama nedenleri Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4: Öğretmen adaylarının görüşlerine göre vatansaver olup olmama nedenleri nelerdir?

Vatansaverlik olup olmamanın arkasındaki nedenler	f
Vatansaver olmak toplumun değerleriyle ilgilidir	6
Vatanını sevmeyen bencildir ve sorumsuzdur	5
Vatansaverlik bilinçli olmakla ilgilidir.	5
Geçmiş yaşantılar etkilidir	2
Vatansaver olmamanın arkasında çevre, aile ve okul vardır.	2
Vatansaver olmak iyi niyetli olmaktır	1
Vatansaver olmamanın arkasında içinde yaşanılan koşullar vardır	1

Tablo 4'de öğretmen adaylarına vatansaver olup olmamanın arkasındaki nedenler nelerdir? Sorusu sorularak vatansaver olup olmamanın arkasındaki nedenler ayrıntılı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarına göre, vatansaver olmak toplumun değerleriyle ilgilidir, vatanını sevmeyen bencil ve sorumsuzdur, vatansaverlik bilinçli olmakla ilgilidir, geçmiş yaşantılar etkilidir, vatansaver olmanın arkasında çevre, aile ve okul vardır, vatansaver olmak iyi niyetli olmaktır, vatansaver olmamanın arkasında içinde yaşanılan koşullar vardır. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıda yer almaktadır;

Ö2: "Vatansaver olmak genel olarak bilinçli olmakla ilgilidir".

Ö3: "Ailevi nedenler, yetiştirilme tarzı veya okullarda yeterli eğitimin verilmemesi vatansaver olmamanın nedenleridir".

Ö4: "Çevre, aile ve arkadaş grupları bireyi vatansaver olup olmama konusunda değiştirmektedir. Birey içinde yaşadığı toplumdaki etkiler".

Ö15: "Vatansaver olmak, gerçekten bulunduğun yere kendini ait hissetmektir. Sana sunulan hizmetlere saygı duymak. Hiçbir şeye zarar vermemek vatansaver olmanın gerekleridir".

Ö18: "Bence vatansaver olmayan kişiler benliğini kaybetmiş, başka düşüncelerin adeta mahkumu olmuş, vatanına karşı sorumluluklarının farkında olmayan, bayrağının ve marşının kutsallığını unutmuş kişi yada kişilerdir".

Yukarıdaki doğrudan alıntılardan hareketle öğretmen adaylarına göre vatansever olup olmamanın arkasında, toplumsal değerlerle ilgilidir; bilinçli olmakla ilgilidir; geçmiş yaşantılar etkilidir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, 24 öğretmen adayıyla görüşme yapılarak onların vatanseverlikle ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının vatanseverliği nasıl tanımladıkları, vatansever olup olmadıkları ve vatansever olup olmamanın arkasındaki nedenler belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adayları vatanseverliği, kişinin vatanını, ülkesini ve bayrağını sevmesi ve sahiplenmesi; ülkenin ilerlemesi için bireylerin çaba sarf etmesi; sorumluluk bilincinin olması; milli bilinç ve ruha sahip olmak; Türkiye Cumhuriyeti'nin bağımsızlığını ve bütünlüğünü istemek olarak tanımlamışlardır. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının vatansever olup olmamaları konusundaki görüşleri ise, verilen cevaplarda 24 öğretmen adayından 23'ü vatansever olduklarını, sorumluluklarının bilincinde olduklarını, vatansever öğrenciler yetiştirmek istediklerini, devlete zararlı bireyler olmadıklarını, ülkenin bağımsızlığı ve ilerlemesini istediklerini açıklamışlardır. Bu çalışmanın bulgularını Avcı, İbret; Avcı (2017), Börü (2020), Nazıroğlu ve Göksu (2018), Yiğittir (2010), Beldağ; Özdemir; Nalçacı (2017), Çelikkaya; Kürümlüoğlu (2017), Kılcan ve Üçarkuş (2018), Gündüz ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırma bulguları desteklemektedir.

Avcı, İbret ve Avcı (2017) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenleri, sosyal bilgiler ve vatanseverlik arasındaki ilişkiyi sosyal bilgiler dersinin iyi insan yetiştirme ve dersi tanıtmaya amacında olması ve içeriğinin vatanseverlik değeriyle ilgili olmasıyla açıklamışlardır. Öğretmenler vatanseverliği, vatanını ve milletini sevmek şeklinde açıklamışlardır. Bu değerlerin önemini ise, toplumsal düzeni sağlamak, bilinçli bireyler yetiştirmek ve ülkenin gelişmesine yardımcı olmak şeklinde açıklamışlardır.

Börü (2020), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi'nde öğrenimine devam eden 210 öğretmen adayının vatanını sevmeye nedenlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda vatanını sevmeye nedeni konusunda en çok yuva, minnet, bağlılık, aidiyet, bağımsızlık, ana, geçmiş ve gelecek gibi kavramlar öne çıkmıştır.

Nazıroğlu ve Göksu'nun (2018) yaptıkları çalışmada, İmam Hatip Okullarında vatanseverlik değerinin bilişsel anlamda hangi düzeyde öğrenildiğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrenciler vatan mefhumunu salt bir toprak parçasından ziyade üzerinde yaşananlar ve yaşayanlarla birlikte algılamaktadırlar. Ayrıca, öğrencilerin vatanseverlik tanımlarında en çok fedakârlık, vatanseverliğin zıttı konusunda da ihanet vurgusu yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğittir (2010) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim 4-7. Sınıflar sosyal bilgiler öğretim programının yer alan değerler doğrultusunda velilerin çocuklarına en fazla kazandırılmasını istedikleri 10 değeri sıralamaları için anket verilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ailelerin okullarda en çok aile birliğine önem verme, çalışkanlık, bayrağa ve istiklal marşına saygı, vatanseverlik, sorumluluk, dürüstlük, doğruluk, saygı, yardımseverlik ve cesaret değerine öncelik verdikleri; ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin bu değerleri tercih etmelerinde etkili olduğu; ailelerin değer tercihleriyle, sosyal bilgiler öğretim programında yer alan doğrudan verilmesi gereken değerlerin çoğunun tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beldağ; Özdemir ve Nalçacı (2017) tarafından yapılan çalışmada, yedinci sınıf öğretim programında yer alan değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin veli görüşlerini incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 12 veli oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre adil olma, çocukların farklılıklara saygı, estetik, dürüstlük, vatanseverlik, bilimsellik ve barış değerlerini kazandıklarını düşünmektedirler. Ayrıca barış, dürüstlük, farklılıklara saygı, vatanseverlik, adil olma değerlerinin kazandırılmasında ailenin önemi vurgulanmıştır.

Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2017) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenleri öğrenci ve velilerin sahip oldukları değer hiyerarşilerini nedenleri ile ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen ve veliler dürüstlük, saygı ve sorumluluk değerlerini yüksek oranda sıralamaya dâhil etmişken; öğrenciler ise, daha yüksek oranda adil olma ve vatanseverlik değerlerini sıralamaya dâhil etmişlerdir. Öğretmen, öğrenci ve veliler ilk beş değer için aile tarafından kazandırılması gerektiği yönünde aynı fikri paylaşırlar; öğrenciler aileye ek olarak her değer için öğretmenden de kazanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca çevre, okul, toplum ve dini karakterlerden de bu değerlerin kazanılabileceği açıklanmıştır. Öğrenciler, özellikle saygı ve vatanseverlik değerini kazanma konusunda kendilerine nasihat edildiğini vurgularken; öğretmen ve veliler ise, nasihat yöntemini belirtmemişlerdir.

Kılcan ve Üçarkuş (2018) tarafından yapılan çalışmada, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) dergilerinin değerler eğitimi konusunda incelenmesi amaçlanmıştır. 2006-2016 yılları arasında EBA'da yayınlanan e-dergiler araştırmanın veri grubunu oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, 6. sınıfta en fazla doğal çevreye duyarlılık en az düzeyde

sorumluluk değerinin, yedinci sınıfta ise en fazla vatanseverlik, en az adil olma değerinin e-dergilerde yer aldığı ortaya konulmuştur.

Gündüz ve diğerleri (2019) tarafından yapılan çalışmada, tarih öğretmenlerinin ortaöğretim öğrencilerine vatanseverlik dersini öğretirken kullandıkları değer yaklaşımlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. 20 tarih öğretmeniyle nitel bir çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerin vatanseverlik algılarının benzer fakat öğrencilerin bu değerleri kazanmaları konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre, vatanseverlik değerinin kazandırılmasında öğrenci merkezli yöntemler ve etkin materyaller kullanmak gerekir.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının görüşlerine göre, vatansever olup olmamalarının arkasındaki nedenlerle ilgili cevapları ise; vatanseverliğin, toplumun değerleriyle ilgili olduğu; vatanını sevmeyenleri, bencil ve sorumsuz olarak tanımladıkları; vatanseverliğin, bilinçli olmakla ilgili olduğunu; geçmiş yaşantıların etkili olduğunu; vatansever olmanın arkasında çevre, aile ve okulun olduğunu; vatansever olmanın iyi niyetli olmakla ilgili olduğu; vatansever olmamanın arkasında ise yaşanan koşulların olduğu sayılmıştır.

Araştırma sonuçlarından hareketle şu önerilerde bulunulabilir;

- ✓ Bütün öğretim programlarında, evrensel ve milli değerlerin öğretimine önem verilmelidir.
- ✓ Sosyal bilgilerde kullanılan biyografilerde evrensel ve milli değerleri destekleyen kişiliklere yer verilmelidir.
- ✓ Örtük program ile değerler eğitimi bütün okul personeli tarafından davranış haline getirilmelidir.
- ✓ Vatanseverlik eğitimi verilirken, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına önem verilmelidir.
- ✓ Önemli günlerde yapılan etkinliklerin niteliğini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Aktan, O. & Padem, S. (2013). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Kullanılan Okuma Metinlerinde Yer Alan Değerler. *Asya Öğretim Dergisi*, 1 (2), 44-55.

Avcı, A. A.; İbret, B. Ü. & Avcı, E. K. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Vatanseverlik Değerinin Kazandırılmasına Yönelik Görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(4), 1558-1574.

Avcı, E. K. & Faiz, M. (2018). 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları "Etkin Vatandaşlık" Öğrenme Alanında Yer Alan Becerilerin ve Değerlerin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 1-21.

Beldağ, A.; Özdemir, Ü. & Naçacı, A. (2017). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Veli Görüşleri. *Kırkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 317-328.

Börü, N. (2020). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Vatanını Sevme Nedenleri. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 7(58), 2231-2235.

Chavez, A. A. (2016). Citizenship Education in Ecuador: Perceptions of Students and Teachers. *International Educational Studies*, 9(12), 206-218.

Çelikkaya, T. & Kürümlüoğlu, M. (2017). Veliler, Öğrenciler Ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2005 Programdaki Değerlere İlişkin Değer Hiyerarşileri, Gereçekleri, Önerileri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 243-264.

Faiz, M.; Turan, S. ve Avcı, E. K. (2021). Sınıf Eğitimi Öğretmen Adaylarının Vatanseverlik Değerine İlişkin Görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 2021.

İbret, B. Ü. & Avcı, E. K. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kimlik Algısı. (Ed. Refik Turan & Hakan Akdağ), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar III, ss.37-57, Pegem A Akademi, Ankara.

Gül, O. K. & Şeker, G. (2021). 1968'den Günümüze Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Vatanseverlik Değeri. *Journal of Institute of Economic Development and Social Researches*, 9(29), 10-22.

Gündüz, D. D. & Gündüz, M.; Mertol, H. & Çelikkol, Ö. (2019). Tarih Öğretmenlerinin Ortaöğretim Öğrencilerine Vatanseverlik Dersini Öğretirken Kullandıkları Değer Yaklaşımlarının Tespit Edilmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 591-606.

Kılcan, B. & Üçarkuş, E. (2018). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Dergilerinin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 42-54.

- Kuş, Z.; Merey, Z. & Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 183-214.
- Kuş, Z. & Aksu, A. (2017). Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İnançları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(8), 18-41.
- MEB, Milli Eğitim Bakanlığı, <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Metin, B.; Oran, M. & Karaderili, Ş. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Vatanserverlik Değeri Kazanım Düzeylerine İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 109-127.
- Nazıroğlu, B. & Göksu, M. Z. (2018). İmam Hatip Ortaokulu Öğrencilerinin Gözüyle Vatanserverlik Değeri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13, 211-230.
- Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış. (Edit: Cemil Öztürk), Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, ss. 1-31, Pegem Akademi, Ankara.
- Pamuk, A. & Alabaş, R. (2016). Vatandaşlık ve Sosyal Bilgiler. (Ed. Dursun Dilek), Sosyal Bilgiler Eğitimi, ss. 333-351, Pegem A Akademi, Ankara.
- Polat, E. G. (2011). Osmanlıdan Günümüze Vatandaşlık Anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, 3, 127-157.
- Osmanoğlu, A. E.; Adak, N. & Dereli, E. (2013). 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Vatandaşlık Algısı. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 63-88.
- Sanina, G. A. (2018). Patriotism and Patriotic Education on Contemporary Russia. *Russian Social Science Review*, 59(5), 468-482.
- Şimşek, A. & Kartal, S. (2020). Ortaokul T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabına Yansıyan Vatandaşlık Algısı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 43-57.
- Tarhan, E. & Memişoğlu, H. (2021). Vatandaşlık Bağlamında Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vatanserverlik Algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7(3), 235-252.
- TDK, Türk Dil Kurumu, <http://www.tdk.gov.tr/>.
- Yavuz, İ. (2018). Sosyal Bilgiler Derslerinde Vatanserverlik Değeri'nin Öğretimi konusunda Farklı Ülke Uygulamaları. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 3(1), 17-31.
- Yıldırım, T. (2018). Tarih Öğretmen Adaylarının Programdaki Değerlere İlişkin Değer Hiyerarşileri, Gereççeleri ve Önerileri. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 296-320.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (5. Baskı). Seçkin Yayınları, Ankara.
- Yılmaz, M. & Duman, T. (2018). TRT Çocuk Dergisi'nde Milli Bir Değer Olarak "Vatan-Vatanserverlik" Değeri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 639-657.
- Yığittir, S. (2010). İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 207-223.

Subject Area
Education

Year: 2022

Vol: 8 Issue: 97

PP: 1262-1269

Arrival

17 February 2022

Published

30 April 2022

Article ID Number

61095

Article Serial Number

09

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61095>

How to Cite This

Article

Öztürk, A. & Öztürk
Özer, D. (2022). "Okul
Yöneticilerinin 4 Yıl
Süreyle Yer

Değiştirmelerinin

Kuruma Etkileri

Hakkındaki Öğretmen

Ve Yönetici Görüşleri"

International Social

Sciences Studies

Journal, (e-ISSN:2587-

1587) Vol:8, Issue:97;

pp:1262-1269



Social Sciences Studies

Journal is licensed under a

Creative Commons

Attribution-NonCommercial

4.0 International License.

Okul Yöneticilerinin 4 Yıl Süreyle Yer Değiştirmelerinin Kuruma Etkileri Hakkındaki Öğretmen Ve Yönetici Görüşleri

Opinions of Teachers and Administrators on the Effects of School Administrators' Relocation for 4 Years on the Institution

Ahmet ÜSTÜN¹  Dilek ÖZTÜRK ÖZER² 

¹ Prof.Dr. Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Amasya, Türkiye

² Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ABD., Amasya, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerin 2014 yılında yayımlanan Yönetmelik ile görev sürelerinin aynı kurum için 4 yıl - başvurmaları ve kabul edilmesi halinde 8 yıl- süreyle sınırlandırılmış olmasının okul kültürüne, okul başarısına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkilerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacılar, çalışma grubuna yöneticilerin sınırlı görev süresi ile okul kültürü, okul başarısı ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki hakkındaki fikirlerini sormuşlardır. Çalışma grubu, 4 kadın ve 4 erkek olan 8 kişiden oluşmaktadır. Katılımcılar, en az 10 yıl meslekî kıdemi olan ve en az 2 farklı kurumda çalışmış 4 öğretmen ve 4 yöneticidir. Çalışma nitel araştırma yöntemiyle yapılmıştır. Araştırma deseni olarak fenomenoloji tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, betimleyici bakış açısı ile analiz edilmiştir. Katılımcılar, yöneticilerin 4 yıl süreyle görev yapmasının kurum kültürüne, okul başarısına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkilerinin yöneticinin liderlik tarzı ve özellikleriyle ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar için 4 yıl etkili yönetim için yeterli süre olarak görülmüştür. Bazı katılımcılar ise sürenin sınırlı olmasından ziyade yöneticinin öğretmenlerle, velilerle kurduğu iletişimin ve tecrübesinin kurum kültürü, akademik başarı ve örgütsel bağlılık üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul yöneticileri, Görev süresi, Yönetmelik, Okul kültürü, Okul başarısı, Örgütsel bağlılık

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effects of school administrators' limited tenure for the same institution to 4 years- 8 years if they apply and if accepted- with the Regulation published in 2014, on school culture, school success and teachers' organizational commitment. For this purpose, the researchers asked the study group for their opinions on the relationship between the limited tenure of the administrators and the school culture, school success and teachers' organizational commitment. The study group consists of 8 people, 4 women and 4 men. Participants are 4 teachers and 4 administrators who have at least 10 years of professional experience and have worked in at least 2 different institutions. The study was conducted with the qualitative research method. Phenomenology was preferred as the research design. Semi-structured interview method was used as data collection tool. The findings were analyzed with a descriptive point of view. The participants stated that the effects of the administrators' working for 4 years on the organization culture, school success and the organizational commitment of the teachers are related to the leadership style and characteristics of the administrators. For some participants, 4 years was seen as sufficient time for effective management. On the other hand, some participants think that the communication and experience of the administrator with the teachers and parents, rather than the limited time, are effective on the organization culture, academic success and organizational commitment.

Key Words: School administrators, Tenure, Regulation, School culture, School success, Organizational commitment

1. GİRİŞ

Okul, bireyleri güncel ve gelecekteki toplumsal rollerine hazırlamakla birlikte onları ekonomik, teknolojik, bilimsel ve daha pek çok açıdan değişen ve gelişen dünya koşullarına uyum sağlayacak şekilde biçimlendirmeyi amaçlayan bir kurumdur (Bursalıoğlu, 1997). Eğitim sisteminde bir alt sistem olan okullar, amaçlarına ulaşmak için planlı, sistemli ve bilimsel temellere dayandırdıkları faaliyetlerini devletin denetimi ve gözetimi altında yapmak durumundadırlar (Başaran, 1982). Bu süreçte, okullardaki insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli şekilde yönetilmesi şarttır. Bunu sağlayacak kişiler ise okul yöneticileridir.

Okul kültürü, okulun benliğini oluşturan kurallar, inançlar, değerler, kutlamalar ve yaşantıların tamamından oluşmaktadır. Bir arada yaşamaları ve çalışmaları sonucunda okul paydaşları tarafından benimsenen bu yapı, zamanla sorunları çözdükçe, engelleri aştıkça ve mutlulukları paylaştıkça şekillenir. Bu süreçte en önemli görev okul yöneticisine düşmektedir. Özellikle okul müdürleri, okul kültürüne şekil verirken okulun geçmişini ve güncel durumunu iyi bilmeli, okul paydaşları için en iyi olanı desteklemeli, okulun sahip olduğu pozitif kültürel değerleri pekiştirmeli, olumsuz kültürel değerleri ise pozitif hale dönüştürmeyi hedeflemelidir (Çelikten, 2006). Okul yöneticilerinin sergiledikleri tutum ve davranışlar, sahip oldukları yönetsel beceriler ve yaptıkları uygulamalar okulda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını, verimli çalışmalarını ve buna bağlı olarak okulun eğitim öğretim başarısını etkilemektedir (Baz, 2012). Örgütsel bağlılık; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olarak 3 şekilde sınıflandırılmaktadır. Duygusal bağlılık, örgütle kurulan duygusal bağ sonucunda bireyin ve örgütün amaçlarının özdeşleşmesi sebebiyle bireyin örgütte kalmasını sağlar. Devam bağlılığında bireyin

örgütten ayrılması kendisi için zararlı olduğunda birey örgütte kalmaya devam eder. Normatif bağlılıkta ise, birey yaptıkları doğru ve ahlâki olduğu için kendisini örgütte kalmak durumunda hisseder. Öğretmenlerin bir eğitim örgütü olan okula bağlılığı ise 3 şekildedir. Okul için çaba harcama arzusu, okulda çalışmaya devam etme arzusu ve okulun eğitimsel amaç ve değerlerini içselleştirmesidir (Balay, 2014). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının, okul kültürüne olan etkisinin yanı sıra okullardaki akademik, sportif, sanatsal olmak üzere her türlü konuda başarıya ulaşmanın, ulaşılan başarının sürdürülmesinin en önemli belirleyicilerden birisinin okul yöneticisi olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya koyulmuştur (Babaoğlu, Nalbant, & Çelik, 2017).

Türkiye’de 1998 yılına kadar okul yöneticilerinin atamalarında herhangi bir başarı ölçütü belirlenmemiştir (Dilbaz & Atış, 2021). 1998 yılında Bakanlar Kurulu tarafından alınan kararla yönetici atamalarında dikkate alınacak hususlar, aranacak şartlar düzenlenmiştir (Bakanlar Kurulu, 1998). Sonraki yıllarda yayımlanan veya değişiklik yapılan yönetmeliklerde de atanan yöneticilerin görev sürelerine dair herhangi bir sınırlamaya yer verilmemiştir. Ancak, 2014 yılında yayımlanan Yönetmelik ile 4 yılını tamamlayan yöneticilerin görev süresinin sona ermesine, 4 yılını henüz tamamlamamış olanların ise bu süreyi tamamladıktan sonra yöneticilik görevlerinin sonlandırılmasına karar verilmiştir (MEB, 2014). Yönetmelik’in güncel ve son hali 05.02.2021 tarihinde Resmî Gazete’de yayımlanmıştır. Bahsi geçen Yönetmelik’e göre yöneticiler dört yıllığına görevlendirilmektedir. Bir kurumda 4 yıllık yöneticilik görevini tamamlayan kişiler, farklı eğitim kurumlarına aynı unvanla çalışmak üzere başvuruda bulunabilirler ya da aynı kurumda 4 yıl daha çalışmak üzere başvuruda bulunabilirler. Ancak, yöneticiler aynı unvanla aynı eğitim kurumunda sekiz yıldan fazla süreyle yönetici olarak görev yapamazlar. İlgili Yönetmelik’e göre, buldukları eğitim kurumunda aynı unvanla dört yıldan fazla, sekiz yıldan az görev yapanlardan aynı eğitim kurumuna yönetici olarak görevlendirilenlerin görevleri, sekiz yılın dolduğu tarih itibarıyla sonlandırılmaktadır (MEB, 2021).

Okul yöneticilerinin, bir ülkenin hatta dünyanın geleceğini şekillendirecek olan çocukları yetiştiren kurumlarda görev almaları ve bu görevi icra ederken okul kültürü, okulun akademik-sanatsal-sportif başarıları ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerinde önemli ölçüde etkisi olduğu görülmektedir. Bu araştırmada, okul yöneticilerinin aynı kurumda çalışma süresini 4-8 yıl ile sınırlandıran Yönetmelik’in okul kültürüne, okulun başarılarına ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkileri hakkında yönetici ve öğretmenlerin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sürecinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

- ✓ Okul yöneticilerinin aynı kurumda 4 yıl çalışması okul kültürü üzerinde etkili midir?
- ✓ Okul yöneticilerinin aynı kurumda 4 yıl çalışmasının okul başarısına etkisi var mıdır?
- ✓ Okul yöneticilerinin aynı kurumda 4 yıl çalışması öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkiler mi?

Literatürde, okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin, tutum ve davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına, motivasyon düzeylerine, okul başarısına, okul kültürüne ve iklimine etkilerine dair birçok araştırma bulunmaktadır. Doğan (2017), Eger (2018), Ağca & Selvi (2016), Turan & Bektaş (2013) çalışmalarında bu konulara yer vermişlerdir. Ancak bu araştırma, yöneticinin kuruma olan etkilerini yönetmelikle sınırlandırılmış çalışma süresi bağlamında ele almaktadır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamadan, olumlu ve güçlü bir iklimde, başarılı bir biçimde sürdürülmesini sağlamakla yükümlü olan yöneticilerin, aynı kurumda Yönetmelik gereğince 4 yıl -istemeleri ve kabul görmeleri halinde 8 yıl- görev yapmalarının öğretmen ve yöneticilere göre etkilerini ortaya koyması açısından önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri, bireylerin değer verdiği şeyleri, herhangi bir konu hakkında bildiklerini, düşündüklerini ve hissettiklerini açığa çıkararak kişilerin tecrübelerine yükledikleri anlamların kişisel ve kültürel bakış açısıyla ortaya koyulmasını sağlar (Patton, 2002/2018). Nitel araştırma yöntemlerinde temel amaç, okuyucuya araştırma konusu ile ilgili gerçekçi ve betimsel bir sunum yapmaktır. Bu sebeple toplanan veriler, konu hakkında detaylı ve derinlemesine bilgi vermelidir. Çünkü verilerin ayrıntılı biçimde sunulması, araştırmanın sonunda elde edilen sonuçların geçerlik ve güvenilirliğine dair önemli bir gösterge olarak kabul edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu çalışmada araştırma deseni olarak nitel araştırma fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Çünkü, olgu bilim araştırmasındaki temel nokta, bireylerin deneyim ve olguları ile ilgili ortak sorunları ele almaktır. Fenomenolojik araştırmaların bireysel tecrübelerle odaklı olmasından dolayı genellikle küçük gruplarla çalışma yürütülmektedir (Şata, 2020).

2.2. Çalışma Grubu

Fenomonoloji araştırmalarında faydalanılacak veri kaynakları, araştırmaya konu olan olguyu deneyimlemiş ve bu yaşamışlığı paylaşabilen, dışı vurabilen bireyler veya gruplardır. Bu kişiler veya gruplar çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Fenomonolojik araştırmalarda, araştırmacıların bilgi edinmek istedikleri olgunun kapsamına uygun örneklem seçmeleri gereklidir. Örneklem seçiminde hedef daha fazla örneklemin temsil edilmesi değil, kasıtlı seçilen örnekleme araştırma konusu hakkında detaylı bilgiyi sağlayabilecek birey ya da grupların olmasıdır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç, 2021). Bu araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Yöneticilerin aynı kurumda çalışma süresinin 4 ile 8 yıl arasında olması durumunun hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından farklı açılardan deneyimlenmesi sebebiyle bu araştırmada hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin konu ile ilgili fikirleri alınmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmen ve idarecilerin en az 10 kıdem yılına sahip olması ve en az 2 farklı okulda çalışması ölçütlerinden dolayı amaçlı örneklem çeşitlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Birden fazla okulda çalışma ölçütünün sebebi, katılımcıların aynı kurumda çalışma süresinin veya yer değiştirme sonucu farklı okulda çalışma sürecinin araştırma konusuna etkisi hususundaki fikirlerine ihtiyaç duyulacak olmasıdır. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1’de sunulduğu şekildedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Tablosu

KOD	CİNSİYET	YAŞ	KIDEM ARALIĞI	ÇALIŞTIĞI KURUM SAYISI	UNVAN
Ö1	Kadın	36-45	15-20	5	Öğretmen
Ö2	Kadın	36-45	21-25	7	Öğretmen
Ö3	Erkek	36-45	10-15	5	Öğretmen
Ö4	Erkek	46-55	25-30	8	Öğretmen
Y1	Kadın	36-45	10-15	6	Müdür Yardımcısı
Y2	Kadın	30-35	10-15	5	Müdür Yardımcısı
Y3	Erkek	36-45	10-15	3	Müdür Yardımcısı
Y4	Erkek	36-45	21-25	8	Okul Müdürü

- ✓ Araştırmaya 4 kadın, 4 erkek olmak üzere toplam 8 kişi katılmıştır.
- ✓ Katılımcılar, 2 kadın ve 2 erkek öğretmen olmak üzere toplam 4 öğretmen; 2 erkek ve 2 kadın olmak üzere toplam 4 yöneticiden oluşmaktadır.
- ✓ Katılımcılardan 1 tanesi 30-35, 6 tanesi 36-45, 1 tanesi 46-55 yaş aralığındadır.
- ✓ Katılımcılardan 4’ü 10-15 yıl, 1 tanesi 15-20 yıl, 2’si 21-25 yıl, 1 tanesi ise 25-30 yıl kıdem aralığındadır.
- ✓ Katılımcılardan ikisi 8 farklı okulda, bir katılımcı 3 farklı okulda, üç katılımcı 5 farklı okulda, bir katılımcı 6 farklı okulda, bir katılımcı 7 farklı okulda çalışmıştır.

Araştırma raporunda, katılımcıların kimliklerini ortaya çıkaracak herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Katılımcılardan öğretmen olanlar Ö1, Ö2, Ö3, Ö4 olarak ve yönetici olan katılımcılar Y1, Y2, Y3, Y4 olarak kodlanmıştır. Katılımcıların görüşme esnasındaki ifadelerinden bazıları, destekleyici kanıtlar olarak alıntılar şeklinde bulgular kısmında yer almaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış mülakat yönteminde, araştırmacılar soruları mülakat öncesinde hazırlar fakat katılımcılara ve mevcut şartlara göre bazı esneklikler sağlayabilirler. Yani, soruları yeniden düzenleyebilir ya da soruların sırasını değiştirebilirler. Cevapların eksik veya net olmaması durumunda tekrar soru sorarak katılımcılara cevaplarını açık hale getirme fırsatı sunabilirler (Çepni, 2012).

Araştırmacılar, bazı katılımcılar ile kendileri için uygun olan yer ve saatte buluşmuş ve yarı yapılandırılmış mülakatları gerçekleştirmişlerdir. Pandemi sebebiyle katılımcıların bazıları ile görüşmeler yüz yüze değil telefonla yapılmıştır. Katılımcılara uygun olan gün ve saatlerde yapılan telefon görüşmeleri ile yarı yapılandırılmış mülakat soruları kendilerine sorulmuştur. Her mülakat yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar, mülakat esnasında Word dosyasına katılımcı ifadeleri değiştirilmeden yazılmıştır. Mülakat sonunda, her katılımcıya sorulara verdikleri ve araştırmacılar tarafından kayda geçirilen cevaplar okunmuştur. Katılımcılar, mülakat sorularına verdikleri yanıtların kayda geçirilmiş ifadelerini dinlemiş ve cevaplarının bazılarına eklemeler yapmışlardır. Bazı cevaplarda ise düzeltmeler yapmışlardır. Mülakat sonunda her katılımcı verdiği cevapları teyit etmiştir. Araştırmacılar, katılımcılara öncelikle bir yöneticinin aynı okulda 4 yıl görev yapmasının okul kültürü, okul başarısı ve öğretmenlerin kuruma bağlılıklarına etkisi açısından yeterli olup olmadığını sormuşlardır. Sonra sırasıyla, yöneticilerin görev süresinin 4 yıl olmasının okul kültürü, okul başarısı ve öğretmenlerin kuruma

bağlılıklarına etkisi konusunda katılımcı fikirleri alınmıştır. Katılımcı cevapları betimsel analiz yöntemiyle analiz edilerek sunulmuştur. Betimsel analizde amaç elde edilen bulguların düzenlenerek ve yorumlanmış biçimde okuyucuya sunulmasıdır. Bu sebeple, katılımcı görüşlerini yansıtmak amacıyla sık sık alıntılara yer verilmektedir (Çepni, 2012).

3. BULGULAR

Yöneticilerin aynı kurumda görev yapma sürelerinin 4 yıl olması konusunda katılımcılara “Bu sürenin kurum kültürüne etkisi olabilir mi? Şayet olabilirse nasıl etkiler?” soruları yöneltilmiştir. Verilen cevaplarda öne çıkan unsurlara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Yöneticilerin Görev Süresinin Kurum Kültürü Üzerindeki Etkilerine Dair Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

TEMA	f	%
Olumlu Etki (Ö1, Ö3, Ö4, Y2, Y4)	5	62,5
Olumsuz Etki (Ö2, Ö4, Y1, Y3)	4	50
Yeterli Süre (Ö3, Ö4, Y2)	3	37,5
Yetersiz Süre (Ö1, Ö2, Y1, Y3, Y4)	5	62,5
Yönetici Vasıfları (Ö1, Ö3, Ö4, Y1, Y3, Y4)	6	75
Yönetici Tecrübesi (Ö3, Y2)	2	25
Mezunları izleme (Ö4, Y4)	2	25

Katılımcılar, yöneticilerin aynı kurumdaki görev sürelerinin 4 yıl ile sınırlı tutulmasının kurum kültürüne olumlu etkileri hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: “*Bu süre içinde yönetici, çalışanları ve işleyişi daha iyi tanır. Bu durumun kurum kültürüne etkisinin olumlu olacağını düşünüyorum. Çünkü, kurumun işleyişini bilen yönetici kriz anında sorunları hızlı ve kolaylıkla çözebilir.*” (Ö1, Ocak 2022). “*Her 4 yılda gelen yeni yöneticinin, mevcut kurum kültürünün üzerine yenilikler ve daha iyi özellikler ekleyeceğini varsayarsak kültürü oluşturan değerler, kurallar ve okula ait inançlar daha iyi seviyeye daha kısa sürede gelecektir.*” (Ö3, Ocak 2022). “*Olumlu etkisi vardır. Okulun geçmişini öğrenir ve kültürünü bu sürede tanırız.*” (Y4, Ocak 2022). Görüldüğü üzere katılımcılar, yöneticilerin 4 yıl süreyle değişmesinin kurum kültürüne yeni bir bakış açısı ve değişimi getireceğini ve zamanın sınırlı olmasından dolayı da sorunların daha hızlı çözülebileceğini düşünmektedirler.

Katılımcılar, yöneticilerin aynı kurumdaki görev sürelerinin 4 yıl ile sınırlı tutulmasının kurum kültürüne olumsuz etkileri hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: “*Bu sürenin kurumu tanımak, işleyişini öğrenip katkı sağlamak, eksiklerini görmek konularında olumsuz etkileri olacağını düşünüyorum.*” (Ö2, Ocak 2022). “*Dört yıl ile sınırlı olması okul kültürünü oluşturma konusunda olumsuz etkili olur.*” (Y1, Ocak 2022). Bir katılımcı, okul kültürünün sadece yöneticiyle ilgili bir durum olmadığını ve bu sürenin etkilerinin olumlu veya olumsuz olmasının yöneticiden yöneticiye ve okuldan okula farklılık gösterebileceğini belirtmiştir. “*İdareciden idareciye etkinin olumlu veya olumsuz olması değişebilir. Okul kültürü oluşması sadece müdüre bağlı değildir. Öğretmenlerle ve öğrencilerle de ilgilidir.*” (Ö4, Ocak 2022).

Katılımcılardan bazıları bir okulda kurum kültürü oluşturmak, geliştirmek, değiştirmek veya sürdürülebilmek için yöneticilerin görev süresinin 4 yıl olmasını yeterli bulurken bazıları bu süreyi yetersiz bulmuş, neden yetersiz bulduklarını açıklamış ve kaç yıl olması gerektiği konusunda önerilerde bulunmuşlardır. “*Bir okulda kültür oluşturmak için 4 yıl sürenin yeterli olduğunu düşünüyorum.*” (Ö3, Ocak 2022). “*Yöneticilerin 4 yıl süreyle değişmeleri iyidir. Yöneticinin, öğretmenleri tanıması, kurum kültürü oluşturmaya için yeterli bir süredir. Mezunları izlemek için de yeterlidir.*” (Ö4, Ocak 2022). “*Gayet ideal bir süre. Okulu tanımak en az 1 yıl sürer. Okul kültürünü tanımak, okula katkı sağlamak, işleyişi, öğretmenleri tanımak için başlangıç olabilir.*” (Y2, Ocak 2022). “*Sürekli yönetici değişmesi kurum işleyişini ve kültürünü olumsuz etkiler. Bu yüzden görev sürelerinin 4 yıl olması yeterli ama 6 yıl olsa daha iyi olur. Daha az olmamalı.*” (Ö1, Ocak 2022). “*4 yılın yeterli olduğunu düşünmüyorum. Kurumu tanımak, işleyişini öğrenmek, eksikliklerini görmek ve bunları gidermek için yeterli zaman yok.*” (Ö2, Ocak 2022). “*4 yıl süre okul kültürü oluşturmak için yeterli olsa bile devamlılığı için yeterli değildir.*” (Y1, Ocak 2022). “*4 yılın yeterli olduğunu düşünmüyorum. İdeal olan 8 yıldır. Kurumu ve çalışanları tanımak için 4 yıl yeterli olmuyor. Sorunları tespit etmek ve çözüm bulmak için zaman kalmıyor. Okulda yeni bir kültür oluşturmak için de yeterli bir süre değil.*” (Y3, Ocak 2022). “*4 ya da 8 yıl yöneticinin etkili çalışması için yeterlidir ancak 8 yıl daha idealdir. Çünkü, yönetici kısa-orta ve uzun vadeli planlar yapabilir. 8 yıl görev süresi, tespit edilen problemlerin çözümünde, kaynakların verimli kullanımında zaman, emek ve enerji tasarrufu sağlar. Mezunları izlemek için de ideal süredir 8 yıl. Mezunlarını izleyen yönetici gelecek için strateji geliştirebilir. Sık sık değişen yöneticiler kurum kültürünü olumsuz etkileyebilir. 8 yıldan fazla olması da iyi olmaz. Kurum kültüründe çalışanlarla yüz-göz olma durumları ortaya çıkabilir.*” (Y4, Ocak 2022).

Katılımcıların, yönetici görev süresinin 4 yıl olmasının okul kültürüne etkilerinin okulda görev yapacak yöneticinin vasıfları, kişilik özellikleri ve tecrübeleriyle de ilgili olduğunu belirtmişlerdir. “*Atanan yönetici tecrübeli bir*

yönetici ise süre çok önemli olmayabilir. İlk seneden itibaren okul kültürüne katkı sağlar.” (Y2, Ocak 2022). “İdareci vasıfsız bir yönetici ise öğretmenler açısından 4 yıl yöneticilik yapması bile çok uzun bir süredir ve kurum kültürü olumsuz etkilenir.” (Y3, Ocak 2022). “Yöneticinin iletişim becerisi iyi ise okul kültürünü oluşturmak için 4 yıl yeter.” (Ö1, Ocak 2022). “Her yönetici kendi bilgi ve tecrübesi doğrultusunda okula ait eski kuralları, davranışları, değerleri ve inançları daha güncel ve daha iyi bir seviyeye taşıyacaktır.” (Ö3, Ocak 2022).

Katılımcılara, yöneticilerin aynı kurumda görev yapma sürelerinin 4 yıl olmasının okul başarısına etkileri konusundaki fikirleri soruldu. Katılımcılar, 4 yılın okul başarısını arttırmak için yeterli olabileceğini, yetersiz de kalabileceğini bu durumların yöneticilerin özellikleri, tecrübesi ve okul paydaşlarının ilişkileriyle ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bulgulara Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Yöneticilerin 4 yıllık Görev Süresinin Okul Başarısı Üzerindeki Etkilerine Dair Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

TEMA	f	%
Yeterli Süre (Ö2, Ö3, Ö4, Y2, Y3)	5	62,5
Yetersiz Süre (Ö1, Y1)	2	25
Liderlik özellikleri (Ö2, Y1)	2	25
Yönetici Tecrübesi (Y2, Y4)	2	25
Yönetici-Öğretmen-Veli İlişkisi (Y2, Y4)	2	25

Katılımcılardan bazıları, okul başarısı sağlamak, sürdürmek ve hedef belirlemek için 4 yıl sürenin yeterli olduğunu belirtirken bazıları bu sürenin yeterli olup olmayacağı konusunda yöneticinin sahip olduğu liderlik özellikleri, tecrübesi ve okul paydaşlarının birbirleri ile olan ilişkilerinin belirleyici olduğunu düşünmektedirler. “Akademik başarı için hedef belirlemek gerekir, hedef için uygun öğrenci ve öğretmen seçmek, çünkü her hedef herkes için ulaşılabilir olmayabilir. Yönetici, okuldaki öğretmen ve öğrenciyi 4 yılda tanır. Okulun imkânlarını, kaynaklarını öğrenir” (Ö2, Ocak 2022). “Okul başarı için çalışma hedefi olan bir yönetici için 4 yıl süre hızlı ve gayretli olması için etkili olacaktır” (Ö3, Ocak 2022). “Yöneticiler 4 yılda bir değişirse okul başarısı artabilir. Kuruma yenilik ve heyecan getiren bir uygulamadır. Hatta öğretmenler de 4 yılda bir yer değiştirmelidir.” (Ö4, Ocak 2022). “Disiplinli, çalışkan bir yönetici okul başarısını olumlu etkiler, okulunu tanıyan başarılı bir lider başarıyı artırır ancak başarının devamı için 4 yıl yeterli değildir.” (Y1, Ocak 2022). “Lise 1. Sınıftan itibaren öğrenciyi tanyorsunuz, başarısını takip ediyorsunuz ve başarısını arttırmak için çalışıyorsunuz sadece akademik değil sportif ve sanatsal başarı için de en az 4 yıl aynı kurumda çalışmak şart” (Y3, Ocak 2022). “İdarecinin kendisini yetiştirmesine, algısına, çevreyle olan ilişkisine bağlı olarak başarı artabilir de azalabilir de. Öğretmen, veli ve öğrenci ilişkilerini düzenleyen bir okul müdürü başarıyı da artırır” (Y4, Ocak 2022).

Katılımcılara, yönetici görev süresinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki hakkındaki görüşleri soruldu. Katılımcılardan birisi yöneticilerin görev süresinin öğretmenlerin kuruma bağlılığını etkilemeyeceğini belirtirken bazı katılımcılar olumlu ya da olumsuz etkileyeceğini düşündüklerini belirttiler. Elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulduğu şekildedir.

Tablo 4. Yöneticilerin 4 yıllık Görev Süresinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisine Dair Öğretmen ve Yönetici Görüşleri

TEMA	f	%
Olumlu Etki (Ö4)	1	12,5
Olumsuz Etki (Ö2)	1	12,5
Etkisi Yoktur (Ö3)	1	12,5
Yönetici Vasıfları (Y1, Y3)	2	25
Liderlik Tarzı (Ö1, Y4)	2	25
Yönetici-Öğretmen İlişkisi (Ö1, Y1, Y2, Y3, Y4)	5	62,5

Yöneticilerin aynı kurumda 4 yıl süreyle görev yapmalarının öğretmenleri kuruma bağlayabileceğini ancak bu durumun yöneticinin vasıfları, sergilediği liderlik tarzı ve öğretmenlerle kurduğu iletişim şekline bağlı olduğunu dile getiren katılımcıların ve yöneticinin görev süresi ile öğretmenin kuruma bağlılığı arasında herhangi bir bağlantı olmadığını dile getiren katılımcı görüşleri şöyledir: “Şayet yönetici çalışanlarının ihtiyacını belirlemiş ve iletişim tarzı iyi olan bir yöneticiyse bu sürede kuruma bağlılık gerçekleşebilir.” (Ö1, Ocak 2022) “Hiçbir etkisi yoktur.” (Ö3, Ocak 2022). “Zaten gideceğim diye düşünen bir idareci olabilir ve fazla emek, çaba harcamaz. En az 8 yıl olsa farklı hissedebilir. Ama 4 yılda öğretmenleri ve okulu benimseyemez ve öğretmeni kuruma bağlayamaz.” (Ö2, Ocak 2022). “İdarecinin kişiliğiyle ilgili bir durumdur. Süre fark etmez. Bir idarecinin aynı kurumda 10-20 yıl çalışması iyi bir şey değildir. Eğitim yeniliktir.” (Ö4, Ocak 2022). “Bu durum idarecinin vasıflarıyla ilgilidir. Şayet idareci üretken, adil, sorun çözmeye odaklanmış ise öğretmen kuruma bağlanır.” (Y1, Ocak 2022). “Öğretmenin kuruma bağlanması yöneticinin görev süresiyle değil, öğretmen ve yönetici arasındaki iletişimle ilişkilidir.” (Y2, Ocak 2022). “İdarecinin benimsediği liderlik türüne bağlıdır. Müdürün, öğretmenleri izleyip değerlendirebileceği ve onlar ödüllendirebileceği süre gereklidir. Bu yüzden idarecilik 4 yıl değil 8 yıl olmalıdır” (Y4, Ocak 2022).

4.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulardan da anlaşılacağı üzere yöneticilerin görev süresinin 4 yıl ile sınırlandırılmasının kurum kültürünü hem olumlu hem de olumsuz yönden etkilemesi mümkündür. Görev süresinin örgüt kültürü oluşturma, değiştirme ve düzenleme bağlamında bu sürenin yeterli veya yetersiz olması kişiden kişiye değişkenlik gösteren bir durumdur. Bu unsurlarda belirleyici etkenler, yöneticinin kurumda çalışma süresinden ziyade sahip olduğu tecrübe, kişilik özellikleri ve liderlik özellikleridir. Dula ve Tang'ın (2021) yaptıkları çalışmada elde ettikleri benzer sonuçlara göre çalışanların, ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılması ve algılarının yöneticilerinin sahip olduğu farklı liderlik özelliklerinden etkilenmesi, örgüte ve örgüt kültürüne yenilik getirir. Yöneticinin, bir kurumda çalışanlardan sonradan göreve başlaması halinde var olan örgüt kültürüne göre nasıl bir liderlik tarzını benimsemesi gerektiğini, örgütün geçmişini, inançlarını, çalışanların değerlerini ve önceki liderlerin yaptıklarını araştırması gerekir (Schein, 2019; Konaklı, 2020). Benzer sonuçların elde edildiği başka bir çalışmaya katılan yöneticiler, yönetici görevlendirme süresinin 4 yıl ile sınırlı olmasının yeni bir okul kültürü oluşturmak için yetersiz olduğunu, 4 yıl süreyi dolduran yöneticilerin görev sürelerinin 4 yıl daha uzatılarak 8 yıla çıkarılma uygulamasının iyi bir uygulama olduğunu belirtmişlerdir (Türkmenoğlu & Bülbül, 2015). Araştırmacıların elde ettiği bulgular, bu çalışmaların sonuçları ile benzerdir.

Katılımcılardan bazılarının görüşlerine göre yöneticilerin görev süresinin 4 yıl olması okul başarısını sağlamak ve sürdürmek için yeterli iken bazıları için bu süre yetersiz görüldü. Katılımcılar, göreve başlayan yöneticinin tecrübesi ve liderlik özelliklerinin, öğretmen ve velilerle iletişiminin okul başarısı üzerindeki etkilerinden bahsettiler. Bhujel (2021) okul yöneticilerinin, okul başarısı üzerindeki etkisinin sahip olduğu liderlik özelliklerine, yönetsel beceri ve tecrübesine bağlı olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Sowell (2018) çalışmasında, okul yöneticilerinin öğrenci başarısı ve okul gelişimi için öğretmenlerle destekleyici, güven uyandıran ilişkiler ve etkili iletişim kurması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görevlerini iyi yaptıklarına dair onlara olan güvenini ifade eden yöneticilerin, öğretmenlerle sağlıklı iletişim kurduklarını ve bu iletişimin yönetici-öğretmen arasında güven duyulan bir ilişkiye yol açtığını, kendisini iyi hissedenden öğretmenlerin okul başarısını yükselttiğini ortaya koyan çalışmalar araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Leis & Rimm-Kaufman, 2016; Sowell, 2018). Araştırma bulgularını destekleyen başka bir çalışmada, Bilge (2013) okul başarısının artmasının, iyi bir lider olarak okul müdürünün veliler ve öğretmenler arasındaki bağı güçlendirmesine, öğretmenleri okul aile iş birliğine özendirerek biçimde liderlik etmesine ve başarıyı artıracak şekilde iş birliği yapmasına bağlamıştır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının daha çok yönetici ile olan ilişkilerinden etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Yönetici vasıfları ve liderlik özellikleri öğretmenleri kuruma bağlayan diğer unsurlar olarak kabul edilmektedir. Yöneticilerin görev süresi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık hisleri arasında bağlantı olmadığı da sunulan görüşler arasındadır. Selvi ve Ağca'nın (2016) çalışmalarında ulaştıkları sonuçlara göre adil ve öğretmenlerinin sorunlarına çözüm arayan bir okul yöneticisinin tutum ve davranışları öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırabilir. Yöneticilerin, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını arttırmak için başarılı öğretmenleri ödüllendirmesi, öğretmenleri ilgilendiren konularında fikirlerini öğrenerek onlara kendilerini değerli hissettirmesi ve iş stresini mümkün olduğunca azaltan önlemler alması gereklidir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin okula bağlılığı yöneticilerin sahip olduğu liderlik özelliklerine bağlıdır. Bektaş, Çoğaltay ve Sökmen'in (2014) yaptığı bir araştırma sonucunda okul yöneticilerinin sahip olduğu ve kullandığı liderlik özellikleri ile öğretmenlerin okul bağlılığı arasında pozitif ve yüksek oranlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Lider davranış özellikleri ile örgütsel bağlılık arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koyan başka bir çalışma da Demirağ ve Çelik (2019) tarafından yapılmıştır.

Sonuç olarak, çalışmada elde edilen ve literatürde yapılmış olan diğer çalışmaların bulguları ile desteklenen bulgulardan yola çıkarak okul yöneticilerinin bir kurumda 4 yıl süreyle çalışmasının okul kültürünü hem olumlu hem de olumsuz etkilemesinin mümkün olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu etkinin olumlu olmasının yöneticinin sahip olduğu liderlik özellikleri, kişilik özellikleri ve tecrübesine bağlı olduğunu söylemek mümkündür. Yöneticilerin görev süresinin 4 yıl ile sınırlandırılmasının okul başarısına etkisi de yine yöneticinin liderlik özelliklerine, meslekî tecrübesine ve okuldaki yönetici, veli ve öğretmen arasındaki ilişkiye bağlı olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ve yönetici görev süresi arasındaki ilişki incelendiğinde etkili olan unsurların, yönetici vasıfları, sergilenen liderlik tarzı ve sağlıklı yönetici öğretmen ilişkisi olduğu görülmektedir. Katılımcılar arasındaki yöneticilerin geneli kendilerine verilen görev süresini yetersiz bulmuş ve 4 yılın 6 veya 8 yıla tamamlanması durumunda daha etkili ve verimli çalışabileceklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar arasındaki öğretmenler, yönetici görev süresinin yöneticinin okuldaki etkin ve verimli çalışmalarına göre, oluşturdukları huzurlu çalışma ortamına göre kendileri için kısa veya uzun olarak algılanabileceğini belirtmişlerdir.

Bu çalışmada, konu ile ilgili olarak yalnızca öğretmen ve yönetici fikirleri alınmıştır. Oysaki okullar, yönetici, öğretmen, veli, öğrenci unsurlarını da barındıran bir bütündür. Bu sebeple, çalışmacılara, veli ve öğrencilerin de katıldığı çalışmalarla literatüre katkı sağlamaları önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Babaoğlu, E., Nalbant, A., & Çelik, E. (2017). Okul Başarısına Okul Yöneticisinin Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Dergisi*, 93-109.
- Bakanlar Kurulu. (1998). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23472.pdf> adresinden erişildi.
- Balay, R. (2014). Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık, Pegem Akademi, Ankara
- Başaran, İ.E., (1982). Örgütsel Davranış, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, s.59, Ankara
- Baz, Y. (2012). Yönetici davranışlarının öğretmen verimliliği üzerindeki etkisi (*Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Bektaş, F., Çoğaltay, N. & Sökmen, Y. (2014). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014 (3), 122-130.
- Bhujel, Chandra. (2021). The Role of Principal in Improvement of School Performance: A Qualitative Study in Community School of Nepal. *Research Journal of Education*. <https://www.researchgate.net/publication/348354459> adresinden erişildi.
- Bilge, B. (2013). Öğrenci Başarısını Arttırmada Okul Müdüründen Beklenen Liderlik Özellikleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*. 12-23 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/17493> adresinden erişildi.
- Bursalıoğlu, Z. (1997). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: PEGEM.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (30.baskı). Ankara: PEGEM
- Çelikten, M. (2006). Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rollerini. *Eğitim ve Bilim*, 31(140). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5007/1106> adresinden erişildi.
- Çepni, S. (2012) *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (6.baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık
- Demirağ, B.& Çelik, M. (2019). Lider Davranış Özelliklerinin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1-21.
- Dilbaz, E. ve Atış, D. (2021). 2017, 2018 ve 2021 MEB Yönetici Seçme Görevlendirme Yönetmeliklerinin Yöneticiliğe İlk Kez Görevlendirme Bağlamında Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 5(4), 366-384.
- Doğan, S. (2017). Örgüt Kültürü ve İklimi. C.T. Uğurlu (Ed.), *Okul Yönetimi* (s.91-119). Anı Yayıncılık <https://www.researchgate.net/publication/308917034> adresinden erişildi.
- Dula, N., & Tang, H. (2021, Fall). Effects of leadership on an organizational culture producing quality products and services. *Journal of Multidisciplinary Research*, 13(2), 21-41.
- Eğer, H. (2018). Yönetici Atamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Bilimsel Araştırma Projeleri* <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/3527> adresinden erişildi.
- Konaklı, T. (2020). Örgüt Kültürü ve İklimi. N.Cemaloğlu & M.Özdemir (Eds.), *Eğitim Yönetimi* (s.315-353). Ankara: PEGEM.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Görevlendirilmeleri Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/06/20140610-7.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2021). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/02/20210205-1.htm> adresinden erişildi.
- Patton, M.Q. (2018). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri. (Çev. M.Sümer & T.Kargın). M.Bütün & S.B.Demir (Eds.). 143-203 (2002).
- Selvi, M. S. & Ağca, N. (2016). Okul Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 3 (2), 20-38.

Sowell, M. (2018). It's what principals do: Influencing teachers to support students. *Current Issues in Middle Level Education*, 23(1): 1-21. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1191666> adresinden erişildi.

Şata, M. (2020). Nitel Araştırma Yaklaşımları. E. Oğuz (Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (s.99-118). Ankara: Eğiten Kitap.

Turan, S. & Bektas, F. (2013). The relationship between school culture and leadership practices. *Eğitim Arastırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 52, 155- 168

Türkmenoğlu, G. & Bülbül, T. (2015). Okul Yöneticilerinin Göreve Geliş Biçimlerinin Okul Kültürüne Yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 527-549

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Subject Area
Education

Year: 2022

Vol: 8 Issue: 97

PP: 1270-1279

Arrival

27 February 2022

Published

30 April 2022

Article ID Number

61144

Article Serial Number

10

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61144>**How to Cite This Article**

Uludağ, O. & Karamustafaoğlu, O. (2022). "Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Oyunlar Ve 'Duyu Köşesi' Oyunu Hakkındaki Görüşleri" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1270-1279



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Sınıf Öğretmenlerinin Eğitsel Oyunlar Ve 'Duyu Köşesi' Oyunu Hakkındaki Görüşleri

Classroom Teachers' Views on Educational Games and 'The Sense Corner' Game

Oktay ULUDAĞ¹  Orhan KARAMUSTAFAOĞLU² ¹ Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim ABD, Amasya, Türkiye² Prof.Dr. Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Mat. ve Fen Bilimleri Eğitim Bölümü, Amasya, Türkiye

ÖZET

Bir sınıf öğretmeni ders anlatımı süresince öğrencilerin dikkatini çekmek ve dersi verimli yürütmek için çeşitli yöntemler kullanması gerekir. Bu yöntemlerden biri de öğrencilere eğitsel oyun oynatmaktır. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar ve 3. sınıf fen bilimleri dersinin bir kazanımına yönelik tasarlanmış olan Duyu Köşesi oyunu hakkında görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde görev yapan yarısı kadın toplam 10 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veriler öğretmenlerle yürütülen yarı yapılandırılmış mülakatlarla toplanmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiş, NVivo 11 programından yararlanılarak şekil ve modellerle ayrıca bire bir ifadelerle sunulmuştur. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunların öğretimde kullanılmasına yönelik olumlu ve tasarlanan oyunun ilgili kazanımın öğrenilmesine uygun olduğu görüşüne sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlere eğitsel oyunlarla öğretim konulu hizmet-içi eğitimler verilmeli gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitsel Oyun, Duyu Köşesi, Sınıf Öğretmenleri, Fen Öğretimi

ABSTRACT

A classroom teacher must employ a variety of methods to capture students' attention and carry out the lesson efficiently during the class. Playing educational games with students is one of these methods. The aim of this study is to reveal what classroom teachers' views on educational games and the Sensation Corner game, which is designed for an acquisition of the 3rd grade science lesson. The study was conducted using the phenomenology method, which is a type of qualitative research. The sample group of the research consisted of ten classroom teachers, half of whom were women, who worked in the Elbistan district of Kahramanmaraş during the academic year 2020-2021. Teachers were interviewed in semi-structured interviews to collect data. The data were analyzed using content analysis and displayed with figures and models, as well as one-to-one expressions, using the NVivo 11 program. In the study, it was concluded that the classroom teachers had a positive view of the use of educational games in teaching and that the designed game was suitable for learning the relevant acquisition. At the end of the research, suggestions were made such as in-service training on teaching with educational games to teachers.

Key Words: Educational Game, Sense Corner, Classroom Teachers, Science Teaching

1. GİRİŞ

Yaşadığımız yüzyılda bilginin önemi giderek artmış, bilgiye sahip olmanın yanında onu işlemek, bilgiyi değerli hale getirmek de ileri toplumların önceliği olmuştur. Ülkeler teknoloji ve bilgi konusunda hızla yarışırken eğitim sistemlerini de bu değişen çağa uyarlamak istemişlerdir. Öğrencilerin en iyi şekilde öğrenmesini sağlamak eğitim sisteminin hedefi haline gelmiştir. Bu hedeflerden biri de öğrencilere fen okuryazarlığı kazandırmaktır (MEB, 2018). Somut bilgilerin yanında soyut bilgilerin de yer aldığı Fen bilimleri dersinde öğrencilere dersi sevdirmek ve eğlenceli hale getirmek için öğretmenler çeşitli yöntemler kullanmaktadır. Özellikle ilkökul öğrencileri için bu yöntemlerin başında oyun gelmektedir.

Ülkemizde 6-10 yaş aralığındaki çocuklar okulöncesi eğitiminden sonra zorunlu olarak ilkökula başlar. Bu dönem çocuğun somut işlemlerle öğrenebildiği, dikkat sürelerinin çok az olduğu bir dönemdir (Senemoğlu, 2001). Bu bakımdan ilkökul öğrencilerinin bilginin doğrudan aktarıldığı sınıflardan çok, öğrenmenin eğlenceli hale getirildiği sınıflarda öğretim görmesi gelişim çağına daha uygun olacaktır. İlkokul öğrencilerine bu eğlenceli ortamı sağlamanın yollarından biri de eğitsel oyunlarla yapılan öğretimdir. Bu dönemdeki çocukların gelişimi için oyun büyük önem taşır. Oyun, belirli kurallara bağlı olarak oynayanların fiziksel ve zihinsel becerilerini geliştiren, isteğe bağlı, eğlendiren etkinliklerdir (Aytaş ve Uysal, 2017). Oyunla çocuk topluma karışır, arkadaşlık ilişkilerini geliştirir ve içindeki enerjini boşaltır (Karamustafaoğlu ve Kaya, 2013).

Eğitsel oyunlar ise hem öğrenci hem öğretmen açısından dersin daha anlaşılabilir hale getirildiği, dersin amaçlarına uygun hazırlanan bir öğretim yöntemidir (Hazar, 2018). Eğitsel oyunlar oynayan ilkökul çocukları eğlenirken öğrenir, derse karşı istekli olur ve öğrenme sürecine aktif katılır. Öğretmen ise eğitsel oyunlar sayesinde dersinin

sıkıcı hale gelmesini önler, yaptığı oyunla öğretimle öğrencilerinin sadece bilişsel becerilerini değil duyuşsal ve psikomotor becerilerini de geliştirme fırsatı yakalar. Bu bakımdan eğitsel oyunlar hazırlanırken amaç, kazanım, stratejiler ve sınıf seviyesi gibi birçok etken göz önünde bulundurulur. Eğitsel oyunların birçok işlevi vardır. Bu işlevlerden birisi de eğitimde kullanılmasıdır. Dikkat süresi kısıtlı olan ilkokul öğrencilerinin dikkatini toplamak, ilgi çekmek, eğlenerek öğrenmesini sağlamak amacıyla eğitsel oyunlar derslerde kullanılmıştır. Eğitsel oyunlar özellikle sınıf öğretmenleri için alternatif bir öğretim yöntemidir. Günümüz eğitim programlarına da uygun olan oyun ile öğretim bilgiyi keşfetme sürecini de öğrencilere aktarmayı sağlar. Sonuçta oyun ile öğretim dünyamızın çağdaş eğitim-öğretim yöntemlerinden biri haline gelmiştir.

Çalışmada odaklanılacak hedef davranış olarak, 3. sınıf Fen bilimleri dersinin ikinci ünite konularından duyu organları ve görevlerine ait “duyu organlarının önemini fark eder” kazanımı seçilmiştir. Çünkü ilgili konuya yönelik kazanımların öğrencilerde oluşturulması ilerideki akademik başarılarına olumlu katkı yapmaktadır (Gedik, 2017). Çalışma kapsamında öğrencilere dikkat çekici bilmece sorularak hızlı düşünüp hızlı hareket etmeleri amaçlanmıştır. Böylece derste geleneksel öğretim yerine eğitsel oyun oynatarak eğlenceli bir ders işlenmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmanın amacı, 3. Sınıf Fen bilimleri dersinin “duyu organlarının önemini fark eder” kazanımına yönelik tasarlanmış olan Duyu Köşesi adlı oyun hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmacılar tarafından tasarlanan Duyu Köşesi oyunu Ek-1’de sunulmuştur. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- ✓ Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar hakkındaki görüşleri nelerdir?
- ✓ Sınıf öğretmenleri eğitsel oyun türlerinden hangisini daha etkili buluyor?
- ✓ Sınıf öğretmenleri hangi dersi eğitsel oyunlar için daha yararlı buluyor?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin Duyu Köşesi isimli tasarlanan oyun hakkındaki görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, birkaç kişinin bir fenomen veya kavram ile ilgili deneyimlerinin ortak anlamını keşfeder (Creswell, 2020). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar ve Duyu Köşesi oyunu hakkındaki görüşlerinin kendi söylemleriyle belirlenmesi istendiği için olgubilim deseni seçilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş’ın Elbistan ilçesinde görev yapan yarısı kadın olmak üzere toplam 10 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden amaçlı örnekleme yöntemi ve kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi; derinlemesine araştırma yapabilmek için çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkân tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği ise araştırmacı ulaşılması yakın ve kolay kişi ve durumları seçer. Bu nedenle araştırmanın yapıldığı tarihte var olan salgın nedeniyle araştırmacılar kolay ulaşabileceği yakın çevresindeki tanıdığı sınıf öğretmenlerini seçmiştir. Tamamı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin 27-43 yaş aralığında ve ortalamasının 33,8 olduğu, mesleki deneyimlerinin ise 8-19 yıl arasında ve ortalamasının 12,6 yıl olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın veri toplama aracını, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmuştur (Ek-2). Veriler 10-17.01.2021 tarihleri arasında yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Görüşmeye başlamadan önce görüşmenin amacı hakkında bilgi verilmiş, salgın sürecinin de etkisi ile bir katılımcılar ile sesli görüşmeler yapılmıştır. Çalışma kapsamında kimlik bilgileri gizli tutulan katılımcılara bu amaçla K1, K2 vb. kodlar verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmadaki veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019). Bu amaçla katılımcıların görüşleri oluşturulan kodlara bağlı olarak Nvivo 11 programından yararlanılarak şekil ve modellerle ayrıca bire bir ifadelerle sunulmuştur.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

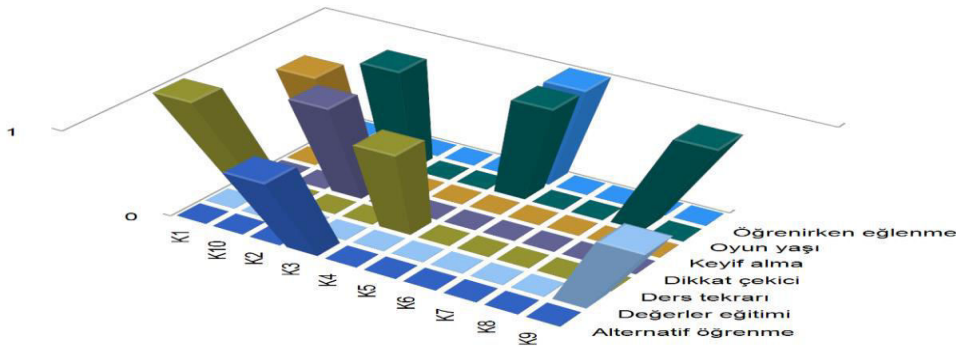
Nitel araştırmalarda geçerliliğin ve güvenirliliğin sağlanmasında uzman görüşü ve incelemesi uygulanan tekniklerdendir (Merriam, 2013). Çalışmada taslak olarak oluşturulan görüşme formu alanında uzman iki öğretim üyesi ve bir öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Geri bildirimler sonrası düzeltilmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Nitel araştırmalarda çalışma grubundan doğrudan alıntılar yapmak ve alıntılarını en doğal haliyle sunmak çalışmanın güvenirliliğini artırmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmacılar çalışmanın güvenirliliğini artırmak için topladığı verileri araştırma soruları bağlamında yer yer bire bir ifadelerle olduğu gibi okuyucuya aktarmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar ve Duyu Köşesi oyunu hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla kendileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların alt başlıkları araştırma soruları sırasına göre sunulmuştur.

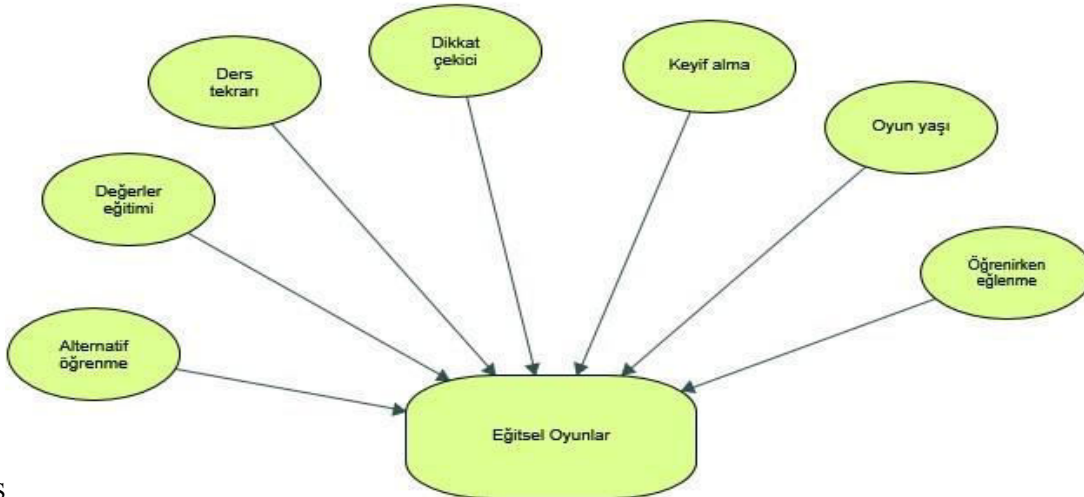
3.1. Öğretmenlerin Eğitsel Oyunlar Hakkındaki Görüşleri

‘Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar hakkındaki görüşleri nelerdir?’ problemine cevap aramak için öğretmenlerden alınan cevapların analizleri şekil 1 ve Model 1’de olduğu gibidir.



şekil 1. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar hakkındaki görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar hakkındaki düşünceleri incelendiğinde en fazla oyun yaşı olduğu söylenmiştir. Öğretmenlerinin eğitsel oyunlara yönelik görüşlerin dağılımını Model 1’de gösterilmiştir.



Model 1. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun hakkındaki görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar hakkındaki birebir görüşlerine ait örnekler şu şekildedir:

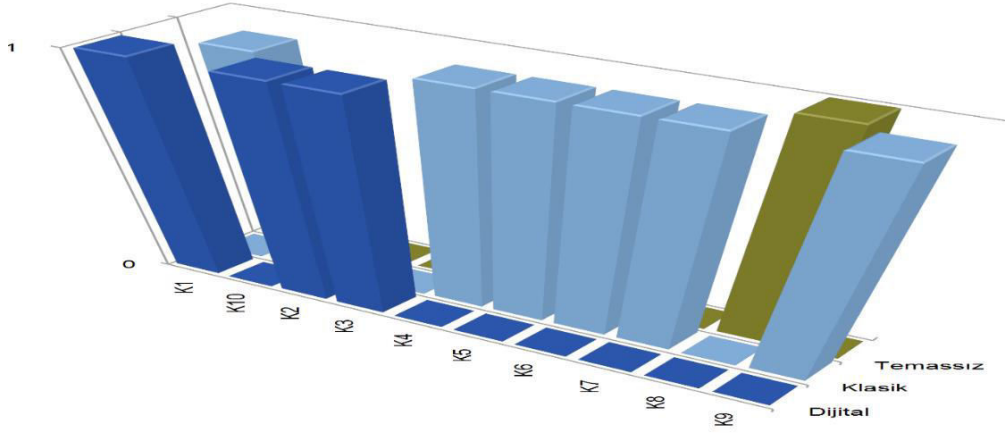
“Bizim zamanımızda öğretmenler pek kullanmazdı. şimdi meslektaşlarım ve ben değişen dünya ile birlikte kullanır olduk. Çünkü eğitsel oyunların önemi artık her eğitimci tarafından biliniyor. Dikkatimi çeken bir husus genellikle genç meslektaşlarım derslerinde kullanıyor. Öğreticiliği konusunda özellikle ben de konuları tekrar ettirmek için kullanıyorum.” (K1)

“Bana kalsa ilkokuldaki bütün dersler eğitsel oyunlarla oynanmalıdır. 6-10 yaş aralığındaki çocukların dikkat süreleri az olduğundan en iyi yöntem eğitsel oyunlardır. Öğreticilik yönü çok kuvvetli.” (K2)

“Bana göre eğitsel oyunlar öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağlayan bir yöntemdir. Ayrıca yaparak yaşayarak öğrenme imkânı olduğundan kalıcılığı da sağlamaktadır. Özellikle ilkokuldaki öğrencilerin henüz oyun çağındaki çocuklar olduğunu düşünürsek, çok etkili bir yöntem olduğunu söyleyebiliriz.” (K5)

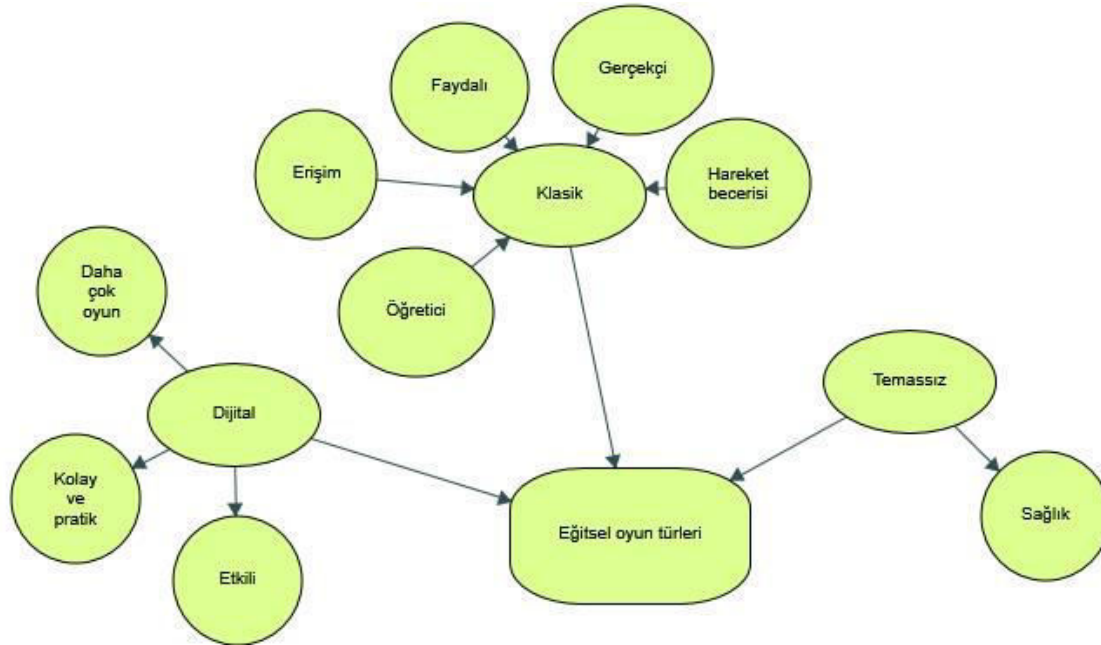
3.2. Öğretmenlerin Etkili Buldukları Eğitsel Oyun Türü Hakkındaki Görüşleri

“Sınıf öğretmenleri eğitsel oyun türlerinden hangisini daha etkili buluyor” problemine cevap aramak için öğretmenlerden alınan cevapların analizleri Şekil 2 ve Model 2’de olduğu gibidir.



Şekil 2. Sınıf öğretmenlerinin etkili bulduğu eğitsel oyun türleri

Şekil 2’de görüldüğü gibi öğretmenler en çok klasik oyun türünü etkili görmekteyiz. Sınıf öğretmenlerinin oyun türlerine yönelik görüşlerin dağılımı Model 2’de gösterilmiştir.



Model 2. Sınıf öğretmenlerinin etkili bulduğu eğitsel oyun türleri

Öğretmenlerin etkili bulduğu eğitsel oyun türü hakkındaki birebir görüşlerine ait örnekler şu şekildedir:

“Dersler için dijital oyunlar daha avantajlı olur. Çünkü o kazanıma uygun görsel işitsel daha çok oyun kodlanabilir.” (K1)

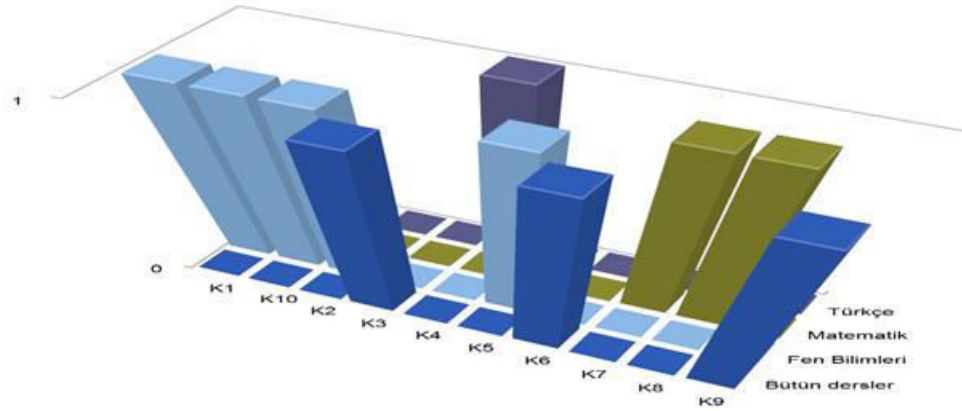
“Ben klasik oyunların daha etkili olacağını düşünüyorum. Aslında dijital oyunlar öğrencilerin daha çok ilgisini çekiyor ama günümüz çocukları zaten kapalı alanlarda ve teknolojik ürünlerle çok fazla zaman geçiriyorlar. Çocukların akranlarıyla bir araya geldikleri yerler sadece okullar kaldı diyebilirim. O yüzden daha çok klasik oyun kullanıyorum.” (K5)

“Klasik oyunlar etkili olur. Çünkü öğrencilerimiz saatlerce ekran başında. Tablet, televizyon sürekli izliyorlar. Klasik oyunlar sanal ortamdan çıkıp gerçek yaşama katılmalarını sağlar.” (K7)

“Bu salgın döneminde temassız oyun daha etkili olur diye düşünüyorum.” (K8)

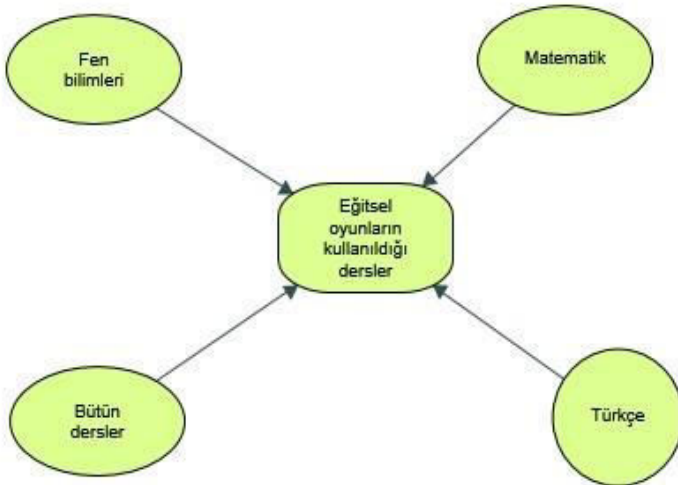
3.3. Öğretmenlerin Eğitsel Oyun Kullandıkları Dersler Hakkındaki Görüşleri

“Sınıf öğretmenleri hangi dersi eğitsel oyunlar için daha yararlı buluyor?” problemine cevap aramak için öğretmenlerden alınan cevapların analizleri Şekil 3 ve Model 3’te olduğu gibidir.



Şekil 3. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyun kullandığı dersler

Şekil 3’te görüldüğü gibi öğretmenler en çok Fen bilimleri dersinde eğitsel oyunları kullanmaktadırlar. Sınıf öğretmenlerinin oyun türlerine yönelik görüşlerin dağılımı Model 3’te gösterilmiştir.



Model 3. Sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunları kullandığı dersler

Öğretmenlerin eğitsel oyun kullandıkları dersler hakkında birebir görüşlerine ait örnekler şu şekildedir:

“Ben Türkçe dersinde kullanıyorum. Zıt anlam, eş anlam gibi kelimeleri direkt eğitsel oyunlarla öğretiyorum.” (K4)

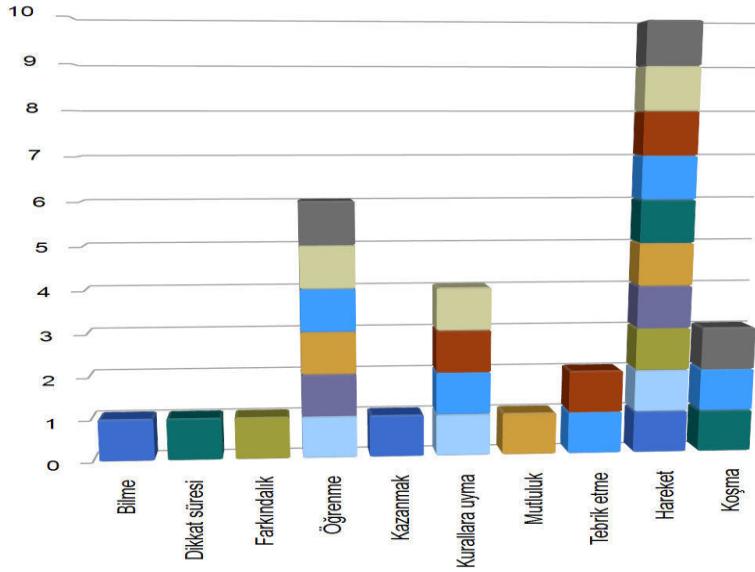
“Genelde fen bilimleri dersinde eğitsel oyun kullanıyorum. Bu derste konular bazı çocuklar tarafından zor anlaşılıyor ya da bu derslerde öğrenilenler çabuk unutuluyor. Özellikle öğrenilenlerin pekiştirilmesi ve kalıcı olması için eğitsel oyun kullanmaya çalışıyorum.” (K5)

“Hemen hemen tüm derslerde ve uygun kazanımlarda kullanıyorum.” (K6)

“Özellikle fen bilimleri dersinde kullanıyorum. Çünkü bu derste çocuğun daha çok somut düşünmesi, dokunması, görmesi gerekir. Elbette diğer derslerin öğretiminde de faydası olur ama ben daha çok öğretimde fen bilimleri dersinde kullanıyorum.” (K10)

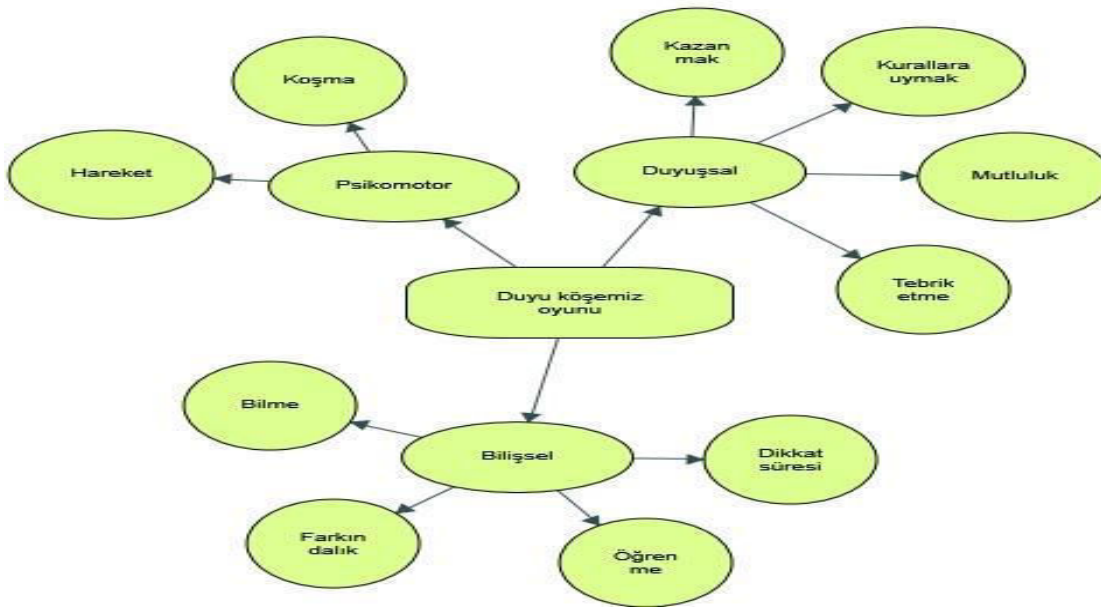
3.4. Öğretmenlerin Duyu Köşesi Oyununa Yönelik Görüşleri

Duyu Köşesi oyunu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?” problemine cevap aramak için öğretmenlerden alınan cevapların analizleri Şekil 4 ve Model 4’te olduğu gibidir.



Şekil 4. Sınıf öğretmenlerinin Duyu Köşesi oyunu hakkındaki görüşme bulguları

Şekil 4’te görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri en çok hareket becerisi üzerinde ortak görüş bildirmişlerdir. Sınıf öğretmenlerinin oyun türlerine yönelik görüşlerin dağılımı Model 4’te gösterilmiştir.



Model 4. Sınıf öğretmenlerinin Duyu Köşesi oyunu hakkındaki görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin Duyu Köşesi hakkındaki birebir görüşlerine ait örnekler şu şekildedir:

“Tam benim sınıfıma göre bir oyun. Sınıf mevcudum on. Fakat kalabalık sınıflarda zor olabilir diye düşünüyorum.” (K2)

“Yarışma duygusu çocukları mutlu eder. Kaybetme, kurallara uyma onlara duyuşsal beceri kazandırır.” (K4)

“Öğrencilerin bir köşeye hareket etmesi psikomotor becerilerine katkı sağlar.” (K5)

“Evet, etrafınızdaki her şeyi duyu organlarımız ile algıladığımızı deneyimleyerek öğretiyor.” (K6)

“Evet, rekabetle birlikte saygılı davranmayı kurallara uygun hareket etmeyi ve kazananı takdir ve tebrik etmek gibi becerileri desteklediğini düşünüyorum.” (K8)

“Evet, kullanırım. Bu konuyu daha önce işledik. Bu saatten sonra değerlendirmeye yönelik bir oyun olarak kullanabilirim.” (K9)

“Evet, oyun bilişsel beceriler kazandırır. Çünkü köşeleri hafızada tutmak, sorulara cevap vermek bu beceriye yöneliktir.” (K10)

4. TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmada çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler bağlamında, eğitsel oyunların öğreticilik yönünün bulunduğu ve ilkökul öğrencilerinin özellikle oyun çağında oldukları için eğitsel oyunların gelişim özelliklerine uygun olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca eğitsel oyunlarla öğrencilerin öğrenirken eğlendikleri, eğitsel oyunların kazanımlar için alternatif bir öğrenme yöntemi olduğu, ders tekrarlarında sık kullandıkları ve dikkat toplayıcı olduğu görülmüştür. Bu durumlar küçük yaşta çocukların uzun bir süre belli bir konumda hareketsiz duramama yani enerjisini dışa vurma isteği olarak açıklanabilir. İlgili araştırmalarda eğitsel oyunların öğrencilerin sınıf ortamı dışında eğlenerek öğrenmesine katkı sağladığını göstermektedir (Karamustafaoğlu ve Coşgun, 2021; Tortop ve Ocak, 2010; Yurt, 2007). Kaya ve Elgün (2015), yaptıkları bir çalışmada eğitsel oyunların sınıf öğretmenleri tarafından etkili bir şekilde kullandıklarında akademik gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada ise eğitsel oyunların ilkökul öğrencileri üzerinde farkındalık etkisi oluşturduğu ve öğrenmeye olumlu katkısı oluşturduğu ifade edilmiştir (Varan ve Sulak, 2018).

Sınıf öğretmenlerinin etkili bulduğu oyun türü hakkında klasik oyun türünü daha çok vurguladıkları görülmüştür. Bu durumun klasik oyun türünün gerçek yaşamın içinden olması, tüm öğrenme alanlarını kapsamaları ve özellikle hareket becerisi kazandırması öğretmenlerin bu oyun türünü belirtmelerine kaynak oluşturduğu düşünülmektedir. Ayrıca, dijital oyunların belirtilmesine, ulaşılması kolay ve oynanmasının pratik olması, farklı oyun çeşitliliğine sahip olmasının neden olduğu, temassız oyun için ise, yeni ve salgın sürecinde ortaya çıkmasından dolayı olduğu anlaşılmıştır. Yapılan çalışmalarda klasik oyun türünün ilkökul öğrencilerinin gelişim düzeyine daha uygun olduğu ve diğer oyun türlerine göre değerler eğitimi ve hareket becerisi kazandırmada daha etkili olduğu ortaya konulmuştur (Aytaş ve Uysal, 2017). Bir başka çalışmada dijital oyunların psikolojik ve sosyal açıdan zararlarının olabileceği ve olumsuz davranışlara neden olabileceğinden bahsedilmiştir (Taylan, Kara ve Durgun, 2017). Öztapak (2017), geleneksel oyunların çocukların gelişimine daha fazla katkı sağladığını ve dijital oyunlar konusunda dikkatli davranılmasının gerekliliğini ileri sürmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin en fazla eğitsel oyunlarla yürüttükleri ders olarak Fen bilimleri dersini işaret etmişlerdir. Bu dersin soyut kavramlar içermesi, eğlenceli hale getirilmek istenmesi ve öğrencilere bilimi oyunlarla sevdirmeye çalışılmasından dolayı öğretmenlerin bu derste eğitsel oyunlar kullandıkları anlaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin eğitsel oyunları özellikle soyut olan, öğrencilerin anlamakta zorlandıkları ve pekiştirilmesi gerekli derslerin kazanımlarını gerçekleştirmek için başta fen bilimleri olmak üzere tüm derslerde kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Boyraz ve Serin (2015) yaptıkları çalışmada ilkökul fen dersinde uygulanan eğitsel oyunun öğrencilerin öğrenmesine kolaylık sağlandığını belirtmişlerdir. Başka araştırmacılar da özellikle soyut derslerin öğretiminde eğitsel oyunların kullanımının öğrenmeye katkı sağladığını belirtmişlerdir (Asan ve Çeliktürk Zengin, 2020; Boz, 2018; Karamustafaoğlu ve Aksoy, 2020).

Sınıf öğretmenlerinin Duyu Köşesi oyunu hakkındaki değerlendirmeleri olumlu yönde olmuştur. Öğretmenlerin bu oyunun, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerine katkı sağlayacağı, kazanımın öğrenilmesine faydalı olacağı, eğlenceli bir etkinlik olduğu ve öğrencilerin dikkatini çekebileceği konularında hemfikir oldukları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin bu düşüncelere sahip olmasında oyunun kısa ve anlaşılır olması, ilkökul öğrencilerinin seviyesine uygun olmasının etkisi olduğu söylenebilir. Bu fikri, eğitsel oyunlarla öğrencilerin içlerindeki enerjiyi attıkları ve yarışma duygusuyla öğrencilerin tüm becerileri kazandığının vurgulandığı (Kılıç ve Karamustafaoğlu, 2020) ve eğitsel oyunların öğrencilerin motivasyonuna olumlu katkı sağladığının belirtildiği (Yıldız, Şimşek ve Araz, 2016) bazı çalışmalar destekler niteliktedir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu çalışmada çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunlar hakkındaki görüşleri ve tasarlanan eğitsel oyuna yönelik değerlendirmelerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına bağlı olarak yapılan tartışma ve yorumlar ışığında sınıf öğretmenlerinin eğitsel oyunların öğretimde kullanılmasına yönelik olumlu görüşe sahip oldukları ve oyun çağında olduklarını belirttikleri öğrencileriyle eğitsel oyun oynamalarının öğrencilerinin gelişimlerine katkı sağlayacaklarının farkında oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin oyun türleri arasında klasik oyun türünü daha fazla tercih ettikleri ve bunda klasik oyun türünün gerçek yaşamdan olmasının etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Çünkü öğretmenler öğrencilerinin koşarak enerjilerini harcamasında ve eğlenerek öğrenmesinde klasik oyunların daha etkili olacağını düşünmeleri bu sonucu doğurmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin öğretilmesi zor ve soyut olan, pekiştirme ihtiyacı duydukları konuları içeren derslerde eğitsel oyunları kullanmayı daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin genellikle eğitsel oyunları değerlendirme amaçlı kullandıkları, tasarlanan Duyu Köşesi oyununu ise açık, anlaşılır ve öğretimsel yönden faydalı buldukları sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretime yönelik eğitsel oyunları tercih etmemelerinin bu konuda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarından kaynaklandığı anlaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak ilgililere aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- ✓ Eğitsel oyunlarla öğretim konulu hizmet-içi eğitimler düzenlenerek hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında ya da meslek yaşamlarında bu tür ders veya eğitim almayan öğretmenlere fırsatlar sunulabilir.
- ✓ Öğretmen yetiştirme programlarına eğitsel oyunlar dersi zorunlu ders olarak konulabilir.
- ✓ Öğretmenler klasik, dijital ve temassız oyun türlerinin kullanımı konularında bilgilendirilmelidir.
- ✓ Öğretmelere derslerinde eğitsel oyun oynatmalarını kolaylaştıracak nitelikte uzmanlarca hazırlanan her derse yönelik eğitsel oyun kitapçıkları hazırlanabilir.
- ✓ Kalabalık sınıflarda Duyu Köşesi oyunu için gruplar oluşturularak oynatılabilir.
- ✓ Duyu Köşesi oyunundaki soru çeşitliliği artırmak için daha çok bilmece yazılabilir.

KAYNAKÇA

- Asan, H. & Çeliktürk Sezgin, Z. (2020). "Effects of the Educational Games on Primary School Students' Speaking Skills and Speaking Anxiety". *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(4): 685-700.
- Aytaş, G. & Uysal, B. (2017). "Oyun Kavramı ve Sınıflandırılmasına Yönelik Bir Değerlendirme". *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1): 675-690.
- Boyras, C. & Serin, G. (2015). "İlkokul Düzeyinde Oyun Temelli Fiziksel Etkinlikler Yoluyla Kuvvet ve Hareket Kavramlarının Öğretimi". *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1): 89-101.
- Boz, İ. (2018). "İlkokul 4. Sınıf Matematik Dersinde Oyunla Öğretim Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi". *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 1(1): 27-45.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (3. Baskıdan çeviri). (Çev. Ed.: M. Bütün & S.B. Demir). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Gedik, N. B. (2017). 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Hazar, M. (2005). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*. Ankara: Tutibay Yayıncılık.
- Karamustafaoğlu, O. & Kaya, M. (2013). "Eğitsel Oyunlarla "Yansıma ve Aynalar" Konusunun Öğretimi: Yansımali Koşu Örneği". *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi*, 3(2): 41-49.
- Karamustafaoğlu, O. & Aksoy, S. (2020). "Canlıların Sınıflandırılması Konusunda Geliştirilen Eğitsel Oyunla İlgili Öğretmen Görüşleri". *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1): 90-109.
- Karamustafaoğlu, O. & Coşgun, M. A. (2021). "Katı Atıkların Ayrıştırılması Konusunun Eğitsel Bir Oyunla Öğretimi Hakkında Öğretmen Görüşleri". *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 7(15): 69-87.
- Kaya, S. & Elgün, A. (2015). "Eğitsel Oyunlar ile Desteklenmiş Fen Öğretiminin İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarısına Etkisi". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1): 329-342.
- Kılıç, M. F. & Karamustafaoğlu, O. (2020). "Kan Kapmaca İsimli Eğitsel Oyun Hakkında Öğretmen Görüşleri". *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 3(3): 144-158.
- MEB -Milli Eğitim Bakanlığı- (2018). *Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (3. Baskıdan çeviri), (Çev. Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (Ed.) (2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztabak, M. Ü. (2017). "İlkokul 2. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Oynadıkları Oyunların İncelenmesi". *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3): 797-822.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Taylan, H., Kara, H. & Durgun, A. (2017). “Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma”. PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(1): 78-87.

Varan, S. & Sulak, S. E. (2018). “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Zihinsel Sözlüğünü Geliştirmede Eğitsel Oyunların Etkisi”. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17(67), 1109-1119.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, E., Şimşek, Ü. & Araz, H. (2016). “Dolaşım Sistemi Konusunda Eğitsel Oyun Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Fen Öğrenimi Motivasyonu Üzerine Etkisi”. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(36), 20-32.

Yurt, E. (2007). Eğitsel Oyun Tekniği ile Fen Öğretimi ve Yeni İlköğretim Müfredatındaki Yeri ve Önemi. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Muğla.

EKLER

EK-1: Tasarlanan Oyun

Ders: Fen Bilimleri

Sınıf: 3. sınıf

Ünite: 2. Ünite, Beş Duyumuz

Konu: 1. Konu, Duyu organlarımız ve görevleri

Kazanım: 1. Kazanım, Duyu organlarının önemini fark eder.

Oyunun Adı: Duyu Köşesi

Oyunun Oynandığı Yer: Okul Bahçesi

Oyun Türü – Öğrenci Sayısı: Grup oyunu- 8 öğrenci

Kullanılan Malzemeler: Tebeşir, bilmec kartı

Oyunun Amacı: Bu oyunda öğrencilerin beş duyu organımızın önemini fark etmeleri amaçlanmıştır.

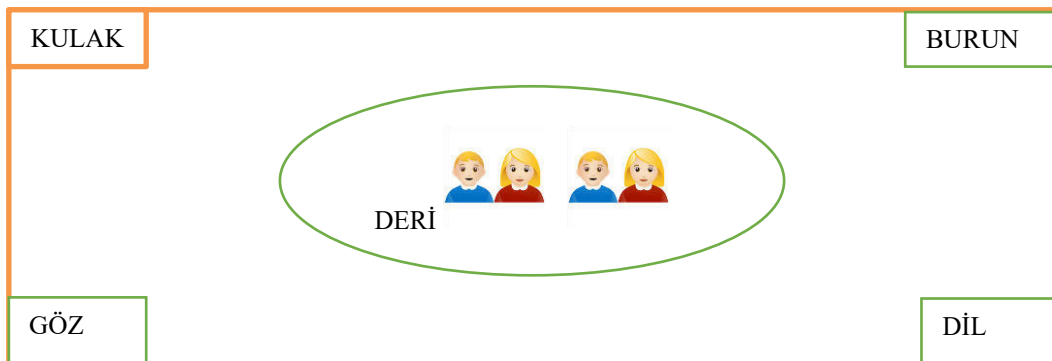
Oyunun Kuralları:

- 1- Öğretmen hakem olarak görev yapar.
 - 2- Öğrenciler koşarken arkadaşını çekmez ya da engellemez. Engelleyen öğrenci oyundan çıkar.
 - 3- Aynı anda gelen öğrenciler oyundan çıkmaz, oyuna devam edilir.
 - 4- Oyundan çıkan öğrenci oyuna devam eden arkadaşlarına hiçbir şekilde yönlendirme yapmaz.
 - 5- Öğretmenin söylediği bilmec etkinliği alanının ortasına çizilen dairenin içinde kalınmasını gerektirirse, dairenin dışına çıkan ilk öğrenci oyundan çıkar.
 - 6- Bir öğrenci kalana kadar oyun devam eder.
- Oyunun Oynanışı:
- 1- Öğrenciler daire şeklindeki etkinlik alanının ortasında bekler.
 - 2- Öğretmen her köşeye bir duyu organımızın ismini verir ve tebeşir ile sınırlarını çizer. Kalan bir duyu organımıza da öğrencilerimizin beklediği alana verir.
 - 3- Öğretmen duyu organlarımızın önemini içeren bilmeceleri söyler.
 - 4- Öğrenciler bilmecenin cevabının ait olduğu köşeye koşar.
 - 5- Doğru köşeye son gelen öğrenci oyundan çıkar.
 - 6- Son aşamada (iki öğrenci kaldığı zaman) bilmecenin doğru cevabı olan duyu köşesine ilk giden öğrenci oyunu kazanmış olur.

Oyunun Krokisi



Öğretmen



Bilmeceler

- 1) Kuşlar öter, biz duyarız. Biz ne ile duyarız?
- 2) Gökyüzünde bulut gördüm. Ben bulutu kimin sayesinde gördüm?
- 3) Kahve koklarım, gül koklarım. Kimin sayesinde koklarım?
- 4) En güzel kokuları o getirir bize?
- 5) Ağzımın içinde değirmen, yiyecekleri öğütür hemen?
- 6) O olmazsa taşın sert, pamuğun yumuşak olduğunu anlayamam?
- 7) En büyük duyu organıyım, her hafta yıkanmalıyım?
- 8) Herkesi görür, kendini görmez?

*Eşitlik durumları için 2 soru fazla yazılmıştır.

EK-2: Görüşme Formu**SORULAR**

- 1- Eğitsel oyunların kullanımı ve öğreticiliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Siz eğitsel oyunlarla ders işliyor musunuz?
- Eğitsel oyunları öğretime yönelik mi yoksa değerlendirmeye yönelik mi oynatıyorsunuz? Neden?
- 3- Hangi derslerin öğretiminde eğitsel oyunların kullanımını yararlı buluyorsunuz?
- 4- Eğitsel oyunların dijital, klasik ya da temassız türünden hangisinin öğretimde daha etkili olabileceğini düşünüyorsunuz?
-Bu oyun türlerinin birbirlerinden üstün ya da zayıf yönleri hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- 5- Tasarlanan Duyu Köşesi isimli oyunun oynanışı ve kuralları anlaşılıyor mu?
-Oyunda anlaşılmayan ya da öğretim esnasında öğretmen ve/veya öğrencileri zorlayacağını düşündüğünüz kısımlar var mı?
-Oyunun konunun öğretimine katkısı olacağını düşünüyor musunuz?
- 6- Tasarlanan Duyu Köşesi isimli oyun konuya ait kazanımı karşılıyor mu? Nasıl?
- 7- Tasarlanan Duyu Köşesi isimli oyunun öğrencilere nasıl beceriler kazandıracağını düşünüyorsunuz?
-Bu oyunun bilişsel beceriler kazandıracağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
-Bu oyunun duyuşsal beceriler kazandıracağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
-Bu oyunun psikomotor beceriler kazandıracağını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
- 8- Duyu Köşesi oyununu derslerinizde kullanır mısınız?

Subject Area
Education

Year: 2022

Vol: 8 Issue: 97

PP: 1280-1299

Arrival

02 February 2022

Published

30 April 2022

Article ID Number

61110

Article Serial Number

11

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61110>

288/sssj.61110

How to Cite This Article

Doğan, B.; Durak, F.; Karamanli, T. & Şencan, U. (2022).

"Uzaktan Eğitim Uygulamalarına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri"

International Social Sciences Studies





Journal, (e-ISSN:2587-

1587) Vol:8, Issue:97;

pp:1280-1299



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Uzaktan Eğitim Uygulamalarına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri**Opinions Of Classroom Teachers On Distance Education Applications**Burhan DOĞAN¹  Fatih DURAK²  Turgay KARAMANLI³  Umut ŞENCAN⁴ ¹ Öğretmen, Albayrak İlkokulu, Müdür Yardımcısı, Çorum/Türkiye² Öğretmen, Çorum İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Sınıf Öğretmeni, Çorum/Türkiye³ Öğretmen, Mimar Sinan İlkokulu, Sınıf Öğretmeni, Çorum/Türkiye⁴ Öğretmen, Mukadder Akaydın İlkokulu, Sınıf Öğretmeni, Çorum/Türkiye**ÖZET**

Bu çalışma ilkökullerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nitel yöntem takip edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020/2021 eğitim öğretim yılında Çorum İl Milli Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan, derslerinde uzaktan eğitimi kullanan 25 (erkek: 13, kadın: 12) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırma verileri açık uçlu anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Açık uçlu anket formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup katılımcıların demografik bilgilerini ve uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerini ortaya koymayı hedefleyen beş sorudan oluşmaktadır. Verilerin toplanması neticesinde elde edilen bulgular, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin analiz edilmesiyle aşağıdaki sonuçlara erişilmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu Covid-19 Pandemisi nedeniyle uzaktan eğitime geçilmesinin faydalı olduğu görüşündedirler. En çok karşılaştıkları sorunun internet ve teknolojik alet yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. İnternet alt yapısı nedeniyle iletişim eksikliği ve bazı öğrencilerin derse katılamaması karşılaşılan zorluklar arasındadır. Görüşmeciler sıklıkla uzaktan eğitim sürecini web 2.0 araçlarıyla ve interaktif destekli öğretimle sürdürdüklerini belirtmişlerdir. Görüşülen öğretmenlerin çoğunluğu uzaktan eğitim sürecinde etkili ve verimli olduklarını düşünmektedirler. Salgın nedeniyle ev ortamından yapılan uzaktan eğitimin güvenli olduğunu, kendilerini geliştirerek teknolojiyi aktif kullandıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenleri sürecin dezavantajlarını belirtirken öğrenciler arasında fırsat eşitsizliğine yol açtığını, öğretmenler öğrencilerin okul kültüründen uzakta ders yaptıklarını, sağlık sorunu yaşadıklarını, öğrencilerin dikkatini çekmekte ve sınıf yönetiminde zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19 Pandemisi, Salgın, Web 2.0 Araçları, Sınıf Öğretmeni**ABSTRACT**

This study was conducted in order to determine the opinions of classroom teachers working in primary school regarding distance education practices. The qualitative method was followed in the research. The study group of the study consists of 25 (male: 13, female: 12) classroom teachers who work in schools affiliated to the Çorum Provincial National Directorate in the 2020/2021 academic year and use distance education in their courses.

The research data were collected through an open-ended questionnaire form. The open-ended questionnaire form was prepared by the researcher and consists of five questions aimed at revealing the demographic information of the participants and their views on distance education applications. The findings obtained as a result of the data collection were analyzed by the descriptive analysis method. The following results were obtained by analyzing the views of classroom teachers on distance education applications.

The majority of the classroom teachers participating in the study believe that it is beneficial to switch to distance education due to the Covid-19 Pandemic. They stated that the most common problem they faced was the lack of internet and technological tools. Decommunication due to the Internet infrastructure and the inability of some students to attend the course are among the difficulties encountered. The interviewees frequently stated that they continued the distance education process with web 2.0 tools and interactive supported teaching. The majority of the teachers interviewed think that they are effective and efficient in the distance education process. They stated that distance education conducted from a home environment is safe due to the epidemic, and that they are actively using technology by improving themselves.

When specifying the disadvantages of the process, classroom teachers stated that this process leads to inequality of opportunity among students, that students have class away from the school culture, have health problems, that they have difficulties in drawing students' attention and classroom management.

Keywords: Covid-19 Pandemic, Epidemic, Web 2.0 Tools, Classroom Teacher**1. GİRİŞ**

Yaşadığımız çağın en önemli iki kavramı değişim ve gelişim olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknolojinin çok hızlı bir şekilde gelişmesi bilgi teknolojilerinde, bilgi birikiminde ve bilgiye erişimde kolaylıklar sağlamaktadır. Böylece insanlar artık bilgiye daha hızlı ve kolay ulaşabilmektedir. Ayrıca insan kendini gerçekleştirme aşamasında kendi kendine öğrenen bireyler olma yolunda emin adımlar ile ilerlemektedir. Teknolojinin bu kadar hızlı gelişmesi, bilgiye daha hızlı ve kolay şekilde erişebilme sayesinde insanlar kendilerini güncelleyen, bilgilerini yenileri ile değiştiren ve kendini sürekli olarak yenileyen insanlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim de teknolojiye yaşanan bu hızlı değişim ve gelişmelerden etkilenmiş olup teknolojinin baş döndürücü bu gelişmeleri eğitimcileri, eğitimin çehresini ve yapısını yeniden biçimlendirmeyi, yeni öğretim programlarını, eğitim anlayışlarını ve teknolojik destekli öğrenme öğretme modellerini geliştirmelerini sağlamıştır (İşman, 2011).

Teknolojinin bu kadar gelişmesi ve ilerlemesi ile bilgi ve bilgiye ulaşma üzerine etkisi olan eğitim anlayışları da etkilenmiştir. Teknoloji, eğitim de köklü değişiklikler meydana gelmesine büyük katkılar sağlamıştır. Teknolojinin gelişmesi ile birlikte hayatımızın birer parçası olan bilgisayar, tablet, telefon, etkileşimli tahta ve diğer medya araçları eğitim kurumları ve öğretim-öğrenme ortamlarına girmiştir.

Teknolojik araç ve gereçler bilgi ve bilgiye ulaşma konusunda sağladığı faydalar ve kolaylıklar nedeni ile eğitim sürecinin içerisinde kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde artan eğitim talebini karşılamak, daha büyük kitlelere eğitim hizmeti sunabilmek, çeşitli nedenlerle eğitim kurumlarına gidemeyen bireylere eğitim hizmeti sunabilmek için uzaktan eğitim, e-öğrenme, internet tabanlı öğrenme gibi farklı öğrenme modelleri ortaya çıkmıştır (Yalın, 2007).

Dijitalleşme çağının bir getirisi olarak ve özellikle son yıllarda eğitime olan talep uzaktan eğitimin önemini arttırmıştır. Ayrıca 2019 yılında ortaya çıkan Covid-19 pandemisi de uzaktan eğitimin önemini bir hayli artırmış görülmektedir.

Buradan hareketle bu araştırmada ilkokullardaki sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaçtan yola çıkarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- ✓ Uzaktan eğitimde karşılaştığınız sorunlar ve çözüm önerileriniz nelerdir?
- ✓ Uzaktan eğitimde hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorsunuz?
- ✓ Uzaktan eğitim süreci eğitim öğretim açısından verimli midir?
- ✓ Uzaktan eğitimin size göre avantajları nelerdir?
- ✓ Uzaktan eğitimin size göre dezavantajları nelerdir?

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Uzaktan Eğitim

İnsanlar doğdukları günden itibaren değişim içerisindeyler. İnsanlardaki bu değişim ve gelişim eğitim, sağlık, sosyal, kültürel ve ekonomik hayat gibi birçok alanda kendini göstermektedir. Değişen dünya koşulları ve sürekli gelişen teknoloji insanları her alanda gelişmeye itmektedir. İnsanlar da bu değişime ayak uydurmak için kendini gerçekleştirmek için çalışmaktadır. Bu değişim ve gelişmelere paralel olarak insanların hakları da değişim göstermektedir. Esgice'ye (2015) göre insanların elzem haklarından biri olan eğitim hakkı isteği, teknoloji alanında gelişmeyle beraber artış göstermektedir. Lakin eğitim hakkı talebi, her insana eğitim ortamı sağlayabilme problemini de beraberinde getirmiştir. Gelişen teknoloji ile iletişim araçları çoğalmış, mesafeler kısalmış ve eğitim artık sadece dört duvar arasında olmaktan kurtulmuştur. Her yerde ve her zaman eğitim olabileceği anlaşılmaya başlanmıştır. Böylece uzaktan eğitim kavramının doğmasına neden olmuştur. Gelişen teknoloji ile birlikte uzaktan eğitim yaygınlık kazanmaya başlamıştır. Ülkemizde uzaktan eğitimin bu kadar yaygınlık kazanmasında 2019 yılında başlayan Covid-19 salgınının etkisi büyüktür.

Dünya ilk uzaktan eğitim uygulamaları 1728 yılında ABD' de Boston Gazetesi'nde, 1833 yılında İsveç'te yayınlanan ve kompozisyon yazmayı öğretmeyi amaç edinen bir duyuru olduğu görülmektedir (İşman, 1998). Mektup ile başlayan uzaktan eğitim uygulamaları, daha sonraki yıllarda radyo, teyp, televizyon, video ve bilgisayar teknolojilerinin geniş alanlara yayılması ile birlikte hızlı bir şekilde ilerleme kaydetmiştir (Höçük, 2011).

Uzaktan eğitim tabiri ilk kez Winconsin Üniversitesi'nin 1892 yılına ait olan kataloğunda yer alarak yine ilk kez "uzaktan eğitim" terimi adı geçen üniversitenin yöneticisi olan William Lighth'in 1906 'da yazdığı yazıda kullanılmıştır. Bu terim (Fernunterricht), daha sonraki zamanlarda Alman eğitimci olan Otto Peters aracılığıyla 1960 ve 1970 yıllarında Almanya'da tanıtımı yapılarak Fransa'da bulunan eğitim kurumlarına isim (Teleenseignement) olarak verilmiştir (Kaya, 2002). Türkiye'de ise uzaktan eğitim uygulaması ilk olarak geleneksel öğretim programlarına destek olmak amacıyla ortaya çıkmıştır. Türkiye'de hızla artan nüfus ve gelişen teknoloji ile birlikte eğitime olan talebin artması nedeniyle yaygınlaşmış, sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 1961 yılında mektup ile öğretime başlanmıştır. Dünya'da ve Türkiye'de bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler, uzaktan eğitime olan önemi ve kullanım oranını artırması ile birlikte uzaktan eğitimin kaliteli, önemli, kullanılabilir olmasını da beraberinde getirmiştir (Zırhlıoğlu, 2006).

Yukarıda yapılan açıklamalar doğrultusunda uzaktan eğitimde belirli yaş ve öğrenim düzeyi şartının olmaması; uzaktan eğitimin zaman ve mekân özgürlüğü sunması; uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişimin şahsi olması, yaşadığı yerden birçok kişiye bilgi sağlaması, üst düzey standartlardaki materyalleri üretme ve uygulamalarının merkezden yürütülmesi, mekân ve öğrenme açısından bağımsız olması ve iletişim teknolojileri ile öğrenme öğretme faaliyetlerinin gerçekleşmesi gibi görüşlerin belirtildiği görülmektedir (Yurdakul, 2005).

Bununla beraber uzaktan eğitim, geleneksel eğitim biçiminin sınırlılıkları olan yaş, yer, zaman, öğretim yöntemi ve teknoloji ve benzeri kısıtlamaları ortadan kaldıracak şekilde tasarlanmıştır. (Rıza, 1997).

En sade tanımıyla uzaktan eğitim çeşitli etkileşimli eğitim materyallerinin kullanıldığı ileri eğitim teknolojilerini kullanarak öğretmen ve öğrenen bireyin belirli bir zaman sınırı ve mekânı olmaksızın günün her vaktinde yapılabilen bir öğrenme uygulamasıdır (Cantürk ve Cantürk, 2021).

İlk defa Çin'in Wuhan şehrinde ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını ile birlikte dünya ülkelerinin pandemi ilan etmesi ile birlikte uzaktan eğitimin önemi anlaşılmış ve hızlı bir şekilde uzaktan eğitime geçiş yapılmıştır. Dünya devletleri Covid-19 pandemisinin etkisini azaltmak için eğitim politikalarında bir dizi değişiklikler yaparak geleneksel eğitimden uzaktan eğitime geçme kararı almışlardır. Ancak her ülkedeki farklı ekonomik ve gelişmişlik düzeyleri nedeniyle öğrenenlerin uzaktan eğitime ulaşma açısından eşitsizlikler oluşmuştur. Ülkelerin gelişmişlik düzeyine ve sahip oldukları imkânlarla göre kimi ülkeler internet alt yapısı ile farklı uygulamalar yaparken kimi ülkeler televizyon kanalları ile uzaktan eğitim sunmaya çalışmışlardır. (Yılmaz, Güner, Mutlu, Doğanay ve Yılmaz 2020).

Türkiye'de ilk defa 11 Mart 2020 'de görülen ilk Covid-19 vakası ile birlikte 16 Mart 2020 tarihinden itibaren alınan önlemler kapsamında yüz yüze (geleneksel) eğitime ara verilerek hızlıca uzaktan eğitime geçilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) hızlı bir şekilde var olan Eğitim Bilim Ağı (EBA) uygulamasını geliştirerek öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunmuştur. Tüm dünyadaki öğretmenler ve öğrenciler gibi ülkemizdeki öğretmen ve öğrenciler de birçok problemle karşılaşmıştır. Öğretmen ve öğrenciler internet alt yapısının yetersizliği nedeniyle çevrimiçi derslerde kopmalar, uzaktan eğitim içeriğine uygun materyal eksikliği, ödevler konusunda yaşanan problemler, mesai saati kavramının ortadan kalması ve benzeri sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır. (Eğitim-Sen, 2020)

Özetle uzaktan eğitim ile ilgili yapılan bu tanımlar bütüncül olarak ele alındığında, uzaktan eğitimin geleneksel eğitimden farklı olarak okullarda yapılan yüz yüze eğitimden uzak olduğunu, teknolojik araçlar kullanılarak yapıldığını, zaman ve mekân kavramlarına bağlı kalmadığını, yaş ve öğrenim düzeylerinin önemli olmaktan çıktığını, istenilen zaman ve mekânda eğitim öğretim etkinliği yapılabildiğini söylemek muhtemeldir (Ülkü, 2018).

2.2. Uzaktan Eğitim Programının Özellikleri

Hızla gelişen ve ilerleyen teknoloji, eğitim öğretim ortamları da etkilenmektedir. Buna bağlı olarak uzaktan eğitim uygulamaları da bu değişim ve gelişimden etkilenecek bu kapsamda öğreten ve öğrenen rolleri de şekillenmektedir. Öğretmenlerin geleneksel eğitimde öğrenme-öğretme süreçlerinde üstlendikleri görev ve sorumluluklarından olan öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama, ölçme ve değerlendirme, rehberlik, öğrencilerin temel becerilerini geliştirme ve katkıda bulunma, materyal hazırlama, öğretim yapma ve öğretimi planlama ve benzeri görev sorumluluklar uzaktan eğitimde de görev alan öğretmenlerin de sahip olması gereken rollerdendir (Uğur, 2014). Ancak geleneksel eğitimde öğretmenin giyinişi, sınıftaki duruşu, davranışı, hareketi ve sınıf yönetimi etkili olurken, uzaktan eğitimde öğretmenin ders içeriğini aktarması ve iletişim sürecinin niteliği ve dijital platform ve uygulamaları kullanmasındaki becerisi etkili olmaktadır (Gülbahar, 2009). Bu açıdan baktığımızda uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında benzerlikler olmasına karşılık bazı noktalarda farklılıklar olduğu görülmektedir.

Uzaktan eğitim uygulaması ile öğrenim gören öğrencilerin teknoloji uzmanı, sosyalleşme uzmanı, site eğitmeni, araştırmacı, önder gibi bazı roller üstlendiğini söyleyebiliriz (Karadağ ve Şen, 2014). Nasıl ki geleneksel eğitimde kendi başarısından mesul olan öğrenci uzaktan eğitim sürecinde de öncelikli olarak kendi başarısından mesuldür. Bu sebeple uzaktan eğitim ile yapılan çevrimiçi dersler kapsamında öğrenci kendisinden beklenileni yapmak zorundadır. Bunun yanında öğrenen birey çevrimiçi derslere devam etmeli, öğretmen tarafından planlanan tüm etkinliklere kurallara uygun olarak eşzamanlı (senkron) ve ayrı zamanlı (asenkron) olacak şekilde katılmalıdır (Simonson, Smaldino, Albright ve Zvacek, 2012).

Geleneksel eğitimin geri bildirim unsuru olan ölçme ve değerlendirme, amaçlanan öğretimin terk edilemez bir aşaması olduğu için, uzaktan eğitim sistemin de terk edilemez bir ögesi olarak görülmektedir. Konunun amaçlanan seviyede öğrenildiğini öğrenmek, hangi konuların içselleştirildiği hangi konuların anlaşılmadığını tespit etmek, öğrenenleri gösterdikleri verimlerine göre sıralamak, değerlendirme sonunda ölçümlemek ayrıca bazı durumlarda tekrar etmek gibi etkinlikler, kazanımların ölçülmesi için yapılabilir (Gülbahar, 2009). Bu nedenlerle öğretim

programların verimliliği, öğrenen ve öğretene açısından sunduğu yarar, eğitime olan etkisi ölçme ve değerlendirme kriterleri ile belirlenmektedir (Demirel ve Gören, 2015; İşman, 2011).

Kısaca geleneksel öğretim programlarında önemli olan öğrenen, öğretene, öğrenme ortamı, materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme ilkeleri uzaktan eğitim programlarında da önemli olarak görülmeli ve bu öğeler bir bütün olarak incelenerek her bir öğenin değerlendirmesi yapılmalıdır.

2.3. Uzaktan Eğitimin Avantaj ve Dezavantajları

Hayatımızın her alanında olduğu gibi uzaktan eğitim uygulamasının da bazı avantaj ve dezavantajları vardır. Uzaktan eğitim, teknoloji ile birlikte gelişen ve büyüyen z- kuşağı diye adlandırdığımız günümüz öğrencilerinin, gelişen öğrenme ihtiyaçlarını karşılamakta, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin gelişmelerine, kalkınmalarına katkılar sağlamaktadır (Uşun, 2006). Bunun haricinde hayat boyu, bireysel ve bağımsız olarak öğrenme olanağı sunmakta aynı zamanda öğrenme sorumluluğunun bireyde olması sebebiyle bireyin girişimcilik yönünü ve kendi kendine karar verme yeteneğini geliştirmektedir.

Uzaktan eğitim, farklı eğitim seçenekleri ile birlikte geleneksel eğitimden farklı olarak sanal ortamda kitlesel eğitimi kolaylaştıran bir eğitim sunar. Bunun yanında bilgiye ilk kaynaktan ulaşma imkânını, bireylere kendi kendine öğrenme sorumluluğunu almayı, öğrenenler için zengin içerikler ile eğlenceli ve çok yönlü öğrenme ortamının oluşmasını, eğitime yapılan harcamaların düşürülmesini, eğitim öğretim programlarında bir standart sağladığını, fırsat eşitliğini en üst düzeye çıkardığını belirtmek gerekir (Kaya, 2002).

Uzaktan eğitimin olumlu taraflarının olduğunu belirten Demiray'a (1999) göre ise uzaktan eğitim ile belirli tek bir merkezde toplanmak yerine öğretmen ve öğrencilerin istedikleri yerden eğitim öğretim faaliyetlerine katılmalarının sağlanması olumlu olarak görülmektedir. Ayrıca öğrenenler istedikleri zaman eğitime devam edebilmekte, her yaşatan birey uzaktan eğitim ile düşük maliyet ile faydalanmaktadır görüşü savunulmaktadır.

Özetle, uzaktan eğitim, öğrenme ortamlarından ve belirli zaman dilimlerinden bağımsız olarak her yaşta bireye daha ucuz maliyet ile eğitim alma imkânı sunmaktadır. Ayrıca çalışan bireyler için de kendini geliştirme ve kariyer yapma aşamalarında kolaylıklar sağlamaktadır. Bireyler uzaktan eğitimin sağladığı zaman ve mekân esnekliği sayesinde istedikleri yerden istedikleri zaman bilgiye kolay ve hızlı ulaşma imkânına sahiptir. Uzaktan eğitim ile ilgili olarak uzaktan eğitimin tüm bu avantajlarından, bireylere sağladığı kolaylıklardan yola çıkarak uzaktan eğitim, bireylerin gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır.

Uzaktan eğitimin avantajları olduğu kadar dezavantajları da vardır. Uzaktan eğitim öğrencilerin sosyalleşmesini engellediği gibi uygulamalı derslerin uzaktan eğitim ile işlenmesi ile uygulama problemleri yaşanmasına hatta öğrenmenin tam olarak oluşmasını engellemektedir. Bu sayılanların haricinde öğretmenlerin ve diğer görevlilerin uzaktan eğitim derslerinin hazırlamasında yüz yüze eğitime oranla fazla emek ve zaman ayırmasına neden olmaktadır. Uzaktan eğitimde kullanılan teknolojik araç-gereç ve materyalleri bilmeyen öğrenciler bazı problemlerle karşılaşmaktadır (Horzum, 2003).

Uzaktan eğitim bilişsel kazanımların gerçekleştirilmesinde etkili olduğu kadar duyuşsal ve psiko-motor kazanımların gerçekleşmesinde verimli olmamaktadır. İçsel ve bağımsız olarak ders çalışma becerisi olmayan öğrenenler için etkili olmamaktadır çünkü uzaktan eğitim kendi kendine öğrenme becerisi gerektirmektedir. Öğretmen-öğrenci ve öğrenci- öğrenci arasındaki iletişimin kısıtlı olmasına neden olduğundan sosyalleşmeyi olumsuz olarak etkilemektedir. Kamu ve özel sektörde çalışan birçok birey dinlenme için ayrılan saatlerinin büyük bir bölümünü uzaktan eğitime katılmak için harcamak zorunda kaldıklarından iş ortamını olumsuz yönde etkilemiştir. Uzaktan eğitimde yardım, rehberlik ve gerekli olan dönüt ve düzeltme işlemleri eş zamanlı olarak yapılmadığı için bir takım öğrenme kayıplarına neden olmaktadır. Bununla birlikte iletişim teknolojilerinin dağıtım ve erişiminde yaşanan birtakım problemler fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır (Uşun, 2006).

Yurdakul (2005) ve Kaya (2002) ise uzaktan eğitimde bireysel yardım eksikliğinin olduğunu, anında geri bildirim yapılmadığını, etkileşimin ve iletişimin eksik olduğunu, bireylerin sosyalleşmesini engellediğini söylemektedirler. Yurdakul (2005) ve Kaya (2002) bunların haricinde uzaktan eğitimin iletişim teknolojileri ile yapılmasından dolayı yüz yüze etkileşim ve iletişim kadar etkili olmadığını belirtmektedir.

Özetle uzaktan eğitim her ne kadar tüm bireylere zamandan ve mekândan bağımsız olarak öğrenme ortamı sağlasa da aktif etkileşimin ve iletişimin zayıf olmasından, iletişim teknolojilerinde yaşanan sıkıntıların fırsat eşitsizliğine neden olmasından ve benzeri birçok nedenlerinin olmasından dolayı uzaktan eğitimin yüz yüze eğitim kadar başarılı olamayacağını söylemek gerekir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, literatürde uzaktan eğitim uygulamaları ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Alan yazındaki çalışmaların birçoğu koronavirüs pandemisinden önceki araştırmalar olduğu için güncel değildir. Covid-19 salgınından sonra insanların eve kapanması sebebiyle geleneksel eğitime ara verilerek hızla uzaktan eğitime geçilip bir dizi sağlık önlemleri alınmıştır. Tüm eğitim kurumlarında öğretimin uzaktan yapılmasıyla beraber uzaktan eğitim sürecinin dahi iyi nasıl yürütüleceğini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri konulu çalışmamla ilgili çeşitli araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Taşlıbeyaz, Karaman ve Göktaş'ın (2014), "Öğretmenlerin Uzaktan Hizmet İçi Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi" adlı çalışmasında öğretmenlerin katıldıkları uzaktan hizmet içi eğitim hakkındaki görüşlerinin ve motivasyonlarını etkileyen etmenlerin tespit edilmesi amaçlanarak nitel yöntem olan durum çalışması yapıp içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin uzaktan aldıkları mesleki eğitim uygulamasına yönelik görüşleri üzerinde durulmuştur. Yapılan araştırmanın sonuçlarında, uzaktan eğitimin zaman ve mekân özgürlüğü sunmasının yanında, eğitimlerin daha zevkli ve erişilebilir olduğu ancak birtakım teknik aksaklıkların yaşandığı ve kullanılan programda sınırlı etkileşim olduğu ile ilgili olumsuz görüşler ortaya çıkmıştır.

Bakioğlu ve Çevik'in (2020), "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" başlıklı nitel çalışmasının analiz bulgularına bakıldığında öğretmenler; uzaktan eğitim sürecinde internet bağlantısında sorun yaşadıklarını, öğrencilerin uzaktan eğitimdeki derslere katılımının düşük olduğunu ve öğrencilerle iletişim kurma da problem yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Pandemiyle birlikte öğretmenler mesleki gelişimlerinde ve eğitim teknolojilerini kullanımında çoğunlukla müspet yönde etkilendiklerini, kendilerinin geliştirme fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bunların yanında öğretmen uzaktan eğitimle öğretim yaparken, kendilerini yetersiz hissetmeleri sebebiyle öğrencilerde doğacak bilgi eksikliğinden dolayı kaygılı olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler bu süreçle beraber kullandıkları yöntem ve tekniklerin, kullanmakta oldukları materyallerin değiştiğini ifade etmişlerdir.

Kurnaz, Kaynar, Barışık ve Doğrukök (2020), "Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" başlıklı çalışmasında; uzaktan eğitim veren 418 farklı branştaki farklı ildeki ve farklı okuldaki öğretmenlerle anket tekniğini kullanarak yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmanın bulgularında öğretmenler internet altyapısı nedeniyle derslere erişimde problem yaşadığını, öğrencilerle rahat iletişim kuramadıklarını, sınıf yönetimi kontrolünü sağlayamadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu geleneksel eğitime göre derslerin eğlenceli geçmeyip sıkıcı geçtiğini, uzaktan eğitimde farklı öğretim yöntem ve tekniğini kullanamadıklarını ve ölçme değerlendirme etkinliklerini ve ödev kontrolünü web 2.0 araçlarıyla kolayca yapabildiklerini ifade etmişlerdir.

Başka bir çalışmada ise araştırmacı, "Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar" başlıklı çalışmasında sınıf öğretmenlerini karşılaştıkları sorunları tespitine ve bu sorunlara çözüm önerisi sunmaya çalışmıştır. Çalışma basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen Konya'nın Karatay ilçesinde görev yapan 40 sınıf öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görev yaptığı ilkokulların teknolojik yönden yetersiz olduğu, ilkokul öğrencilerinin derslere devamlarının yeterli olmadığı, uzaktan eğitim sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde zorlandıkları belirtilmiştir. Araştırmanın sonuç ve öneriler kısmında çözüm önerisi olarak, ölçme ve değerlendirme uygulamaları uzaktan eğitime uyarlanıp, öğrencilerin teknolojik yönden desteklenip eksiklikleri giderilerek devam zorunluluğunun getirilmesi sunulmuştur (Saygı, 2021).

3. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve araştırmanın doğasına uygun olan durum çalışması deseninden faydalanılmıştır. Durum çalışması, mevcut durumu gerçek dünya bağlamında araştıran ve durumu çok yönlü, sistematik ve ayrıntılı bir şekilde araştıran bir çalışma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Patton, 1990; Cohen ve Manion, 1997). Durum çalışması, durumun daraltılması, araştırma durumunun belirlenmesi, veri kümesinin aranması, sonuçların toplanması, sonuçların yorumlanması ve yazılması adımlarını içerir. (Denzin ve Lincoln, 1996; Bassegy, 1999). Shulman (1986, akt. Campoy, 2005) tarafından durum çalışması, özellikle eğitim araştırmalarında öğretme-öğrenme süreçlerini araştırmak ve değerlendirmek için kullanılan bir araştırma desendir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerinin ortaya konması amaçlandığı için nitel yöntem olan durum çalışmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020/2021 eğitim öğretim yılında Çorum ili Merkez ilçede bulunan Adnan Menderes İlkokulu, 19 Mayıs İlkokulu, Mukadder Akaydın İlkokulu, Çorum Yumurta İlkokulu ve Alaca ilçesi Denizhan İlkokulu'nda görev yapıp, uzaktan eğitimle ders yapan 25 (erkek: 13, kadın: 12) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Görüşmecilere ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir;

Tablo 1: Görüşmecilere Ait Demografik Özelliklerine İlişkin Veriler

Görüşmeci Kodu	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Kıdem	Sınıf Mevcudu
S1	Erkek	40	Lisans	16	17
S2	Kadın	36	Lisans	15	30
S3	Kadın	30	Lisans	5	13
S4	Erkek	49	Lisans	26	38
S5	Kadın	44	Lisans	23	16
S6	Erkek	37	Lisans	15	17
S7	Kadın	36	Lisans	15	30
S8	Kadın	40	Lisans	18	20
S9	Erkek	32	Lisans	5	35
S10	Erkek	41	Lisans	20	36
S11	Kadın	50	Lisans	25	34
S12	Kadın	47	Lisans	24	35
S13	Erkek	50	Lisans	27	37
S14	Kadın	45	Lisans	21	32
S15	Erkek	50	Lisans	24	39
S16	Erkek	46	Lisans	22	25
S17	Erkek	32	Lisans	7	13
S18	Kadın	39	Lisans	17	16
S19	Kadın	33	Lisans	8	17
S20	Erkek	37	Lisans	13	16
S21	Erkek	38	Lisans	16	30
S22	Kadın	55	Lisans	29	26
S23	Erkek	50	Lisans	25	39
S24	Erkek	50	Lisans	23	28
S25	Kadın	35	Lisans	13	25

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırma grubunu 25 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bunların 13'ü erkek, 12'si kadındır. Ankete cevap veren tüm öğretmenlerin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin tümü 30 yaş üzerindedir. Ankete katılan araştırmacıların yaş ve görev kıdemine bakıldığında görüşmecilerin çoğunluğunun tecrübeli öğretmenlerden olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu anket formu kullanılarak elde edilmiştir. Veri toplamak için anket çalışması geliştirilirken çalışmayla ilgili literatür alan taraması yapılarak bilgiler toplanmıştır. Anket formu iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde ankete katılan sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerini belirlemek için beş soru yöneltilmiştir. İkinci bölümde görüşmecilere uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemek için 5 soru sunulmuştur. Düzenlenen açık uçlu anket formu görüşmecilere mail ve google form linkleriyle dağıtılmış, öğretmenlerden görüşlerini uzun ifadelerle yazmaları istenmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan açık uçlu anket formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ölçme aracı olarak tasarlanan açık uçlu anket formu ulaştırılarak görüşmecilerin hazırlanan soruları yazılı cevaplamaları istendi. Araştırma için oluşturulan anket formu öğretmenlerin dikkatini dağıtmayacak şekilde, gereksiz açıklamalardan kaçınarak, cevaplaması kolay, yönergeleri anlaşılır olarak hazırlandı. Araştırmanın anketi, salgından dolayı yüz yüze yapılmayıp, öğretmenlere mail ve google formlar aracılığıyla internet ortamında gönderildi. Öğretmenlere iletilen anket formları iki hafta içerisinde cevaplamaları istenerek, uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik fikirleri yazılı olarak alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada öğretmen görüşleri anket ile yazılı olarak alındığından dolayı, erişilen verileri analiz ederken nitel bir araştırma tekniği olan "betimsel analiz" kullanılmıştır. Görüşmecilerin kendi ifadeleri üzerinde hiçbir düzeltme yapılmamış, görüşmecilerin ifadeleri olduğu gibi aktarılmıştır. Betimsel analize göre, elde edilen bulguları şaşırtıcı, dikkat çekici bir biçimde sunmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verildi (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine görüşme sırasına göre (S1, S2, S3,, S25) şeklinde kodlar verilmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen veriler kodlanarak, yoğunlaştığı alana göre temalar altında toplanmıştır.

Katılımcıların görüşleri tabloda tekrar edilme sıklığına (f) göre çoktan aza doğru sıralanıp, tabloda gösterilip yorumlanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinden elde edilen cevapların analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Bulgular “Uzaktan Eğitimin Dezavantajları”, “Uzaktan Eğitimin Avantajları”, “Uzaktan Eğitimin Verim(siz)liliği”, “Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler”, “Uzaktan Eğitimde Karşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri” ve “Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar” temaları altında sunulmuştur.

4.1. Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar

Tablo 2’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde “Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar” temasının altında “Teknoloji Kullanımı ve İnternet Kotası”, “Veli İlgisizliği”, “İletişim Problemi”, “Öğrencilerin Canlı Derse Düzenli Katıl(a)maması”, “Sağlık Sorunları”, “Ders Saatinin Fazla Olması”, “Ders İçi Etkinliklerin Kontrolü”, “EBA Veri Tabanı Erişim Problemi”, “Ev Ortamının Uygun Olmaması”, “Motivasyon Problemi” ve “Etkileşimli İçerik Yetersizliği” gibi kodlar oluşmuştur. Bu temada toplam görüş sayısının 50 olduğu gözlemlenmektedir.

Tablo 2: Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar	Teknoloji Kullanımı ve İnternet Kotası	10
	Veli İlgisizliği	7
	İletişim Problemi	5
	Öğrencilerin Canlı Derse Düzenli Katıl(a)maması	5
	Sağlık Sorunları	5
	Ders Saatinin Fazla Olması	4
	Ders İçi Etkinliklerin Kontrolü	3
	EBA Veri Tabanı Erişim Problemi	3
	Ev Ortamının Uygun Olmaması	3
	Motivasyon Problemi	3
	Etkileşimli İçerik Yetersizliği	2
Toplam	50	

Günümüzde her alanda gelişen teknoloji, eğitim alanında da işleri kolaylaştıran bir yenilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknolojinin bilinçli ve amacında kullanımı eğitim öğretimde de önem arz etmektedir. Eğitimde teknolojiyi kullanmak, öğretmen ve öğrenciyi aynı platformda buluşturmak için internet alt yapısı, hızı ve kotası fayda sağlamaktadır. Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde uzaktan eğitim sürecine yönelik sorunlara ilişkin ifadelerde teknoloji kullanımı ve internet kotası yetersizliği sıklıkla dile getirilmiştir.

“Uzaktan eğitim sürecinde evinde birkaç öğrencisi olan veliler süreçte çok zorlandılar. Evlerinde tek cihaz olduğu için çocuklar derslere katılamadılar” (S2).

Benim için en önemli sorunların başında internet yetersizliği gelmekte. Bütün problemleri internetin olmayışı doğuruyor. İnternet olmayınca öğrencide derste olmuyor, derse katılamıyor... (S3)

“İnternet sorunu oldu. Bazı ailelerin kotası yeterli değildi. Ayrıca cihaz sorunu vardı. Kardeşlerin dersleri denk geldiği zaman derse giremeyenler oldu” (S5).

Uzaktan eğitimde kimi öğrenciler ve velilerin internet kotalarının yetersizliği nedeniyle uzaktan eğitim sürecini yeterli düzeyde takip edemediği, bu sebeple öğrencilerin derslere katılamadığı görülmektedir. Evde birden fazla öğrencinin olması durumunda bu sorun daha da büyümektedir. Ayrıca bilgisayar, tablet gibi teknolojik araçları yeterli düzeyde kullanma bilgisine sahip olmayan ebeveynleri çocuklarının uzaktan eğitimi takip etmesini zorlaştırmaktadır.

İlköğretimde veli desteği olmadan kaliteli bir eğitim sürecinin yürütülemeyeceği aşikârdır. Eğitim süreci veli, öğrenci, öğretmen gibi pek çok paydaşın iş birliği ile gerçek amacına ulaşacak bir süreçtir. Velilerin öğretmen ve çocuklarıyla birlikte bir eğitim öğretim süreci geçirmesi eğitimde verimliliği artırmaktadır. Veli ilgisizliği söz konusu verimliliği azaltmaktadır. Bunlarla bağlantılı olarak sınıf öğretmenleri uzaktan eğitim sürecine yönelik sorunlara ilişkin ifadelerde veli ilgisizliğinin altını çizmişlerdir.

“... İlkokulda uzaktan eğitim sürecinde ailelerin destek vermemesi, süreçte yeteri kadar aktif rol almamaları yaşadığım sorunların başında geliyor” (S1).

“...Diğer bir sorun, velilerimin çoğu uzaktan eğitimde ilgisiz davrandılar, problemi çözmek için adım atmadılar. Evde teknolojik alet sadece kendi özel telefonları olduğu için, telefonlarını uzaktan eğitimde çocuklara sınırlı kullandırdılar” (S3).

Uzaktan eğitimde ilkökul çocuklarının yaşları küçük olduğu için uzaktan eğitim platformuna erişimde ve öğrencilerin derse ilişkin motivasyonun da velilerin ilgili olması önemlidir. Çocuklarının uzaktan eğitim derslerini ciddiye almayan, önemsemeyen ve ilgisiz kalan velilerin bu tutumu uzaktan eğitimde karşılaşılan ciddi sorunlardan biridir.

İletişim eğitimde genel anlamda iletinin gönderilmesi ve alınması ile karşılıklı yapılan, kaynak tarafından gönderilen iletinin alıcı tarafından değerlendirilip uygun davranışta bulunmasıyla sona ermektedir. İletişim olmazsa etkili ve verimli öğretim sağlanmamaktadır. Uzaktan eğitimde iletişim kanalını teknoloji oluşturmakta, sınıf öğretmenleri görüşmede iletişim sorunu yaşadıklarının altını çizmektedirler.

“İletişim kanallarının yüz yüze eğitime göre daha zayıf olmasından dolayı dönütleri tam olarak alamamak zorlandığım diğer sorunlardan” (S18).

“Telefonu ve bilgisayarı olan bazı öğrencilerinde interneti yoktu. Görev yaptığım bölgede internet alt yapı sorunu vardı. Öğrencilerimle bu yüzden sağlıklı bir iletişim kuramadım, ders işlemekte çok zorluklar çektim” (S20).

İletişim aracını internet sağladığı ve kanal vazifesi gördüğü için, internet alt yapısıyla beraber teknolojik aletlerin olmayışı öğretmen öğrenci arasındaki iletişimi zorlaştırmıştır. Eğitimde iletişim ve ileteler önemli olduğundan dolayı iletişim problemi öğretimi olumsuz etkilemektedir.

Öğrencilerin derse devamı ister yüz yüze ister uzaktan olsun eğitim öğretim için önemlidir. Görüşmeciler öğrencilerin düzenli olarak canlı derse katıl(a)mamasını ifade etmektedirler.

“...Öğrencilerimin derse katılımı konusunda sorunlar yaşıyorum. Gönüllük esas olduğu ve devamsızlık yoklaması alınmadığı için bazı öğrencilerim derslere düzenli gelmediler ve dersten koptular” (S6).

“Öğrencilerimin %50'si uzaktan eğitim derslerine katılmadı. Katılan öğrencilerimin bazıları ilk derslere geldiler sonraki derslere katılmadılar. Uzaktan eğitimi okul gibi görenlerin sayısı 20 öğrencimden sadece 6 tanesiydi” (S8).

Uzaktan eğitimde devam zorunluluğunun olmaması sebebiyle derse devamsızlık yapan öğrencilerin sayısı günden güne artmıştır. İlk başlarda uzaktan eğitime olan ilgi fazlayken devamın gönüllülüğe dayalı olmasının da etkisiyle süreç içerisinde azalmıştır.

Amacına uygun ve yeterli bir eğitim süreci sağlıklı beden ve zihin yapısını gerektirmektedir. Çeşitli sağlık sorunlarının yaşandığı bir ortamda eğitim öğretim gibi çok aktif katılımı gerektiren bir süreç istenildiği gibi yerine getirilemeyecektir. Sınıf öğretmenleri ve öğrenciler uzaktan eğitimde çeşitli sağlık sorunları yaşamıştır.

“Ekranı bakmak hem bende hem de çocuklarda göz ve sinir bozukluğu sorununa sebep oldu. Bel ve boyun ağrısına yakalandım” (S8).

“Mevsim ve pandemi nedeniyle çocukların uzun süre bilgisayar başında hareketsiz kalmaları öğrencilerimde obezite sorunları getirdi” (S14).

Öğretmenlerin ve öğrencilerin uzun süre ekran başında durup hareketsiz kalmaları birçok sağlık sorununu beraberinde getirmiştir. Öğretmenlerin bel, boyun ağrısı yaşadıkları, göz ağrısı çektikleri; öğrencilerde obezite sorunu, göz ağrısı şikâyetleri ve teknolojik bağımlılık yaşandığı görülmüştür. Yüz yüze eğitimde ders aralarındaki teneffüsler öğrencilerin enerjilerini atmalarında sosyalleşmelerinde ve derste yorulan zihinlerini dinlendirmede önemli bir araçtır. Bunun yanı sıra sınıf seviyelerine göre sayısı değişen beden eğitimi ve oyun dersleri de öğrencilerin aktivitelerini üst düzeye çıkarmalarını sağlamaktaydı. Uzaktan eğitimde ise bütün bunlardan yoksun kalan öğrencilerde istemsiz olarak davranış değişiklikleri görülmüştür. Bunun neticesinde sağlık problemleri ortaya çıkmaktadır.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde uzaktan eğitim sürecine yönelik sorunlara ilişkin ifadelerde ders saatinin fazlalığını çoğunlukla ifade edilmiştir.

“Uzaktan eğitimde ilkökul öğrencilerine ders saatlerinin fazla olması birçok sorunu doğurmaktadır. Ders saatinin çok olması sebebiyle öğrencilerimin bazıları 5. ve 6. derslere katılmıyor” (S1).

“Altı ders yapılması nedeniyle öğrenciler ekran başında çok sıkıldılar. Son derslerde; Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, Müzik dersi yaptım. Gelmeyen zaten gelmedi ama sorumluluk sahibi çocuklar hep ekrana bakmaktan yorulular da geldiler” (S8).

“Ders saatinin 6 ders olması 1. sınıf olmamızdan dolayı fazla geldi. Öğrencilerim son derslerde yorulup sıkıldılar. Sonraki derslere isteksiz katılmaya başladılar. Çocuklar küçük olduğu için dikkat süreleri de kısa. Haliyle ders saatinin fazla olması öğrencileri olumsuz etkiledi” (S22).

İlkokulda uzaktan eğitimde ders saatinin fazla olması sebebiyle çoğunlukla son derslere öğrencilerin yorulup girmediği, sürenin uzun olması sebebiyle olumsuz etkilendikleri ve ders saatlerinin çok olması nedeniyle derslerin verimsiz geçtiği belirtilmektedir.

Derste verilen kazanımlar, ders içi etkinliklerinin ölçülmesi ile sağlanabilmektedir. Öğrencilerin kazanımları alıp almadığını ve psikomotor davranışlar gözlem yoluyla değerlendirildiği için görüşmeciler uzaktan eğitimde ders içi etkinliklerin kontrolünde sorun yaşadıklarının altını çizmişlerdir.

“Ödevlerin takibini nitelikli yapamıyorum. Uzaktan eğitimde ilkokul için yazı yazma, düzenli defter tutma alışkanlığı kazandırma noktasında yeterli imkân bulunmuyor” (S19).

“Öğrencilerim 1.sınıf oldukları için yazdıklarını kontrol edip düzeltememek büyük sorun oldu. Öğrenci yazıyor ama yazmadan geçiştirenler oluyor görüyorsun yaz diyorsun yazmıyor. Ara sıra öğrencilerin yazılarını kontrol etmek için velilerden resmini çekip göndermelerini isteyerek kontrol etmeye çalıştım” (S22).

İlkokulda bazı davranışların kontrolü ve sürekliliği önem arz ettiği için kontrol ve geri dönüt önem arz etmektedir. Uzaktan eğitimde özellikle yazı yazma, defter tutma ve düzen alışkanlığının kontrol altında tutmak imkânlar gereği zorlaşmıştır.

EBA aracılığıyla yapılan eğitimde işin doğası gereği sağlıklı bir veri tabanı ve bu veri tabanına erişim önem arz etmektedir. Veri tabanı bir nevi geleneksel eğitimdeki sınıf ortamını dijitaldeki halidir. Dolayısıyla uzaktan eğitimde veri tabanına erişimin sağlığı eğitim öğretim için olmazsa olmazlardandır. Sınıf öğretmenleri uzaktan eğitimde derslerin planlandığı, ödev ve iletişimin sağlandığı veri tabanı EBA'ya erişimde yaşanan problemlerin uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilediği belirtilmektedirler.

“...Zaman zaman aşırı yoğunluktan dolayı EBA'da kopmalar yaşandı. Kopmalar ve bağlantı problemleri yüzünden derslerimiz bölündü. Bazı günler EBA'ya hiç erişim sağlanamadığı için ders yapamadık” (S5).

“EBA uygulamasında yaşanan donmalar veya eksiklikler başlıca sorunlardır. Bazen girişte bekletiyor bezende dersten atıyor. Dersin 5-10 dakikası sesim geliyor mu beni görebiliyor musunuz diyerek geçiyor” (S10).

Uzaktan eğitimde veri tabanına erişimde yaşanan kopmalar ve donmalar ayrıca, ders başlangıcında EBA platformunun sağlıklı çalışıp çalışmadığının kontrolü ile teyidine harcanan zaman ve uğraş eğitim öğretimi olumsuz etkilemiştir.

Nitelikli bir öğrenme ortamının oluşması için fiziki ortamın düzeni çok önemlidir. Öğrencilerin başarısını doğrudan etkileyen fiziki ortam ısı, ışık, gürültü, düzen açısından öğrencinin öğrenmesini olumlu etkilemeli ve öğrenmeyi motive edip desteklemelidir. Uzaktan eğitimle birlikte sınıflarda sağlanan olumlu ve sosyal sınıf ortamından uzaklaşmış, evde öğrenciler sınıf ortamından izole, odaları olmadığı için eğitsel açıdan uygun olmayan fiziki şartlara maruz kalmışlardır.

“Bir diğer sorun öğrencilerimin evlerinin şartlarının uygun olmaması. Uzaktan eğitimin uzun bir zamanı kış şartlarında geçti. Havalar soğuktu, aile mecbur aynı odadaydı. Evler sobalı olduğu için çocuğun ders işleyebileceği sıcak bir başka oda yoktu. Bu durumdan dolayı ders esnasında, ev ortamındaki sesler rahatsızlığa sebep oldu” (S5).

Öğrenci velilerinin maddi durumlarının aynı seviyede olmaması eğitimin temel sorunlarından birisidir. Salgın döneminde uygulanan uzaktan eğitimde bu temel sorunu, çocukların derslere adapte olmalarında, etkinlikleri yapmalarında, canlı ders sırasında öğretmeni dinlemelerinde, ders sonrası etkinliklerde daha belirgin olarak ortaya çıkarmaktadır. Ailenin gelirinin çocuğuna sunacağı imkânlar ölçüsünde öğrencinin başarısı şekillenmektedir. Örneğin odası olmayan bir çocuğun ebeveynlerin yanında ders çalışması çok zor olurken, kendi sıcak odasında internet bağlantısında sıkıntı olmadan derse katılan bir öğrencinin başarısı kıyaslanamaz düzeydedir. Bu duruma çözüm olarak sunulabilecek bir çare yoktur. Sadece buradaki belirleyici unsur aile ilgisi olabilmektedir. İmkânı olmadığı halde elinden gelen ilgiyi ve desteği sunan ailelerin çocukları emsallerine göre daha başarı olmaktadır.

Uzaktan eğitim sürecinde verilen davranışın güçlendirilmesi, kalıcı olabilmesi ve yönetilmesi için motivasyon, eğitim için olmazsa olmazdır. Sınıf içerisinde öğrencilerin yüz yüze etkileşimi ile güdülenme artmaktadır fakat internet üzerinde yapılan canlı derslerde motivasyon eksiliği ile etkileşim azalmaktadır. Bu durum görüşmecilerin ifadelerinde genel olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Öğrenciler sınıf ortamı olmadığı için kendilerini derslere veremediler, güdüleyemedim. Bir zaman sonra görevlerini yapmadıkları da bir yaptırım uygulanmadığını anladıklarında dersleri ciddiye almadan dinlemeye başladılar. Çoğu zaman dinlemiş gibi davrandılar. Yazılı olmadığını öğrenince dersleri tümüyle bıraktılar” (S12).

İlkokul çocuklarının dikkat süreleri kısa olduğu için uzaktan eğitimle, uzun süre bilgisayar başında kalmalarıyla öğrencilerde motivasyon sorunu ortaya çıkmaktadır. Sınıf katılımın uzaktan eğitimdeki derslerde az olması, öğrencilerin çeşitli sebeplerle derslere katılamaması öğretmenlerin motivasyonunu düşürebilmektedir.

Uzaktan eğitimde öğrencilere hitap eden içerik türlerinin zenginleştirilmesi önem arz etmektedir. Bu sayede öğrenciler zaman mekân fark etmeksizin kendisine en uygun içerik türüyle çalışabilir. Öğrenci merkezli eğitim için etkileşimli içeriklerle ders etkinlikleri olmazsa olmazdır. Görüşmeciler ifadelerinde etkileşimli içerik yetersizliğini dile getirmişlerdir.

“Uzaktan eğitime uygun materyal içerik bulmakta zorlandım. Kendi araştırmalarımla içerik zenginliği yaratmaya çalıştım. Bakanlığa ait olan EBA’ da ilkokul çocukları için uzaktan eğitime yönelik doküman yok denecek kadar az. İçerik zenginliği yok denecek kadar az ya da etkileşimli içerik yok” (S9).

“Bazı derslerde çevrim içi içerik yetersizliği yaşadım, dersi uzaktan etkili yapabilmek için dijital materyallere ulaşmaya çalıştım. Bu durum üzerimdeki iş yükünü artırdı. Öğretim programlarının uzaktan eğitime uygun olmaması, teknolojik donanım yetersizliği, dijital araçların yetersizliği etkileşimli doküman eksikliği karşılaştığım en büyük sorunların başında geliyor” (S25).

Sınıf öğretmenleri içeriğe uygun dijital materyal bulmakta zorlandıklarını, çevrim içi içerik üretmeye çalışırken de üzerlerindeki iş yükünün arttığını söylemişlerdir. Dijital içerik yetersizliği uzaktan eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir.

4.2. Uzaktan Eğitimde Karşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri

Tablo 3’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde “Uzaktan Eğitimde Karşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri temasının altında; İnternet Kotasına Devlet Desteği, Canlı Derslerde Katılım Zorunluluğu, Ailelere Teknoloji Okur Yazarlığı Eğitimi Verilmesi, Ders Saatinin Azaltılması ve Etkileşimli İçeriklerin Zenginleştirilmesi” gibi kodlar oluşmuştur. Bu temaya gelen toplam görüş sayısının 31 olduğu görülmüştür.

Tablo 3: Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Uzaktan Eğitimde Karşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri	İnternet Kotasına Devlet Desteği	12
	Ailelere Teknoloji Okuryazarlığı Eğitimi Verilmesi	5
	Canlı Derslerde Katılım Zorunluluğu Getirilmesi	5
	Ders Saatinin Azaltılması	5
	Etkileşimli İçeriklerin Zenginleştirilmesi	4
	Toplam	31

Günümüzde çok yaygın kullanılan akıllı telefonlarda bulunan internet bağlantısı büyük oranda sosyal platformlar için kullanılmaktadır. Telefon operatörlerinin eğitimle ilgili verdikleri 8GB sadece EBA üzerinde kullanıma izni zaman zaman yetersiz gelmektedir. Teknoloji destekli eğitimde video üzerinden bir süreç yürütülmesi nedeniyle ihtiyaç duyulan internet kotası artmaktadır. Bununla bağlantılı olarak sınıf öğretmenleri, uzaktan eğitimdeki internet kotası sorununa çözümün devlet desteği ile bulunabileceğini ifade etmektedirler.

“Çözüm önerim olarak İnternet alt yapıları geliştirilebilir. Devlet, eğitim vakıf ve dernekleri tableti olmayan öğrencilere tablet dağıtabilir. İnterneti olmayan öğrencilere İnternet paketleri temin ederse öğrencilere ulaşma imkânımız artmış olur” (S20).

“Devlet destekli internet aboneliği ve alt yapısı iyileştirilebilir. Cep telefonu operatörleri EBA için internet kotasını kaldırabilir” (S25).

Okullarda oluşturulan EBA destek noktalarındaki bilgisayar sayılarının artırılma imkânı değerlendirilebilir. Uzaktan eğitim sürecinde ise internet kotasının ve hızının artırılması konusunda alt yapının uygunluğu temel problemdir. İnternet kotasına ve internet hızını minimum veri ile çalışabilecek uzaktan eğitim platformları geliştirebilmesi önemli bir çözüm önerisidir. Getirilen çözüm önerileri içinde en çok dillendirilen bilgisayar ve tablet dağıtımını devlete büyük maddi külfet getireceği için gerçekleşmesi mümkün görülmemektedir. Burada istenilecek fedakârlık kendi telefonlarını ve internet kotalarını çocuklarına daha fazla sunabilmeleridir.

Teknolojinin hayatımıza hızlı giriş yapmasına henüz aileler alışmamışken (sadece sosyal medyayı kullanmaları), aynı hızla uzaktan eğitime geçilmesi öğrencilerden çok aileleri zorlamıştır. Teknolojiye yatkın olan Z kuşağı

duruma adapte olmuş ancak aileler bu konuda teknolojik aletler ve kullanımı ile ilgili bilinçlendirilme ve bilgilendirilmeye ihtiyaç duymuşlar, bu konuda yetersizlik hissetmişlerdir. Bununla ilgili olarak sınıf öğretmenleri velilerin teknoloji okuryazarlığında beklenen seviyede olmadıklarını söylemektedirler.

“Aileler uzaktan eğitim ve teknolojik alet kullanımı konusunda bilgilendirilerek çocukları ile yakından ilgilenmeleri derslerde onlara yardımcı olmaları sağlanabilir” (S1).

“Velilere bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitim konusunda bilinçlenmeler, teknolojiyi daha iyi kullanabilmeleri için eğitimler verilebilir. Aileleri bilgilendirici eğitimler sınıf öğretmenleri tarafından da yapılabilir” (S3).

Sınıf öğretmenlerinin bu konuyla ilgili ailelerden beklentisi, uzaktan eğitim sürecine en az çocukları kadar heyecan ve istek duymaları, teşvik etmeleridir. Bununla ilgili velilere birkaç canlı derse katılmaları ve öğrencilerin nasıl bir psikoloji ile derse katıldıklarını hissetmeleri/gözlemlenmeleri istenebilir.

Zorunluluk genel olarak kötü çağrışım yapsa da öğrencilerin derslere katılımının ve devamın sağlanması için derse katılım zorunluluğu elzem olmuştur. Canlı derslerden öğrencilerin maksimum fayda alması için derse katılım sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ihtiyacı doğmuştur. Bu durum sınıf öğretmenlerince çoğunlukla dile getirilmiştir.

“Derslere katılımı zorunlu hale getirmek için yoklama ve kamera açma zorunluluğu getirilebilir” (S7).

“Öğrenciler için imkânlar oluşturulup fırsatlar sağlandıktan sonra derslere katılım zorunluluğu getirilebilir” (S19).

Sınıf ortamındaki gibi yoklama almanın 30 dakikalık uzaktan eğitim dersinde mümkün olmadığı ortadadır. Devamın sağlanması konusunda veli desteği ve bundan daha önemli olan öğrencinin seveceği isteyerek derse katılımın teşviki sağlanabilir. Uzaktan eğitim derslerinin oyun atmosferinde karşılıklı etkileşimle işlenmesi öğrenciyi derse katacak, öğrendiklerinin kalıcılığını artıracaktır.

Ekrana bakma (bağlı kalma–bağımlı kalma-ekranda kalma) süresinin, özellikle çocuklarımızı ekrandan uzak tutmaya çalıştığımız bir süreç de salgının aniden artmasıyla birlikte, öğrencilerimiz hem fiziksel hem de zihinsel açıdan çok yorulmuşlar, bu yorgunluk ise dikkat süresinin azalması ve derslerden alınacak verimi düşürmüştür. Sınıf öğretmenleri ders saatlerinin azaltılmasını çoğunlukla dile getirmişlerdir.

“Uzaktan eğitim devam ettiği sürece işlenecek ders konuları ve kazanımları ile ilgili düzenleme yapılabilir, dinlendirici dersler uzaktan eğitimde azaltılabilir. Böylece ders ve ödev takibi daha iyi olabilir” (S19).

“Ders saati sayısı 4 ders olsa hem öğrenciler hem de biz öğretmenler için daha verimli olacaktır” (S22).

Sınıf öğretmenleri ders saatleri konusunda uzaktan eğitimle yapılamayacak derslerle (beden eğitimi ve oyun, görsel sanatlar, serbest etkinlikler) ilgili tereddütleri bulunmaktadır. Bu dersleri ekran başında işlenmesi mevcut imkânlarla mümkün görülmemektedir. Bu derslerde ev ortamında aile bütünleşmesini sağlayacak etkinlikler verilerek dinlenmesi/eğlenmesi sağlanabilir. Bu durumun aile bağlarının güçlenmesini sağlayacağı ve veliyi eğitimin içine çekeceği düşünülmektedir. Akademik derslerin (Türkçe ve ilköğretim, matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen bilimleri, İngilizce, Din kültürü ve ahlak bilgisi, İnsan hakları ve vatandaşlık bilgisi ve trafik) aynı ders sayısının yapılması çok önemli/gereklidir. Ancak etkinlik gerektiren derslerin uzaktan eğitimde verimli olmadığı görüldüğünden bu derslerin sayısında azaltmaya gidilebilir.

Covid-19 salgının beklenmeyen sonuçlarından biriside Milli Eğitim Bakanlığının etkileşimli materyal arşivinin/dokümanlarının/etkinliklerinin mevcut durumu karşılamayacak yeterlilikte olmasıdır. Bu çalışmaların hızlı bir şekilde yapılmaya başlanması içerik ihtiyacını karşılamamaktadır. Uzaktan eğitimde sınıf ortamındaki zengin materyali sağlayamama durumu oraya çıkmıştır. Uzaktan eğitime hızlı geçiş, içerik sıkıntılarına sebep olmuştur. Görüşmecilerin ifadelerinde bazı alanlarda çevrim içi içerik kısıtlılığı doğduğu belirtilmektedir.

“EBA platformu baştan aşağı yenilenebilir. EBA'daki içerikleri öğrencilerimin dikkatini çekmiyor çünkü sadece görsellikte kalmakta, öğrencileri derse etkileşimli katılımını sağlayamamaktadır. Ücretli eğitim platformları etkileşimi ve öğrenci katılımını sağlıyor ancak aileye maddi külfet getiriyor, EBA platformunun da buna benzer içeriklerin geliştirilmesi yapılabilir” (S8).

“...EBA uygulamasında yaşanan aksaklıklar giderilip, EBA platformu uzaktan eğitime yönelik ders kitapları/materyalleri zenginleştirilerek etkileşimli düzenlenebilir” (S9).

Alınan cevaplarda çoğunlukla ders içeriklerinin uzaktan eğitime yetersiz kaldığı, içeriklerin zengin olmadığı, öğretmen merkezli, öğrencilerin ilgisini yeterince çekmediği alınan ortak görüşlerdir. Devlet kitaplarının pdf

görüntülerinin ekran paylaşımında ders aracı olarak kullanılması, öğrencinin kendi kitabından takip etmesi derslerin ilgi çekiciliğini ve etkileşimliliğini azaltmaktadır. Aynı şekilde EBA Tv üzerinden canlı ders katılımı ve daha sonra aynı dersin videosunu izlemekte sadece görsellikten öteye geçmemektedir. Paralı eğitim platformlarındaki gibi içeriklerin oyun/interaktif şekilde öğrencilere sunulmasının başarıyı artırması görülmektedir.

4.3. Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler

Tablo 4’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde “Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler” temasının altında; Web 2.0 ve İnteraktif Destekli Öğretim Tekniği, Değerlendirme Yöntemleri, Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemi, Buluş Yoluyla Öğretim Yöntemi ve Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi” gibi kodlar oluşmuştur. Bu temaya gelen toplam görüş sayısının 31 olduğu görülmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmenlerin kendilerine ait görüşleri kodların altında belirtilmiştir.

Tablo 4. Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Tekniklere İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikler	Web 2.0 ve İnteraktif Destekli Öğretim Tekniği	9
	Değerlendirme Yöntemleri	7
	Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemi	6
	Buluş Yoluyla Öğretim Yöntemi	4
	Bilgisayar Destekli Öğretim Yöntemi	2
	Toplam	31

Sınıf ortamındaki sosyallik söz konusudur ancak uzaktan eğitimde sosyal etkileşim olmaması sebebiyle öğrencileri derste aktif ve canlı tutmak ve etkin katılımı sağlamak için derslerin daha eğlenceli hale gelmesi zorunluluk olmuştur. Canlı derste öğrenciyi ekranda tutmak başlı başına zor bir süreç iken, derslerin verimli ve aynı zamanda eğlenceli olması gerekli olmuş bu da öğretmenleri farklı materyal veya seçenekler bulmaya yöneltmiştir.

“Derslerimizi eğlenceli hale getirmek için web 2.0 araçlarından ve dijital materyallerden yararlandım” (S2). “Akıllı tahta kamerası (bilgisayarda kullanıma uygun hali getirttim), powerpoint, videolar ve web 2.0 araçları çok kullandım” (S5).

“Web 2.0 araçlarını kullanıyorum. Ekran paylaşımı yaparak ders için uygun görselleri paylaşıyorum. Öğrencilere sorduğum soruların cevaplarını chatten takip ediyorum” (S8).

“Web 2.0 araçlarını kullanarak uzaktan eğitimi eğlenceli ve öğrencileri daha aktif tutmaya

Değerlendirme öğrettiklerimizin ölçülmesi, hedeflenen davranışlara ne derece yaklaşıldığını görme ve öğrenmelerin anlamlandırılmasıdır ve bunları görme bakımından mutlaka gereklidir. Ancak uzaktan eğitim süreçleri değerlendirme konusunda da sınırlılığa sebep olmuştur. Gerek derse giremeyen öğrencilerin olması gerek ses sorunları, internet kopması gibi sorunların olması sebebiyle değerlendirme zorlaşmış ancak yine öğretmenler soru cevap gibi yöntemlerle değerlendirme yapmıştır.

“Etkinlikleri öğrencilere sıra ile soru cevap şeklinde yaptırmaya çalışıyorum. Bu şekilde az da olsa kimin ne kadar öğrendiğini ölçmeye, çocukları derste uyanık tutmaya çalışıyorum” (S8).

“Konu ve etkinlikleri derse katılan tüm öğrencilerin etkin katılımıyla işlemeye çalışıyorum. Daha sonra da işlediğim konuları ilgili etkinlik ve alıştırmalarla pekiştirmeye çalışıyorum” (S13).

Sunuş yoluyla öğretim zamanın kısıtlı olduğu, verilmesi gereken bilginin fazla olduğu durumlarda sıklıkla başvurulan bir öğretim yöntemidir. Uzaktan eğitim sürecinde kazanımların sayısının fazlalığı buna karşın zamanın kısıtlı olması sunuş yolu öğretimin de kullanımını gerekli kılmıştır. Öğrencilerin sınıfta olduğu kadar aktif katılamamaları ve bağlantı sorunları nedeniyle yetişemeyecek kazanımların olmaması için bazı durumlarda öğretmenler sunuş yolunun artlarından faydalanmışlardır.

“Evde hazırladığım materyalleri kamera karşısına geçirerek öğrencilere sunuyorum. Evime aldığım beyaz ders çalışma tahtası ile de bazı soruları tahtada çözüyorum” (S6).

“Uzaktan eğitim için dersler başlamadan evime bir yazı tahtası aldım. Bunun yanında kaynakları daha güzel kullanmak için bir eceğöz edindim” (S12).

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde uzaktan eğitim sürecinde buluş yoluyla öğretim yöntemini kullandıklarını ifade etmişlerdir.

“İpucu vererek merak ve motivasyonlarını üst seviyede tutarak buluş yöntemini kullandım” (S7).

“Çocuklara ipucunu vererek Buluş yolu öğretim yöntemini de kullanıyorum” (S17).

Bilgisayar kesinlikle bir öğretmen değildir ancak ihtiyaç duyulduğu anda ise tamamlayıcı, pekiştirici ve seviyede ilerlemeyi sağlayan mükemmel bir eğitime destek aracıdır. Uzaktan eğitim sürecinde de öğrenme öğretmen aracı olmuştur.

“Uzaktan eğitimin doğası gereği teknolojiyle iç içe olmak gerekir. Bu yüzden en çok bilgisayar destekli öğretimi kullandım” (S4).

“Daha çok Youtube, okulistik ve benzeri platformları kullanıyorum. Görsel ve işitsel materyal bulmak zor olmuyor. Bunların dışında evde hazırladığım materyalleri kamera karşısında öğrencilere sunuyorum. Evime aldığım beyaz ders çalışma tahtası ile de bazı soruları tahtada çözüyorum. Bunlar yeterince işimi çözüyor” (S6).

4.4. Uzaktan Eğitimin Verim(siz)liliği

Tablo 5’de görüldüğü gibi öğretmenlerle yapılan görüşmelerde “Uzaktan eğitim sürecinde etkili ve verimli olduğunuzu düşünüyor musunuz?” temasının altında; Evet, Verimli Olduğumu Düşünüyorum ve Hayır, Verimli Olduğumu Düşünmüyorum” gibi kodlar oluşmuştur. Bu temaya gelen toplam görüş sayısının 25 olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerine ait ifadeleri kodların altında belirtilmiştir.

Tablo 5: “Uzaktan Eğitimin Verim(siz)liliği”ne İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Uzaktan eğitim sürecinde etkili ve verimli olduğunuzu düşünüyor musunuz?	Evet, Verimli Olduğumu Düşünüyorum	15
	Hayır, Verimli Olduğumu Düşünmüyorum	10
	Toplam	25

Öncelikle verimlilik kavramının kelime anlamından bahsederseniz, verimlilik; en kısa sürede en az maliyetle amaca ya belirlenen kriterlere ulaşmak diyebiliriz. Bu bağlamda eğitimde de uzaktan eğitim sürecinde verimlilik konusunda, özellikle pandemi ortamında verimliliği tekrar gözden geçirmek gerekir. Ulaşılması gereken öğrenmelerin biraz azaltılması uzaktan eğitimde de verimliliği getirebilir.

“Elimizdeki imkânlar çerçevesinde uzaktan eğitim sürecinin etkili ve verimli olduğunu düşünmüyorum” (S2).

“Uzaktan eğitim verimli oldu. Çünkü sadece canlı dersleri anlatıp bırakmadım. Dersler dışında grup ödevleri, telefon ile bire bir görüşmeler yaptım. Veliye öğrencisini eksik yönlerini ve neler yapması gerektiğini anlattım. Veli ise canlı derslerde diğer öğrencilerin de durumunu gördüğü için kendi çocuğunun eksikliğini kendisi gördü. Bu yıl hiçbir velimden çocuğumun durumu nasıl sorusunu duymadım” (S4).

Uzaktan eğitim birçok alanda avantaj sağlasa da elbette dezavantajlı yönleri de vardır. Sosyallığın kısıtlı olması, göz temasının sınırlılığı, teknolojik eksiklikler gibi sebeplerle bazı öğrenciler için negatif etkileri olmuştur.

“Uzaktan eğitim süreci yüz yüze eğitim gibi verimli olmuyor. Çünkü öğrencinin anlayıp anlamadığını kontrol edemiyorum. Göz teması kuramıyorum. Hangi duyguda anlayamıyorum. Öğrencinin sadece ekran karşısında baktığı ve öğretmene odaklanmadığı için verimli olmadığını düşünüyorum” (S17).

“Yüz yüze eğitimle karşılaştırıldığında tabii ki de canlı dersler kadar etkili olduğumu düşünmüyorum. Şu gerçekte var ki yüz yüze eğitimdeki çalışkan ilgili ve aileleri ciddi bir şekilde takip eden öğrencilerim açısından verimli olduğumu düşünüyorum. Bu bağlamda aslında sınıf ortamında da başarılı öğrenciler uzaktan eğitimden faydalanan verim alınıyor ama sınıf ortamında motive edilerek başarısını artırabildiğimiz kısım da zorlanıyoruz ve verim düşüyor. Okulda da ilgisi ve başarısı düşük öğrencilerimizden çokta verim alamıyoruz” (S18).

4.5. Uzaktan Eğitimin Avantajları

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerle yapılan görüşmelerde “Uzaktan Eğitimin Avantajları” temasının altında; “Teknolojiyi Aktif Kullanmak, Salgında Güvenli Ortam, Eğitimde Maliyet Düşüklüğü, Zaman ve Mekân Kısıtlamasının Olmaması, Zamandan Tasarruf ve Veliyi Eğitimde Aktif Kılması” gibi kodlar oluşmuştur. Bu temaya gelen toplam görüş sayısının 32 olduğu görülmüştür.

Tablo 6: Uzaktan Eğitimin Avantajlarına İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Uzaktan Eğitimin Avantajları	Teknolojiyi Aktif Kullanmak	8
	Salgında Güvenli Ortam	6
	Eğitimde Maliyet Düşüklüğü	5
	Zaman ve Mekân Kısıtlamasının Olmaması	5
	Zamandan Tasarruf	5
	Veliyi Eğitimde Aktif Kılması	3
	Toplam	32

Teknoloji her ne kadar bir süredir hayatımızda yer alsada kullandığımız alan kısıtlıydı. Pandemi ile birlikte bu alanda kendimizi geliştirme isteği ve ihtiyacı oluştu. Sağladığı avantajları düşününce bu süreçte en büyük ilgi bilgisayarlar oldu ve birçok veli de çocuğuna fayda sağlamak için bilgisayar konusunda kendilerini kısa sürede geliştirdi. Sınıf öğretmenleri ifadelerinde teknolojiyi aktif kullanmalarını uzaktan eğitimin avantajı olarak sıklıkla dile getirmişlerdir.

“Bu süreç kendimi geliştirmemde çok faydalı oldu. Bilgisayar konusunda çok kötüydüm. Zaten sevmiyordum. Hala sevmiyorum ama en azından artık uğraşıyorum ve bir şeyleri bilgisayarda yapıyorum. Teknolojiyi ve teknolojik aletleri aktif kullanmaya başladım. Çocuklar da telefon, bilgisayar kullanmayı, evden bilgiye ulaşım araştırma yapmayı bir parça olsun geliştirdiler” (S5).

“Bence en iyi avantajı web 2.0 araçlarını tamamen kullanabiliyorsun. Eksik bilgilerini tamamlayıp dijital dokümanlar konusunda kendini geliştiriyorsun. Web 2.0 materyalleriyle konuları daha eğlenceli pekiştirme avantajı sağladım” (S9).

“Teknolojik alet kullanımında hem öğretmen hem de öğrenci ve velilerimiz kendilerini geliştirdiler. Şartlar ne olursa olsun bilgiye ulaşmanın önemi fark edildi” (S24).

Covid-19 virüsünün okul alanındaki bulaşma potansiyelini ve küresel yayılımını düşünecek olursak, bu süreçte özellikle küçük yaşlardaki bireyler için en güvenli alan ev ortamı olmuştur. Temizlik, mesafe ve özellikle temas konusunda küçükler kendini dışarıda korumakta ve durumun önemini kavramakta yetersiz kalabileceği için en güvenli liman, en azından sürecin ilk zamanları için, ev olması doğru ve yerinde karar olarak düşünülmektedir.

“Pandemi sürecinde çocukları ve aile bireylerini korumaya faydası oldu” (S7).

“Sağlık açısından daha güvenli. Biz ilkökul öğretmeni olduğumuz için çocuklarla daha yakın temas halindeydik ve okul zamanları çok grip olurdum. Bu yıl hiç grip olmadım” (S8).

Pandemi döneminde yaşanan küresel ekonomik kayıpları göz önünde bulundurursak, pandemi döneminde fiziki anlamda devletler, uzaktan eğitim sürecinde bu alanda tasarruf sağlamıştır. Okuldaki fiziki şartları yerine getirirken harcanan birçok alanda tasarruf edilmiştir.

“Devlet için fiziki şartlarda tasarruf sağlandı. İnterneti ve teknolojik aletleri olan veliler için okul kıyafeti, ulaşım ücreti ve beslenme konusunda ekonomik avantaj sağladı” (S22).

“Devlet açısından barınma ve ısınma konusunda da ekonomik” (S24).

“Ekonomik olması ve istediğimiz zaman ulaşılabilir olması benim için avantaj” (S25).

Ulaşım kısıtlılığı, sınırlı imkânlar ve bedensel olanaksızlıklar bazı öğrenciler için yüz yüze eğitimi dezavantajlı hale getirmektedir. Oysa uzaktan eğitimde yer zaman kısıtlılığının olmaması birçok öğrenci için avantajlı ve olumlu olmuştur.

“Eğitim sadece okulda olacağı algısı kırıldı. Eğitimin yer ve zaman sınırlılıklarını ortadan kaldırması önemli bir avantaj olarak düşünüyorum” (S23).

“Bu süreçte tanıştığımız uzaktan eğitim, eğitimde zaman ve mekân kavramını ortadan kaldırdı. Hem öğretmen hem de öğrencilerimiz istedikleri vakitte derse bağlanabiliyorlar” (S24).

Yüz yüze eğitimde öğretmenlere verilen bir program vardır ve diğer tüm her şeyi o plana göre ayarlamak durumundadır ancak bu durum pandemi döneminde esnemiştir. Ders saatlerinin öğrenci ve öğretmene göre ayarlanabilmesi sayesinde birçok işi daha kısa zamanda yapabilme imkânı doğmuştur.

“

“Ulaşımında geçen zamanı, vakit kaybını uzaktan eğitimle ortadan kaldırdık. Erken kalkma sıkıntım ortadan kalktı. Fiziki yorgunluk yaratan ulaşım sorunu, trafik stresi vs. yok” (S24).

“Öğrencilere ve öğretmenlere zaman esnekliği sağladı özellikle devam devamsızlık konusunda sorun yaşayan öğrenciler açısından çok iyi oldu” (S20).

Uzaktan eğitimin en büyük yararlarından biri velinin sürece aktif katılmak durumunda bırakmasıdır. Önceden derste ne yaptığını merak ettiği çocuğunun ders esnasındaki tavır ve davranışlarını, hislerini, korkularını kendisi birebir görme fırsatı yakalamıştır. Eğitim öğretim sürecinin en önemli unsurlarından biri olan velilerin, sürece aktif

katılıp öğrenciyi gözlemleyebilmesi, öğretmene destek olma konusunda birçok zaman öğretmen için avantaj oluşturmuştur.

“Uzaktan eğitimin avantajları veli çocuğunu derste kendi görebiliyor. Derslere katılımı nasıl istekli mi, diğer öğrencilerin durumuna göre kendi çocuğunun durumunu kıyaslayabildi. Öğretmenleri ile sürekli iletişim halinde oldu. Eskiden toplantıdan toplantı da öğretmen ve diğer veliler ile görüşürken şimdi günlük görüşme imkânı buldu. Veli kendi öğrencisini değerlendirip, bunun neticesinde çocuğuna daha fazla yardımcı oldu. En azından canlı yayında mahcup olmamak için bunu yaptı” (S4).

4.6. Uzaktan Eğitimin Dezavantajları

Tablo 7’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde “Uzaktan Eğitimin Dezavantajları” temasının altında “Okul Kültüründen Uzaklık, Fırsat Eşitsizliği, Öğretmen ve Öğrencilerde Oluşan Sağlık Sorunları, Ölçme ve Değerlendirme Problemi, Motivasyon Düşüklüğü ve Dikkat Dağınıklığı, Sınıf Yönetimi Sorunları, Öğretmenin İş Yükünün Artması, Özel Yaşamın Gizliliğine Aykırılık, Sosyalleşme Problemi, Teknoloji Bağımlılığı ve Uzun Süre Ekran Başında Kalmak” gibi kodlar oluşmuştur. Bu temada toplam görüş sayısının 40 olduğu görülmektedir.

Tablo 7: Uzaktan Eğitimin Dezavantajlarına İlişkin Bulgular

Tema	Kodlar	f
Uzaktan Eğitimin Dezavantajları	Okul Kültüründen Uzaklık	8
	Fırsat Eşitsizliği	7
	Öğretmen ve Öğrencilerde Oluşan Sağlık Sorunları	7
	Ölçme ve Değerlendirme Problemi	7
	Motivasyon Düşüklüğü ve Dikkat Dağınıklığı	4
	Sınıf Yönetimi Sorunları	4
	Öğretmenin İş Yükünün Artması	2
	Özel Yaşamın Gizliliğine Aykırılık	2
	Sosyalleşme Problemi	2
	Teknoloji Bağımlılığı	2
	Uzun Süre Ekran Başında Kalmak	2
Toplam	40	

Okul kültürü en az öğretim kadar önemlidir. Çocuklar okulda sadece bilgileri öğrenmez, her anlamda gelişme sağlar. Duyusal, psikomotor, bilişsel gibi her alanda gelişme sağlar. Çünkü gelişim bütün olarak ilerler.

“Yüz yüze eğitimdeki gibi ders anlatımında göz teması ve sağlıklı iletişim kuramadım. Yapararak yaşayarak öğrenme tam anlamıyla yapılamadı” (S15).

“Bütün duyu organlarına hitap etmek mümkün olmuyor. Sınıf ortamı olmadığı için bazı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılamıyor. Dolayısıyla bilginin kalıcılığı azalıyor” (S19).

“Bana göre en belirgin dezavantajı uzaktan eğitim de okul ortamındaki gibi grup öğrenmesi ve ekran öğrenmenin olmaması” (S20).

Uzaktan eğitim teknoloji demek, teknoloji ise maddi imkân demek, olmaması ise ne yazık ki yetersizlik ve fırsat eşitsizliğinin daha çok ortaya çıkması demektir. Bu durum da pandemi sürecinde ne yazık ki imkân olan ve olmayan öğrenci arasındaki uçurumu belirginleştirdi.

“Veli açısından ekonomik olmaması (internet, tablet, bilgisayar vs. oldukça pahalı olması). Eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldırması dezavantajlarından” (S13).

“Uzaktan eğitim fırsat eşitliğini bozdu. Her ailede internetin olmaması ve olanların ders yapıp olmayanların derse katılmaması eğitimde eşitliği yok etti” (S17).

“Gerekli teknolojik donanıma sahip olmayan öğrenciler eğitimden faydalanamıyor. İlkokul eğitimi temel olduğu için fırsat eşitliği ortadan kalkıyor” (S19).

Henüz gelişme çağındaki çocuklar için sürekli ekran karşısında ekrana bakmak ya da sürekli oturur pozisyonda olmak sakıncalıdır. Bu durum pandemi sürecinde en üst noktalara ulaşmış zaman zaman baş ağrısı sırt ağrısı gibi sorunlar ortaya çıkmış bu durum da sağlıklarını olumsuz etkilemiştir.

“Çocukların sürekli ekran karşısı da olması sağlık sorunlarını da beraberinde getirdi. Bizim için de aynı durum söz konusu. Çocuklar hareketsiz kalmaktan obezite sorunu yaşadı. Bende uzaktan eğitimle psikolojik olarak yıprandım” (S5).

“Uzaktan eğitimin öğrencilerin göz sağlıklarını olumsuz etkilemesi bence en önemli sorunlardan” (S6).

Ölçme ve değerlendirme başlı başına planlı programlı ilgilenilmesi gereken bir alandır. Ancak pandemi süreci ölçme değerlendirme yapmayı zorlaştırmıştır. Gözlenmesi gereken davranışlar gözlenememiş devam edemeyen öğrenciler için nasıl bir değerlendirme yapılacağı net olmadığı için tahmini notlar verilmek zorunda kalınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler bu süreçte ödev kontrolünün sağlanamadıklarını, devam takibi yapamadıklarını, kazanımları takip edemediklerini belirtmişlerdir.

“Uzaktan eğitim öğrencilerin hangi kazanımları kazandığı tespit etmek çok zor. Akran öğrenmesi gerçekleşmiyor. Aile öğrencilerin yanlış bilgiler öğrenmesini sağlayabiliyor. Yanlış öğrenmeyi ölçmek ve düzeltmek öğretmen için çok zor” (S21).

“Öğrencilerimin yaptıkları çalışmaları yeteri kadar görüp inceleyememek ve değerlendirememek benim için dezavantaj” (S22).

Dikkat seviyesi bilimsel olarak saniyeler iken, küçük yaş öğrencilerin sürekli ekran başında bir şeyler anlayıp öğrenmeye çalışması çok zordur. Uzaktan eğitim sürecinde hem öğretmenler hem öğrenciler çok zorlanmışlardır. Öğretmenler öğrencilerde motivasyon düşüklüğü gördüklerini ve bununla birlikte ilgisizliğin ve dikkat dağınıklığı oluşmaya başladığını belirttiler.

“Uzaktan eğitimde bilgisayar ya da telefon başında öğrencilerin dikkatinin çabuk dağılması ve bu sebeple odaklanamama problemlerinin artması yaşadığım dezavantajlardan” (S3).

“Uzaktan eğitimle beraber motivasyon kaybı yaşandı. Hem veliler hem öğrencilerde derslere karşı okul disiplini olmadığı için ilgisizlik başladı” (S17).

Sınıf yönetimi için göz teması, jest mimikler çok önemlidir. Ancak uzaktan eğitimde bunu sağlamak zor olmuştur. Zaman zaman teknoloji kullanımı kaynaklı sorunlar öğretmenlere zaman zaman öğrencileri kontrol sorunları yaşatmıştır.

“Disiplin sağlama konusunda sınıf yönetiminde zorlanıyorum. Öğrencilerin yaş seviyesi küçük evde ailelerin yanında derslerde düzensiz davranış sergileyebiliyorlar” (S9).

“Yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrenme güçlüklerine ve çıkan sınıf problemlerine öğretmenin anında müdahalede bulunamaması dezavantaj” (S20).

Yüz yüze eğitimde bazen tek bir kelime tek bir bakış ya da ses tonu bile bir kavramı öğretmeye yeterken uzaktan eğitimde bunu yapabilmek epey zorlaşmıştır. Dikkat çekici materyaller, içerikler veya oyunlar hazırlamak için ders bittikten sonra bile ekran başında saatlerce kalmak zorunda olan öğretmenler için epey iş yükü demektir.

“Öğretmenlerin iş yükü arttı. Uzaktan eğitim için konuya göre dijital içerik hazırlama zor oluyor. Ders saatlerini sisteme tek tek tanımlarken ders yapmadan yoruluyorum” (S9).

“Benim için stresli. İki kat daha fazla yoruluyorum. Gözlerim ağrıyor. Sandalyede oturamıyorum. İlk başlarda kendimi biri bizi gözetliyor yarışmasında gibi hissediyordum. Bazen kendi kendime konuşuyormuş gibi hissediyorum. Çünkü karşımdaki bütün öğrencilerin görüntüleri kapalı” (S11).

Bazı ilişkilerde mesafe gereklidir. Çünkü bazı çizgilerin aşılması aşırı iletişim ve dolayısıyla aşırı samimiyet getirir ve bu da ilişkileri zedeleyebilir. Uzaktan öğretim sürecinde de öğrenci veli-veli öğretmen-veli öğrenci arasında bazı sınırlar zaman zaman aşılabiliyor ve bu da özel alana müdahale olduğu için bazı ilişkiler bundan etkilenmiştir.

“Öğretmenin öğrencileri ile olan bağları zayıfladı. Velilerde çoğu zaman derse katıldığı için öğretmenin özeli kalmadı. Birçok veli de derste herkesi gördüğü için öğrencisini daha çok kıyaslamaya başladı” (Ö12).

“Uzaktan eğitimde sürekli velilerle telefonda konuşmak veya mesajlaşmaktan dolayı aradaki çizgiyi bazen aşarak gereğinden fazla iletişim kurmak zorunda kaldım” (S24).

Özellikle küçük yaşlardaki öğrenciler pandeminin etkisiyle arkadaştan, komşudan akrabalarından, akranlardan ve hatta aileden bile zaman zaman uzak kaldı. Bu uzaklık da bireyselleşmeyi tetiklerken sosyalleşmeden uzaklaştırdı.

“Uzaktan eğitimle sosyalleşme konusunda öğrencilerin büyük bir kaybı oluştu. Öğrenciler oyun çağında ve salgından dolayı eve hapsedular” (S17)

“Teknoloji kullanımının farklı alanlara kayması dersin dışında çocukların telefon ve bilgisayar oyunlarına yönelmesi en büyük dezavantajlardan diye düşünüyorum” (S21)

Çağımızın hastalığı ve çocuklarımızı en çok korumaya çalıştığımız internet bağımlılığı, ne yazık ki pandemiyle birlikte hayatımıza hızlı bir şekilde girdi ve istemediğimiz halde çocuklarımızı ekrana bağımlı hale getirdi.

Anasınıfı yaşlarından tutun da yetişkin insanlara kadar pandemi hepimizi ekran bağımlısı yaptı. Bu da hepimizi asosyal bireylere dönüştürdü.

“...Uzaktan eğitim, yaş grubu küçük olan öğrencileri teknolojik bağımlılığa sürüklüyor. Bazı velilerim ders bitiminden sonra çocukların ellerinden tablet ya da telefonu alamadıklarını söylüyorlar” (Ö25).

“...Teknolojik bağımlılıkla beraber öğrencilerin anti sosyal bir hayat sürdürmesi, uzaktan eğitimin dezavantajı olarak düşünüyorum” (S23).

Sürekli ekran başında kalmak hem fiziksel hem ruhsal sağlık için zararlıdır. Küçük yaştaki öğrenciler için ise 2 kat daha fazla etkilemiştir. O yaş çocuklar için hareket etme isteği de fiziksel bir ihtiyaçtır, araştırmaya katılan öğretmenler bu yüzden uzaktan eğitimde bu kadar uzun ders saatlerinin öğretmen ve öğrencileri zorladığı belirtilmiştir.

“En başta ilkokul öğrencileri için 6 ders saati çok fazla. Öğretmen ve öğrenciler için çok zor oldu. Öğrencileri uzun süre ekran başında tutamıyoruz” (S10).

“Çocukların yaş seviyesi düşük. Uzaktan eğitimin farkında bile değiller. Kimisi oyun zannediyor ya da dersi oyunlaştırmak istiyor. Dersler uzadıkça ekran başında tutmakta zorlanıyorum. Hareket etmeden bilgisayar başında kalmak benim içinde stres kaynağı oldu” (S18).

Özetle okul kültüründen uzaklık, fırsat eşitsizliği, öğretmen ve öğrencilerde oluşan sağlık sorunları, ölçme ve değerlendirme problemi, motivasyon düşüklüğü ve dikkat dağınıklığı, sınıf yönetimi sorunları, öğretmenin iş yükünün artması, özel yaşamın gizliliğine aykırılık, sosyalleşme problemi, teknoloji bağımlılığı, uzun süre ekran başında kalmak uzaktan eğitimin dezavantajları olarak tespit edilmiştir.

5. SONUÇ

Araştırma sonucunda öğretmenlerin ve öğrencilerin daha önce uzaktan eğitim deneyimleri olmadığından teknoloji kullanımı konusunda zaman zaman yetersiz kaldıkları ortaya çıkmıştır. Aynı durumda bazı velilerin uzaktan eğitim sürecine ilgisiz kaldığı bazı velilerin ise kısa zamanda uzaktan eğitim sürecine uyum sağladıkları görülmüştür. Canlı derslere kısmen/sürekli katılmayan öğrencilerin neden etkinliklere katılmadıkları incelendiğinde; aile ilgisizliği, bilgisayar/tablet/akıllı telefon eksikliklerinin olduğu ayrıca internet kotasının yetmediği ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra ev ortamının uygun olmadığı bazı durumlarda gözlemlenmiştir. Derslere katılmayan bazı öğrencilerin velileriyle yaşanan iletişim problemi, pozitif vakalar, can kayıpları da diğer olumsuz etmenler arasındadır.

EBA üzerinden yapılan derslerin televizyonda anlatılanların yanında veri tabanındaki erişim problemleri ve etkileşimli içerik yetersizlikleri karşılaşılan sorunların en önemlilerindedir.

Araştırma sonucunda ders saatlerinin sayıları üzerinde yoğunlaşılması gerektiği, hangi derslerin uzaktan eğitim sürecine dahil edilmesi/edilmemesi ve ders içi etkinliklerin kontrolünün istenilen seviyeye ulaşamadığı ve öğrencilerde motivasyon eksikliği, dikkat dağınıklığı ve derslere karşı ilgisizliğin bir problem olduğu tespit edilmiştir.

Uzaktan eğitim sürecinde sağlık sorunları en temel olumsuzluğu oluşturmaktadır. Ailesinde pozitif/temaslı/karantina durumunda kişiler olan öğrencilerin derse katılımları, öğrenci başarıları olumsuz etkilenmiştir. Bununla birlikte dışarıya çıkamayan çocukların hareketsizliği sebebiyle sağlık sorunları ortaya çıkmış ve telefon/tablet/bilgisayar karşısında geçirdikleri süre göz önüne alındığında istenmeyen teknolojik bağımlılık çözüm bekleyen problem olarak karşımızdadır.

Yukarıdaki sorunlara çözüm önerileri olarak elde ettiğimiz görüşler ise şunlardır. Kamu desteğiyle yetersiz kaldığı iddia edilen internet kotaların ve internet hızının artırılması bir çözüm önerisi olarak sunulmuştur. Bununla birlikte etkileşimli içeriklerin zenginleştirilmesi, ders materyallerinin uzaktan eğitim araçlarına uygunluğunu ve zenginleştirilerek aralarında tercih yapılabilecek sayıya ulaşması önemlidir. Yüz yüze yapılması önemli olan derslerin (resim, müzik ve beden eğitimi) uzaktan eğitimde faydalı olmadığı görüşünü temele alarak ders saatlerinin ve ders sayılarının tekrar gözden geçirilmesi faydalı olacağı düşünülmektedir. Canlı derslere katılımın zorunluluğu istenmiş olsa da bu görüşün tutarsızlığı ortadadır. Öğrenci velilerine verilecek teknoloji okuryazarlığı eğitimi çocukların eğitim hayatlarında ailelerinden görecekları destek ve ilgiyi arttıracacağı söylenebilir.

Pandemi öncesi eğitim öğretim etkinliklerinde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri uzak eğitim sürecinde yetersizliği gözlemlendiği için sürece uygun yöntem ve teknikleri uygulama zorunluluğu doğmuştur. Bilgisayar destekli öğretim yöntem ve teknikleri hızla yaygınlaştırılarak/geliştirilerek mevcut duruma uyarlanmaya çalışılmıştır.

Uzaktan eğitim sürecine bilgisayar destekli yöntemler ile web 2.0 ve interaktif destekli öğretim yöntem teknikleri dahil edildiği görülmüştür.

Uzaktan eğitim sürecinin bir zorunluluk olduğu göz önüne alındığında, yapılan incelemeler sonucunda verimliliği ve aksaklıkları konusunda genel görüş olarak yapılan çalışmaların verimli bulunduğu ve sürekli geliştirme çabalarının devam ettiği belirtilmektedir.

Araştırma sonucunda uzaktan eğitim süreci uygulamalarının, yüz yüze eğitime kıyasla bazı avantajları olduğu gözlemlenmiştir. Tam zamanlı kapanmalar ve kısmi kapanmalar süresinde eğitimin güvenli şekilde sürdürülmeye çalışılması, maske/mesafe ve zaman kısıtlaması olmadan derslerin yapılması olumlu olmuştur. Böylece zaman tasarrufu, eğitimde maliyetin düşmesi sağlanmıştır. Ailelerin eğitime aktif olarak katılmaları, ilgi ve desteklerinin sağlanmasıyla birlikte teknolojiyi eğitimde verimli ve aktif kullanıldığı süreçte yüz yüze eğitim verimliliğine yaklaşıldığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Eğitimin sürekliliği ve şartların değişkenliği kimi durumlarda dezavantajlar oluşturabilmektedir. Ekran karşısındaki sınıfın yönetimi yüz yüze eğitimden daha zor olmaktadır. Öğrencilerin motivasyonlarının sağlanması, ilgi düzeylerinin yükseltilmesi ve dikkatlerinin konuya toplanması zor olmaktadır. Bu ise öğretmenin iş yükünü artırmaktadır. Ders tekrarlarının yetismemesi, müfredatın yapılan plana uygun anlatılması güçleşmektedir. Tüm bunlara öğrencilerin uzaktan eğitime katılımlarındaki fırsat eşitsizlikleri de eklenirse ölçme ve değerlendirme büyük problem oluşturmaktadır. Öğretmen-veli-öğrencinin katılımları sırasında özel yaşamın gizliliği ayrıca üzerinde durulması gereken bir husustur. Teknoloji bağımlılığı beraberinde sosyalleşme problemini ortaya çıkardığından öğrencilerin bu yeni durumun getirdiği olumsuz davranışlarının/alışkanlıklarının normalleştirilmesi psikolojik ve tıbbi destek gerektirebileceği düşünülmektedir. Ayrıca uzun süre ekran başında kalmak göz ve beden sağlığı, ruh sağlığı şikâyetlerine sebep olmuştur. Öğrenci ve öğretmenlerde hareketsizlikten ve sürekli ekran karşısında olmaktan doğan bu rahatsızlıklar eğitim camiasının en büyük sağlık problemi olarak karşımızda durmaktadır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında şu öneriler verilebilir;

- ✓ Olanağı olmayan öğrencilerin derse katılımı sağlamak için uzaktan eğitimin olmazsa olmazı olan teknolojik alet ve internet desteği devlet tarafından sağlanabilir. Cep telefonu operatörleri, hatlara tanımladıkları ücretsiz fakat kısıtlı olan EBA erişim paketini tüm eğitim platformları için sınırsız internet hizmeti verebilir.
- ✓ Online (çevrim içi) öğretimler, öğrenciler için eğlenceli etkinlikler şeklinde sunulabilir. Uzaktan eğitimde öğrenci merkezli yöntem ve teknikler hakkında öğretmenlere mesleki gelişim eğitimleri uygulamalı olarak verilebilir.
- ✓ Öğretim programları gözden geçirilerek online eğitim için uygun programlar tasarlanıp, yöntem ve tekniklerle ilgili öğretmenlere eğitim verilebilir.
- ✓ Ders materyallerini dijital ortama taşıyıp zenginleştirerek EBA içeriği yoğunlaştırıp öğretmenlere farklı seçenekler sunulabilir. Öğrencilerin ilgisini çekecek etkileşimli içerik etkinlikleri çoğaltılarak, öğrenci merkezli eğitim için öğretmenler hizmetiçi eğitime alınıp yetkinleştirilebilir. Öğretmenler online (çevrim içi) derslerde sınıf yönetimi uygulamaları, yöntem ve teknikleri hakkında eğitime alınabilir.
- ✓ Sınıf öğretmenleri web 2.0 gibi yeni nesil araçların kullanımında ölçme değerlendirme ve etkinliklerin sağlığını için gerekli, aktif kullanabilecekleri yazılımlar hakkında bilgi sahibi olması için çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Uzaktan eğitimle verilen dersler, EBA alt yapısı geliştirilerek asekron (eş zamanlı olmayan) etkinlikler şeklinde yapıp kayıt altına alınabilir. Böylelikle öğrenci istediği zaman istediği yerde gelemediğinde ya da konu tekrarı yapmak için kayıtlı derslere ulaşabilir.
- ✓ Öğretmen ve öğrenci için uzun süre bilgisayar başında kalmanın zararları alınabilecek önlemlerle, yapılacak ilgili bilgilendirmelerle önenebilir. Ders saatlerinin düzenlenmesi bu problemlerin çözümüne biraz olsun fayda sağlayabilecektir.
- ✓ Bu araştırma rast gele seçilen okullarda görev yapan öğretmenlerle yapılmıştır. Geleceğin öğretmenleri olacak eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarına uzaktan eğitim uygulamalarının kullanımına yönelik teknoloji kullanımı, sınıf yönetimi ve uygulanabilecek yöntem ve tekniklerle alakalı becerilerini artırılacak akademik derslere yer verilebilir.
- ✓ Bu araştırma Çorum ilinde 25 öğretmen ile yürütülmüştür. Daha fazla görüşmeyle yürütülecek çalışmalar daha geniş çaplı sonuçlara erişilmesini sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Bakioğlu, B., & Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic TurkishStudies*, 15(4), 109-129.

- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. USA: Open University.
- Cantürk, G. ve Cantürk, A. (2021). İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 küresel salgını sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimleriyle ilgili görüşlerinin metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS)*, 3 (1), 1-38.
- Campoy, R. (2005). *Case Study Analysis in the Classroom: Becoming A Reflective Teacher*, Sage Publications.
- Cohen, L. ve Manion, L. (1997). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Demiralay, R., & Karataş, S. (2014). Evde ders okulda ödev modeli. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 333-340.
- Demirel, A. ve Gören, B. (2015). *Uzaktan Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. 12.10.2021 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/62776911-Uzaktan-egitimde-olcme-ve-degerlendirme.html> adresinden alınmıştır.
- Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (1996). *Strategies of qualitative inquiry*. London: Sage Publications.
- Eğitim-Sen, T. (2020). Salgın sürecinde eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlar ve beklentiler anketi sonuçları açıklandı. 13.10.2021 tarihinde https://turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=13798 adresinden erişildi.
- Esgice, M. (2015), *Açık ve uzaktan eğitim öğrencilerinin okul bırakma sebepleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Erzurum.
- Gülbahar, Y. (2009). *E-Öğrenme*. (1.Baskı) Pegem Akademi, Ankara.
- Höçük, M. (2011). *Ankara Üniversitesi uzaktan eğitim programına katılan öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İşman, A. (1998). *Uzaktan eğitim*. Sakarya: Değişim Yayınları.
- İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Karadağ, A. ve Şen, Y. A. (2014). *Uzaktan Eğitimde Rol Alan Kişiler ve Öğretmen- Öğrenci Roller*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. 18.10.2021 tarihinde <https://docplayer.biz.tr/30428879-Uzaktan-egitimde-rol-alan-kisiler-ve-ogretmen-ogrenci-rolleri.html> adresinden alınmıştır.
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C. Ş., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 293-322.
- Kuyubaşoğlu, M. ve Kılıç, F. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitimde bilişim ağı (EBA) kullanım düzeylerinin incelenmesi. *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 32-52.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. USA: Sage.
- Rıza, E. T. (1997). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları (1)*. (Genişletilmiş ve Geliştirilmiş 4.Baskı). İzmir: Anadolu Matbaası.
- Saygı, H. (2021). Covid-19 pandemi uzaktan eğitim sürecinde sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Açık öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 7(2), 109-129.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., ve Zvacek, S. (2012). *Teaching And Learning At A Distance Education: Foundations Of Distance Education*. (5. Baskı). Pearson.
- Taşlıbeyaz, E., Karaman, S. ve Göktepe, Y. (2014). Öğretmenlerin uzaktan hizmet içi eğitim deneyimlerinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* 15 (1), 139-160. 02.11.2021 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/57171> adresinden alınmıştır.
- TDK, Türk Dil Kurumu Sözlüğü, www.tdk.gov.tr
- Uğur, S. (2014). Açık ve uzaktan öğrenmede öğretmen rolleri. Özkul, A.E., Aydın, C.H., Toprak, E., Kumtepe, E. (Ed.) *Açık Öğretimle 30 Yıl*. (235-243). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan Eğitim*. (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Wikipedia katılımcıları (2021). Öğretmen. *Vikipedi, Özgür Ansiklopedi*. 10 Kasım 2021 tarihinde <https://tr.wikipedia.org/wiki/%C3%96%C4%9Fretmen> adresinden alınmıştır.
- Wikipedia katılımcıları (2021). Web 2.0. *Vikipedi, Özgür Ansiklopedi*. 10 Kasım 2021 tarihinde https://tr.wikipedia.org/w/index.php?title=Web_2.0&oldid=26563234 adresinden alınmıştır.
- Yalın, H. İ. (2007). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (19.baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, E., Güner, B., Mutlu, H., Doğanay, G., & Yılmaz, D. (2020). Veli algısına göre pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinin niteliği. Konya: Palet Yayıncılık.
- Yurdakul, B. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zırhlıoğlu, Ç. (2006). *Türkiye Geneline ve Bölgeler Arasında Bilgisayar Kullanımı ve Uzaktan Eğitim İle İlgili İstatistiksel Analiz*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Subject Area
Education

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1300-1307

Arrival
28 February 2022
Published

30 April 2022
Article ID Number
61149

Article Serial Number
12

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.2928/88/sss.61149>

How to Cite This Article
Çelikkanat Nas, Ş. &
Nas, M. (2022). "8. Sınıf
Türkçe Ders Kitabındaki
Metinlerde Ama
Bağlacının Anlamsal
Çeşitliliği Açısından
İncelenmesi"

International Social
Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1300-1307



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

8. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerde Ama Bağlacının Anlamsal Çeşitliliği Açısından İncelenmesi

Examination of but Connector in Texts in The 8th Grade Turkish Textbook in Terms of The Secondary Diversity

Şenay ÇELİKKANAT NAS ¹  Muhsin NAS ² 

¹ Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü, Ankara, Türkiye

² Uzman, Altındağ Halk Eğitimi Merkezi, Müdür Yardımcısı, Türkçe Eğitimi, Ankara, Türkiye

ÖZET

Bu çalışma, 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan öyküleyici ve bilgilendirici metinlerdeki ama bağlacının anlamsal çeşitliliğini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada 8.sınıf Türkçe ders kitabında bulunan 12 öyküleyici ve bilgilendirici metinlerden elde edilen ve 35 kez kullanılan ama bağlacının anlamsal çeşitliliği betimlenmiştir. Ders kitabındaki metinlerden serbest okuma, dinleme metinleri ve şiirler çalışma dışı bırakılmıştır. Çalışmada betimsel araştırma modellerinden doküman incelemesi yapılmıştır. Çalışmada 8. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerde metin yüzeyinde bulunan ama bağlacının derin anlamda, anlamsal çeşitliliğinin fazla olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda öyküleyici metinlerde kullanılan ama bağlacının anlamsal çeşitliliğinin bilgilendirici metinlerdeki anlamsal çeşitliliğe göre fazla olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte ama bağlacı tümceye en sık çaresizlik anlamını katmıştır.

Anahtar sözcükler: Bağlaçlar, Ama Bağlacı, Bağdaşıklık, Tutarlılık

ABSTRACT

This study was carried out to examine the semantic diversity of the conjunction ama in the narrative and informative texts in the 8th-grade Turkish textbook. In the research, the semantic variety of the conjunction, which is obtained from the narrative and informative texts in the 8th grade Turkish textbook and used 35 times, is described. Free reading, listening to texts, and poems from the texts in the textbook were excluded from the study. In the study, document analysis was made from descriptive research models. In the study, it was observed that in the texts in the 8th-grade Turkish textbook, the semantic variety of the conjunction, which is on the surface of the text, but in the deep sense, is high. At the same time, it has been determined that the semantic variety of the conjunction used in narrative texts is higher than the semantic variety in informative texts. However, the conjunction most often added the meaning of helplessness to the sentence.

Keywords: Conjunctions, But Conjunction, Cohesion, Coherence

1. GİRİŞ

Ana dili eğitiminde, temel dil becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi sürecinde kullanılan ana materyallerden biri metindir. Bu nedenle dil eğitiminde öncelikle geliştirilmesi gereken yönlerden biri metin bilgisini ve bilincini geliştirmektir (Dilidüzgün, 2017). Öğrencilerin ana dili eğitimi sırasında çok sayıda metinle ve farklı metin türleriyle karşılaşması, metin bilgisi ve bilincinin gelişmesine katkı sunacaktır. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da (MEB, 2019) öğrencilerin çeşitli metin türleriyle karşılaşmaları hedeflenmekte ve öğrencilere metin türlerinin özelliklerinin fark etmelerini sağlama amacı güdülmektedir. Öğrenciler, okul ortamında özellikle Türkçe ders kitapları aracılığıyla çeşitli metin türüyle karşılaşmakta, bu metinlerle ilgili farklı açılardan incelemeler yaparak gerek yazın alanında gerekse kitle iletişim araçlarında bulunan metinlere nasıl yaklaşımları gerektiğini öğrenmektedirler (Yılmaz & Topal, 2010). Bu sebeple metindilbilim ilke ve kavramlardan faydalanılması öğrencilerin metne nasıl yaklaşımları gerektiği bilgisi ile metne bakışı daha sistemli ve işlevsel hâle getirecektir.

Metindilbilim metne bakışa yeni boyutlar kazandıran bir araştırma alanıdır. Metni; anlamsal, yapısal ve işlevsel bir bütün olarak incelemek metindilbilimin çalışma alanını oluşturmuştur (Torusdağ & Aydın, 2017). Metindilbilim önce metin türlerini belirler ve gruplandırır, daha sonra farklı alanlardan elde edilen bilgiler ışığında metin üretimi çalışmaları yapar. Metindilbilimin çalışma alanı genişler, sadece belli bir alanın metinleriyle değil reklam metinleri, ders kitapları, yönetmelikler, kullanım kılavuzları, romanlar, hukuk metinleri gibi farklı alanlara yönelik metinlerdeki ortak yapısal ve bildirişimsel yapısal nitelikleri saptamaya çalışır (Dilidüzgün, 2017). MEB tarafından ise metin türleri üç ana başlık etrafında ele alınmıştır: "bilgilendirici metinler, öyküleyici metinler, şiir" (2019, s. 17). Bilgilendirici metinler ve öyküleyici metinler de farklı özellikleri göz önünde bulundurularak alt başlıklar hâlinde ders kitaplarında yer almıştır.

Bilgilendirici metinler; bilgi vermeyi, fikir aşlamayı, eleştirmeyi amaçlayan öğretici, tartışmacı ve açıklayıcı metinlerdir. Metinleri anlamlandırabilmek için ön bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır ancak bilgilendirici metinler için bu gereklilik daha önemlidir. Bu metinlerde özel kelimeler, kurallar, terimler, kavramlar gibi teknik ifadelerin yer alması okurun bu bilgilerle ön bilgilerini birleştirerek tekrar inşa etmesi gerektirdiği için okur açısından okuduğunu anlamak zorlaşmaktadır (Vakilifard & Armand, 2006). Bilgilendirici metinlerle öyküleyici metinlerin yazılış amaçları farklıdır. Metin türlerinin düzenleniş biçimleri birbirlerinden farklı olduğu için metin türünün özelliğine göre farklı okuma biçimleri gerektirmektedir (Korkut, 2016). Dolayısıyla bilgilendirici metinleri okumak ve anlamak öyküleyici metinlere göre daha fazla bilişsel yük gerektirmektedir. Bilgilendirici metinler bilgi vermeyi hedeflerken öyküleyici metinler edebî zevk kazandırmayı hedeflemektedir. Öyküleyici metinler, belli bir başlangıçla sonuç arasında sunulan metin parçalarının vaka (olay), şahıs kadrosu, zaman, mekân, bakış açısı ve anlatıcı gibi unsurlardan oluşan türlerdir (Aktaş, 2000). Bu türdeki metinlerde okurun metni anlamlandırabilmesi için dünya bilgisine ihtiyaç duyulsa da temel amaç bilgi vermek değil okura okuma zevki kazandırmaktır. İster bilgilendirici metin olsun ister öyküleyici metin olsun okurun metinle bağ kurabilmesi ve anlayabilmesi için metnin bağdaşık ve tutarlı olması çok önemlidir.

Bağdaşıklık ve tutarlılık, De Beugrande ve Dressler (1980) tarafından ortaya atılan metin merkezli ölçütlerdir. Bağdaşıklık dil bilgisel bağlarla ilgiliyken tutarlılık anlamsal bağlarla ilgilidir. Bağdaşıklık, metin yüzeyinde çeşitli dilsel kodlarla görünüm sağlamaktadır. Bu kodlardan biri de bağlaçlardır. Bağlaçlar, metin yüzeyinde okur tarafından fark edilebilen çeşitli görev ve amaçlarla tümce içinde yer alan dil bilgisel unsurlardır. Tümceler arasındaki anlamsal ilişkilerin %30-40'ı bağlayıcılarla sağlanmaktadır (Taboada, 2006). Bununla birlikte bağlaçlar işlevine göre çeşitlilik göstermektedir (Uzun, 2013). Bağlaçların işlevlerine yönelik birçok çalışma yapılmıştır (Çelik, 1999; Doğan, 1994; Karaşin, 2008; Topbaş & Özcan, 1995; Kuru Gönen, 2011; Üstünova, 2006). Ancak ders kitaplarındaki ama bağlacına yönelik bir çalışma tespit edilmemiştir.

Bağlaçlar, metin bağdaşıklığında önemli olduğu kadar metin tutarlılığı için de önemlidir. Dolayısıyla okuduğunu anlama ve metin üretme açısından bağlaçlar önemli yol göstericilerdir. Bu çalışmada da 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerde kullanılan “ama” bağlacının anlamsal çeşitliliği açısından betimlemek amaçlanmaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Metindilbilim ve Metin

1960'lerden sonra metnin dil bilgisinin ötesine geçerek iletişimsel boyutuyla da ilgilenen metindilbilimin temel araştırma nesnesi metindir. Metindilbilim hem yazılı hem de sözlü eserlerin iletişimsel ve işlevsel boyutlarıyla ilgilenmiştir. Metindilbilimin ortaya çıkışına kadar dil, gramer kuralları çerçevesinde değerlendirilirken bu bilim dalının ortaya çıkışıyla sınırları aşarak hem anlatı metinlerinde hem de bilimsel metinlerde metin çözümlemesi yapılmıştır.

Metindilbilim, bir metni kendi içinde ve kendisi için irdelemekte; aynı zamanda metni meydana getiren yapılar ve bu yapıların birbiriyle olan ilişkileri sorgulamaktadır (Gökçe, 2013). Bu yapılar bazen önermeler arası bazen tümceler arası bazen de tümce üstü yapılar arası ilişkileri içermektedir. Bununla birlikte metne bakışa çeşitli boyutlar ortaya çıkmıştır ve bu durum metin tanımlarında da çeşitliliği beraberinde getirmiştir. Bazı araştırmacılar dil bilgisi boyutunu ön plana çıkarırken bazıları anlamsal veya iletişimsel boyutuyla ilgilenmişlerdir. Metin, biçimsel olarak ele alındığında sözdizimsel tutarlılık açısından, ancak işlevsel olarak ele alındığında, iletişimsel amaca dayalı metinsellik ölçütleri açısından tanımlanmaktadır (Çıkrıkçı, 2004). “Metin, iletişim bağlamında sunulmuş bir yapıdır” (Günay, 2013, s.44).

Metnin iletişimsel boyutunun da devreye girmesiyle incelenen alanı tümceden metne genişletmiş ve metnin bağlamı da göz önünde bulundurularak metinler incelenmeye başlanmıştır. Bu bağlamda metne karşı yeni yaklaşımlar ve sorular ortaya çıkmıştır. Bu soruların başında ise “metni metin yapan ölçütleri nelerdir? sorusunu sorularak elde edilen yazılı veya sözlü ürünlerin metin olup olmadığına karar verilmesine katkı sunmuştur. Metinsellik, metni metin yapan bileşenlerin oluşturduğu bütündür (Uzun, 2013). Bu bileşenler de metinsellik ölçütlerini ortaya çıkarmıştır. De Beugrande ve Dressler (1980) metin için yedi ölçüt belirler. Bu ölçütler; bağdaşıklık, tutarlılık, kabuledilebilirlik, amaçlılık, bilgisellik, durumsallık, metinlerarasılıktır. Bağdaşıklık ve tutarlılık metin merkezli ölçütlerdir, diğerleri ise kullanıcı merkezli ölçütlerdir.

Bir metni metin yapan kriterler, her defasında metnin kendi içinde oluşur bununla birlikte üretilen her metnin özelliğine, türüne (siyasi, yazımsal, hukuki...), işlevine (anlatısal, kanıtlayıcı, betimsel...), metni üreten özneye, alıcısına ve üretildiği şartlara göre düzenlenir (Onursal, 2003). Her metnin doğrudan ya da dolaylı olarak taşıdığı bir ileti bulunmaktadır. Yani metinler üretilirken bir amaca hizmet eder. Her metnin yazılış amaçları, hitap ettiği

kitle, anlatım şekli, gerçeklik algısı farklıdır. Bazı metinler bir bilgi öğretmeyi hedeflerken bazıları okura/dinleyiciye estetik keyif aldirmayı amaçlar. Metin üreticisi de hedeflediği amaç doğrultusunda metnini oluşturur.

2.2. Metin Türü

Metindilbilimin görevi metni metin türlerine göre sınıflandırma ve çözümlenmedir; buna ek olarak metindilbilim metnin iletişimsel işlevinin incelenmesi, belli metin türlerinin karakteristik biçimlerinin ve türün yapısının belirlenmesiyle de ilgilenir (Aydın, 2012). İletişimsel amaçla üretilmiş bir metin, metin türünün amacı doğrultusunda gerektirdiği dilsel düzenlemelere göre üretilmiş bir metin demektir (Çıkrıkçı, 2007). Metnin iletişimsel işlevleri ve amaçları, tür içinde belirginleşir. Metnin iletişimsel amaçları, metin türünü ortaya çıkarır; metin türü de o metne has söylem şemasını ile dil kullanımlarını belirler (Uzun, 2013). “Metin türü, metindeki metin içi plan ve düzenlemeyi doğrudan yönlendirir” (Çelikkat Nas, 2020). Doğru ve amacına uygun yapılandırılmış bir metin, metin alıcısının metni anlamlandırmasında ve metin türünü tanımasında önemli role sahiptir. Metin türü bilgisi, okura nasıl bir metinle karşı karşıya olduğunu ve zihnini nasıl hazırlaması gerektiği konusunda kolaylık sağlar. Okur metinle karşılaştığında önce metin türünü tanımlamalıdır, ancak bu sayede metnin en iyi biçimde algılanmasını ve anlamlandırmasını sağlayacak metin tonu yakalanabilecektir (Kaygısız, 2018). Her ne kadar türlerin özellikle alt türlerin sınırları keskin çizgilerle ayrılmassa da ve bu durum tartışmalı olsa da bir türü diğerinden ayırt eden bazı özellikler bulunmaktadır. Örneğin hem makale hem de deneme bilgilendirici metin türü sınıfındadır. Ancak makale yapısı gereği nesnel ve kanıtlanabilir bilgiler sunarken deneme, sunduğu bilgileri kanıtlamak zorunda değildir ayrıca makaleye göre daha öznelidir.

Metinler listeleme, sıralama, karşıtlık, neden-sonuç, sorun-çözüm, açıklama, tanımlama ve karşılaştırma gibi birçok farklı yapıya bürünmektedir. Elbette bir metin sadece bir yapıda olmadığı gibi bütün yapıları da içinde barındırmaz. Dolayısıyla metnin türüne ve kullanım amacına göre kullanılan bağlaçların da işlevleri değişmektedir.

2.3. Bağlaçlar ve “Ama” Bağlacı

Metin, kendisini oluşturan tümce dizilerinin kendi içlerinde bağdaşıklık ve tutarlılık kriterleriyle bağlanarak bir anlam bütünlüğü oluşturan, belli bir amaç doğrultusunda üretilmiş, başı ve sonu mutlak çizgilerle sınırlanmış sözlü veya yazılı bir dilsel ürün olarak tanımlanabilir (Onursal, 2003). Bir metnin en önemli özelliği, metni oluşturan önermeler ile tümceler arasında kurulan anlamlı ilişkileri kurmasıdır. Bu ilişkiler metin yüzeyinde açık veya örtük olarak görülebilir. Önermeler ve tümceler arasındaki bu mantıksal ilişkiyi açık olarak gösteren en önemli araç da bağlaç kullanımıdır. Bağlaçlar, tümceler arasındaki tutarlılık ilişkisini göstermek açısından son derece işlevseldir.

Bağlaçlar, bir önermenin sunduğu bilgiye dikkat çekmek ve önermeler arasında ilişkiler kurulması açısından süreci hızlandırır. Bağlaçların açık kodlar hâlinde karşımıza çıkması da anlamlandırmayı kolaylaştırır. Bu çalışmanın da önemli bir bölümünü oluşturan bağlaçlar, işlevleri açısından metin içinde önermeler arasında kurdukları ilişkiler çeşitlilik göstermektedir. Çalışmada bilgilendirici ve öyküleyici metinlerde yer alan ayrıca metin yüzeyinde gözlenen “ama” bağlacının önermeler arası kurduğu ilişkiler hedeflenmiştir.

Ama bağlacı çoğunlukla karşımıza zıtlık bağlacı olarak çıksa da önermeler arasında kurduğu ilişkiler dolayısıyla çeşitli işlevler kazanmaktadır. Bu işlevler araştırmacılarla farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Üstünova (2006) çelişki bildirme, beklenen olumluluğu olumsuzlaştırma, beklenen olumsuzluğu olumlulaştırma, iki tümce arasında ilkinin yorumlanması, sebep bildirme, sorgulama, koşul bildirme, kesinlik, karşılaştırma, çaresizlik, kanıtlama, karşı çıkma, benzerlik işlevlerini ele almıştır. Doğan (1994) “ama”nın işlevlerinin pragmatik analizi, “ama”nın beklentini olumsuzlanması ve karşıtlık olarak iki işlevi olduğunu ortaya koymaktadır. Kuru Gönen (2011) “ama ve fakat” bağlaçlarının tümce başındaki, tümce ortasındaki ve tümce sonundaki anlamsal ilişkileri açısından değerlendirmiştir. “Ama” bağlacına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında, bu bağlacın birçok anlamsal işlevi olduğu araştırmacılarca ortaya koyulmuştur. Bu çalışmada da Türkçe derslerinin en temel materyali olan metinlerde “ama” bağlacının işlevlerinin çeşitliliği açısından betimlenmesi amaçlanmıştır.

3. ARAŞTIRMA PROBLEMİ

Okullarda kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki “ama” bağlacının anlamsal çeşitliliği ne düzeydedir?

4. YÖNTEM

Bu çalışmanı yöntemini betimsel araştırma yöntemlerinden belge tarama modeli oluşturmuştur. Tarama modelleri, geçmişte veya hâlen var olan bir durumu olduğu hâliyle betimlemeyi amaç edinen bir araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne, kendi bulunduğu koşullar içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya

çalışılır. Araştırmayı herhangi bir şekilde değiştirme ve sonuçları etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir şekilde gözleyip, inceleyip olduğu hâliyle belirleyebilmektir (Karasar, 2012).

Araştırma, metin çözümlemesi yapılarak öğrencilerin kullandığı kitabın doküman incelemesi oluşturmuştur. 8. sınıf düzeyinde kullanılan Türkçe ders kitaplarındaki öyküleyici ve bilgilendirici metinler tespit edilerek belirlenmiştir. Bu metinlerde yer alan “ama” bağlacı tespit edilerek anlamsal işlevlerinin çeşitliliği açısından sınıflandırılmıştır. Çalışmada dinleme metinleri ve serbest okuma metinleri araştırma dışı bırakılmıştır.

5. BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın 8. sınıf ders kitabındaki bilgilendirici ve öyküleyici metinlerden elde edilen bulguları yer alacaktır.

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde “T.8.3.10. Geçiş ve bağlantı ifadelerinin metnin anlamına olan katkısını değerlendirir. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, kısaca, böylece, ilk olarak ve son olarak ifadeleri üzerinde durulur.” kazanımı 8. sınıf düzeyinde yer almaktadır. 8. sınıf ortaokulun en üst basamağı olması nedeniyle dili ortaokul seviyesinin sınırlarında en geniş anlamda kullanılması beklenmektedir. Dolayısıyla kullanılan bağlaç çeşitliliğinin de fazla olması beklenen sınıf düzeyi, 8. sınıftır. Bu sebeple bu çalışmada 8.sınıf Türkçe ders kitabı temel alınmıştır.

5.1. Türkçe Ders Kitaplarındaki Bilgilendirici ve Öyküleyici Metinlerdeki “Ama” Bağlacının Anlamsal Çeşitliliği

Serbest okuma ve dinleme metinleri çalışma dışı bırakılan bu çalışmada 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler incelendiğinde 7 bilgilendirici, 5 öyküleyici metin ile toplamda 12 metinde ama bağlacı yer almaktadır. Aşağıdaki tabloda ama bağlacına rastlanan metinler yer almıştır.

Tablo.1. Ama bağlacının yer aldığı metin sayısı ve bağlaç sayısı

8.sınıf Türkçe ders kitabı metinleri	Ama bağlacının bulunduğu metin sayısı	Ama bağlacı sayısı
Bilgilendirici metinler	7	16
Öyküleyici metinler	5	19
Toplam	12	35

5.1.1. Bilgilendirici Metinlerde Yer Alan Ama Bağlaçlarının Anlamsal İşlevleri

Bilgilendirici metinlerde toplamda 16 ama bağlacı kullanılmıştır. Bu bağlaçların hemen hepsi farklı anlamda kullanılmıştır. Ders kitabından alınan örnekler şu şekildedir:

1. “Her şeyin iyi tarafını görmek; her şeye iyi tarafından bakmak insanı yanılabilir, diyebilirsiniz. Ama unutmayın ki insana yaşama sevinci, neşesi katan gerçekte iyimserlerdir” s.13.

Yukarıda tümceleri birbirine bağlayan ama bağlacı, karşıtlık ilişkisi kurmuştur.

2. “Bundan kaçmaları olanaksızdır... Ama çok zor durumlarda bile kör iyimserliğin yol ve araçlarını kullanmaya kalkmazlar”s.13.

Paragraf içinde anlamsal ilişki kuran ama bağlacı, karşılaştırma anlamında kullanılmıştır.

3. “Deneyimlerimiz, görgülerimiz bu önermenin çok da yaygın ve geçerli olmadığını gösterir. Ama doğrusu bu”s.13.

İki tümce arasında kullanılan ama bağlacı, kesinlik anlamında kullanılmıştır.

4. “Yanıma gelmek için birkaç defa duvara dayanmıştı. Ama kıymetli, esmer bir kösele gibi buruşuk yüzünde, ihtiyar siyah gözlerinde muradına ermiş bir ruhun huzuru ve olgunluğu vardı”s.47.

Paragraf içinde yer alan ama bağlacı, çelişki anlamında kullanılmıştır.

5. “Her gün burada ölüverirsem, mezarım bandıra altında kalırsa diye çıldırıyordum. Ama düşmanlar bırakmıyorlar, öteye kaçmak için bizim de ne atımız ne arabamız vardı”s.47.

Paragraf içinde yer alan ama bağlacı, çaresizlik anlamında kullanılmıştır.

6. “Ayaklarım şişti, dilim dışarı çıktı ama onları buldum”s.47.

Paragraf içinde anlamsal ilişki kuran ama bağlacı, olumsuzluğu olumlulaştırma anlamı kurmuştur.

7. “Anama babama burada iyi olduğumu bildirmek istiyorum ama okumam yazmam yok” s.60.

Tümceleri birbirine bağlayan ama bağlacı, çaresizlik anlamında kullanılmıştır.

8. *“Anacığım, beni buraya gönderirken kafama kına yaktın ama burada komutanlarım da arkadaşlarım da benle hep dalga geçiyorlar”*s.61.

Tümceleri birbirine bağlayan ama bağlacı, sebep-sonuç ilişkisi kurmuştur.

9. *“Anadolu halkının kendi şivesiyle konuşması doğal ama gerekli ve doğru olan halkımızın iletişim araçlarıyla doğru ve güzel Türkçeye özendirilmesi değil midir?”*s.131.

Paragraf içinde kullanılan ama bağlacı, karşı çıkma, itiraz etme, reddetme anlamında kullanılmıştır.

10. *“Kuşlar o saatlerde neden telaşlıdırlar, pek bilmem ama tabiat yavaş yavaş durulur; etrafla beraber insanın ruhuna da bir sessizlik çöker”* s.150.

Paragraf içinde kullanılan ama bağlacı, karşıtlık ilişkisi kurmuştur.

11. *“Öğle yemeğinden sonra gelen rehabetin tadı hiçbir gece uykusunda bulunmaz. (BURASI PARAGRAF BAŞI) Ama yaş ilerledikçe insanlar sabah saatlerini sever olurlar”*s.150.

Paragraflar arası ilişki kuran ama bağlacı, çelişki anlamında kullanılmıştır.

12. *“Sizin için günün hangi saati iyidir, buradan bir şey söyleyemem ama bana sorsalar saatlerin en iyisi ne akşam saatidir, ne öğle saati, ne de sabah saati”*s.150.

Paragrafta tümceler arası ilişki kuran ama bağlacı, karşılaştırma ilişkisi kurmuştur.

13. *“Sabahleyin 9’da mı, öğleyin 12’de mi, akşam 7’de mi gelir; gün ortasında mı, gece yarısında mı teşrif eder, bilinmez. Ama o gelince en çetin meselelerinizi tereyağından kıl çeker gibi hâllerde, en çıkılmaz davaların içinden tüy gibi hafif çıkarırsınız...”*s.151.

Paragraf içinde tümceler arası ilişki kuran ama bağlacı, kesinlik anlamında kullanılmıştır.

14. *“...sadece dikkatli olmaları sayesinde geldiği kolayca fark edilen bir saattir. Ama dikkatli olmayan, kendini hayatın akışına bırakmış veya akıntılarının tersine sandalını yürütmeye çalışan insan, eşref saatin geldiğini fark etmek şöyle dursun, duvardaki asma saatin on ikiye çeyrek kalayı gösterdiğini bile görmez”* s.151.

Paragraf içinde tümceler arası ilişki kuran ama bağlacı, uyarı anlamı katmıştır.

15. *“İçilen bir fincan acı kahve ama kırk yıl hatırı var. İçenler, hatır saymasını, gönül almasını bilenler için...”* s.193.

Paragraf içinde tümceler arası ilişki kuran ama bağlacı, çelişki anlamında kullanılmıştır.

16. *“Yıllar olmuş kocası Arif’ten haber almayı, herkes öldü gözüyle bakıyormuş ona ama Zehra’nın içinde saklı bir umut varmış yine de...”* s.269-270.

Önermeler arası ilişki kuran ama bağlacı, karşıtlık anlamı katmıştır.

5.1.2. Öyküleyici Metinlerde Yer Alan Ama Bağlaçlarının Anlamsal İşlevleri

Öyküleyici metinlerde toplamda 19 ama bağlacı kullanılmıştır. Bu bağlaçların hemen hepsi farklı anlamda kullanılmıştır. Ders kitabından alınan örnekler şu şekildedir:

1. *“Ne dedilerse öylece oldu ama ben Nurettin’le aynı yere düşmedim”*s.122.

Önermeler arası ilişki kuran ama bağlacı, çelişki anlamında kullanılmıştır.

2. *“Attular ağızlarına, ben de attım ama önce az az aldım ağzıma”* s.123.

Önermeler arası ilişki kuran ama bağlacı, dereceleme yapılarak karşılaştırma anlamında kullanılmıştır.

3. *“Nasıl mâni ama?...”*s.206.

Tamamlanmamış tümce içinde kullanılan ama bağlacı, sorgulama anlamı katmıştır.

4. *“KARAGÖZ: Ne güzel olurdu. Düşünsene eşeğe binmiş gidiyorsun, birden karşına Nasrettin Hoca çıkıyor. O da eşeğe binmiş.*

*HACİVAT: Ama ters binmiştir”*s.207.

Bir tiyatro metninde karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ama bağlacı, çelişki anlamı barındırmaktadır.

5. *“KARAGÖZ: Cahil diye okuma yazma bilmeyene denir. Ben okuryazarım. Gerçi yazarlığım pek iyi sayılmaz ama...*

HACİVAT: Boşuna çabalama Karagöz, cahilsin”s.208.

Bir tiyatro metninde karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ama bağlacından sonra söylenmek istenen tümce söylenmeyerek eksik bırakılmıştır. Burada ama bağlacının eksilti işlevi kullanılmıştır.

6. *“KARAGÖZ: Uydurdun be! Eh, öyle olsun. Bak gerisini dinle:*

Cahil diyen Hacı Cavcav,

Kendisi zır cahil oldu. Nasıl mâni ama. Dur şunu bir daha söyleyeyim de aklıma kazınsın:

Bir tiyatro metninde karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ama bağlacı, sorgulama anlamı katmıştır.

7. *“Pencereme bir kuş kondu*

Kanadını kedi yoldu

Burası uymadı ama

Dur, değiştireceğim

Hacivat böyle uydurdu

Gördün mü? Bana cahil demeye utan. Ben hem okur, az yazar, hem de çok iyi mâni düzerim. Bana cahil diyemezsin.” s.209.

Bir tiyatro metninde karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ama bağlacı, sebep-sonuç ilişkisi kurmuştur.

8. *“HACİVAT: ...Üstelik yedi iklim gezerim ama ne fayda?”s.209.*

Bir tiyatro metninde karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ama bağlacı, çaresizlik anlamı katmıştır.

9. *“HACİVAT: İyi ama sen de cahilsin” s.210.*

Bir tiyatro metninde karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ama bağlacı, benzerlik anlamı katmıştır.

10. *“HACİVAT: Ne dersen de. Haklısın. Ama benim cahilliğim uzun sürmeyecek” s.211.*

Bir tiyatro metninde karşılıklı konuşma sırasında kullanılan ama bağlacı, itiraz anlamı katmıştır.

11. *“Boğuşa boğuşa geri çekiliyordu. Ama yiğitleri gerideki çoğu güçsüz yılıkıkları faydadan yoksun bırakıyordu” s.218.*

İki tümce arasında ilişki kuran ama bağlacı, olumluluğu olumsuzlaştırma işlevinde kullanılmıştır.

12. *“Aygır uçarcasına gerideki atların yardımına koştu. Ama geç kalmıştı” s.218.*

İki tümce arasında ilişki kuran ama bağlacı, olumluluğu olumsuzlaştırma işlevinde kullanılmıştır.

13. *“Bu kadar hızlı, güçlü koştuğu hayatı boyu görülüşlerden değildi. Ama peşindeki azgın, kendinden geçmiş bir acı hırs, bir acı güçtü” s.218.*

İki tümce arasında ilişki kuran ama bağlacı, sebep-sonuç ilişkisi kurmuştur.

14. *“Onları sayısız çığırış ve çırpınışlarıyla kıyılarda görür, durur ve görmesini de severiz. Ama o bildiğimiz martılardan çok daha büyük ve kanatları çok daha uzun bir açık deniz martısı vardır” s.234.*

Paragraf içinde anlamsal ilişki kuran ama bağlacı, karşılaştırma anlamı katmıştır.

15. *“Doğdu doğalı tanıdığı göğü karanlıklarda aradı. Ama göğü bulamıyordu.” S.235.*

İki tümce arasında anlamsal ilişki kuran ama bağlacı, çaresizlik anlamı katmıştır.

16. *“Miho hâlâ gündüzü arıyor ama bulamıyordu.*

İki tümce arasında ilişki kuran ama bağlacı, karşıtlık anlamında kullanılmıştır.

17. *“(…) Ama artık bitkindi” s.235.*

Paragraf içinde anlamsal ilişki kuran ama bağlacı, çaresizlik anlamı katmıştır.

18. “Elini balığa doğru uzatmak üzere eğildi. Ama ötekilerden, başparmağına irisinden bir tane dülger balığı takmış birisi kocaman çizmeli ayağını dülger balığının sırtına bastı” s.254.

İki tümce arasında ilişki kuran ama bağlacı, olumluluğu olumsuzlaştırma anlamında kullanılmıştır.

19. “— Değil ama gelmiş kayığınızda çalışmış bir kere” s.255.

İki tümce arasında ilişki kuran ama bağlacı, çaresizlik anlamı katmıştır.

8. sınıf Türkçe ders kitabındaki bilgilendirici ve öyküleyici metinler incelendiğinde ama bağlacının birçok farklı anlamda kullanıldığı tespit edilmiştir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, 8. Türkçe ders kitabında bulunan 12 öyküleyici ve bilgilendirici metinlerdeki 35 kez kullanılan ama bağlaçlarının anlamsal çeşitliliğini betimlenmiştir. Eğitim ortamlarında ama bağlacının çoğunlukla olumlu ve olumsuz cümleleri bağlama işlevi olan karşıtlık anlamı üzerinde durulduğu bilinmektedir. Ancak bu çalışmada ama bağlacının ders kitabındaki metinlerde anlamsal çeşitliliğinin sadece karşıtlık bağlacı olarak kullanılmadığı aslında metin içinde çok daha fazla anlamsal çeşitliliğine yer verildiği anlaşılmıştır. Öyküleyici metinlerde ama bağlacı; karşıtlık, karşılaştırma, çelişki, çaresizlik, sebep-sonuç, eksilti, sorgulama, olumluluğu olumsuzlaştırma ve benzerlik anlamlarında kullanılmıştır. Bilgilendirici metinlerde ise; karşıtlık, karşılaştırma, kesinlik, çelişki, çaresizlik, olumsuzluğu olumlulaştırma, sebep-sonuç, itiraz/reddetme ve uyarı anlamlarında kullanılmıştır.

8. sınıf Türkçe ders kitabındaki bilgilendirici ve öyküleyici metinlerdeki ama bağlaçlarının anlamsal kullanımlarına bakıldığında öyküleyici metinlerdeki anlamsal çeşitliliğin bilgilendirici metinlerden daha fazla olduğu gözlenmiştir. Tüm metinler incelendiğinde, ama bağlacı en sık çaresizlik anlamında kullanılmıştır. Sonuç olarak ders kitabında ama bağlaçlarının anlamsal çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda okul ortamlarında ders işleme sürecinde de bu çeşitliliğin yansıtılmasının öğrencilere önemli katkıları olacaktır.

Bağlaçların metinlerin yüzey yapıdaki görünüşleri ve derin yapıdaki özellikleri açısından diğer bağlaçlara bakılması aynı zamanda diğer sınıf düzeylerindeki metinlerin de incelenmesi alana katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

Aktaş, Ş. (2000). Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş. Ankara: Akçağ Yayınları.

Aydın, İ. (2012). 8.Sınıf Türkçe ders kitabının Duygular temasında yer alan okuma metinlerine metindilbilimsel bir yaklaşım. *Turkish Studies - International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 381-407.

Beaugrande, R.-A. d., & Dressler, W. (1981). *Introduction to text linguistics*. Londra: Longman.

Çelik, M. (1999). dA'nın İşlevleri. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 10, 25-32.

Çelikkat Nas, Ş.(2020). *Türkçe ders kitaplarında yer alan bilgilendirici metinlerdeki retorik ilişkilerin görünümü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Çıkrıkçı, S. S. (2004). İlköğretim öğrencilerinde özetleme becerisinin gelişimi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Çıkrıkçı, S. S. (2007). Metindilbilimin temel kavramlarının anadili öğretimi süreci açısından değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 43-57.

Dilidüzgün, Ş. (2017). Metindilbilim ve Türkçe öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Doğan, G. (1994). “‘ama’ Bağlacına Edimbilimsel Bir Bakış”. *Dilbilim Araştırmaları*, (eds.) İmer, K., Kocaman, A., Özsoy, S. Ankara: Hitit Yayınları.

Gökçe, B. (2013). Kanıtlayıcı metinlerinmetin dilbilimi açısından çözümlenmesi: “Bilgisayar Yalnızlığı” örneği. *International Journal of Language Education and Teaching*, 1 (1), 10-34.

Günay, V. D. (2013). *Metin bilgisi*, Genişletilmiş 4. Baskı, İstanbul: Papatya Yayınları, (ISBN: 978-605-4220-71-7).

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Karaşin, H. (2008). Bağlaç Görevinde Kullanılan “Ya” nın Anlamsal İşlevleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(14), 215-227.

- Kaygısız, Ç. (2018, Winter). Okuma eğitiminde metin yapısı ve farkındalığı: bilgilendirici metin örneği. *Turkish Studies Volume* 13(4), 823-840.
- Korkut, E. (2016). Metin dilbilimi ve dil öğretimi. E. Korkut, & İ. Onursal Ayırır (Dü) içinde, Dil bilimleri ve dil öğretimi (s. 173-199). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kuru Gönen, S.İ. (2011). A neo-humean analysis of Turkish discourse markers “ama” and “fakat”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 253-278.
- MEB. (2021). Ortaokul ve imam hatip ortaokullar için 8.sınıf Türkçe ders kitabı. Ankara.
- MEB. (2019). Aralık 2020 tarihinde Talim Terbiye Kurulu:
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663> adresinden alındı
- Onursal, İ. (2003). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. (A. Kıran, E. Korkut, & S. Ağıldere, Dü) *Günümüz Dilbilim Çalışmaları*, 1-20.
- Taboada, M. (2006). “Discourse Markers as Signals (or not) of Rhetorical Relations”.
Journal of Pragmatics, 38. 567-592.
- Torusdağ, G., & Aydın, İ. (2017). *Metindilim ve örnek metin çözümlemeleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Topbaş, S., & Özcan, F. H. (1995). Anlatılarda Bağlaç Kullanımı: Normal ve Özel Eğitim Gereksinimli Öğrenciler Arasında Karşılaştırma. *XI. Dilbilim Kurultayı Bildiriler Kitabı*, 82-96.
- Uzun, L. (2013). *Genel Dilbilim II*. (S. Özsoy, & Z. Erk Emeksiz, Dü) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Üstünova, K. (2006). Ama'nın işlevleri. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*
Yıl: 7, Sayı: 10, 2006/1, 79-92.
- Vakilifard, A., & Armand, F. (2006). The effects of ‘concept mapping’ on second language learners' comprehension of informative text. *Proc. of the Second Int. Conference on Concept Mapping*. Costa Rica.
- Yılmaz, E., & Topal, Z. (2010). Türkçe öğretiminde metindilbilimsel çözümleme yönteminin uygulanması. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 27, 775-788.

Subject Area
Education

Year: 2022

Vol: 8 Issue: 97

PP: 1308-1318

Arrival

28 February 2022

Published

30 April 2022

Article ID Number

61151

Article Serial Number

13

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.29288/sssjs.61151>

[How to Cite This Article](#)

Bayram, Z. & Çakmak, M.A. (2022). "Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Eğitimi: Öğretmen Görüşleri"

International Social Sciences Studies

Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1308-1318



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Eğitimi: Öğretmen Görüşleri

Social Studies Education With Gifted Students in the Distance Education Process: Teachers' Opinions

Zeki BAYRAM ¹  Mehmet Ali ÇAKMAK ² 

¹ Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Doktora Öğrencisi, Ankara/Türkiye

² Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi, Ankara/Türkiye

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik uygulanan sosyal bilgiler eğitimini değerlendirmektir. Bu amaçla ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecine ilişkin tecrübeleri, görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada yer alacak öğretmenlerin belirlenmesinde ise amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışma, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler dersi uygulayan ülkemizin farklı şehirlerde görev yapan 10 öğretmenle yapılmıştır. Araştırmanın verileri 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formundan oluşmaktadır. Öğretmenlerle yüz yüze görüşme imkânı olmadığı için e-posta, telefon ve Google form kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenler derslerinde görsel malzemeler, eğitici oyunlar, animasyonlar ve çeşitli Web 2 araçları ile dersler etkinliklerini zenginleştirdikleri, farklı yöntem ve teknikler kullandıklarını belirtmişlerdir. Özellikle özel yetenekli öğrencilerin diğer akranlarına göre ilgi düzeylerinin yüksekliği ve hızlı öğrenmeleri sebebiyle öğretmenler ders öncesi uzun süre hazırlık ve planlama yaptıklarını sonucuna varılmıştır. Sosyal bilgiler dersinin sözel, sosyal bilimleri kapsamı ve disiplin arası bir yapıdan dolayı uzaktan eğitimde avantaj sağladığı belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitime göre iletişim sınırlılığı, sınıf yönetimi ve uygulamalı etkinliklerin yapılamaması gibi olumsuzluklar belirtilmiştir. BİLSEM'lerde seçmeli dersler ve atölyelerin uzaktan eğitimle devam etmesinin özellikle öğrenciler için ulaşım ve zaman avantajı sağlayıcı yönleri olduğu da belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Sosyal Bilgiler, Özel Yetenekli Öğrenciler

ABSTRACT

The purpose of this research is to evaluate the social studies education applied to gifted students in the distance education process. For this purpose, it has been tried to determine the views of the social studies teachers working in the Science and Art Centers where gifted students are educated in our country, on the distance education process. In the research, the basic qualitative research design, one of the qualitative research methods, was used. Purposive sampling method was used to determine the teachers who will take part in the research. This study was conducted with 10 teachers working in different cities of our country, who apply social studies lessons with gifted students in the distance education process. The data of the research consists of a semi-structured interview form consisting of 7 questions. E-mail, telephone and Google form tools were used for the data as there was no opportunity to meet with the teachers face-to-face. Content analysis technique was used in the analysis of the obtained data. According to these results, the teachers stated that they enriched the lesson activities with visual materials, educational games, animations and various Web 2 tools and used different methods and techniques in their lessons. It has been concluded that teachers make preparations and planning for a long time before the lesson, especially because of the high level of interest of talented students compared to their other peers and their rapid learning. It has been stated that the social studies course provides an advantage in distance education because it covers verbal and social sciences and has an interdisciplinary structure. In the distance education process, negativities such as communication limitations, classroom management and inability to perform applied activities were stated. It has been suggested that the elective courses and workshops in BİLSEM continue with distance education, which will provide transportation and time advantages especially for students.

Key Words: Distance education, social studies, gifted students

1. GİRİŞ

19. yüzyıldan itibaren eğitim merkezleşmiş, yeni okulların açılmasıyla yaygınlaşmış ve ilkokuldan üniversiteye kadar modern eğitim kurumları açılmıştır. Mekânsal olarak eğitim-öğretim faaliyetlerinin öğrenci ve öğretmen için en yaygın ve kabul göreni okullarda sürdürülmesidir. Ancak doğal ve beşeri faktörler yüzünden bu eğitim-öğretim faaliyetleri kesintiye uğramıştır. Günümüzde bu faktörlerden biri de COVID-19 salgın hastalığıdır.

COVID-19 hastalığı ilk kez 2019'da Çin'de ortaya çıkmıştır (WHO, 2021). "Ülkemizde ise ilk COVID-19 vakası 11 Mart 2020'de saptanmıştır. Devam eden süreçte Dünya'da olduğu gibi ülkemizde de vaka sayılarında artış görülmüştür (Sağlık Bakanlığı,2020)." Bu tarihten itibaren bir süreliğine resmi ve özel eğitim kurumlarında yüz yüze eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitime geçilmiştir.

Uzaktan eğitim, farklı ortamlarda bulunan öğretmen ve öğrencinin teknolojik veya klasik araçlarla yaptıkları eğitim uygulamalarının genel adı olarak tanımlanabilir (Uluğ ve Kaya, akt: İşman, 2008, s.10). Uzaktan eğitim ile ilgili uygulamalarının tarihi ilk çağda başladığı kabul edilmektedir (Kaya, 2002, s.27). Uzaktan eğitim terimi ilk olarak

1892 yılında Wisconsin Üniversitesi'nin kataloğunda bahsedildiği kabul edilmektedir (Verdeun ve Clark, 1994, akt: Uşun, 2006, s. 6). 20. yüzyılda birçok ülkede örneklerine rastladığımız planlı ve programlı şekilde yürütülen uzaktan eğitim uygulamaları, ülkemizde ilk olarak 1956 yılında Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi'nde başlatılmıştır. Bu uygulamada bankalarda çalışan öğrencilerin mektupla öğrenim görmesi amaçlanmıştır (Kaya, 2002, s.30). Uzaktan eğitim yüz yüze eğitimin mümkün olmadığı koşullarda ya da alternatif bir yaklaşım sunmaktadır. Klasik eğitime göre daha fazla esneklik gösteren uzaktan eğitim, öğrencilere kendi başlarına öğrenme imkânı sağladığı gibi öğrencilerin bireysel koşullarına uygulanabilmektedir (İşman, 2008, s.10). Artık ülkemizdeki birçok üniversite bünyesinde uzaktan eğitim uygulama ve araştırma merkezleri bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, ilkokuldan liseye uzaktan eğitim faaliyetlerini EBA ve TRT üzerinden yürütmektedir (EBA, 2020). Ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü kurumlar olan Bilim ve Sanat Merkezlerindeki uzaktan eğitim faaliyetleri, EBA'ya dâhil edilmemiş dersler genelde Zoom programı üzerinden yürütülmüştür.

Özel yetenekli öğrenciler, birçok özellik bakımından akranlarından farklılaşmaktadır. Diğer çocuklara nazaran fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal bakımdan daha erken gelişim göstermektedir. Özel yetenekli çocukların genel özellikleri; hızlı öğrenme, yüksek enerji ve hareket, okumaya ve öğrenmeye ilgi, yüksek merak, çok soru sorma, güçlü hafıza, erken yürüme, erken konuşma, eleştirel düşünme, adalet duygusu, gelişmiş hayal gücü, kendinden yaşça büyüklerle arkadaşlık etme, gelişmiş mizah gücü, geniş ilgi alanları ve ilgi duyduğu bir konuda yoğunlaşabilme, yeniliklere açık olma, yaratıcılık, empati yetenekleri güçlü, bağımsız hareket edebilme gibi özelliklere sahiptir (Cutts ve Moseley, 2004, s. 62-77; Ataman, 2004; Ersoy ve Avcı, 2004; Facchin, 2018, s.25-40; Çitil, 2019, s. 3). Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi için geliştirilmiş birçok strateji vardır. Bu stratejiler: Gruplama, hızlandırma, zenginleştirme ve mentörlük uygulamalarıdır (Sak, 2014, s.133). Gruplamada amaç benzer özellikler gösteren çocuklara birlikte çalışma imkânı elde etmeleri için uzun veya kısa süreli çeşitli ortamlar sağlamaktır (Davaslıgil, 2004, s. 238). Ülkemizde ise, üstün yetenekli öğrenciler normal gelişim gösteren akranları ile eğitimine devam ederler. Bu öğrenciler aynı zamanda okullarında “destek odasında” ya da farklı bir okulda “Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM)” destek alırlar. Özel Eğitim Yönetmeliği'ne göre, bu merkezler: “*Örgün eğitim kurumuna devam eden; genel zihinsel, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında özel yetenekli olan öğrencilere, yeteneklerini geliştirerek kapasitelerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla destek hizmeti vermek için açılan kurumdur.*” (2018, madde,4-d). Hızlandırma ise, üstün yetenekli öğrencilere öğrenme ve gelişim hızlarına göre eğitim sağlamaktır (Köksal, 2020, s.80). Hızlandırma sınıf atlatmayı da kapsamakla beraber birçok türü bulunmaktadır: Anaokuluna veya birinci sınıfa erken başlama, öğrencinin günün bir kısmında daha ileri bir düzeyde katılacağı konu temelli hızlandırma, 3 yıllık eğitimi 2 yılda veren iç içe geçmiş müfredat, müfredat dışı hızlandırılmış sınıflar ve üniversiteye erken giriş gibi farklı uygulamaları içermektedir. (Southern ve Jones, 2004, akt, Robinson, Shore ve Enersen, 2014, s. 224). Mentörlük ise, alanında uzman, tecrübeli kişilerin bu tecrübelerini öğrenciyle paylaşması bir nevi rehberlik etmesidir. Mentörler danışmanı olduğu öğrenciye rol model olur ve öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre gelecekle ilgili birlikte kariyer planlamalar yaparlar (Kaçmaz ve Kılıç, 2019, s. 108). BİLSEM'lerde sosyal bilgiler dersi “destek programı” ve “bireysel yeteneklileri fark ettirme programında” yer almaktadır. Dünyada ve ülkemizde uzaktan eğitim süreciyle ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Daniel(2020), Uzaktan eğitim faaliyetlerinin uygulayıcısı olan farklı branşlardaki öğretmenlerin, uzaktan eğitim süreciyle ilgili görüşleri, deneyimleri ve önerileri farklı açılardan değerlendirilmiştir. Bu çalışmalardan bazıları şöyledir: Kurnaz, Kaynar, Barışık ve Doğrukök (2020); Demir ve Özdaş (2020), öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini değerlendirmişlerdir. Ünal ve Bulunuz (2020), COVID-19 salgını dönemi uzaktan eğitim faaliyetleri ile ilgili fen bilgisi öğretmenlerinin görüşlerini; Korkut ve Memişoğlu (2020) uzaktan eğitim sürecini sosyal bilgiler dersi bağlamında öğrenci ve öğretmen görüşleri açısından; Özgül, Ceran ve Yıldız (2020) uzaktan eğitim sürecindeki Türkçe dersini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmişlerdir. Fidan (2020) uzaktan eğitim döneminde ilkokul öğretmenlerinin süreçle ilgili olumlu ve olumsuz görüşleri incelenmiştir. Yine benzer şekilde Uyar (2020), süreçle ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini; Alpaslan (2020) ise özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde uzaktan eğitimin yerini öğretim üyelerinin görüşlerini olarak değerlendirmiştir.

Sosyal bilgiler dersinin disiplinler arası olması, sosyal bilimleri kapsamaması ve günlük yaşam konularını, sorunlarını, çözüm yollarını kapsamaması nedeniyle özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde önemlidir. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersi özel yetenekli öğrencilerin ilgisini çekecek ileri düzeyde karmaşık aktiviteler içermektedir (VanTassel- Baska ve Stambaugh, 2006, s. 142). Uzaktan eğitim sürecinde, özel yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bu öğrencilerin eğitim gördüğü BİLSEM öğretmenlerinin süreç içindeki tecrübeleri, görüş ve önerileri yeterince araştırılmamıştır. Bu çalışmada uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitimini öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma ile belirlenen konuya ilişkin öğretmenlerin tespitleri ve önerileri, tekrar bir uzaktan eğitim faaliyeti gerektiğinde planlanma bakımından yol gösterici olacaktır.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik sosyal bilgiler eğitimini değerlendirmektir. Bu kapsamda ülkemizde özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü Bilim ve Sanat Merkezlerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Buna göre aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler derslerinde ne tür etkinlikler yaptınız?
2. Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde kullandığınız “Web 2” araçları nelerdir?
3. Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde uyguladığınız yöntem ve teknikler nelerdir?
4. Size göre uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler dersinde üzerinde durduğunuz temel konu, beceri ve değerler nelerdir?
5. Sizce sosyal bilgiler dersi açısından uzaktan eğitimin avantajları veya dezavantajları konusundaki görüşleriniz nelerdir?
6. Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
7. Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitimi daha etkili nasıl olabilir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Nitel araştırmalar yorumlamaya dayalı bir araştırmadır. Patton’a göre (2014, s.14), nitel yöntemler derin ve ayrıntılı konularda çalışmaya imkân sunmaktadır. Araştırmanın deseni olarak temel nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Eğitim alanında sıklıkla kullanılan bu araştırma deseni, bireylerin, hayatlarını ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdığı anlaşılmasına çalışılmaktadır. Araştırmacı bu anlamları oraya çıkarmaya ve yorumlamaya çalışmaktadır. Temel veriler görüşmeler, gözlemler ve ya dokümanlar aracılığıyla elde edilir (Merriam, 2018, s, 23-24).

2.1. Çalışma grubu

Bu çalışmada çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar genellikle amaçlı bir şekilde seçilmiş küçük çalışma grubuyla detaylı bir şekilde yapılır. Amaçlı örneklemin altında yatan düşünce, araştırmanın daha ayrıntılı ve derinlemesine yapılabilmesi için, gerekli bilgiye ulaşacağı kişileri seçmesi gerekmektedir. (Patton, 2014, s.231). Bu araştırma, uzaktan eğitim sürecinde Bilim ve Sanat Merkezlerinde aktif olarak uzaktan eğitim sürecine katılan Türkiye’nin farklı şehirlerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılmıştır. Öğretmenlerin belirlenmesinde gönüllülük, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik uzaktan sosyal bilgiler dersi yürütmüş olmak ve ülkemizin farklı coğrafi bölgelerindeki BİLSEM’lerde görev yapıyor olma ölçütleri etkili olmuştur. Lincoln ve Guba’ya (1985) göre, katılımcı sayısı belirlenirken, görüşme yapılan bireylerden en çok düzeyde bilgiler elde edilmeye çalışılır. Eğer ki görüşmelerden elde edilen bilgiler tekrarlamaya başlar ve katılımcılardan yeni bilgi gelmediği takdirde veriler doyum noktasına ulaşmış demektir ve yeni katılımcılara gerek duyulmadığı anlaşılmaktadır (Akt: Patton, 2014, s.246 ve Merriam, 2018, s.79). Çalışma grubuna ait bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya katılan öğretmenlere ait bilgiler

Öğretmenlerin özellikleri	(n)	
Cinsiyet	Kadın	6
	Erkek	4
Yaş	22-27	-
	28-33	1
	34-39	2
	40-45	3
	46 ve üstü	4
Öğrenim durumu	Lisans	7
	Yüksek lisans	2
	Doktora	1
Kıdem yılı	0-5	-
	6-10	3
	11-15	2
	16-20	2
	21 ve üstü	3

2.2. Veri toplama araçları ve verilerin toplanması

Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan veri toplama aracı görüşmedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2013, s.149) göre genelde iki çeşit görüşme ifade edilir: "yapılandırılmış görüşme" ve "yapılandırılmamış görüşme" Merriam'a (2018, s.100) göre ise nitel araştırmalarda yapılan çalışmalar yarı yapılandırılmıştır. Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir formla elde edilmiştir. Görüşme formu oluşturulurken literatür taranmış, sorular oluştururken 3 alan uzmanı öğretmen ve 2 eğitim bilimleri uzmanından görüş alınmıştır. Bu uzmanların görüş ve önerileri neticesinde görüşme formu nihai şeklini almıştır. Ayrıca 3 öğretmenle pilot çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerden gelen dönütlere göre sorular açık, anlaşılır ve araştırmanın amacına uygun olduğu görülmüştür. Çalışma gurubunda yer alan öğretmenler ile yüz yüze görüşme imkânı olmadığı için öğretmen görüşleri, e-posta, telefon ve Google form araçlarıyla toplanmıştır.

2.3. Verilerin analizi

Bu araştırmada elde verilerin analizinde içerik analizi yöntemi benimsenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkiler ağına ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek'e (2013, s. 259). Nitel araştırmada veri analizi genel olarak çalışma verilerinin hazırlanması, sonra verilerin kodlanması ve kodların bir araya getirilmesiyle kategoriler ve nihayetinde verilerin tablo veya şekillerle sunulması olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2016, s. 80). Bu araştırmada veriler kod ve kategorilere ayrılarak tablolarda gösterilmiştir. Kodlama güvenilirliğini sağlamak için, kodlayıcı birliğine başvurulmuştur. Bu amaçla nitel araştırma konusunda uzman iki kişiye verilerin %30'luk kısmı okutularak verileri kodlaması istenmiştir. Uzman kodlamaları ve araştırmacının kodlamaları karşılaştırıldığında büyük oranda kod birliğine (%85) varıldığı görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenlere K1, K2,...K10 şeklinde kodlar verilerek doğrudan alıntılar yapılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Derslerinde Yapılan Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, *Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler derslerinde ne tür etkinlikler yaptınız?* sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 2'de kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 2. Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler derslerinde yapılan etkinliklere ilişkin öğretmen görüşleri

Kategori	Kodlar
Ders sürecinde yapılan etkinlikler	Zenginleştirilmiş görseller (K1, K5, K8) Web 2 destekli (K3, K4, K9, K10). Eğitsel oyunlar (K6, K8) Proje üretimi (K3, K4)
Edebi ürünler	Şiir (K4, K8) Hikâye (K4, K8) Destan ve Masallar (K8)

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre 2 kategori ve 7 kod belirlenmiştir. Öğretmenlerin en fazla görüş bildikleri kodlar; "Web 2 destekli" ve "zenginleştirilmiş görseller" olarak belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri öğrencilerin derse karşı ilgilerini çekmek için dersi görseller veya Web 2 araçları ile zenginleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Derslerde "Eğitsel oyunlar", "farklı projeler" veya "edebi ürünler" şeklinde etkinlikler ve ürünler ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

"İlk aylarda öğrencilerin eğlenerek öğrenebilecekleri etkinlikler planlamaya çalıştım. Özellikle Web 2 araçlarını olabildiğince etkili bir şekilde kullanmaya çalıştım. Proje üretimi konusunda öğrencilerimi motive etmeye çalıştım (K3)."

"Öğrencilerin özellikle çevrimiçi derslere devamlılığını sağlamak adına eğlenceli, öğrencinin aktif katılımını sağlayan etkileşimli Web 2.0 araçları kullanarak etkinlikler gerçekleştirdim. İş birlikli ve proje tabanlı öğrenmeye uygun olarak ortak görevler verdim. Şiir, hikâye ve proje üretebilecekleri ya da bir ürün tasarlamalarına dönük dersler gerçekleştirdim (K4)."

"İnteraktif olmaya gayret ettim. Derslerin zorunlu olmadığı dönemlerde yaş ve grup kısıtlaması olmaksızın dersleri işledim... Öğrencilerle gazete hazırladık. Masallar, hikâyeler, güzel anılar, şiirler, denemeler, resimler vb. gibi içeriklerden ne geliyorsa onu anlattılar. Yerel gazetede yaptığımız çalışmalar her hafta yayınlandı. Pandemiye dışarıya çıkmadığımız dönemde birbirleriyle iletişim kurmalarını ve hissettiklerini paylaşmaları için cesaretlendirdim. Derslerde farklı grupların olması dersi zenginleştirdi. Düzenli derslerin yapılmasına başlaması ile konuları interaktif şekilde işlemeye çalıştım. Dünya başkentlerinin adını sunuya

karişık halde yazarak önce bulmalarını istedim. Bulmacayı doğru çözen öğrenci veya gruba bir artı verdim. Sonrasında sunuya ülkenin bulunduğu kıtayı yansıttım. Zoom programının özelliklerinden yararlanarak isimleri görünecek şekilde işaretlemelerine izin verdim. Haritada başkenti ilk işaretleyen artı aldı. Daha öncesinde kartlarla yaptığım ve öğrencilerimin çok sevdiği etkinlik aynı derecede sevilerek gerçekleştirildi (K8).”

3.2. Öğretmenlerin, Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kullandığı Web 2 Araçları Ve Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde kullandığınız Web 2 araçları nelerdir? Sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 3’te kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde kullandığı Web 2 araçları ve görüşleri

Kategori	Kodlar
Web 2 araçları	Canva (K1, K5, K6, K7, K9, K10) Mentimeter (K1), Powtoon (K10) Google araçları (K1, K2, K10) Mindmeister (K1), Genially (K2) Storyboard That (K2) Answegarden (K2, K4) Tricider (K3), Padlet (K4) Kahoot (K3, K6) Wordwall(K4, K7, K9, K10) Coggle (K4, K6) Wordart(K4, K6) Lumi (K5), Bitmoji (K6) Learningapps (K7, K9) Storyjumper (K7), Jigsaw (K7) Mindmap (K7), Padled (K9)

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrencilerle WhatsApp programından iletişim kurarak dersleri Zoom programı üzerinden yaptıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre 1 kategori ve 20 kod belirlenmiştir. Öğretmenler genel olarak Web 2 araçlarını derslerinde etkili olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Web 2 araçları ile derslerini zenginleştirdiklerini belirtmişler en çok kullandıkları uygulamalar ise “Canva”, “Wordwall” ve “Google araçlarıdır.” Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Canva, Mentimeter, Google form ve zihin haritaları için MindMeister(K1).”

“Storyboard That ile e kitap çalışmaları yaptık, Genially ile farklı sunular yaptık, Canva programı ile bayram kartları belirli gümler ile ilgili afiş çalışmaları hazırladık. eTwining projelerinde bunların yanı sıra AnswGarden, Tricider vb programlar kullandık. Kahoot ile bilgi yarışmaları hazırladık(K3).”

“Genelde internette hazır olanları kullandığım için Web 2 araçlarını sık kullanmıyorum bazen afiş, poster ve kavram haritası için Canva programını kullanıyorum (K7).”

3.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin, Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kullandıkları Yöntem Ve Tekniklere İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde kullandığınız yöntem ve teknikler nelerdir? Sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 4’de kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri

Kategori	Kodlar
Yöntemler	Anlatım (K1, K2, K3, K5, K6) Problem çözme (K1, K3, K8, K9) Tartışma (K1, K2, K3, K8, K10) Örnek olay (K1, K2, K7,K8, K9) Proje tabanlı (K3) Bilgisayar destekli öğretim (K5, K7, K9) Gösterip yaptırma (K1, K2, K9) Altı şapka düşünme tekniği (K4, K10)
Teknikler	Soru-cevap (K3, K4, K9, K10) İstasyon (K4) Beyin fırtınası (K3, K4,K8, K10) Drama (K6)

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre en fazla görüş belirtilen yöntemler: “anlatım,” “tartışma” ve “örnek olaydır.” Öğretmenlerin en fazla kullandıkları teknikler ise; “soru-cevap”, “beyin fırtınası” ve “gösterip yaptırma” tekniklerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi, proje yöntemi, tartışma yöntemi, problem çözme yöntemi, beyin fırtınası yöntemi, bireysel çalışma (K3).”

“Altı şapka tekniği, soru-cevap, istasyon, beyin fırtınası ... (K4).”

“Problem çözme, tartışma, örnek olay, beyin fırtınası, soru-cevap, doğruyu buldurma, ... vb. (K8).”

“Gösterip yaptırma, bireysel, örnek olay, soru cevap, problem çözme, Bilgisayar destekli öğretim (K9).”

3.4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin, Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Dersinde Üzerinde Durdukları Konu, Beceri, Değerlere İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler dersinde üzerinde durduğunuz konu, beceri, değerler nelerdir? Sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 5’te kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 5. Sosyal bilgiler öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler dersinde üzerinde durdukları konu, beceri, değerlere ilişkin görüşleri

Kategori	Kodlar
Konular	Güncel konular (K1, K4,K6) Bilim İnsanları (K4, K3, K9) Sanat ve kültürel çalışmalar (K7) Tarihi Konular(K6, K8, K9) Zaman ve kronoloji (K9)
Beceriler	Empati (K10) Gözlem (K10) Araştırma becerisi (K9) Değişim ve sürekliliği algılama (K10) Dijital okuryazarlık (K1, K2, K8) Harita Okuryazarlığı (K3) İletişim (K2, K6, K9) Medya okuryazarlığı (K2)
Değerler	Adalet (K2, K3) Bilimsellik (K2, K10) Dürüstlük (K2, K3) Eşitlik (K2) Milli ve manevi değerler (K2, K5, K8, K9, K10)

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre “konular” kategorisinde, en fazla görüş belirtilen kodlar “bilim insanları”, “güncel konular” ve “tarihi konular”dır. Beceriler kategorisinde en fazla görüş belirtilen kodlar ise; “dijital okuryazarlık” ve “iletişim”dir. Değerler kategorisinde ise öğretmenlerin görüşlerine göre en fazla üzerinde durdukları değerler: “Milli ve manevi değerler”, “adalet”, “bilimsellik ”ve “dürüstlük”tür. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Gözlem, dijital okuryazarlık, harita okuryazarlığı, iletişim, medya okuryazarlığı, sosyal katılım, adalet, bilimsellik, dürüstlük, eşitlik...(K2)”

“Temel hak ve kavramlar, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ve Atatürk İnkılapları, Türkiye Beşeri ve Fiziki Coğrafya, Türk Tarihi, Dünya üzerinde görülen salgın hastalıklar vb.(K6).

“İlk zamanlar özellikle böyle sıkıntıların tarihin her döneminde yaşandığını ve insanların bununla baş etmenin yollarını bulduğunu onlarında bulabilecekleri konusunun üzerinde durdum. Böylece korkularını yenmek için birer çizgi roman kahramanı olarak kendilerini betimlediler. Seçtikleri tarihi döneminin özelliklerine uygun animasyon senaryoları ürettik. Böylece tarih, vatan sevgisi, birlik beraberlik duygusu, geçmişi ile gurur duyma, geleceğe ümitle bakma konuları çerçevesinde etkinlikleri gerçekleştirdim (K8).”

“Orta Asya Türk Devletleri, Anadolu’daki ilk Müslüman ve Türklerin izleri ve kültürleri (vefakârlık-sanal gezilerle inceleme) Kurtuluş Savaşı Cepheleleri, TBMM, vatanseverlik, bilim insanları, tarih şeridi (çevrim içi uygulamada Tarih şeridi hazırlama, bireysel araştırma-saygı) (K9).”

3.5. Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersi Açısından Uzaktan Eğitimin Avantajları Veya Dezavantajları Konusundaki Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, Sizce sosyal bilgiler dersi açısından uzaktan eğitimin avantajları veya dezavantajları konusundaki görüşleriniz nelerdir? Sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 6’da kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersi açısından uzaktan eğitimin avantajları veya dezavantajları konusundaki görüşleri

Kategori	Kodlar
Avantajları	Ulaşım kolaylığı(K1) Sözel bir ders olması (K2, K5, K8) Bilgiye hızlı ve kolay erişim (K2, K6,K9, K10)
Dezavantajları	Eğitsel oyunlar (K6, K8) Web 2 destekli çalışmalar (K3, K4, K6) Öğretim yöntem ve tekniklerinin sınırlandırılması (K2, K3, K4, K6,K7, K9) İletişimin sınırlı olması (K1, K2, K5, K7, K10) Etkinliklerin sınırlılığı (K4, K6, K8) Teknik sıkıntılarının olması (K7)

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre uzaktan eğitimin avantajları ve dezavantajları belirtilmiştir. Öğretmenlerin birçoğu, sosyal bilgiler dersi açısından uzaktan eğitimin “bilgiye hızlı ve kolay erişim” sağladığını, “Web 2 destekli” çalışmalarla dersi daha etkili kıldıklarını; sosyal bilgilerin sözel bir ders olmasının avantaj olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretmen uzaktan eğitimin öğrenci ve öğretmen için daha az yorucu olduğunu “ulaşım” sorunu olmadığını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre birçok olumsuz yönü olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle “Öğretim yöntem ve tekniklerinin sınırlandırılması” ve “iletişimin sınırlı olması” en çok görüş belirtilen kodlardır. Bir öğretmen uzaktan Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

Avantajları olarak öğretmen ve öğrenci olarak her iki tarafında derslere yorgun katılmaması diyebilirim. Dezavantajları ise; öğrenci duygularını anlayamama, vücut dilini gözlemleyememe (K1).

“Diğer derslere göre sözel dersler bir şekilde de öğretiliyor. Fakat etkinlik yapmak biraz zorlaşıyor. Çünkü evde okuldaki imkânı velinin sunması pek mümkün olmayınca ders anlatım ve dinlemeye dönüyor. Sosyal açıdan güzel olan ise genel ağ üzerinde ders içeriği örneğimiz çok fazla açığı bu şekilde kapatabiliyoruz (K2).”

“Uzaktan eğitim sürecinin en önemli dezavantajı çocuğa dokunamıyorsun, onunla göz iletişimi kuramıyorsun. Çocukları istediğin şekilde yönlendiremiyor ve derse bağlamada zorlanıyorsun. Avantajı ise en azından çocuklardan kopmuyorsun ve eğitim-öğretim süreci aksak da olsa devam ediyor (K5).”

“Özel yetenekli öğrenciler için bizim branşımızda uzaktan eğitim çok sağlıklı olmuyor, öğrencin konu içinde aktif olması gerektiğinden ve yaptığımız etkinliklerin içeriğinden dolayı yüz yüze eğitim yapılması gerekmektedir. Uzaktan eğitim ile yapılan etkinlikler de istenilen verim tam anlamıyla sağlanamamıştır”(K7)

“Öğrenciler ile göz temasının sınıf hâkimiyetinin, öğretim yöntem ve tekniklerin etikliğinin takibi zorlu geçti, bilgiye anında ulaşma ve hazır materyal kullanma açısından kolaylık sağladı. Bu faydaya rağmen yüz yüze tercih ettim”(K9).

3.6. Öğretmenlerin, Uzaktan Eğitim Sürecinde Özel Yetenekli Öğrencilere Yönelik Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde karşılaştığımız sorunlar nelerdir? Sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 7’de kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik sosyal bilgiler eğitiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri

Kategori	Kodlar
Öğretim süreci	Öğrencilerin çabuk sıkılması (K1,K4,K6, K10) Öğretmenlerin daha fazla yorulması (K4) Öğrenci motivasyon düşüklüğü (K5) İletişim sorunu (K3, K5, K6, K9, K10) Etkinliklerin sınırlılığı (K4, K6, K8)
Öğretim süreci dışında olan gelişmeler	Teknik sorunlar (K3) Veli boyutu (K6, K8)

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre “öğretim süreci” ve “öğretim süreci dışında olan gelişmeler” şeklinde iki kategori oluşturulmuştur. Öğretmenlerin, uzaktan eğitim boyunca “öğrencilerin çabuk sıkılması”, “iletişim sorunu” ve “etkinliklerin sınırlılığı” kodlarında birçok görüş belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre, genel olarak öğrencilerin derse bağlanabilecekleri teknolojik araçlar ve internet bağlantısına sahip oldukları görülmüştür. 2 öğretmen ders esnasında velilerin bazen öğrencinin yanında bulunmasının öğrenciyi derse karşı olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“İletişimden kaynaklanan sorunlar dışında pek te önemli sorunlar yaşamadık(internet kesintileri ve yavaşlığı gibi)(K3).”

“Çabuk sıkılıyor olmaları bir sorun oluyor. Bunun için sürekli aktif olabilecekleri etkinlikler hazırlamak gerekiyor. Bunun için de çok fazla ders hazırlığı yapmak ve çok daha fazla çalışmak gerekiyor. Konu kapsamı oldukça geniş olduğu için sıkıntı yaşanabiliyor. Ayrıca soyut kavramların algılanması noktasında sorun yaşanabiliyor(K4).”

“Öğrenciler ile göz temasının sınıf hâkimiyetinin, öğretim yöntem ve tekniklerin etikliğinin takibi (K9)”

“Bizim öğrencilerimiz etkinlik temelli ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi seven öğrenciler bu yüzden uzaktan eğitimde istenilen verimi alamadık. Etkinliği öğrenci bireysel olarak yapmak istemiyor sıkılıyor. Evde okul ortamını bulamıyor bu yüzden verilen etkinlik ona ödev gibi geliyor böylece öğrencinin verimi düşürüyor (K10).”

3.7. Uzaktan Eğitim Sürecinde, Özel Yetenekli Öğrencilerle Sosyal Bilgiler Eğitiminin Daha Etkin Olmasına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerine, Uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitimi daha etkili nasıl olabilir? Sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin bu soruya ilişkin görüşleri analiz edilerek Tablo 8’de kategori ve kod oluşturularak verilmiştir.

Tablo 8. Uzaktan eğitim sürecinde, özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminin daha etkin olmasına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri

Kategori	Kodlar
Öğrenme içeriği	Animasyon ve oyunlar (K1, K6) Web 2 araçları ile zenginleştirme (K2, K3, K7, K8,K9) Öğrenci merkezli (K6) Disiplinler arası (K4) Ders planlama süreci (K2, K4, K10)
Öğretmen niteliği	Teknoloji okuryazarlığı(K2, K9)
Uzaktan eğitimle ilgili öneriler	Seçmeli dersler ve atölye (K2, K8, K10)

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmen görüşlerine göre 3 kategori 7 kod belirlenmiştir. Öğretmenler genellikle sosyal bilgiler dersinin “Web 2 araçları ile zenginleştirilerek” işlenmesinin daha faydalı olacağını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin “teknolojik araç gereçleri kullanma becerisi” ön plana çıktığı görülmüştür. Özellikle özel yetenekli öğrenciler için “dersin daha iyi planlanması” vurgulanmıştır. Öğretmenler, ileriki süreçle ilgili Bilim ve Sanat Merkezlerinde “seçmeli dersler ve atölyelerin” uzaktan eğitim ile sürdürülebileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şöyledir:

“Web 2 araçlarının hem öğretmen hem de öğrenci tarafından aktif kullanılırsa ve yüz yüze eğitim sürecinde de seçmeli dersler çevrimiçi işlenirse uzaktan eğitim için iyi bir deneyim olur (K2).”

“Aile içi iletişimin geliştirilmesi, aile içinde oynanacak oyunlar öğretilebilir. Daha çok uygulamalı etkinlikler yapılabilir. Öğrenciler oyun ve etkinlik hazırlayarak sunmaları sağlanabilir (K6).”

“Sosyal bilgiler öğretmenleri, çeşitli Web 2 araçlarına hâkim olmalı, konuları bu Web 2 araçlarına uyarlama noktasında çeşitli eğitimlere katılmalı (K9).”

“Bunun için öncelikle çok iyi hazırlanmak gerekiyor. Bir hafta önceden hadi çevrimiçi eğitime geçtik denildiğinde büyük bir sorun ortaya çıkıyor. Özel yetenekli öğrenciler daha fazla sorgulayan, daha fazla araştıran ve çabuk sıkılan öğrenciler oldukları için çevrimiçi eğitim her ne kadar daha kısa sürse de çok aktif çalışma yürütmek gerekiyor. Ayrıca disiplinler arası ortak dersler yapılması oldukça verimli oluyor. Bir astronomi tarihi konusuna yönelik dersi fen ve teknoloji öğretmeni ile birlikte güncel astronomi bilgileri ile birlikte işlemek verimli oluyor. Gereksiz konuşmalarla dersi uzatmamak gerekiyor. Son olarak öğrenci kameralarının açık olması derse yönelik odaklanmayı artırmaktadır (K4).”

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik sosyal bilgiler eğitimi yönelik görüşleri değerlendirilmiştir. Bu çalışmada öğretmenlere, yedi araştırma sorusu sorulmuş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çalışmanın birinci araştırma sorusuna yönelik ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler derslerinde birçok etkinlik yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin derse karşı ilgilerini çekmek, dersi daha eğlenceli hale getirmek için “Web 2 araçları”, “çeşitli görseller”, “projeler” ve “edebi ürünler” ile zenginleştirme yaptıklarını belirtmişlerdir. Kınalıoğlu ve Güven (2011); Özgül, Ceran ve Yıldız (2020), uzaktan eğitimin düz anlatım yerine ders içeriklerinin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Alpaslan (2020), özel yetenekli öğrencilerin uzaktan eğitiminde zenginleştirme

stratejisinin önemini belirtmektedir. Bu çalışmada BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde derslerini olabildiğince zenginleştirme gayreti içinde oldukları tespiti alan yazınıyla da örtüşmüştür.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna yönelik, öğretmenlerin, Web 2 araçlarına hâkim olduklarını, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde çok sayıda Web 2 araçları kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenler dersleri genelde Zoom programı üzerinden yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin derslerinde aktif olarak en sık kullandıkları Web 2 araçları “Canva”, “Wordwall” ve “Google araçları” olduğu anlaşılmıştır. Kahoot ve benzeri uygulamalarla öğrenciler arası bilgi yarışmasının yapıldığı ifade edilmiştir. Saraçoğlu (2019), yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin, Kahoot uygulamasını eğlenceli ve eğitsel açıdan verimli bulduklarını ama öncesinde hazırlık yapmak gerektiğini belirtmiştir. Korucu ve Sezer (2016), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin derslerinde Web 2 araçlarını kullanmalarının olumlu bir ortam yarattığı sonucuna varmıştır. Kurnaz, Kaynar, Barışık ve Doğrukök (2020), araştırmasında öğretmenlerin yarsının Web 2 araçları ile ödev takibini rahatlıkla yaptıklarını belirtmişlerdir. Her iki çalışmada da görüşme yapılan öğretmenlerinin yaklaşık yarısının Web 2 araçlarını etkin kullandıklarını sonucuna ulaşılmış ve öğretmenler için bu alanda hizmet içi eğitim önerisinde bulunulmuştur Alan yazınıyla örtüşen bu çalışmada BİLSEM sosyal bilgiler öğretmenlerinin Web 2 araçlarını kullanma becerisinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusuna yönelik, öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminde kullandıkları birçok yöntem ve teknik belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre en fazla görüş belirtilen yöntemler “anlatım,” “tartışma” ve “örnek olay”; teknikler ise “soru-cevap”, “beyin fırtınası” ve “gösterip yaptırma”dır. Benzer şekilde Tanta'nın (2021), yapmış olduğu çalışmada da uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin en çok kullandıkları yöntem ve teknikler düz anlatım ve soru-cevap olduğu belirtmiştir. Mengi ve Alpdoğan (2020) uzaktan eğitim sürecinde yöntem ve teknik seçiminde öğretmenlerin zorlandıklarını belirtmiştir. Çalışma bulguları bu sorunun cevabında da alan yazınıyla örtüşmektedir.

Çalışmanın dördüncü araştırma sorusuna yönelik, sosyal bilgiler öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde, özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler dersinde üzerinde durdukları konu, beceri, değerlere ilişkin görüşlerini yansıtmışlardır. Buna göre “konular” kategorisinde, en fazla görüş belirtilen kodlar “bilim insanları”, “güncel konular” ve “tarihi konular”dır. Beceriler kategorisinde en fazla görüş belirtilen kodlar ise; “dijital okuryazarlık” ve “iletişim”dir. Değerler kategorisinde ise öğretmenlerin görüşlerine göre en fazla üzerinde durdukları değerler: “Milli ve manevi değerler”, “adalet”, “bilimsellik ”ve “dürüstlük”tür. Gürel ve Er (2020), tarafından yapılan çalışmada Covid 19 gibi salgınlarda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en çok önem verdikleri değerler, milli ve manevi değerler, sorumluluk, yardımlaşma vb. değerler olduğu belirtilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgu ifade edilen çalışmayla örtüşmektedir.

Çalışmanın beşinci araştırma sorusuna yönelik sosyal bilgiler öğretmenleri, sosyal bilgiler dersi açısından uzaktan eğitimin avantajları veya dezavantajları konusunda olumlu ve olumsuz birçok görüş ve öneri belirtmişlerdir. Uzaktan eğitimin sosyal bilgiler dersi açısından “avantajları” ve “dezavantajları” şeklinde iki kategori oluşturulmuştur. Öğretmenler, uzaktan eğitime göre yüz yüze eğitimin çok daha iyi olduğunu belirtmekle beraber, uzaktan eğitim sürecinin de bazı olumlu yönleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre sosyal bilgiler dersinin sözel ve disiplin arası bir ders olması, sosyal bilgiler dersi konularının Web 2 uygulamalarına elverişli olması ve uzaktan eğitim sürecinde bilgiye hızlı ve kolay erişim sağlanabilmesi gibi avantajları belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ulaşım sorunu olmadığı için derslere yorgun katılmadıkları sonucuna varılmışlardır. Oysa yüz yüze eğitim sürecinde özel yetenekli öğrenciler genelde BİLSEM’e, normal okullarındaki derslerinden çıktıktan sonra geldikleri için yorgunluğa dikkat çekmişlerdir. Uzaktan eğitimin dezavantajları konusunda öğretmenler, özellikle öğretim yöntem ve tekniklerinin sınırlandırılması, ders hazırlığının zaman alması, sınıf yönetimi ve öğrenci ile iletişim sürecinin sınırlı olması gibi görüşler belirtmişlerdir. Benzer ve destekleyici sonuçlar farklı çalışmalarda da görülmektedir: Alper (2020); Akgül ve Oran (2020); Özdoğan ve Berkant (2020) uzaktan eğitimin zaman ve mekân avantajı sağladığını, dezavantajının ise öğretmen açısından yüz yüze eğitime göre sınıf kontrolünün zor olması, iletişim ve teknik eksikliklerin yanında öğrenci motivasyonunun düşük olduğunu belirtmişlerdir. Kurnaz, Kaynar, Barışık ve Doğrukök (2020)’ün çalışmasında uzaktan eğitimin öğretmen açısından derse hazırlık süreci bağlamında fazla zaman aldığına da vurgu yapılmıştır. Çalışma bulguları bakımından alan yazının tespitleriyle büyük ölçüde benzeşmektedir.

Çalışmanın altıncı araştırma sorusunda ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde özel yetenekli öğrencilere yönelik sosyal bilgiler eğitiminde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili verdikleri cevaplarda öğrencilerin derste çabuk sıkıldığı, iletişim sorunu ve etkinliklerin sınırlılığı gibi problemleri ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun derse bağlanabilecekleri teknolojik araçlar ve internet bağlantısına sahip oldukları görülmüştür. Oysa birçok çalışmada Uyar; Özdoğan ve Berkant; Dündar ve Yeşilyurt (2020); Korkut ve Memişoğlu; Tanta (2021) uzaktan eğitim sürecinde yaşanan olumsuzlukların başında teknolojik araç gereç ve

internet sıkıntısı olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre BİLSEM öğrencilerinin genel olarak uzaktan eğitim araç-gereçlerine sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışma bu yönüyle bütün okulları kapsayan alan yazınından ayrılmaktadır.

Çalışmanın yedinci araştırma sorusuna yönelik uzaktan eğitim sürecinde, özel yetenekli öğrencilerle sosyal bilgiler eğitiminin daha etkin olmasına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenleri birçok görüş ve öneri belirtmişlerdir. Öğretmenler, sosyal bilgiler ders içeriğinin animasyonlar, oyunlar ve Web 2 araçları ile zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler dersinin daha etkin olması için dersin iyi planlanması, özellikle teknoloji okuryazarlığı bağlamında öğretmen becerisi ve niteliği öne çıkarılmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretmenleri, BİLSEM’de seçmeli derslerin ve atölyelerin uzaktan eğitim ile sürdürebileceğini belirtmişlerdir. Tepe ve Çelik (2021), sosyal bilgiler öğretmenleri için teknolojik araçların etkili kullanmanın ve dijital okuryazarlığın önemini belirtmiştir. Keleş, Atay ve Karanfil; Arslan ve Şumuer (2020) yaptıkları çalışmalarda uzaktan eğitim süreci için öğretmenlerin teknolojik araç-gereçleri daha etkili kullanabilmeleri için hizmet içi eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin verdiği geri bildirimler değerlendirildiğinde uzaktan eğitim için gerekli olan eğitim teknolojisi donanımına sahip oldukları kanaati oluşmuştur. Bu bağlamda çalışma alan yazından farklı bir sonuç ortaya koymuştur.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre bazı öneriler getirebilir. Uzaktan eğitim sürecinin daha planlı ve etkili olması için öğretmen ve okul idarecilerine eğitimler verilmelidir. Seçmeli dersler ve atölyeler BİLSEM’lerde alternatif olarak uzaktan eğitimle verilebilir. Öğretmenlerin, teknolojik ve dijital okuryazarlık becerilerini arttırmak için belirli aralıklarla hizmet içi eğitimler verilebilir. Özel yetenekli öğrenciler için uzaktan eğitim süreciyle ilgili sosyal bilgiler etkinlik havuzu oluşturulabilir. Böylece öğretmenler gelecekte tekrar bir uzaktan eğitim süreciyle karşılaştıklarında kolaylık sağlanmış olunur.

Kaynakça

- Akgül, G.ve Oran, M.(2020).Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin, Ortaokul Öğrencilerinin ve Öğrenci Velilerinin Pandemi Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, Cilt 3/Sayı 2, 2020, S. 15-37
- Alpaslan, M.(2020). Öğretim Üyelerinin Özel Yeteneklilerin Eğitiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımına Yönelik Görüşleri, *Açıköğretim Uygulamaları Ve Araştırmaları Dergisi*, Auad 2020, Cilt 6, Sayı 1, 126-147.
- Alper, A. (2020). Pandemi Surecinde K-12 Duzeyinde Uzaktan Eğitim: Durum Çalışması, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (45-67).
- Arslan, ve Şumuer,E. (2020).Covid-19 Döneminde Sanal Sınıflarda Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sınıf Yönetimi Sorunları, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (201-230).
- Ataman, A. (2004). Üstün zekâlı ve üstün özel yetenekli çocuklar. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 155-168), İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Cırık, M. (2016).Uzaktan eğitimin üstün zekâlı öğrencilerin eğitimindeki yeri, *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, AUAd 2016, Cilt 2, Sayı 3, 170-187.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çev. editörü). Ankara: Siyasal
- Cutts, N. E. & Moseley, N. (2004). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi* (İ. Ersevime, Çev.). İstanbul: Özgür
- Çitil, M. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: eylem araştırması*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün zekâlı çocukların eğitimi. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 234-241). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Demir, F, ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (273-292).
- Dündar, R, ve Yeşilyurt, S. (2020).Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı Özelinde Uzaktan Eğitime Bakış Açılarının Değerlendirilmesi, *International Journal of Social Science Research*, 9 (1), 79-95.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2004). Üstün zekâlı ve üstün yetenekliler. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu. & A. E. Bilgili (Haz.), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı* içinde (s. 196-210). İstanbul: Çocuk Vakfı.

- Gürel, D. ve Er, H. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre Küresel salgınlar karşısında güç aldığımız Değerler: covid-19 örneği, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (573-596).
- Kaçmaz, N. ve Kılıç, O. (2019). Özel yeteneklilerin eğitimi. O. Kılıç ve M. Çitil (Edt.), *Özel yetenekli öğrencim var kitabı* içinde (s. 98-117). Ankara: MEB.
- Keleş,H,N, Atay,.D, ve Karanfil,F.(2020). Covid 19 Pandemi Sürecinde Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (155-174).
- Kınalıoğlu, İ.,H, ve Güven, Ş.(2011). Uzaktan Eğitim Sisteminde Öğrenci Başarısını Ölçülmesinde Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Önerileri, *Akademik Bilişim '11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, 2 - 4 Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Korkut, Ş, ve Memişoğlu, H. (2021)Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ve Öğrenci Görüşlerine Göre Uzaktan Eğitim Süreci, *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, , Yıl 3, Sayı 7, Aralık 2021.
- Korucu, A.,T, ve Sezer, C.(2016).Web 2.0 Teknolojilerini Kullanma Sıklığının Ders Başarısı Üzerindeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* Mayıs 2016 Cilt:5 Sayı:2 Makale No: 37 ISSN: 2146-9199
- Köksal, M.,S.(2020). *Üstün Zekâlıların (Özel Yeteneklilerin) Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Barışık, C.,Ş, ve Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (293-322).
- Mengi, A, ve Alpdoğan,Y.(2020). Covid-19 Salgını Sürecinde Özel Eğitim Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Süreçlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (413-437).
- Merriam, S., B. (2013). *Nitel Araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Özdoğan, A.,Ç, ve Berkant, H.,G.(2020). Covid-19 Pandemi Dönemindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Paydaş Görüşlerinin İncelenmesi, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (13-43).
- Özgül, E., Ceran, D, ve Yıldız, D. (2020).Uzaktan Eğitimle Yapılan Türkçe Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (395-412).
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çev. Editörü). Ankara: Pegem Akademi.
- Robinson, A., Shore, B. M. & Enersen, D., L. (2014).*Üstün zekalıları eğitiminde en iyi uygulamalar, kanıt temelli bir klavuz*. (Ü. Oğurlu. & F. Kaya, Çev.) Ankara: Nobel
- Sağlık Bakanlığı (2020). *Covid-19 yeni koronavirus hastalığı nedir?* <https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/covid-19-yeni-koronavirus-hastaligi-nedir?>
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar (özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri)*. Ankara: Vize.
- Saraçoğlu, G.,K.(2019). Lise Öğrenci ve Öğretmenlerinin Kahoot Kullanımına İlişkin Görüşleri, *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Yıl: 2019, Cilt: 13,Sayı: 29 ISSN: 1309-0682, (1 – 19).
- Tepe, T, ve Çelik, T.(2021). Farklı Web 2.0 Araçları Kullanımının Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Ve Bit Kullanım Yeterlilikleri Üzerine Etkisi, *International Symposium on Current Developments in Science, Technology and Social Sciences*, April 12-13, 2021, Gaziantep University.
- Uyar, E. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Görüşleri, *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(2).
- Ünal, M, ve Bulunuz, N. (2020).Covid-19 Salgını Dönemi Uzaktan Eğitim Çalışmaları ve Sonraki Süreçle İlgili Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Görüş ve Önerileri, *Millî Eğitim Dergisi*, Cilt: 49, Özel Sayı/2020, Sayı: 1, (343-369).
- VanTassel- Baska, J., L. and Stambaugh, T. (2006). *Comprehensive curriculum for gifted Learners*, USA: Pearson
- World Health Organization (WHO). (2021). WHO Coronavirus Disease (COVID-19) <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Erişim tarihi, 20.02.2022
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi

Subject Area
Education

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1319-1329

Arrival
01 April 2022

Published
30 April 2022

Article ID Number
62069

Article Serial Number
14

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.62069>

How to Cite This Article

Bozkurt, E. (2022). "Sanal Cisimlerin Anlatılması İçin Yeni Bir Materyal Geliştirme Ve Fizik Öğretmen Adaylarının Sanal Cisimler İle Görüntü Oluşumlarını Nasıl Anladıklarının Belirlenmesi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1319-1329



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Sanal Cisimlerin Anlatılması İçin Yeni Bir Materyal Geliştirme Ve Fizik Öğretmen Adaylarının Sanal Cisimler İle Görüntü Oluşumlarını Nasıl Anladıklarının Belirlenmesi

Developing A New Material To Explain Virtual Objects And To Determine How Physics Teacher Candidates Understand Image Formations By Virtual Objects

Ersin BOZKURT ¹ 

¹ Doç.Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Fizik Eğitimi Anabilim Dalı, Konya/Türkiye

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, geometrik optikte sanal cisimler aracılığıyla görüntü oluşumlarını anlamaya yönelik materyal geliştirmektir. Fizik ders kitaplarındaki görüntü oluşumları gerçek cisimler kullanılarak anlatılmaktadır. Gerçek cisimler kullanılarak yapılan görüntü oluşumlarına ilişkin sonuçların bazıları aşırı genelleme yapılarak yazılmaktadır. Yapılan genellemeler öğrencilerde yanlış anlamalara ve kavramalara sebebiyet verebilir. Örneğin "Düz aynada görüntü daima sanaldır." cümlesi aşırı genelleme yapılmış bir cümledir. Hâlbuki düz ayna ile gerçek görüntü oluşturulabilir. Lise fizik ders kitaplarında geometrik fizik konularında yer almayan en önemli kavramlardan birisi "sanal cisim" kavramıdır. Bu araştırma öncelikle "sanal cisim" kavramının bilinip bilinmediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Ardından yukarıda bahsedilen genellenenin öğretmen adaylarına kavramsal anlama ve anlamlı öğrenme açısından bir sıkıntı oluşturup oluşturmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç için Necmettin Erbakan Üniversitesi Fizik Eğitimi Anabilim Dalında okuyan 30 fizik öğretmen adayı ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen bulgular ortak tutum ve görüşler doğrultusunda betimsel olarak yazılmıştır. Görüşmeler sonunda öğretmen adaylarının sanal cisimle ilgili bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının yukarıda bahsi geçen genellemeden dolayı yanlış anlama ve kavramalara sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarına görüşmeler sonunda araştırmacı tarafından hazırlanan bir simülasyon kullanılarak sorulan sorularla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Bu sunumla ilgili görüşleri alındıktan sonra öğretmen adaylarına materyal olarak kullanılacak olan tepegöz ile ikinci bir sunum yapılmıştır. Kullanılacak olan materyalimiz eğitimde sıklıkla kullanılan ve bir öğretim teknolojisi aracı olan tepegözdür. Tepegözün çalışma prensibi geometrik optik yasaları çerçevesinde çizilerek bu araştırma için bir materyal teşkil edecek şekilde düzenlenmiştir. Bu çizimler bu araştırma için hazırlanmış ve orjinaldir. Öğretmen adayları tepegöz ve onun çalışma prensibini gösteren çizimlerle yapılan anlatımlardan sonra bu materyalin lise ve üniversite kitaplarında kesinlikle yer alması gerektiğini vurgulamışlardır.

Anahtar kelimeler: Geometrik optik, materyal geliştirme, fizik eğitimi, tepegözün çalışma prensibi, sanal laboratuvar, sanal cisimler.

ABSTRACT

The aim of this study is to develop material to understand image formations through virtual objects in geometric optics. Image formations in physics textbooks are explained using real objects. Some of the results regarding image formations using real objects are written by making over-generalizations. Generalizations may cause misunderstandings and misconceptions in students. For example, "In a flat mirror, the image is always virtual." is an over-generalized sentence. However, a real image can be created with a flat mirror. One of the most important concepts that is not included in the subjects of geometric physics in high school physics textbooks is the concept of "virtual object". This research was primarily aimed at determining whether the concept of "virtual object" is known or not. It was then attempted to determine if the above generalization caused a problem for teacher candidates in terms of conceptual understanding and meaningful learning. For this purpose, interviews were conducted with 30 physics teacher candidates studying at Necmettin Erbakan University, Department of Physics Education. The findings obtained from the interviews were written descriptively in accordance with common attitudes and opinions. At the end of the interviews, it was determined that the teacher candidates were not familiar with the virtual object. In addition, it has been seen that the teacher candidates have misunderstandings and misconceptions due to the generalization mentioned above. At the end of the interviews, teacher candidates were explained about the questions asked using a simulation prepared by the researcher. After receiving their opinions about this presentation, a second presentation was given to the teacher candidates via the overhead projector to be used as a material. Our material to be used is the overhead projector which is often used in education and is a means of teaching technology. The working principle of the overhead projector has been drawn within the framework of the laws of geometric optics and has been arranged in such a way as to constitute a material for this research. These drawings were prepared for this research and are original. Teacher candidates emphasized that this material should definitely be included in high school and university books after the explanations made with drawings showing the overhead projector and its working principle.

Key words: Geometric optics, material development, physics education, working principle of overhead projector, virtual laboratory, virtual objects.

1. GİRİŞ

İnsan zihninde kavramlar belirli zihinsel süreçlerle gelişir. Bu süreçlerin en önemlilerinden biri genelleme sürecidir. Genelleme, önceden tasarlanmış deneylerden çıkarım yaparak genel bir ilkeye ulaşılması olarak tanımlanır. Kavram yanlışlarının bir nedeni genellemedir. Özellikle bazı kitaplarda kavram geliştirmek için yapılan bazı genellemeler yanlıştır. Kategoride olmaması gereken bir örüntüyü içeren genelleme yanlıştır. Bu tür

hatalı genellemelere aşırı genelleme denir. Bir kategoride olması gereken bir kavramı dışlayan genellemeler de yanlış genellemelerdir. Bu tür hataya yetersiz genelleme denir. Dolayısıyla aşırı genelleme kavramının olması gerektiğinden daha fazla özelliği kapsamamasına, eksik genelleme ise kavramın anlamının daralmasına yol açar.

Geometrik optik ile ilgili eğitim araştırmaları incelendiğinde genel olarak öğrencilerin sahip oldukları kavram yanlışlarının belirlenmesi ve bu yanlışların giderilmesi üzerinedir (Gurel, Eryılmaz, & McDermott, 2017, Widiyatmoko & Shimizu, 2018). Ayrıca yapılan çalışmalarla geometrik optik öğretiminin kalitesini arttırmaya yönelik öğretmen rehber materyallerinin geliştirilmesi, optik simülasyonlarının ve animasyonlarının kullanımı ya da farklı alternatif deneylerin geliştirilmesini kapsayan çalışmalar görülmektedir (Uwamahoro ve ark., 2021; Erdoğan & Bozkurt, 2022; Kaniawati ve ark., 2020). Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrencilerde oluşan kavram yanlışlarının temelinde çok farklı etkenler yer almaktadır. Ancak bunların en önde gelenlerinden birisi kitaplardaki yanlışlardan ya da eksikliklerden kaynaklanmaktadır (Gurel & Eryılmaz, 2013). Kitaplarda yer alan bazı gösterim hataları, ifade hataları, aşırı genellemeler ya da daraltmalar öğrencilerin ve öğretmenlerin hataya düşmesine sebebiyet verebilir.

Fenomonolojik olarak bilime ve bilgiye bakış açılarına göre öğrenciler çoğunlukla kitaptaki bilgilerin doğru olduğuna inanırlar (Bozkurt ve İlik, 2010). Bilgide bir yanlışlık olup olmadığını bazen kontrol etmek isterler. Ancak aynı bilgi başka bir kaynakta da hatalı verilmişse öğrenciler veya öğretmenler bilgiyi teyit ettiklerini düşünerek sorgulamaya devam etmeyebilirler. Bu durumda bu yanlış bilgi sürekli tekrarlanarak sabit bir yanlış kavram haline dönüşür. Böylelikle kavramlar sabitlenir ve farklı bir şekilde düşünülemezler.

Kavramların kalıcı bir şekilde öğrenilebilmesi için birçok farklı yöntem kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları da modelleme, benzeşim, analogi ya da çizimlerle yapılan gösterimlerdir. Ancak bu benzeşimlerde ya da gösterimlerde eksiklik ya da henüz anlatılması için erken olan bilgiler var ise bu eksikliklerin ve bilgilerin uyarı ile belirtilmesi gerekir. Kitaplarda yapılan modellemelerde ya da gösterimlerde anlatılmak istenen bir olayın sadece bir boyutu ile alınması öğrencilerin hataya düşmelerine neden olabilir. Genellikle böyle durumlarda kitaplarda aşırı genellemeler yapılmaktadır. İncelenen olayın sadece bir boyutu ile alınması elde edilen sonucun benzer diğer bütün olaylara genelleştirilmesine neden olmaktadır. Bu durum kavram yanlışlarına ya da yanlış anlamalara sebebiyet verebilir.

Kavram yanlışlarını önlemek veya düzeltmek için birçok yöntem vardır. Bunlardan en önemlileri modelleme ve kavramsal değişim metinleridir. Bununla birlikte, yanlış modelleme de kavram yanlışlarına neden olabilir. Bu nedenle model, ele alındığı bağlamda kavram yanlışlarına neden olmayacak şekilde tasarlanmalıdır.

Bu araştırmada ön plana çıkarılmaya çalışılan kitaplarda geometrik optik adına yapılan bir eksikliği giderebilmektir. Ders kitapları ve üniversite kitapları incelendiğinde cisim, görüntü ve sanal görüntü kavramlarına sıklıkla rastlanmaktadır. Ancak "**sanal cisim**" kavramı ders kitaplarında yer almamaktadır. Okutulan 10. sınıf lise ders kitaplarında bu kavram yer almamaktadır. Bu kavram sadece Serway ve Beichner'in (2011) kitabında aynalar için, kırıcı yüzeyler için ve ince mercekler için işaret antlaşmalarının yapıldığı bir bölümde açıklama yapılmadan yer almaktadır (Serway ve Beichner, 2011:1147-1157).

Araştırmanın çıkış noktasını, fizik kitaplarında düz aynada görüntü oluşumu ve özellikleri ile ilgili anlatımlarda yapılan bir aşırı genelleme oluşturmuştur. Birçok fizik kitabında düz aynada görüntü oluşumu ile ilgili yapılan açıklamalarda aşağıda verilen genelleme yapılmaktadır:

"Düz ayna ile oluşturulan görüntü daima sanaldır."

Gerek üniversite ders kitaplarında gerekse okutulan lise ders kitaplarında aynı genelleme benzer şekillerde yapılmaktadır (Ayan, 2015:262; Karaoğlu, 2020:367; Özdemir ve Aras, 2018:308; Şevki, 2015:295; Güneş, 2017:252). Bazı kitaplarda da genelleme yapılsa da düz aynada sadece sanal görüntü oluşumu incelenmektedir ve yapılan söylemde "daima", "her zaman" veya "kesinlikle" ifadeleri kullanılmamaktadır. Ancak gerçek görüntü oluşturulabileceği de bahsedilmemektedir. Bazı ders kitaplarında da düzlem aynada ya da düz aynada görüntü özellikleri başlığı altında görüntünün özellikleri sıralanmaktadır (Serway & Beichner, 2011:1141; Young & Freedman, 2010: 1160; Kaderoğlu ve ark., 2019:202). Bu sıralamada düz aynada oluşacak görüntünün sanal olacağı söylenmektedir. Bu da farklı bir genelleme şekli olup cisimle ilgili bir açıklama yapılmamaktadır.

Bu genellemelerde ve düzlem aynada görüntü özellikleri ile ilgili yapılan açıklamalarda eksik olan durum düz aynada (düzlem aynada) gerçek görüntü oluşturulabileceğidir. Kitaplarda yapılan bu yanlışın sebebi, "*sanal cisim*" konusunun ele alınmaması ya da bilinmemesidir. Genel olarak kitaplarda gerçek cisimlerin görüntüsü bulunur. Yukarıda verilen genellemelerde ne tür bir cisim kullanıldığı söylenmediği için, yapılan genellemede yer alan "daima" ifadesi çok cesur bir ifadedir. Yapılan tanımlamanın sınırlılıkları belli olmadığından yanlış anlamalara ve kavramalara yol açacağı aşikârdır.

Bu genellemeden ve düz aynada görüntü ile ilgili açıklamalardan hareketle düz ayna ile gerçek görüntü oluşturulup oluşturulamayacağı sorgulanarak, öğrencilerin sanal cisimle ilgili bilgileri sorgulanmıştır. Bu sayede öğrencilerin düz aynada görüntü oluşumu ve sanal cisim kullanımı ile ilgili olayları nasıl anladıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu tespitlerden sonra ders kitaplarında bu eksikliğin giderilebilmesi, sanal cismin ne olduğunun anlaşılması ve düz aynada gerçek görüntünün oluşturulabildiği bir materyal tasarlanmıştır. Materyalden önce araştırmacı tarafından bu konunun anlatılabileceği bir simülasyon ders anlatımlarında kullanılmıştır. Christian ve Lee'nin (2011) yapmış olduğu simülasyon araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiş ve yeniden derlenerek kullanıma sunulmuştur. Bu simülasyonla yapılan ders anlatımlarında öğrencilerden birisinin bunun bir simülasyon olduğunu ve hatalı olup olamayacağını sorması üzerine gerçek materyal tasarlanıp öğrencilere gösterilmek üzere tasarlanmıştır. Tasarımlar sırasında araştırmacı tepegözü materyal olarak kullanabileceğini görmüştür. Yapılan araştırmalarda tepegöz sadece bir sunum aracı olarak kullanılmış ve tanıtılmıştır. Araştırmalar tepegözün sunumlar için elverişli olan ve olmayan durumlarını incelemişlerdir (DenBeste, 2003; Gallentine, 1970; Essex-Lopresti, 1979; Kashmar, 1997; Murray, 1979, Goodman, 1995). Bu aletin çalışma prensibi hiçbir kaynakta yer almamaktadır. Bu çalışma için tepegözün çalışma prensibi geometrik optik yasaları çerçevesinde şematik olarak çizilmiştir. Tepegözün çalışma prensibi ile kendisi, sanal cisim konusunun ve düz aynada gerçek görüntü oluşturulabileceğinin anlatımı için bir materyal olarak sunulmuştur.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, fizik öğretmen adaylarının, geometrik optik konusunda sanal cisim ve sanal cisimle görüntü oluşumu olayını nasıl anladıklarını tespit etmek, varsa bu konuyla ilgili kavram yanlışlarını ve yanlış anlamalarını tespit etmektir.

Araştırmanın diğer bir amacı ise öğretmen adaylarına sanal cisim kavramının öğretilmesi ve sanal cisimle ilgili bir uygulamanın yapılabilmesi için yeni bir materyal tasarlamak ve sunmaktır.

3. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel bir araştırma yöntemi olan odak grup görüşme yöntemi kullanılmıştır. Odak grup görüşme yönteminin seçilme sebebi, öğrencilerin sanal cisimle görüntü oluşumuna ilişkin anlamalarını derinlemesine inceleyerek ortaya koyabilmektir. Bu amaç doğrultusunda Necmettin Erbakan Üniversitesi fizik öğretmenliği bölümünde okuyan 30 öğretmen adayı ile görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adayları ile beşer kişilik gruplar olacak şekilde 6 odak grup oluşturulmuştur. Gruplarda bulunan öğretmen adayları birbirleriyle anlaşabilecekleri arkadaş gruplarından seçilmiştir. Gruplardaki öğretmen adayları 1. odak gruptan başlayarak 1'den 30'a kadar numaralandırılmıştır. Gruplarla 40 dakika ile 60 dakika arasında değişen görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Araştırmada gruplara sorulmak üzere 3 temel soru geliştirilmiştir. Bazen temel sorulardan istenilen cevaba ulaşabilmek için açılımlı sorularda sorulmuştur. Yapılan görüşmeler sonunda öğretmen adaylarının eksik bilgileri, varsa kavram yanlışları ve yanlış anlamaları tespit edilmeye çalışılmıştır. Elde edilen bulgular ortak tutum ve düşünceler doğrultusunda betimlenmiştir. Öğretmen adaylarına bu konuları anlatabilmek ve kavrayabilmek için iki farklı yöntem seçilmiştir. Bunlardan birincisi simülasyon kullanımınıdır. Diğeri ise gerçek bir materyal kullanımınıdır. Bunun için daha önce kullanılan bir simülasyon araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilerek yeniden derlenmiştir. Gerçek materyal için ise öğretimde sıklıkla kullanılan ve hiçbir kaynakta bu amaç için kullanılmayan tepegözün çalışma prensibi geometrik optik yasaları çerçevesinde çizilerek şematik olarak ortaya konmuştur. Tepegöz kullanılarak sanal cisimle görüntü oluşumunun kolayca izah edilebileceği düşünülmüştür. Tepegözün tepe aynası sökülerek ve takılarak oluşturulan görüntülere ilişkin fotoğraflama yapılmıştır. Yapılan odak grup görüşmelerinin sonunda öğretmen adaylarına yöneltilen soruların cevaplarını vermek için derlenen simülasyon ile bir sunum yapılmıştır. Bu sunumun ardından öğretmen adaylarının simülasyon ile ilgili görüşleri alınmıştır. Sonrasında öğretmen adaylarına gerçek materyal olan tepegözle anlatım yapılmıştır. Öğretmen adaylarına bu araştırma için hazırlanan ve tepegözün çalışma prensibini gösteren geometrik optik çizimi paylaşılmıştır. Bu anlatım ve paylaşımdan sonra öğretmen adaylarının materyal ve geometrik optik çizime ilişkin görüşleri alınmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Odak Gruplara Sorulan 1. Soru ve Cevapları

Bu soru ile öğretmen adaylarının "cisim" kavramını nasıl anladıkları, gerçek cisim ve "sanal cisim" ile ilgili bilgilerinin ve anlamalarının neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarını yönlendirmemek için soru içerisinde "görüntü" kavramı da sorulmuştur. Çünkü geometrik optik konularında genelde "görüntü" kavramı üzerinde durulmaktadır. Odak grup görüşmelerinde öğretmen adaylarına ilk olarak sorulan soru aşağıdaki gibidir:

"Gerçek cisim, sanal cisim, gerçek görüntü ve sanal görüntü kavramları var mıdır? Varsa bu kavramları tanımlar mısınız?"

Grupların tamamı benzer cevaplar vermişlerdir. Benzer cevapların geldiği grupların yanına bütün gruplar yazılmıştır. Farklı cevapların olduğu durumlarda grup adı ya da grup içerisinde yer alan katılımcıların numaraları yazılmıştır. Bütün gruplar tanımlarına "görüntü" kavramları ile başlamışlardır. Bu soruda gruplarda bulunanlar ortak tutum ve düşünce sergilemişlerdir. Grup sözcüleri grup adına konuşarak cevaplar vermişlerdir. Grupta bulunan diğer katılımcılar ortak tutum sergileyerek cevabı onaylamışlardır. Öğretmen adaylarının yukarıdaki kavramlarla ilgili tanımları aşağıdaki gibi olmuştur.

- ✓ Bir cisimden gelen ışınlar optik bir aletten kırıldıktan veya yansıldıktan sonra kendileri kesişerek bir görüntü oluşturuyorsa oluşan görüntü gerçektir. (Bütün gruplar)
- ✓ Bir cisimden gelen ışınlar optik bir aletten kırıldıktan veya yansıldıktan sonra kendileri değil de uzantıları kesişerek bir görüntü oluşturuyorsa oluşan görüntü sanaldır. (Bütün gruplar)
- ✓ Sanal cisim diye bir cisim yoktur. Sanal cisimle görüntü oluşumu gerçekleşmez. (Bütün gruplar)
- ✓ Elle tutabildiğimiz, gözümüzle görebildiğimiz ve optik bir sistemde görüntüsünü oluşturabildiğimiz tüm nesnelere gerçek cisimdir. (Grup 2)
- ✓ Bir cismin kendinden ışık çıkıyorsa cisim gerçektir. (Bütün gruplar)
- ✓ Etrafımızdaki nesnelere düşen ışığı yansıttıkları için onlar da gerçek cisimlerdir. (Bütün gruplar)

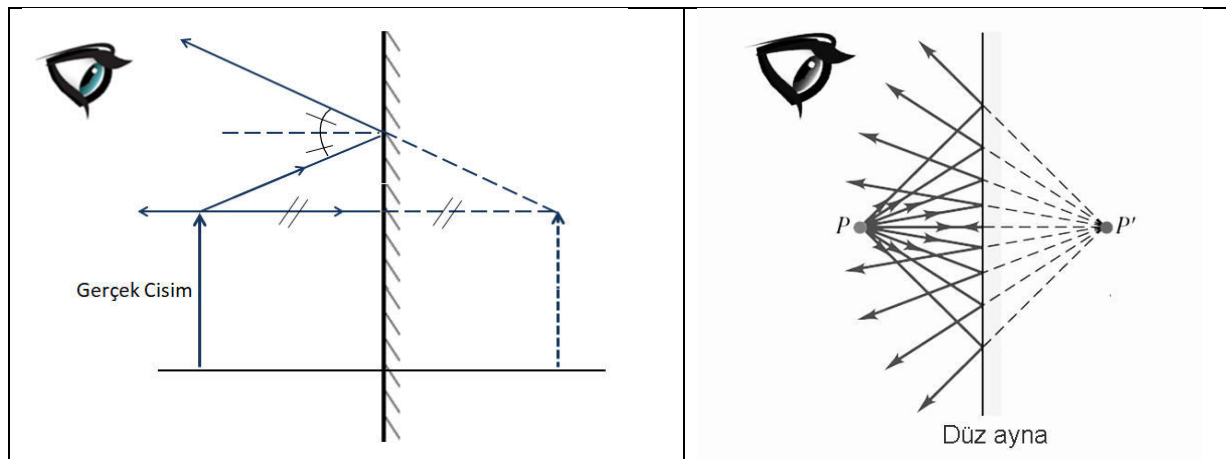
3. odak grupta yer alan 12 numaralı öğretmen adayı daha önce cisimlerin gerçek ya da sanal bir biçimde tanımlamadıklarını belirtmiştir. Öğretmen adayı, cismi sadece kendinden ışık çıkıyorsa ya da üzerine düşen ışığı yansıtıyorsa diyerek tanımladıklarını belirtmiştir. Gruplara söylemiş oldukları tanımlardan ve açıklamalardan emin olup olmadığı soruldu. Bütün odak gruplar vermiş oldukları cevaplardan ve açıklamalardan emin olduklarını belirtmişlerdir. *Odak gruplarda bulunan öğrencilerin tamamı sanal cisim diye bir cismin olmadığını söylemişlerdir.*

4.2. Odak Gruplara Sorulan 2. Soru ve Cevapları

Öğretmen adaylarına ikinci soruda bir çizim sorusu sorulmuştur. Çizimlerinde cetvel kullanabilecekleri söylenmiştir. Öğretmen adaylarına yöneltilen 2. soru aşağıdaki gibidir:

"Düz ayna kullanarak sizin belirleyeceğiniz bir cismin görüntüsünü şekil çizerek oluşturunuz ve oluşan görüntünün özelliklerini yazınız"

Öğretmen adayları yapmış oldukları çizimlerde hep gerçek cisim kullanmışlardır. Öğretmen adaylarının yapmış oldukları çizimler şekil 1'deki gibi olmuştur.



Şekil 1. Düz aynada görüntü oluşumlarına ilişkin yapılan çizimlerin gösterimleri.

Öğretmen adaylarının yapmış oldukları çizimlerin hepsi doğrudur. Ancak çizimlerde hep gerçek cisim kullanmışlardır. Öğretmen adayları düz aynada görüntü özellikleri ile ilgili kitaplarda yer alan bilgiler doğrultusunda açıklamalar yapmışlardır. Kitaplarda düz aynada görüntü oluşumu ve görüntü özellikleri ile yapılan genellemenin aynısını dile getirmişlerdir. Gruplar içerisinde bazı öğretmen adayları küçük hatalar yapmış olsalar da, grup arkadaşları cevaplarını düzeltmelerine yardımcı olmuşlardır. Bazı öğretmen adayları görüntünün ayna

yüzeyinde olduğunu söylemiştir. Ancak arkadaşları onların bun söylemlerini düzeltmişlerdir. Düz aynada görüntü özellikleri ile ilgili cevaplar aşağıdaki gibidir:

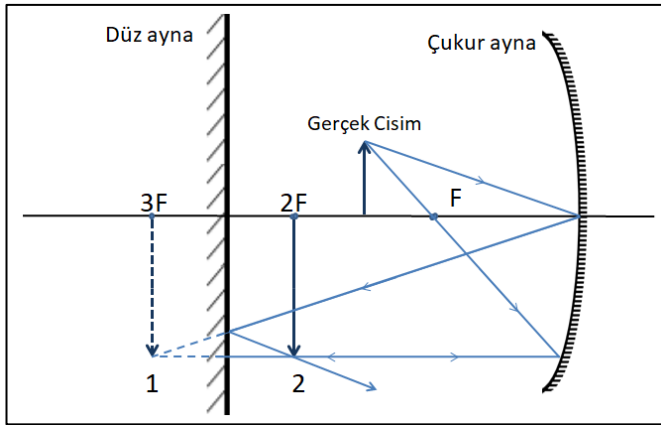
- ✓ *Düz ayna ile oluşan görüntü aynanın arkasında, sanal, düz ve cisimle aynı boydadır. Düz aynada oluşan görüntü daima sanaldır. (Bütün gruplar)*

Odak gruplara düz aynada gerçek görüntü oluşturulup oluşturulamayacağı sorulmuştur. Bütün gruplar düz aynada oluşacak görüntünün "*daima sanal*" olduğunu vurgulamışlardır.

Grupların vermiş olduğu bu cevap çizimini yapmış oldukları gerçek cisim için doğrudur. Ancak gruplardan beklenen cevap da bu olduğu için gruplara sorulan açılımcı soru aşağıdaki gibi olmuştur:

Düz ayna ile gerçek görüntü oluşturulabilir mi?

Odak gruplar bu soru üzerinde çok fazla düşünmeden cevaplarını vermişlerdir. *Odak grupların biri hariç diğerlerinde bulunan öğretmen adayları, düz ayna kullanılarak her ne şekilde olursa olsun gerçek görüntü oluşturulamayacağını söylemişlerdir.* 4. odak grupta yer alan 17 ve 19 numaralı öğretmen adayları kendi içinde tartışarak düz aynada gerçek görüntü oluşturulabileceği kararına varmışlardır. Bu öğretmen adayları çukur ayna ve düz aynadan oluşan bir düzenek yardımı ile düz aynada gerçek görüntü oluşturmuşlardır. Bu çizime ait gösterim şekil 2'deki gibidir. Bunun üzerine grupta bulunan diğer öğretmen adayları çizimin doğru olduğuna kanaat getirerek çizime ve cevaba katılmışlardır. *4. gruptaki öğrenciler daha önce duymadıklarını ancak 1. soruda vermiş oldukları cevabın aksine sanal cisim olabileceğini söylemişlerdir.*



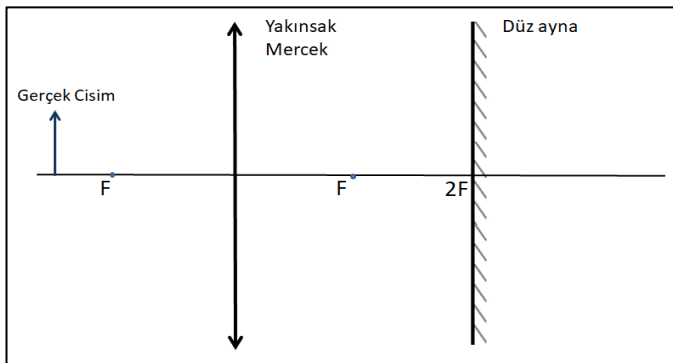
Şekil 2. Dördüncü odak grubun sanal cisim olabileceğini gösterdikleri çizime ait gösterim.

Şekil 2'deki çizime göre dördüncü odak gruptaki öğretmen adayları çukur ayna ile oluşturulan 1 numaralı görüntünün düz ayna için sanal bir cisim olabileceğini ve oluşan 2 numaralı görüntünün de onun gerçek görüntüsü olabileceğini belirtmişlerdir.

4.3. Odak Gruplara Sorulan 3. Soru ve Cevapları

Odak gruplara 3. soruda düz ayna ve yakınsak bir merceğin olduğu düzeneğe ait bir şekil gösterilmiştir. Düzenek şekil 3'de gösterildiği gibidir. Verilen düzenekte odak uzaklığı F olan bir yakınsak merceğe ve aynı asal eksen üzerinde duran düz ayna bulunmaktadır. Cismin tek renkli olduğu söylenmiştir.

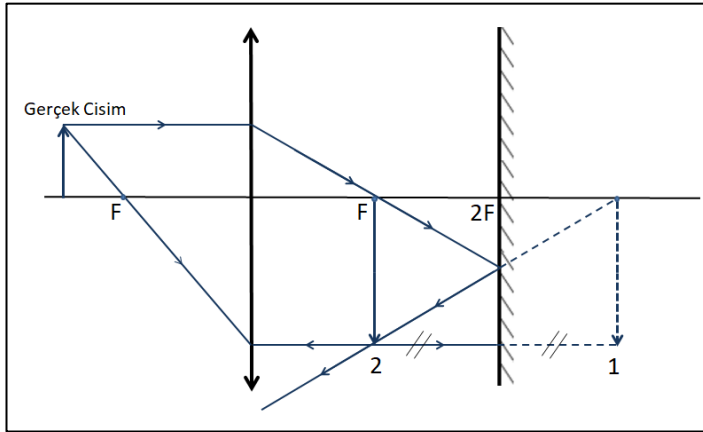
Şekil 3'te gösterilen gerçek cisim merceğin önünde $1,5 F$ uzaklığına yerleştirilmiştir. Düz ayna ile oluşacak görüntüyü çizim yaparak bulunuz.



Şekil 3. Yakınsak merceğe ve düz aynadan oluşan optik sisteme ait çizim sorusu

Son görüntü bilgisinin düz aynayla sınırlı olduğu söylenmiştir. Düz aynadan sonra yakınsak mercek ile oluşacak 3. görüntü sorgulanmamıştır.

Odak grupların çizimleri ve vermiş oldukları cevaplar ikiye ayrılmıştır. Verilen cevaplardan birisi doğru diğeri yanlıştır. Birinci, ikinci ve üçüncü odak gruplarda verilen cevaplar yanlıştır. 4. odak grubun yapmış olduğu çizim ve açıklama tamamıyla doğrudur. 5. odak grupta yer alan 22 ve 25 numaralı öğretmen adaylarının yapmış oldukları çizim doğrudur. Aynı şekilde 6. odak gruptan da 27 numaralı öğrenci çizimini doğru yapmıştır. Ancak 5. ve 6. odak gruplarda yer alan diğer öğretmen adayları arkadaşlarının çizimlerinden ikna olmamışlardır. Bu öğretmen adayları görüntünün yine sanal olması gerektiğini savunmuş ve çizimlerini doğru yapamamışlardır. Dördüncü odak grubunun yapmış olduğu çizim şekil 3'teki gibi olmuştur. Mercek gösterimi ve içerisindeki kırılmalar önemsenmemiştir. Kullanılan cisim tek renklidir.



Şekil 4. Dördüncü odak grubun yapmış olduğu çizimin gösterimi

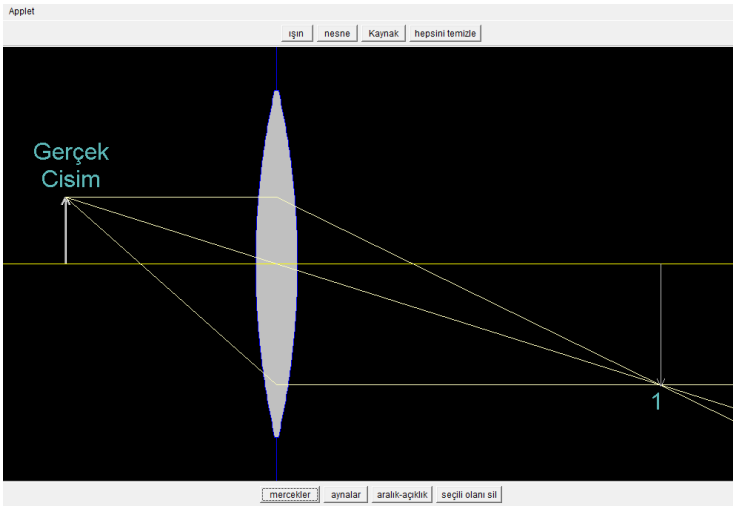
Birinci, ikinci ve üçüncü grupların vermiş oldukları cevaplar yanlıştır. Bu gruplar düz ayna ile oluşturulacak görüntünün sanal olacağını savunmuşlardır. Öğretmen adayları yakınsak mercek ile oluşan görüntüyü istemeyerek olması gereken yerden başka bir yere taşımaya çalışmışlardır. Grup 2, grup 3 ve grup 6 da yer alan (6, 11, 12, 26, 27, 29 numaralı) öğretmen adayları yakınsak mercekte oluşan görüntünün, düz aynadaki görüntüsünün simetri gereği aynanın önüne düştüğünü ve böyle bir çizimin olamayacağını vurgulamışlardır. Tablo 1'de 3. soruya vermiş oldukları doğru ve yanlış cevapların öğretmen adaylarının numaralarına göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının 3. soruda verilen çizim sorusuna ilişkin sonuçları

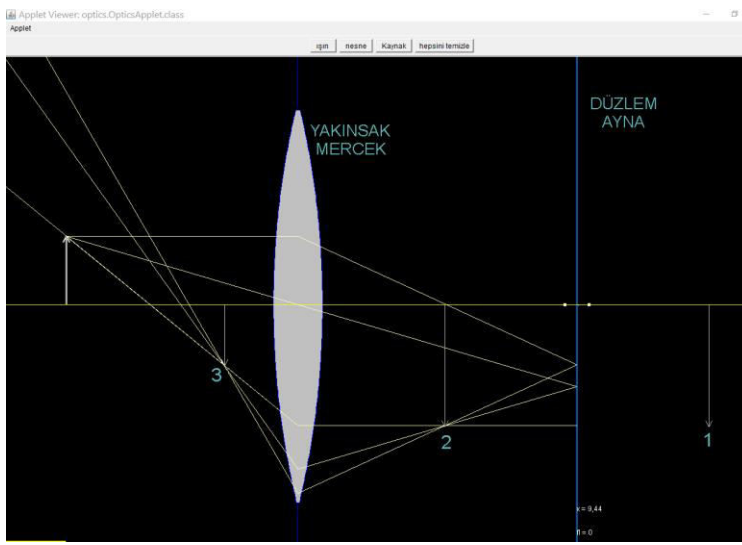
Odak Gruplar	Çizimi doğru yapan öğretmen adaylarının numaraları	Çizimi eksik ya da yanlış yapan öğretmen adaylarının numaraları
1. Odak Grup		1-2-3-4-5
2. Odak Grup		6-7-8-9-10
3. Odak Grup		11-12-13-14-15
4. Odak Grup	16-17-18-19-20	
5. Odak Grup	22-25	21-23-24
6. Odak Grup	27	26-28-29-30
TOPLAM (%)	8 öğretmen adayı (%27)	22 öğretmen adayı (%73)

4.4. Hazırlanan Materyallerin Gösterilmesi

Öğretmen adaylarına yapılan odak grup görüşmelerinin ardından ilk olarak bir simülasyon gösterilmiştir. Bu simülasyon da kendilerine şekil 2'de sorulan sorunun benzeri oluşturulmuştur. Bu simülasyon yardımı ile öğrencilere sanal cisim izah edilmiştir. Şekilde öncelikle gerçek bir cismin yakınsak mercekte görüntüsü oluşturuluyor. İkinci şekilde bir düz ayna ekleniyor. Düz ayna mercekte oluşturulan 1 numaralı görüntüyü oluşturmak üzere gelen ışınların yolu üzerine yerleştiriliyor. Bu durumda yakınsak mercek ile oluşturulan 1 numaralı görüntü artık oluşmayacak ve düz ayna için bir sanal cisim olacaktır. 1 numaralı görüntüyü oluşturmak üzere gelen ışınlar ayna yüzeyinden yansarak 2 numaralı görüntüyü oluşturmuşlardır. 2 numaralı görüntü düz ayna yoluyla oluşturulan gerçek bir görüntüdür. Çünkü ışınların kendilerinin kesişimi ile oluşmaktadır.

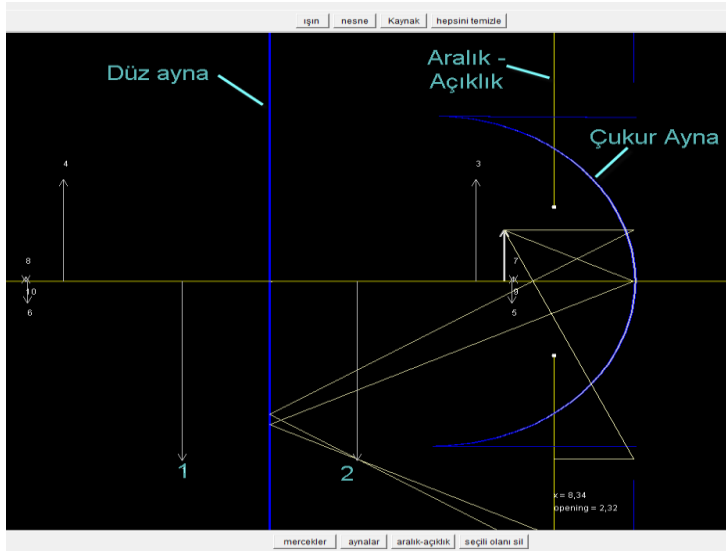


Şekil 5. Düz ayna eklenmeden önce yakınsak mercekle oluşturulan 1 numaralı görüntü



Şekil 6. Düz ayna eklendikten sonra oluşan 2 numaralı gerçek görüntü

Öğrencilere yapılan bu anlatımlardan sonra gruplara simülasyonun açıklayıcı olup olmadığı sorulmuştur. Gruplardaki öğrenciler simülasyonun açıklayıcı ve anlaşılır olduğunu söylediler. Ancak her grupta simülasyonda gerçekleşen olayların gerçek hayatta olup olmayacağı tartışma konusu olmuştur. 3. odak gruptan 14 numaralı öğrenci bunun bir simülasyon olduğunu ve hata payının olabileceğini söylemiştir. Bunun üzerine öğretmen adaylarına hazırlanan gerçek materyal gösterilmiştir. Ancak materyal gösteriminin öncesinde diğer gruplardan farklı olarak 4. odak grubun bir isteği olmuştur. 4. odak gruptaki öğretmen adayları kendilerinin gerçek görüntü oluşturmak için düz ayna ve çukur ayna kullanarak çizmiş oldukları gösterimin simülasyonla yapılıp yapılamayacağını sormuşlardır. Bunun üzerine onlara simülasyonla kendi oluşturdukları çizimin bir benzeri simülasyonla oluşturularak gösterilmiştir. Bu gösterimde çok fazla görüntü bir arada olacağı için düz aynada oluşan birinci gerçek görüntüyü ön plana çıkarmak için simülasyondaki “aralık- açıklık” araç çubuğu kullanılmış ve diğer görüntülerin oluşmasını sağlayan ışınlar engellenmiştir. Şekil 7’de çukur ayna ve düz ayna kullanılan simülasyon görüntüsü yer almaktadır. Buna göre sadece düz ayna ile oluşan birinci görüntü ile ilgilenilmiştir. Çukur aynada oluşan 1 numaralı görüntünün önüne düz ayna konulduğunda, ışınların yolu kesilecek ve 1 numaralı görüntü artık oluşmayacak ve düz ayna için sanal cisim olacaktır. Düz ayna için 1 numaralı sanal cismin görüntüsü 2 numaralı gerçek görüntüdür.



Şekil 7. 4.odak grubun çukur ayna ve düz ayna kullanarak oluşturdukları çizimin simülasyon gösterimi

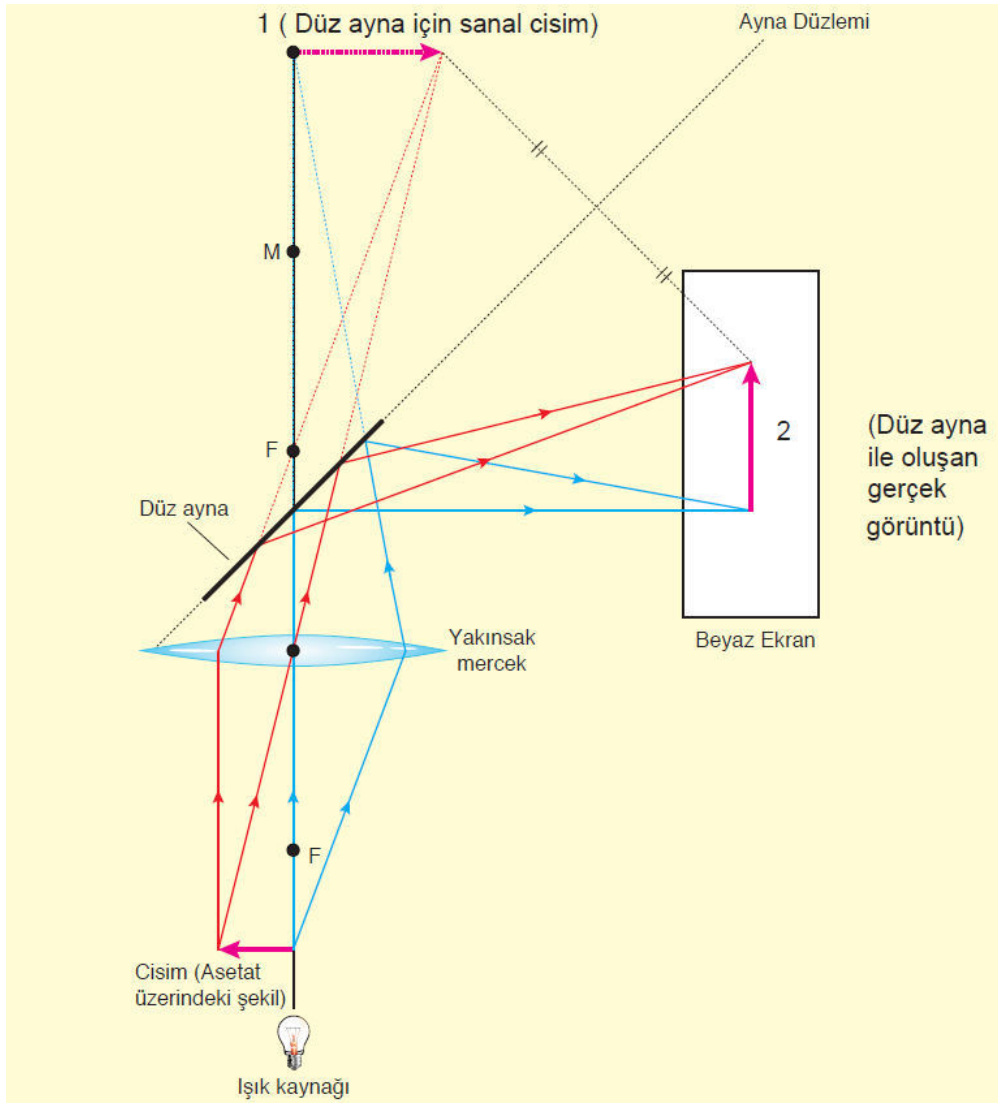
Kullanılacak olan materyal okullarda sıklıkla kullanılan tepegöz aracıdır. Bu araç sanal cisim konusunun izahı için önemli bir materyal özelliği taşımaktadır. Ancak tepegözün çalışma işlevine ve çizimlerine ilişkin literatürde bir bilgi yer almamaktadır. Bu araştırma için tepegözle görüntü oluşumunun nasıl meydana geldiğini gösteren geometrik bir çizim yapılmıştır. Öncelikle öğrencilere tepegöz ile ekranda oluşturulan görüntünün gerçek bir görüntü olduğu söylenmiştir. Sonrasında öğrencilere tepegözün tepe aynasının düz ayna olduğu gösterilmiştir. Bu nedenle tepegözle oluşturulan son görüntünün düz ayna ile oluşturulduğu söylenmiştir. Tepegözün tepe aynasının sökülmesi durumunda tepegözün tablası üzerinde duran cismin görüntüsünün sınıfın tavanında oluşacağı söylenmiştir. Bu durumu anlatan resimler sırasıyla aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Şekil 8. Tepegözle görüntü oluşumunu gösteren fotoğraf çekimleri

Şekil 8a'da tepegözün tepe aynası olan düz ayna sökülüştür. Bu durumda tepegözün tablası üzerindeki cismin görüntüsü şekil 8b'deki gibi tavanda oluşacaktır. Üçüncü durumda tepegözün aynası yerine yerleştirilirse görüntü şekil 8c'deki gibi duvarda oluşacaktır. Tavanda oluşması beklenen görüntü artık oluşmaz ve düz ayna için sanal bir cisim konumundadır. Bu sanal cismin gerçek görüntüsü ise duvarda oluşmaktadır.

Tepegözle oluşturulan görüntüye ait geometrik çizim aşağıda şekil 9'da verilmiştir. Şekle göre düz ayna olmasaydı 1 numaralı görüntü yakınsak mercek tarafından oluşan gerçek bir görüntü olacaktı. Ayna yerleştirildiğinde artık 1 numaralı görüntü oluşmaz ve düz ayna için sanal cisim olur. Bu sanal cismin görüntüsü perde üzerinde görülen 2 numaralı görüntüdür. *Bu görüntü ışınların kendilerinin keşişimi ile oluşmuş olup perde üzerine düşürülmektedir ve gerçek bir görüntüdür.*



Şekil 9. Tepegözle görüntü oluşumunun şematik gösterimi (Bu araştırma için araştırmacı tarafından çizilmiştir. Mercek içindeki kırılmalar önemsenmemiştir (Ölçekli ve orijinal çizimdir).

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan araştırma sonunda öğretmen adaylarının sanal cisimle ilgili yeterince bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmıştır. Öğretmen adayları, bu kavramı daha önce duymadıklarını belirtmişlerdir. Ancak 4. odak grupta yer alan öğretmen adayları aralarında yaptıkları konuşmalar sonunda bir çizim yaparak sanal cisim kavramının olabileceğini söylemişlerdir. Yapılan incelemeler sonucunda kitaplarda da bu kavram hakkında yeterince bilgi bulunmamaktadır. Araştırmanın çıkış noktasını oluşturan düz aynada görüntü oluşumu üzerine yapılan yanlış bir genellemenin öğretmen adayları üzerindeki olumsuz etkisi araştırma bulgularına da yansımıştır.

Araştırmada sorulan 1. sorunun cevaplarına göre öğretmen adaylarının tamamı aynı cevapları vermiştir. Öğretmen adaylarının tamamı, "sanal cisim" diye bir kavram olmadığını söylemişlerdir.

Araştırmanın 2. sorusunda öğretmen adaylarından düz ayna kullanarak bir görüntü oluşturmaları istenmiştir. Araştırmada sorulan 2. soruda öğretmen adaylarından kitaplarda yer alan bilgiler doğrultusunda beklenen cevaplar alınmıştır. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar doğrudur. Ancak öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevaplar gerçek cisim kullanımı ile sınırlıdır. Öğretmen adaylarının tamamı kitaplarda yapılan "Düz ayna ile oluşturulan görüntü daima sanaldır" genellemesini yapmışlardır. Öğretmen adaylarından asıl öğrenilmek istenen bilgi, 2. soruya dayalı olarak sorulan açıklayıcı soru ile elde edilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının %83'ü düz aynada gerçek görüntü oluşturulamayacağını söylemiştir. %17 si ise gerçek görüntü oluşturulabileceğini söyleyerek 2. sorunun başında verdikleri cevaptan vazgeçmişlerdir. Yapılan genellemenin ne kadar yanlış olduğu bu sonuçla görülmektedir. Yapılan genellemenin ya da açıklamaların sınırlılığı yoktur. Bu genellemenin aşağıdaki gibi düzeltilmesi gerekir.

"Düz aynada gerçek bir cismin görüntüsü daima sanaldır."

Yapmış olduğumuz genellemede kullanılan cismin gerçek olması genellemeyi sınırlandırmaktadır. Bir başka söylem ise aşağıdaki gibi olabilir.

"Düz aynada görülen görüntü sanaldır."

Yapmış olduğumuz bu söylemde ise aynaya bakıldığında aynanın arkasındaymış gibi görülen görüntü ile ilgilidir. Başka bir söylemde ise düz ayna önünde duran cisimlerin görüntülerinin sanal olacağı söylenebilir. Bu nedenle yine gerçek ve sanal cisimden bahsedilmelidir. Bu durumda söylenmesi ve dikkat edilmesi gereken başka bir durum da işaret antlaşmalarıdır. Cismin ayna arkasına düşecek şekilde olması yani bir başka optik sistem tarafından oluşturulan gerçek bir görüntünün önüne bir düz ayna yerleştirilmesi durumunda gerçekleşen durumda cisim sanal olacaktır. Bunun işaret antlaşmasıyla da pekiştirilmesi ve izah edilmesi gerekir. Düz ayna ile görüntü oluşumlarında cismin özelliklerinden bahsedilmeli ve düz ayna ile gerçek görüntü oluşturulabileceği söylenmelidir. Görüntü özellikleri görüntüye ait olmasına rağmen düz aynanın özellikleri denilerek yapılan açıklamalar bulunmaktadır (Özdemir ve Aras, 2018:308). Görüntü özellikleri belirlenen şartlar doğrultusunda görüntüye ait olmalıdır. Bu tür açıklamalardan kaçınılmalı ve düz ayna ile gerçek görüntü oluşturulabileceğinden de bahsedilmelidir. Aksi halde öğrenciler optik aletlerle yapabilecekleri ve gerçekleştirebilecekleri durumları sınırlı düşüneceklerdir.

Araştırmada sorulan 3. soruda öğretmen adaylarının düz aynada gerçek görüntü bulmaları beklenmiştir. Ancak yapılan genellemeden dolayı öğretmen adaylarının %73'ü gerçek görüntüyü bulamamıştır. Ne yazık ki akıllarına yatmasa da çizimlerini yanlış yapmışlardır. Dördüncü odak grubun tamamı, 5. odak gruptan iki öğretmen adayı ve 6. odak gruptan bir öğretmen adayı çizimlerini doğru yapmışlardır.

Öğretmen adaylarının tamamına uygulama sonrasında doğru cevaplar verilmiştir. Araştırma sonunda öğretmen adayları düz ayna ile gerçek görüntünün nasıl oluştuğu hakkında tereddüt yaşadıklarını söylediklerinde kendilerine öncelikle simülasyonla bir gösterim yapılmıştır. Bu gösterimde kendilerine 3. soruda sorulan çizim simülasyon yardımıyla oluşturulmuştur. Sonrasında öğretmen adayları bunun gerçek hayatta bir karşılığının olup olmadığını sorgulamışlardır. Bunun üzerine öğretmen adaylarına tepegöz ve ona ilişkin hazırlanmış olan çizimler gösterilmiştir. *Tepegöze ilişkin yapılan çizimler orijinal olup araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.* Tepegöz kullanılarak oluşan son görüntünün düz aynada oluştuğu ve bu görüntünün perde üzerine düşürüldüğü gösterildiğinde öğretmen adaylarının tamamı ikna olmuşlardır. Tepegözle yapılan gösterimlerde tepegözün tepe aynası yerinden sökülerek anlatımlar yapılmıştır. Tepegözle görüntü oluşumunun şematik gösteriminden sonra öğretmen adaylarının tamamı bu çizimlerin ve tepegözün geometrik optik dersinde ve liselerde mutlaka yer alması gerektiğini söylemişlerdir.

Sanal cisim konusu incelendikçe farklı çıkarımlarda bulunulacağı çok açıktır. Sanal cisimle ilgili işaret antlaşmaları ders kitaplarında yer almalıdır. Ayrıca sanal cisim kullanılarak diğer optik aletlerde de uygulamalar yapılmalıdır. Diğer optik aletlerin kullanımı ile yapılacak çalışmalar sonunda elde edilecek bulgular geometrik optiğin bu konusuna çok farklı bir boyut katacaktır. Simülasyonlarla yapılan gösterimlerden sonra öğretmen adaylarının gerçek bir materyal beklentilerinin olması bu araştırmanın başka bir sonucudur. Simülasyonların gerçek materyallerle desteklenmesi öğrencilerin daha etkin öğrenmesi ve akıllarındaki şüphelerin kalkmasında önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Ayan, C. (2015). *FİZİK 10*. Ankara: Palme Yayıncılık.

Bozkurt, E., & Ilik, A. (2010). The effect of computer simulations over students' beliefs on physics and physics success. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4587-4591.

Christian, W., & Lee, M. (2011). Optics Bench JS [Computer software]. Retrieved February 19, 2022, from <https://www.compadre.org/Repository/document/ServeFile.cfm?ID=15324>

DenBeste, M. (2003). Power point, technology and the web: More than just an overhead projector for the new century?. *The history teacher*, 36(4), 491-504.

Erdoğan, Ş., & Bozkurt, E. (2022). The effect of virtual laboratory applications prepared for Geometrical Optics Lesson on students' achievement levels and attitudes towards Physics. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 12(2), 226-234.

Essex-Lopresti, M. (1979). Use an overhead projector. *Medical Teacher*, 1(1), 9-15.

Gallentine, J. L. (1970). Overhead Projection: How Useful Is It? *The American Biology Teacher* 32 (1): 29–30



- Goodman, D. S. (1995). Optics demonstrations with an overhead projector. In *Proc. SPIE* (Vol. 2525, No. 1995).
- Güneş, B. (2017). *Doğru bilinen yanlışlardan, yanlış bilinen doğruylara: Fizikte Kavram yanlışları*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Gurel, D. K., & Eryılmaz, A. (2013). A content analysis of physics textbooks as a probable source of misconceptions in geometric optics. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2), 234-245.
- Gurel, D. K., & Eryılmaz, A., L. C. (2017). Development and application of a four-tier test to assess pre-service physics teachers' misconceptions about geometrical optics. *Research in science & Technological Education*, 35(2), 238-260.
- Kaderoğlu, A., Kaya, N., Karaaslan, V. E., ve Koç, Y. S. (2019). *Ortaöğretim Fizik 10 Ders Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kaniawati, I., Rahmadani, S., Fratiwi, N. J., Suyana, I., Danawan, A., Samsudin, A., & Suhendi, E. (2020). An Analysis of Students' Misconceptions About the Implementation of Active Learning of Optics and Photonics Approach Assisted by Computer Simulation. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(9).
- Karaoğlu, B. (2020). *Üniversiteler için FİZİK*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kashmar, R. J. (1997). The use of cut-out molecular models on the overhead projector to illustrate stoichiometry and limiting reactants. *Journal of Chemical Education*, 74(7), 791.
- Murray, T. S. (1979). How to do it. Use an overhead projector. *British Medical Journal*, 1(6163), 602.
- Özdemir, M. ve Aras, E. (2018). *10. Sınıf Fizik Konu Anlatımlı*. Ankara: Esen Yayınları
- Serway, R. A., & Beichner, R. J. (2011). *Fen ve mühendislik için fizik 2: Elektrik ve manyetizma-ışık ve optik*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Şevki, A. (2015). Işığın yansımaları ve kırılması. M. Orbay & F. Öner (Der.), *Genel Fizik ve Teknolojinin Bilimsel İlkeleri*.(ss. 291-344). Ankara: Pegem Akademi.
- Uwamahoro, J., Ndiokubwayo, K., Ralph, M., & Ndayambaje, I. (2021). Physics students' conceptual understanding of geometric optics: Revisited analysis. *Journal of Science Education and Technology*, 30(5), 706-718.
- Widiyatmoko, A., & Shimizu, K. (2018). Literature review of factors contributing to students' misconceptions in light and optical instruments. *International Journal of Environmental and Science Education*, 13(10), 853-863.
- Young, H. D., & Freedman, R. A. (2010). *Üniversite Fiziği Cilt2*. İstanbul: Pearson Education Yayıncılık.

Subject Area
Education

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1330-1337

Arrival
01 April 2022
Published
30 April 2022
Article ID Number
62073

Article Serial Number
15

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.62073>

How to Cite This Article


Uludağ, O. & Demirhan, M. (2022). "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1330-1337



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar Ve Çözüm Önerileri ¹

Problems Encountered By Classroom Teachers In Classroom Management And Solution Suggestions

Oktay ULUDAĞ ¹  Mehmet DEMİRHAN ² 

¹ Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim ABD, Amasya/Türkiye

² Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Böl., Adana/Türkiye

ÖZET

Sınıf yönetimi, sınıfta etkili ve aktif öğrenmenin gerçekleşmesini isteyen her öğretmenin önemsemesi gereken bir durumdur. İlkokul çağındaki çocukların dikkat sürelerinin henüz kısa olmasından dolayı sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda daha çok ön plana çıkmaktadır. Bu anlamda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve çözüm önerilerini belirlemek araştırmayı önemli kılmaktadır. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri sunmaktır. Araştırmada yöntem olarak nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimiyle ilgili karşılaşmış oldukları sorunları, kendi söylemleriyle belirlenmesi istendiği için olgubilim deseni seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde görev yapan 5'i kadın 5'i erkek 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden amaçlı örnekleme yöntemi ve kolay ulaşılabılır örnekleme kullanılmıştır. Veriler öğretmenlerle yürütülen yarı yapılandırılmış mülakatlarla toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin lisans düzeyinde aldıkları sınıf yönetimi dersinin görevde olan öğretmenler üzerinde etkisinin olmadığı, sınıftaki öğrenci çeşitliliğinin sınıf yönetimini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları problemlerin sınıf yönetimleri üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, meslekteki öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda lisans düzeyinde aldıkları dersten çok, tecrübe ile sınıf yönetimi bilgisini oluşturdukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf yönetimi, sınıf öğretmeni, ilkokul.

ABSTRACT

Classroom management is something that every teacher should care about who wants effective and active learning to take place in their classroom. Since the attention spans of primary school-age children are still short, classroom teachers stand out more in classroom management. In this sense, determining the problems faced by classroom teachers in classroom management and determining solution suggestions makes the research important. The aim of this study is to determine the problems faced by classroom teachers in classroom management and to offer solutions to these problems. Phenomenology (phenomenology), one of the qualitative research designs, was used as a method in the study. Phenomenology design was chosen because it was asked to determine the problems faced by classroom teachers with their own discourse. The sample of the research consists of 10 classroom teachers, 5 of whom are women, 5 of whom are men, working in Elbistan district of Kahramanmaraş in the 2019-2020 academic year. Purposeful sampling method and easily accessible sampling from non-random sampling method were used in the study. Data were collected through semi-structured interviews conducted with teachers. The obtained data were analyzed by content analysis method. According to the findings of the research, it was observed that the classroom management course that classroom teachers took at the undergraduate level had no effect on the teachers on duty, and the diversity of students in the classroom had a negative effect on classroom management. In addition, it was observed that the problems teachers encountered in the classroom had an effect on their classroom management. As a result of the study, it was determined that the teachers in the profession formed classroom management knowledge with their experience rather than the courses they took at the undergraduate level.

Key Words: Class management, classroom teacher, primary school.

1. GİRİŞ

Yaşadığımız yüzyılda bilginin önemi giderek artmış, bilgiye sahip olmanın yanında onu işlemek, bilgiyi değerli hale getirmek ileri toplumların önceliği olmuştur. Bu bağlamda nitelikli bireyler yetiştirmek için eğitimin, okulların ve öğretmenlerin önemi giderek artmıştır. İyi bir eğitim sistemi, toplumun her alanda kalkınmasına ön ayak olmuştur. Eğitim sisteminin bu denli önemli olması merkezindeki öğretmeni de değerli kılmıştır. Sınıf öğretmeni, eğitimin ilk basamağı olan ilkokullarda görev yapan öğretmene verilen addır. Bu eğitim kademesinde çocuğa, toplum içinde bireylerle uyum içinde yaşamak için gerekli olan bilgi ve beceriler sınıf öğretmenleri tarafından kazandırılır (Erdem, 1998). Branş öğretmeninden farklı olarak sınıf öğretmeni girdiği sınıfın dört yıl boyunca tüm derslerinin öğretiminden, okul içi ve okul dışı etkinliklerinden sorumlu bir öğretmendir. Bu durum sınıf öğretmenini daha özel hale getirmiştir.

¹ Bu çalışma 12-14 Kasım 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilen 19. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Eğitim ve öğretimin yapıldığı yer olan sınıfta zamanı verimli kullanmak, öğrenciyi aktif tutmak her bakımından önemlidir. Bunu başarmak da ancak sınıf yönetimi ile mümkündür. Sınıf yönetimi denilince ilk akla gelen disiplin kavramıdır fakat sınıf yönetimi sadece disiplinden ibaret değildir. Sınıf yönetimi, öğrenme için uygun ortamın sağlanması öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin ortadan kaldırılması, öğretim zamanının uygun kullanılması, öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanması, sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetilmesidir (Boz, 2003). Öğrencilerin olumsuz davranışlarıyla başa çıkmak etkili öğrenmeyi gerçekleştirmenin temel koşullarından biridir (Kazu, 2007). Öğretmenin sınıftaki belli başlı görevleri arasında öğrenme ortamını sağlamak, onlara rehberlik etmek ve öğrenme ortamını oluşturmaktır (Şahin ve Özbay, 1999). Bu bakımdan okulun ve sınıfın başarılı olması sınıf yönetimi başarısıyla ilişkilidir. Etkili bir öğrenme ortamı başarılı bir sınıf yönetimi ile gerçekleşebilir.

Sınıf yönetimi, sınıfında etkili ve aktif öğrenmenin gerçekleşmesini isteyen her öğretmenin önemsemesi gereken bir durumdur. İlkokul çağındaki çocukların dikkat sürelerinin henüz kısa olmasından dolayı sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda daha çok ön plana çıkmaktadır. Bu anlamda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve çözüm önerilerini belirlemek araştırmayı önemli kılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- ✓ Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi tanımlamaları nelerdir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi lisans dersine ilişkin tutumları nelerdir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik sorunları nelerdir?
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik çözüm önerileri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, birkaç kişinin bir fenomen veya kavram ile ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını keşfeder (Creswell, 2020). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimiyle ilgili karşılaştıkları sorunları, kendi söylemleriyle belirlenmesi istendiği için olgubilim deseni seçilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde görev yapan beşi bayan beşi erkek 10 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ve kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi; derinlemesine araştırma yapabilmek için çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminde ise araştırmacı kendine ulaşılması yakın ve kolay durumu seçer. Uygun örnekleme yöntemi zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örnekleme ulaşımında kolaylık sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu nedenle araştırmanın yapıldığı tarihte var olan pandemi nedeniyle araştırmacılar kolay ulaşabileceği yakın çevresindeki sınıf öğretmenlerini seçmiştir. Devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri beşi kadın, beşi erkektir. Bu öğretmenlerden ikisi lisansüstü mezunu iken, kalan sekizi lisans mezunudur. Öğretmenlerin yaşına bakıldığında 31-44 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Mesleki deneyimlerin ise 10-18 yıl arasında olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. 6 açık uçlu sorunun sorulduğu görüşme formunda öğretmenlerin sınıf yönetimi tanımlamaları, sınıf yönetimine ilişkin benzetmeleri, zayıf ve güçlü yönleri, lisans dersinin etkisi, karşılaştıkları problemler ve önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadaki veriler 01-25.05.2020 tarihleri arasında yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla toplanmıştır. Görüşmeye başlamadan önce görüşme hakkında bilgi verilmiş, pandemi sürecinin de etkisi ile iki katılımcı ile sesli görüşme yapılmış kalan katılımcılardan yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Kimlik bilgileri gizli tutulan katılımcılara bu amaçla K(1-2-3) gibi sayı numarasına göre kodlar verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmadaki veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun

anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaçla katılımcıların görüşleri oluşturulan kodlara göre tablolar oluşturularak gösterilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlilik

Nitel araştırma çalışmalarında geçerliliğin ve güvenirliliğin sağlanmasında “uzman görüşü” ve “uzman incelemesi” uygulanan yöntemlerdendir (Merriam, 2013). Taslak görüşme formu alanında uzman iki kişinin görüşüne sunulmuştur. Daha sonra düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Nitel araştırmalarda çalışma grubundan doğrudan alıntılar yapmak ve alıntıları en doğal haliyle sunmak çalışmanın güvenirliliğini artırmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmacılar çalışmanın güvenirliliğini artırmak için topladıkları verileri olduğu gibi aktarmış, geçerliği artırmak için de süreci ayrıntılı olarak anlatmışlardır.

3. BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı problemleri ve çözüm önerilerini belirlemek amacıyla kendileriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tanımlamalarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinden sınıf yönetimini tanımlaması istenmiştir. Tablo 1’de sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi tanımına yönelik görüşlerine yönelik tema ve alt temalar yer almaktadır.

Tablo 1.Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin tanımına ilişkin görüşleri

Ana Tema	Alt Tema	Katılımcı Kodu	f
Tanım türleri	Sınıf kurallarını uygulama	K2, K3, K4,K6,K10	5
	Aktif öğrenmeyi gerçekleştirme	K5, K8, K9	3
	Etkili eğitim yapma	K1, K7	2
Toplam			10

Tablo 1 de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda yaptığı tanımlamalar tanım türleri ana teması altında “etkili eğitim yapma”, “aktif öğrenmeyi gerçekleştirme” ve “sınıf kurallarını uygulama” alt temaları altında incelenmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi tanımlamasını en çok (f:5) sınıf kurallarını uygulama olarak belirtmiştir. Daha sonra aktif öğrenmeyi gerçekleştirme (f:3) ve etkili eğitim yapma (f:2) olarak görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin ifadeleri aşağıdaki şekildedir:

“Etkili bir eğitim ve öğretimin olmazsa olmazıdır sınıf yönetimi.” (K1)

“Sınıf kurallarının öğrencilere etkili bir biçimde öğrenme ortamında uygulanabilmesidir.” (K2)

“Herhangi bir dersin kazanımları için sınıfı dizayn etmesi denilebilir.” (K4)

“Öğretmenin ders esnasında aktif öğrenmeyi sağlamak için tüm öğrencileri derse katma sürecidir.” (K8)

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Kavramına İlişkin Benzetim Bulguları

Katılımcılara sınıf yönetimini neye benzettiklerini ve neden benzettikleri sorulmuştur.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimini benzettiği kavramlar

Ana tema	Alt tema	Katılımcı kodu	f
Benzetim	Orkestra yönetmek	K3, K7,K9	3
	Spor Antrenörü	K4,K10	2
	Liderlik	K2	1
	Tek kişinin verdiği konser	K8	1
	Annelik	K6	1
	Çiçek	K5	1
	Sacayağı	K1	1
Toplam			10

Tablo 2 de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri sınıf yönetimine yedi farklı benzetim yapmıştır. En çok orkestra yönetmek (f:3), daha sonra spor antrenörlüğü (f:2), ve farklı olarak liderlik, tek kişinin verdiği konser, annelik, çiçek ve sacayağı şeklinde benzetimde bulunmuşlardır. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya yanıtları şu şekildedir:

“Yeni dikilecek bir çiçek ya da bitkiye benzetebiliriz. Bu bitki ya da çiçeği yetiştirebilmek, büyütebilmek, ondan verim elde edebilmek için ihtiyacı olan bileşenlerini yani gün ışığını, suyunu, toprağını, gübresini ona doğru oranlarda sağlamalısınız.”(K5)

“Ben sınıf yönetimini bir orkestraya benzetebilirim. Nasıl ki bir orkestra aynı anda ve büyük bir konsantre ile tüm çalgıların zamanında çalması ise sınıf yönetimi de öğretmenin lider olduğu ama öğrencilerini doğru şekilde yönettiği bir yönetme sanatıdır.”(K7)

“Sınıf yönetimi spor antrenörüne benzetirim. Çünkü takım yönetmeye benzer.” (K10)

“Ben sınıf yönetimini bildiklerini yeni doğan bebeğe sabır ve özverili bir şekilde anlatan bir anneye benzetiyorum. Çünkü her öğrencinin farklı bir mizacı vardır. Annenin çocuklarına gösterdiği sabır ve özveri öğretmende de olmalıdır.”(K6)

3.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine Dair Zayıf Ve Güçlü Yönlerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara “sınıf yönetimine dair zayıf ve güçlü yönleriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri Tablo 3’te ana tema ve alt tema olarak sunulmuştur.

Tablo 3.a: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine dair zayıf yönlerinin incelenmesi

Ana tema	Alt tema	Katılımcı kodu	f
Zayıf yönler	Seviye farklılığı	K2, K5,K10	3
	Otorite kuramama	K1, K8	2
	Derse hazırlıksız gelme	K7, K9	2
	Oyun oynatma becerisi	K3,K4	2
	Teknolojiyi kullanamama	K6	1
Toplam			10

Tablo 3.a’ da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi konusunda en çok zayıf yönünün sınıfta seviye farklılığı olduğu zaman yaşıyor (f:3). Daha sonra “otorite kuramama”, “derse hazırlıksız gelme”, “oyun oynatma becerisi” gibi konularda kendini zayıf görüyor (f:2). Son olarak teknolojiyi kullanamama da zayıf yönleri arasında geliyor (f:1). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda zayıf yönü olarak şunları söylemişlerdir:

“Sınıf yönetiminde zayıf yönlerim her zaman öğrencilerle tüm etkinliklere katılamıyorum. Mesela beden eğitiminde oyunlarına tam olarak katılamadığımda sıkıntılar yaşayabiliyoruz.”(K3)

“Zayıf yönüm zaman zaman sınıf içerisinde farklı düzeylerde çocuklar ya da kaynaştırma öğrencileri olabiliyor. Bu durumlarda öğrencilerin ilgilerini canlı tutmak, sıkılmalarını önlemek zor olabiliyor.” (K5)

“Çağımız gereği teknoloji konusunda kendimi yetersiz görüyorum.”(K7)

“Ben öğrenciyle samimi olmayı severim ve öğrenciye karşı yumuşak davranırım. Aslında bu mizacımın da böyle olmasından kaynaklanıyor. İşte bu durum öğrencinin disiplinsiz davranışına neden oluyor.”(K8)

Tablo 3.b: Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine dair güçlü yönlerinin incelenmesi

Ana tema	Alt tema	Katılımcı kodu	f
Güçlü yönler	Kuralları uygulama	K1,K2,K8	3
	Tüm öğrencileri derse katma	K3,K4,K5	3
	Öğrencilerle iletişim kurma	K7,K9,K10	3
	Farklı etkinlikler kullanma	K6	1
Toplam			10

Tablo 3.b.’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde en güçlü olduğu kavramlar “kuralları uygulama”, “tüm öğrencileri derse katma” ve “öğrencilerle iletişim kurma” olmuştur (f:3). Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri güçlü yönlerini şu şekilde açıklamışlardır:

“Güçlü yönüm kuralları uygulayabiliyorum.”(K2)

“Güçlü yönlerim ise sınıf içinde öğrencileri neredeyse tüm derslerde aktif olarak etkinliklere katıyorum. Bu durum da sınıf yönetimi konusunda bana avantaj sağlıyor.”(K4)

“Bunun yanında kendimi bir öğrenci olarak düşünüp yeniliklere açık biri olarak birçok alanda eğitim alıyorum. Katıldığım eğitimin sonucunu sınıfımla ilişkilendirerek dersi monotonluktan kurtardığımı düşünüyorum.”(K6)

“Güçlü yönüm, ses tonumu iyi kullanmam ve öğrencinin dikkatini göz teması ile sağlamam.”(K7)

3.4. Sınıf Yönetimi Lisans Dersinin Öğretmenlik Sürecine Etkisine Dair Bulgular

Katılımcılara sınıf yönetimi lisans dersinin öğretmenliklerine etkisini belirlemek için “Yükseköğretimde ders olarak aldığınız sınıf yönetimi dersinin öğretmenliğinize katkısı ne şekilde oldu?” sorusu sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdiği yanıtlar tablo 4’te ana tema ve alt tema olarak incelenmiştir.

Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimine dair güçlü yönlerinin incelenmesi

Ana Tema	Alt tema	Katılımcı kodu	f
Öğretmenlik mesleğine etkisi	Etkisi olmuştur	K6	1
	Etkisi olmamıştır	K1,K2,K3,K4,K5,K7,K8,K9,K10	9
Toplam			10

Tablo 4'te de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin lisans derslerinde gördüğü sınıf yönetimi dersinin öğretmenliklerine etkisi olmamıştır(f:9). Sınıf öğretmenlerinin bu soruya ilişkin cevapları şu şekildedir:

"Teorik bilgi olarak aldığımız ders transkript ortalamasında fayda sağladı fakat işin mutfağına girince teorik bilgilerin olumlu yanları çok az bir yüzdelik dilime sahip. Teorik bilgiler bilimsel veriler evet ama uygulama noktasında hiç karşılaşılmamış sorunlar olabiliyor." (K1)

"Açıkçası üniversitede aldığım ders ile gerçek hayat pek fazla uyum sağlamadım diyebilirim. Sınıf yönetimi konusunun tamamen öğretmenlerin kişiliğine göre değiştiğini düşünüyorum. Bence teorik olarak bilgi sahibiyim sınıf yönetimi konusunda ama gerçekte sınıf yönetimi benim kişiliğimle harmanlanmış bir şekilde sınıfa yansıyor." (K10)

"Sınıf yönetimi dersini de yaparak yaşayarak aldık. Bunun da öğretmenliğime çok katkısı çok oldu." (K6)

"Bu dersi alarak teorik olarak bilgi sahibi olmuş olabiliriz fakat uygulamada öğretmenliğime çok faydası olduğunu söyleyemem. Daha çok tecrübe ederek etkili sınıf yönetimini oluşturuyoruz." (K5)

3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde En Çok Karşılaştığı Problemlere İlişkin Bulgular

Katılımcılara sınıf yönetimi konusunda en çok karşılaştığı problemleri belirlemek amacıyla "Sınıf yönetimi konusunda en çok karşılaştığınız problem nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya verdiği yanıtlar tablo 5'te ana tema ve alt tema olarak gösterilmiştir.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı problemlerin belirlenmesi

Ana tema	Alt tema	Katılımcı kodu	f
Problemler	Veli	K3,K6,K9,K10	4
	Sınıf mevcudu	K1,K8	2
	Öğrenci seviye farklılığı	K2,K5	2
	Ders süresinin uzun olması	K4	1
	Sınıf içi aksaklıklar	K7	1
Toplam			10

Tablo 5'te de görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri sınıf yönetiminde en çok velileri problem olarak görüyor(f:4). Daha sonra sınıfların kalabalık olması(f:2), öğrenciler arasındaki seviye farklılığı(f:2), ders süresinin uzun olması(f:1) ve sınıf içinde aksaklıkların olmasını sınıf yönetiminde problem olarak görmüşlerdir. Katılımcıların bu soruya ilişkin bazı görüşleri şunlardır:

"Sınıf mevcutlarının fazla olması karşılaştığım en büyük sorunlardan biri." (K1)

"Öğrencilerdeki seviye farkı problem olabiliyor." (K2)

"Sınıf yönetimi konusunda en fazla velisi sürekli okula gelen ve ilgili gibi görünen velilerin çocuklarında sorun yaşıyoruz. Çocuk sürekli anne ya da babasını okulda görünce kendini evinde gibi hissediyor ve evdeki gibi bireysel davranışlar sergilemeye başlıyor. Bu durum da bizim işimizi oldukça zorlamaktadır." (K3)

"İlkokul için söylüyorum 30 dakikalık ders saatinin yeterli olduğunu bundan sonrasının öğrencileri sıkıttığını ve yaşları itibariyle dışarı çıkmak istediklerini enerjilerini boşaltmak istediklerini düşünüyorum. Hele birinci sınıfta okuma yazma öğretirken çocukları 40 dakika derste tutmak, harf yazdırmak çok sıkıcı gelebiliyor. Dersler kısa olursa sınıf yönetiminde başarılı olunabilir." (K4)

"En çok ders esnasında bir şeylerin ters gitmesi canımı sıkıyor. Mesela bir anda projeksiyonun çalışmaması. Çalıştırmak için uğraşmak dersin akışını bozuyor ve ders verimsiz hale gelebiliyor." (K7)

"Benim bu davranışlardan en çok nefret ettiğim terbiyesizlik konusu. Aile çocuğu öyle bir yetiştiriyor ki çocuk kendinde her şeyi yapabileceğini sanıyor. Neyi yapıp neyi yapacağını, nasıl davranması gerektiğini ya da nerede durması gerektiğini bilemiyor. Bu konuda da ben çocuğa değil aileye suç buluyorum. Çocuk çok hareketli olabilir ya da ne bileyim anlama konusunda sıkıntılar yaşayabilir. Öyle durumlarda öğretmen daha özverili olur gerekirse kendi zamanından feda eder ama çocuğa bir şeyler kazandırmaya çalışır. Ama terbiye konusunda aile öğretmeni desteklemezse çocuğun eğitim yönü hep eksik kalır ve sınıfta problem olmaya devam eder." (K9)

3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Daha İyi Bir Sınıf Yönetimine İlişkin Bulgular

Katılımcıların sınıf yönetimine ilişkin çözüm önerilerini belirlemek için “Daha iyi bir sınıf yönetimi için neler önerebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin bu soruya ilişkin verdiği yanıtlar tablo 6’da ana tema ve alt tema olarak gösterilmiştir.

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin daha iyi sınıf yönetimine ilişkin çözüm bulguları

Ana tema	Alt tema	Katılımcı kodu	f
Sınıf yönetimine ilişkin çözümler	Eğitim fakültelerinde uygulamalı eğitim almak	K6,K7,K9	3
	Sınıf mevcutlarının düşürülmesi	K1,K8	2
	Öğrenci ile iletişim kurmak	K3,K10	2
	Sınıfın genelini derse katmak	K2	1
	Fiziki ortamı iyileştirmek	K5	1
	Ders sürelerini kısaltmak	K4	1
Toplam			10

Tablo 6’da da görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri daha iyi bir sınıf yönetimi için en çok eğitim fakültelerindeki sınıf yönetimi dersinin uygulamalı olarak görülmesini öneriyor(f:3). Daha sonra sınıf mevcutlarının düşürülmesi ve öğrenci ile iletişim kurmak öneriliyor(f:2). Sınıfın genelini derse katmak, fiziki ortamı iyileştirmek, ders sürelerini kısaltmak da daha iyi bir sınıf yönetimi için öneriliyor(f:1). Katılımcıların bu sorulara ilişkin yanıtları şu şekilde:

“Sınıf mevcutlarının düşürülmesi olabilir.” (K1)

“Bütün öğrencilerin derse katılması sağlanabilir. Tüm öğrencilere söz hakkı verilerek kendilerini sınıfın bir parçası olarak görmeleri sağlanabilir.” (K2)

“Öğrenci dersi ve öğretmenin severse o kadar derse katılıyor ve kurallara uyuyor. Başka türlü sadece öğretmen varsa kurallar var yoksa yok. Bu yüzden en temel iş dersi eğlenceli hale getirmek ve öğrenciyi derse katmak.” (K3)

“İlkokulda ders saatleri kısaltılabilir. Her okulda rehber öğretmenin olması gerekir. Özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar, ailevi problemi olup bir türlü derse katamadığımız çocuklar var. Rehber öğretmenlerin bunlarla ilgilenmesi iyi olur. Bunun dışında fiziksel ortam da çok önemli. Kuru bir sınıf ortamı öğrencinin dikkatini çekmeyeceği için öğretmenin kullanacağı akıllı tahta, tepegöz gibi eğlenceli materyaller ile öğretmenin sınıf yönetimi kolaylaşabilir.” (K4)

“Gerekli fiziki ortamın ve donanımın sağlanması(sınıf içi yeterli alan, farklı öğrenme alanları vb.)”(K5)

“Eğitim fakültesindeki öğretim görevlileri rol model olmalı. Sınıf yönetiminin ne kadar önemli olduğunu öğrencilere hissettirmeleri gerekir.” (K6)

“Eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenleri adaylarına uygulamalı derslerin artırılmasını isteyebilirim.” (K7)

“İdeal sınıf mevcudu 20 olmalı. Kalabalık sınıfta sınıf yönetiminin zor olduğunu düşünüyorum.”(K8)

“Lisans zamanı öğrencilere teorik bilgilerin verilmesi illaki önemli. Ama benim önerim öğretmenlik gibi insan yetiştirmeye yönelik bir mesleğin kitaplardan öğrenilemeyeceği. Bence, lisans döneminde öğrencilerin ilk iki senede teorik bilgileri alıp, son iki senelerini stajda geçirmeleri gerektiğini düşünüyorum. Bu sayede meslekteki tecrübeli öğretmenlerden yararlanma imkânları daha çok olur ve öğrenilen bilgileri anlamlandırmak ve uygulamaya koymak daha kolay olur.” (K9)

“Ben dilini kullanabiliriz, öğrencilere ismiyle hitap edebiliriz.” (K10)

4. TARTIŞMA VE YORUM

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı sorunların ve çözüm önerilerinin araştırıldığı bu çalışmadan elde edilen bulgular, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimini daha çok sınıf kurallarını uygulama olarak gördüğü belirlenmiştir. Karşılıklılık içeren ilişkiler, nasıl olacağı, ne olduğu önceden belirlenmiş bazı kural ve ilkelere dayalı olarak istedik davranışlara dönüşebilir (Uğurlu, 2016). Etkili bir sınıf yönetiminde öncelikle kuralların öğrencide içselleştirilmesinin belirleyici olması gerekir. Sınıf kurallarını bilen öğrenci derste hem öğretmenin dersteki motivasyonunu artırmış olur, hem de ders süresinin verimli geçmesini sağlar. Nitekim yapılan araştırma izin almadan konuşma, derse karşı ilgi duymama, sınıf içinde gezme davranışlarının sınıf öğretmenlerinin en çok karşılaştığı problemlerden olduğu saptanmıştır (Sadık ve Aslan, 2015). Bu problemler de sınıf kurallarının sınıf yönetiminde etkili bir unsur olduğunu göstermektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi kavramında benzetim olarak yönetme kavramı üzerinde durmuşlardır. Orkestra yönetmek, spor antrenörü, liderlik gibi benzetimler sınıf öğretmenlerinin benzettikleri kavramlar olmuştur.

Sınıf yönetiminde belirleyici unsur hâkimiyet ve doğru iletişim kurmaktır. Sınıf yönetiminde başarılı olabilmek için öğretmenlerin yönetim becerileri önem taşımaktadır (Turhan, 2013).

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda zayıf yönü öğrenciler arasındaki seviye farklılığı olmuştur. İlkokulda öğrencilerin okuma-yazma, dört işlem gibi temel becerilere sahip olmaması ve ileriki konuların da bu becerilerle bağlantılı olması ile bu becerilere sahip olmayan öğrenciler arasında seviye farklılığı oluşturmaktadır. Bu durum öğretmenin işini zorlaştırmakta, öğretmenin dersi işlerken geri kalan öğrencilerde de derse ilgi duymama sorununu ortaya çıkarmaktadır. Şentürk (2007) ve Ocakçı (2017) yaptıkları çalışmalarda, öğrenciler arasındaki bireysel farklılığın sınıf yönetiminde etkili bir unsur olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Bir diğer çalışmada öğrencilerin derse karşı tutumunun sınıf yönetimi konusunda öğretmenlerin en çok karşılaştığı problem olduğu dile getirilmiştir (Paliç ve Keleş 2011). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde güçlü yönlerinin kuralları uygulama, tüm öğrencileri derse katma ve öğrencilerle iletişim kurma becerileri olduğu saptanmıştır. Hübek ve Üredi (2017)'nin ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimlerini inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları bu çalışmayla örtüşmektedir.

Sınıf öğretmenleri lisans düzeyinde eğitimini aldıkları sınıf yönetimi dersinin, öğretmen olduktan sonra öğretmenlik becerisine etkisinin olmadığını söylemişlerdir. Kaplan (2018) yaptığı çalışmada sınıf yönetimi dersi alan öğretmenler ile almayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Lisans düzeyinde verilen bu eğitimin uygulamalı olmaması ve aslında sınıf atmosferinin farklı olması etkili olmuştur. Öğretmenler sınıf yönetimi becerilerini daha çok öğretmen olduktan sonra tecrübe ile kazanmışlardır. Birçok araştırma öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda iyi bir eğitim almadıklarını düşündüklerini göstermektedir (Sadık, 2015).

Yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde en çok veliyi problem olarak görmesi sınıf yönetiminde içsel değil de dışsal faktörün etkisini göstermektedir. Velilerin sınıfta söz hakkına sahip olmaya çalışması, kurallar konusunda yaşanan anlaşmazlıklar sınıfta öğretmenin motivasyonunu düşürmektedir. Ocakçı (2017), Denizel Güven ve Cevher (2005) yaptıkları çalışmalarda veli ile işbirliği yapılması ve veli desteğinin alınması ile öğretmenin iş yükünün azalacağı ve etkili bir sınıf yönetimi sağlanabileceği sonucuna ulaşmıştır. Ailenin özelliği öğrencinin davranışlarını da etkilemektedir (Dağlı ve Baysal, 2012). Ailenin iletişimi, öğretmene karşı tutumu, aile içindeki iletişim her alanda olduğu gibi sınıf yönetimi alanında da etkisini göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları problemlerin çözümüne ve etkili bir sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiğine ilişkin yanıtlar incelendiğinde uygulamalı sınıf yönetimi dersi almak, sınıf mevcutlarının düşürülmesi, öğrenci ile iletişimi artırmak, fiziki ortamı iyileştirmek ve ders sürelerini azaltmak gibi öneriler sundukları görülmektedir. Ekici (2004), Çakmak, Kayabaşı ve Ercan (2008), Ocakçı (2017), Denizel Güven ve Cevher (2005) yaptıkları çalışmalarda benzer önerilerde bulunmuşlardır. Bu sonuçlar çalışmamız bulgularıyla örtüşmektedir. Bu açıdan okul ve sınıflardaki fiziki ortamın, öğretmen- öğrenci arasındaki iletişimin, sınıf mevcutlarının ve sınıf yönetimi ile ilgili ders ve seminer almanın sınıf yönetimi noktasında önemli bir role sahip olduğu söylenebilir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı sorunların ele alındığı bu araştırmanın en önemli sonucu, öğretmenlerin lisans düzeyinde sınıf yönetimi konusunda iyi bir eğitim almamış olmasıdır. Sınıf yönetimi dersini daha çok teori olarak alan sınıf öğretmenleri atandıktan sonra daha farklı durumlarla karşılaşmıştır. Mesleklerinin ilk yıllarında sınıf ortamının farklı olması, bireysel farklılıklar, sınıfların kalabalık olması, kaynaştırma öğrencileri gibi farklı sınıf ortamlarıyla karşı karşıya gelmişlerdir. Bu durum yaşadıkları problemleri daha çok tecrübe kazanarak çözmelerine neden olmuştur. Sınıf öğretmenleri sınıf yönetimine farklı tanımlamalar ve farklı benzetimler yapmıştır. Bu da sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusundaki algılarının farklı olduğu anlamına gelmektedir. Bu durumun nedenleri arasında öğretmenlerin uyguladığı yöntem ve tekniklerinin önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bazı sınıf öğretmenleri öğrencilerin sadece kendisini dinlemesini isterken, bazı öğretmenler derse aktif katılım sağlamasını öğrenciden beklemiştir. Öğretmenin bu tutumu sınıf atmosferini ve doğal olarak da sınıf yönetimini etkilemiştir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda aktardığı bilgilerin daha çok yaşanmışlık düzeyleri ile ilgisi olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin farklı sınıf tipleri gördükçe sınıf yönetimi algısının değiştiği görülmüştür. Sonuç olarak elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- ✓ Lisans düzeyinde verilen sınıf yönetimi dersinde uygulamaya yönelik eğitimlere ağırlık verilmesi ve böylelikle öğretmen adaylarına tecrübe kazandırılması sağlanabilir.
- ✓ Öğretmen adaylarına lisans döneminde tecrübeli sınıf öğretmenlerinin yardımıyla gerçek sınıf ortamında daha çok zaman geçirilmesi sağlanabilir.

- ✓ Milli Eğitim Bakanlığı'nın sınıf ortamındaki farklılıkları (sınıf mevcudu, bireysel farklılıklar, fiziksel ortam vb.) en aza indirmesi sağlanabilir.
- ✓ Öğretmenlere hizmet içi sınıf yönetimi kurslarının verilebilir.
- ✓ Veli ve yöneticilere yönelik sınıf yönetimi ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Boz, İ. (2003). *Sınıf yönetme sanatı*. İstanbul: Zambak Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (3. Baskıdan çeviri)*. (Çeviri Editörleri: M. Bütün & S.B.Demir). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.

Çakmak, M., Kayabaşı, Y. ve Ercan, L. (2008). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 53-64.

Çubukçu, Z. & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 44, 123-142.

Dağlı, A., & Baysal, N. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarının nedenlerine ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 259-271.

Denizel Güven, E. ve Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi Öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18), 1-22.

Ekici, G. (2004). İlköğretim I. Kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 29(131), 50-60.

Erdem, A. R. (1998). *21 Yüzyıla Girerken Nasıl Bir İnsan Modeli Yetiştirelim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Höbek, G., & Üredi, L. (2017). Öğretmenlerin sınıf yönetimi eğilimlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(10), 255-273.

Kaplan, Z. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kazu, H. (2007). Öğretmenlerin sınıfta istenmeyen davranışlarının önlenmesi ve değiştirilmesine yönelik stratejileri uygulama durumları. *Milli Eğitim*, 175, 57-66.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S.Turan)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Ocakcı, E. (2017). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Paliç, G. & Keleş, E. (2011). Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2, 199- 220.

Sadık, F. ve Aslan, S. (2015). İlkokul sınıf öğretmenlerinin disiplin problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 115- 138.

Şahin, M. ve Özbay, Y. (1999). Üniversite öğrencilerinin empatik sınıf atmosferine ilişkin algılamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 74 -83.

Şentürk, E. (2010). *İlköğretim Okullarında Sınıf İçinde Gözlenen İstenmeyen Öğrenci*

Davranışlarına Yönelik Öğretmen Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yüksek lisans tezi), Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez No: 257296).

Turhan, M, & Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 23 (1), 129-145.

Uğurlu, C. T. (2016). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11.baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Subject Area
Finance

Year: 2022

Vol: 8 Issue: 97

PP: 1338-1346

Arrival

21 February 2022

Published

30 April 2022

Article ID Number

61132

Article Serial Number

16

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61132>**How to Cite This Article**



Deniz, G. & Aydın, Y. (2022). "Türkiye'de Faaliyet Gösteren Yabancı Sermayeli Hayat Dışı Sigorta Şirketlerinin Karlılığını Etkileyen Faktörler: Şirket Büyüklüğü Önemli Mi?"

International Social Sciences Studies

Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1338-1346



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Türkiye'de Faaliyet Gösteren Yabancı Sermayeli Hayat Dışı Sigorta Şirketlerinin Karlılığını Etkileyen Faktörler: Şirket Büyüklüğü Önemli Mi? ¹**Factors Affecting the Profitability of Foreign Owned Non-Life Insurance Companies Operating in Turkey: Does Company Size Matter?**Gülhan DENİZ ¹  Yüksel AYDIN ² ¹ Öğr. Gör. Dr. Yozgat Bozok Üniversitesi, Akdağmadeni MYO, Finans Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü, Yozgat/Türkiye
² Doç. Dr. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İ.İ.B.F, İşletme Bölümü, Sivas/Türkiye**ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, yabancı sermayeli hayat dışı sigorta şirketlerinin aktif kârlılığını belirleyen faktörleri analiz etmektir. Çalışmada ayrıca şirket düzeyindeki değişkenlerin karlılık performansları üzerindeki etkisinin şirket büyüklüğüne bağlı olup olmadığını araştırılmıştır. Çalışmada, Türkiye'de faaliyet gösteren 18 sigorta şirketinin 2010 yılının ilk çeyreği ile 2020 yılının ikinci çeyreği arasındaki üçer aylık veri setine panel regresyon analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre, küçük ölçekli sigorta şirketlerinin aktif kârlılığının sırasıyla firma büyüklüğü, faaliyet giderleri, finansal kaldıraç, hasar-prim oranı ve yatırım getirilerinden önemli ölçüde etkilendiği tespit edilmiştir. Ayrıca, büyük ölçekli sigorta şirketlerinin aktif karlılıklarının ise firma büyüklüğü, likidite oranı, sermaye yeterlilik oranı ve hasar-prim oranı gibi değişkenlerden anlamlı bir şekilde etkilendiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla, bu sonuçlar göstermektedir ki sigortacılık sektöründe karlılık üzerinde etkili olan faktörleri araştırırken şirket büyüklüğünün dikkate alınması gerektiği gerçeğini ortaya koymaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgular hem sektördeki yöneticiler hem de düzenleyici ve denetleyici mekanizmalar için önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Hayat Dışı Sigorta Şirketleri, Kârlılık, Panel Veri Analizi, Türkiye**ABSTRACT**

The aim of this study is to analyse the factors that determine the return on assets of foreign-owned non-life insurance companies. The study also questioned whether the effect of company-level variables on profitability performance depends on company size. In the study, panel regression analysis is applied to the quarterly data set of 18 insurance companies operating in Turkey between the first quarter of 2010 and the second quarter of 2020. According to the results of the analysis, the return on assets of small-sized insurance companies is significantly affected by firm size, operating expenses, financial leverage, loss ratio and investment returns. It has also been determined that the return on assets of large-sized insurance companies is significantly affected by variables such as firm size, liquidity ratio, capital adequacy ratio and loss ratio. Therefore, these results show that the size of the company should be taken into account while investigating the factors that affect profitability in the insurance sector. The findings obtained from the study are important both for the managers in the sector and for the regulatory and supervisory mechanisms.

Keywords: Non-Life Insurance Companies, Profitability, Panel Data Analysis, Turkey**1. GİRİŞ**

Sigorta, aynı türden risklerle karşı karşıya kalan kişi ve kurumların belli bir prim ödemesi yaparak, önceden belirlenmiş risklerin gerçekleşmesi durumunda ortaya çıkan zararlarının birçok kişi ve kurumun katkılarıyla karşılanmasına ve risk transferi yapılmasına olanak veren bir düzenlemedir (Kaya ve Kahya, 2017:2; Aydın, 2019:108). Sigorta gelecekte ortaya çıkması muhtemel zararlar için hukuki bir tedbir özelliği taşıdığından ekonomik ve sosyal gelişmişliğin bir göstergesi olarak görülmektedir (Şahin, 2019: 5). Özellikle milli geliri yüksek olan gelişmekte olan ülkelerde, sigorta şirketleri oluşturduğu fon itibarıyla ve risk paylaşırma işlevi nedeniyle o ülkelerin ekonomik kalkınmasında önemli bir yer tutmaktadır (Yıldırım ve Altan, 2019:347).

Sigorta sektörünün finansal başarısının itici güçleri herhangi bir ekonomideki birçok oyuncunun (hükümet, politika yapıcılar, sigortalılar ve yatırımcılar vs.) ilgisini çekmektedir (Işık, 2019: 543; Camino-Mogro ve Bermudez-Barrezueta, 2019: 831). Günümüzde hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ekonomilerde sigorta şirketleri, ülke ekonomilerine sağladıkları katma değer ve finansal sistemdeki artan payları nedeniyle giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Işık, 2021a: 46; Morara ve Sibindi, 2021:1).

¹ Bu çalışma, Gülhan DENİZ'in Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Doç. Dr. Yüksel AYDIN danışmanlığında yapmış olduğu "Türkiye'de Elementer Branşlarda Faaliyet Gösteren Sigorta Şirketlerinin Performansını Etkileyen Faktörlerin Panel Veri Analizi ile Belirlenmesi" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir

Türkiye’de sigortacılık 19.yüzyılın başlarında başlamaktadır. Batıda sigortacılık büyük ilerlemeler kaydederken, Osmanlıda İnsanların kaderci anlayışları ve sigortanın kumar olarak kabul edilmesi gibi dini nedenlerden dolayı sigortacılığa rağbet olmamıştır. 1800’lü yıllarda Beyoğlu ve Kumkapı’da ortaya çıkan yangınlardan sonra yabancı sigorta şirketlerinin acentelik açmalarına izin verilmiştir. Türkiye’de sigortacılık başlangıçta yabancı şirketlerin hakimiyetinde ve Osmanlı topraklarında yaşayan yabancılar tarafında yapılmakta idi. Cumhuriyetin kurulmasıyla sigorta sektöründe birçok ilerleme sağlanmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında 10’u Türk, 39’u yabancı 49 sigorta şirketi faaliyet göstermekte idi. 1932 yılı itibarı ile bu sayı 8’i Türk 29’u yabancı olmak üzere 37 sigorta şirketine düşmüştür (Özbolet, 2009:39-42).

Cumhuriyetten sonra yapılan atılımlar ile sigorta sektörünün canlanması yabancı yatırımcıların ilgisini çekmiş ve Türk sigorta sektöründe yabancı sermayeli şirket sayısının artmasına sebep olmuştur. 2002 yılında yabancı sermayeli şirket sayısı 14 iken, 2008 yılından sonra bu sayı artışa geçmiş ve 2015 yılı İtibarıyla 43’e yükselmiştir. Ayrıca sermaye oranı %100 olan şirket sayısında da artış olmuştur (Özaktay, 2017:32). Türkiye’de sigorta sektörü 2000’li yıllardan sonra yabancı sermayeli sigorta şirketlerinin sayısının artması ile önemli ilerlemeler kaydetmiştir (Engin ve Karakuş, 2020:174). Yabancı sermayenin payının artması sigorta hizmetlerine olan talebi artırmış ve sektörün büyümesine ve gelişimine önemli katkılar sağlamıştır (Işık, 2021b:894).

31 Aralık 2020 tarihi itibarıyla Türkiye Sigortalar Birliğine üye 60 sigorta ve emeklilik şirketi ile 3 reasürans şirketi bulunmaktadır. Bunların 39’u Hayat dışı branşlarda faaliyet göstermektedir (Türkiye Sigorta Birliği 2020 Sektör Raporu, s:18). 2020 yılsonu itibarıyla Türkiye’ sigorta sektörünün toplam prim üretimi 82,6 milyar TL olarak gerçekleşmiştir. Bunun 68 milyarı hayat dışı branşlarda 14 milyarı hayat branşlarında gerçekleşmiştir. Şirket bazında karşılaştığımızda Türkiye sigortanın liderliğinde ilk 10 şirketin toplam prim üretiminin %61’ini elinde tuttuğu görülmektedir. 2020 yılında, Ziraat Sigorta, Halk Sigorta ve Güneş Sigortanın birleşmesiyle faaliyete geçen Türkiye Sigorta, bu birleşmeyle birlikte Türkiye’de sigorta pazarında ilk sıraya yerleşmiştir. Türkiye sigortadan sonra ilk ona giren şirketlerin arasında Allianz, Axa, Sampo, Mapfre ve Neova gibi yabancı sermayeli sigorta şirketlerinin bulunduğu ve toplam prim üretiminden önemli bir pay aldıkları görülmektedir (TSB, <https://www.tsb.org.tr/tr/istatistikler>).

Bu çalışmada Türk sigortacılık sektöründe faaliyet gösteren yabancı sermayeli hayat dışı sigorta şirketlerinin karlılık performansını etkileyen şirket düzeyinde faktörlerin ampirik olarak analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışma literatüre üç türlü katkı sağlamaktadır. Birincisi bu çalışma yabancı sermayeli hayat dışı sigorta şirketlerinin karlılık performansını etkileyen değişkenleri Türkiye bağlamında araştıran ilk çalışmadır. İkincisi çalışmada kullanılan sigorta örneklemini küçük ve büyük ölçekli şirketler olarak iki alt gruba ayrılmış ve karlılık belirleyicilerinin alt örneklem bazında değişkenlik gösterip göstermediği incelenmiştir. Sonuncusu ise metodolojik katkıdır. Bunun için şirket düzeyinde değişkenler bir yıl geciktirilmiş ve böylece içsellik (endogeneity) sorununun önüne geçilmeye çalışılmıştır. Daha açık bir ifade ile karlılık değişkeni ile bağımsız değişkenler arasındaki muhtemel ters nedensellik minimize edilmiştir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Sigorta şirketlerinin karlılık performansını etkileyen faktörleri araştıran önceki çalışmaların bazılarının kısa özetini Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Sigorta Şirketlerinin Karlılık Performansını Etkileyen Faktörlere Yönelik Yapılan Araştırmalar ve Bulguları

Çalışma	Örneklem	Yöntem	Dönem	Bulgular
Shiu (2004)	İngiltere’deki 211 genel sigorta şirketleri	POLS, FE ve RE	1986-1999	Çalışmada likidite, enflasyon oranı, faiz oranı ve aracılık karları gibi değişkenlerin anlamlı değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Malik (2011)	Pakistan’da faaliyette bulunan 35 hayat ve hayat dışı sigorta şirketi	Çoklu regresyon analizi	2005-2009	Firma büyüklüğü, kaldıraç oranı, sermaye hacmi ve hasar prim oranı karlılığın anlamlı belirleyicileridir.
Öner Kaya ve Kaya (2015)	Türkiye’de faaliyet gösteren 17 hayat sigorta şirketi	FE ve RE	2008-2013	Analiz sonuçlarına göre, aktif karlılığı değişkeninin şirket yaşı, brüt yazılan primler, kaldıraç oranı, şirket büyüklüğü ve cari oran gibi değişkenlerden anlamlı bir şekilde etkilendiği tespit edilmiştir.
Ullah vd. (2016)	Bangladeş’te faaliyet gösteren 17 hayat sigortası şirketi, 2008-2013 dönemi.	POLS	2004-2014	Çalışmanın sonucunda yüklenim riski ve firma büyüklüğü ile aktif karlılık arasında anlamlı bir ters ilişki rapor edilmiştir. Ayrıca, aktif karlılığı ile gider oranı, ödeme gücü marjı ve büyüme arasında pozitif ilişki bulunmaktadır.
Kripa ve Ajasllari (2016)	Arnavutluk sigorta sektöründe faaliyette bulunan 7 hayat ve hayat dışı sigorta şirketi	Korelasyon analizi	2008-2013	Çalışmanın sonuçları büyüme oranı, yükümlülükler, likidite ve duran varlıklar gibi faktörlerin sigorta şirketlerinin karlılığını etkileyen ana faktörler olduğunu göstermektedir.
Kramaric vd.	Hırvatistan, Slovenya,	RE	2010 –	Çalışmada firma yaşı ve kişi başına düşen reel GSYİH

(2017)	Macaristan ve Polonya'da faaliyet gösteren		2014	büyümesinin karlılığın önemli belirleyicilerinden olduğuna karar verilmiştir.
Pjanić vd. (2018)	Sırbistan'daki hayat dışı sigorta şirketleri	Regresyon analizi ve ANOVA	2009-2017	Çalışmada primlerdeki artış, borç oranı, faaliyet maliyetleri ve kârın büyümesi gibi firma düzeyindeki değişkenlerin karlılık üzerinde önemli etkilere sahip oldukları rapor edilmiştir.
Camino-Mogro ve Bermudez-Barrezueta (2019)	Ekvador sigorta sektöründe faaliyet gösteren	PCSE	2001-2017	Çalışmada hayat sigortası sektöründe net primler, teknik rezervler, sermaye oranı ve skor etkinliğinin mikro belirleyiciler olduğunu, buna ilaveten hayat dışı sektörde ise mikro belirleyicilerin hasar seviyesi ve likidite oranı olduğu rapor edilmiştir. Çalışmada ayrıca faiz oranının hem hayat hem de hayat dışı sigortalar üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu tespit edilmiştir.
Işık (2021a)	Türkiye'de faaliyet gösteren 27 hayat dışı sigorta şirketi	RE	2014-2019	Çalışmada yerli ve yabancı sigorta şirketlerinin karlılık belirleyicilerinin birbirinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Killins (2020)	Kanada'da faaliyette bulunan 37 hayat sigorta şirketi	Statik ve Dinamik panel veri tahminçileri	1996-2018	Çalışmadan elde edilen bulgulara göre büyüklük, likidite, sermaye oranı, sektör yoğunlaşması (HHI), hisse senedi piyasası getirileri ve GSYİH büyümesi gibi değişkenler karlılık göstergelerinin ana belirleyicileridir.
Meher ve Zewudu (2020)	Etiyopya'da faaliyet gösteren 9 sigorta şirketi	RE	2002-2016	GSYİH büyümesi, firma büyüklüğü, kaldıraç oranı, likidite ve hasar prim oranı değişkenleri karlılığın anlamlı belirleyicileridir.
Azmi vd. (2020)	Endonezya'daki 40 genel sigorta şirketi	RE	2013-2017	Çalışmanın bulguları firma büyüklüğü, likidite oranı, öz sermaye büyümesi, yüklenim sonucu, yatırım getirisi, girdi maliyeti, hasar oranı, teknik oran, ekonomik büyüme oranları ve faiz oranının genel sigorta şirketlerinin karlılığını etkileyen önemli faktörler olduğunu göstermektedir.
Ben Dhiab (2021).	Suudi Arabistan'da faaliyette bulunan 20 sigorta şirketi	Sistem GMM, Fark GMM, PCSE, FE ve RE	2009-2017	Ampirik bulgular, gecikmeli karlılık, prim artış oranı, maddi duran varlık oranı, sermaye yeterlilik oranı, kaldıraç oranı ve özkaynak oranının Suudi sigorta şirketlerinin karlılığı üzerinde etkili olan belirleyiciler olduğunu göstermektedir.
Al-mutairi vd. (2021)	Abu Dabi sigortacılık sektöründe faaliyet gösteren 17 şirket	FE	2013-2019	Sonuçlar şirket yaşı ile karlılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğuna işaret etmektedir.
Tsvetkova vd. (2021)	Rusya Federasyonu'ndan 45 sigorta şirketi	Çoklu doğrusal regresyon ve faktör analizi	2012-2018	Çalışmada aktif karlılığı ile özsermaye karlılığı arasında anlamlı bir ilişki rapor edilmiştir.
Srbinoski vd. (2021)	Orta, Doğu ve Güneydoğu Avrupa'daki seçilmiş ülkelerin 83 hayat sigorta şirketi	Sistem GMM	2010-2019	Büyüklük, kaldıraç, likidite, reasürans oranı, pazar payı ve primlerdeki büyümenin toplam kârlılık için önemli olduğunu, gider yönetimi ise taahhüt kârlılığını yönlendirdiğini görüyoruz.
Banerjee ve Savitha (2021)	Hindistan'daki 14 hayat sigorta şirketi	FE ve RE	2009-2019	Sonuçlar, firma büyüklüğü ile yoğunlaşmanın kârlılık ölçüsü üzerindeki etkisinin pozitif olduğunu, buna karşın pazar payı değişkeninin ise kârlılık üzerindeki etkisinin negatif olduğuna işaret etmektedir.
Olarewajuve Msomi (2021)	Güney Afrika kalkınma topluluğunun genel sigorta şirketlerinin	Sistem GMM, 2SLS, FE ve RE	2008-2019	Sonuçlar entelektüel sermaye ile karlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.
Özen ve Çankal (2021)	Türkiye'deki 21 hayat-dışı sigorta şirketi	FE	2006-2017	Çalışmada firma büyüklüğü, hasar prim oranı, sermaye yeterliliği, finansal kaldıraç, primlerdeki büyüme, firma yaşı, likidite, yatırım getirisi, GSYİH ve faiz oranı gibi değişkenlerin karlılık üzerinde önemli etkilerinin olduğu rapor edilmiştir.
Morara ve Sibindi (2021)	Kenya'daki 37 genel sigorta ve 16 hayat sigorta şirketi	FE	2009-2018	Firma büyüklüğü, firma yaşı ve kaldıraç oranı karlılıktaki değişimi açıklamada anlamlı değişkenlerdir.

3. ANALİZ

Çalışmanın bu bölümünde şirket karlılığı ile şirket düzeyinde faktörler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için gerçekleştirilen analizlere ve bu analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmektedir

3.1. Örneklem ve Özet İstatistikler

Bu çalışma 2010:03-2020:06 döneminde Türk hayat dışı sigorta sektöründe faaliyette bulunan 18 yabancı sermayeli sigorta şirketlerinin finansal performansı üzerinde etkili olan şirkete özgü faktörlerin panel veri analiziyle incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışma kapsamına dahil edilen yabancı sermayeli hayat dışı sigorta şirketler sırasıyla

Allianz, Atradius, Axa, BNP Paribas Cardif, Chubb, Coface, Dubai, Eureka, Generali, Groupama, HDI, Magdeburger, Mapfre, Neova, Ray, Sompo, Nippon ve Zurich'dir.

Çalışmada belirlenen amaç doğrultusunda kullanılan finansal veriler, Hazine ve Maliye Bakanlığı, Sigorta Denetleme Kurulunun Sigortacılık ve Bireysel Emeklilik Faaliyetleri Hakkında Raporlardan (<https://www.hmb.gov.tr/sigortacilik-ve-ozel-emeklilik-raporlari>), Türkiye Sigortalar Birliği (<https://tsb.org.tr/tr/istatistikler>) ve sigorta şirketlerinin finansal tablolarından elde edilmiştir. 1 no'lu eşitlikte kullanılan finansal değişkenlere ilişkin açıklayıcı bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Çalışmanın Değişkenlerine İlişkin Açıklamalar

Değişken Türü	Değişkenler	Hesaplama	Simge	Beklenen Etki
Bağımlı Değişken	Aktif Karlılık Oranı	Net Kar / Toplam Aktifler	AKO	
	Firma Büyüklüğü	Brüt Primlerin Doğal Logaritması	FB	+/-
Bağımsız Değişkenler	Sermaye Yeterlilik Oranı	Alınan Primler (Brüt) / Özkaynaklar	SYO	+/-
	Likidite Oranı	Cari Aktifler / Kısa Vadeli Borçlar	LO	+/-
	Faaliyet Gideri	Faaliyet Gideri / Toplam Aktifler	FG	-
	Konservasyon Oranı	Alınan Primler (Net) / Alınan Primler (Brüt)	KO	+
	Finansal Kaldıraç Oranı	Toplam Borçlar / Toplam Aktifler	FKO	+/-
	Hasar Prim Oranı	Ödenmiş ve Muallak Hasarlar / Kazanılmış Primler	HPO	-
	Yatırım Karlılık Oranı	Yatırım Karı / Toplam Aktifler	YKO	+

Tablo 3'te çalışma için kullanılan tüm değişkenlere ilişkin özet istatistikleri sunulmaktadır. Çalışma kapsamında aşırı uç değerlerin etkisini sınırlamak için tüm değişkenlerde 1. persantilden küçük ve 99. persantilden büyük değerler silinmiştir. Tablo 3'te rapor edilen özet istatistiklere göre yabancı sermayeli şirketlerin ortalama aktif karlılık oranının yaklaşık %1 civarlarında olduğu görülmektedir. Bu değişken için gözlemlenen en küçük değer %33 iken en büyük değer ise %15'dir. AKO değişkeninin standart sapmasının ortalamasından büyük olduğu bu değişken açısından şirketler arasında önemli farklılıklar olduğunu göstermektedir. FB, SYO, LO, FG, KO, FKO, HPO ve YKO değişkenlerinin ortalaması ise sırasıyla yaklaşık 18.7, 2.3, 2.08, 0.10, 0.67, 0.70, 0.69, 0.01'dir.

Tablo 3: Değişkenlere İlişkin Özet İstatistikler

Değişkenler	Ortalama	Std. Sapma	En küçük	En büyük	Gözlem
AKO	-.0052116	.0737282	-.33	.15	750
FB	18.74275	2.1312	11.80091	22.14282	756
SYO	2.295476	4.892141	.01	52.45	749
LO	2.076958	2.723151	.78	15.82	754
FG	.1024603	.0726857	.02	.39	756
KO	.6735185	.2141666	.2	1	756
FKO	.7039815	.1725221	.06	1.1	756
HPO	.6948942	.3005401	-.07	1.94	756
YKO	.0114418	.0305952	-.02	.17	747

3.2. Model

Çalışma kapsamında yabancı sermayeli sigorta şirketlerinin finansal performansı üzerinde etkili olan şirkete özgü faktörleri tespit etmek amacıyla aşağıda Eşitlik (1)'de gösterilen model tahmin edilmiştir.

$$\text{Aktif Karlılığı}_{it} = \beta_0 + \beta_1 \text{Şirket Düzeyinde Finansal Değişkenler}_{it-1} + \mu_i + \lambda_t + \varepsilon_{it} \quad (1)$$

Yukarıdaki eşitlikte Aktif Karlılığı_{it} modelin bağımlı değişkeni olup net karın toplam aktiflere oranlanması ile hesaplanmıştır. Denklemde Şirket Düzeyinde Finansal Değişkenler_{it-1} ise sigorta şirketlerinin şirket büyüklüğünü, sermaye yeterlilik oranını, likidite düzeyini, faaliyet giderlerini, konservasyon oranını, kaldıraç düzeyini, hasar prim oranını ve yatırım karlılık oranı temsil eden bağımsız değişkenlerdir. Şirket düzeyinde temsil edilen değişkenlerin tamamı ters nedensellik sorununu minimize etmek amacıyla bir yıl geciktirilmiştir. 1 no'lu eşitlikte yer alan μ_i hayat dışı sigorta şirketlerinin gözlenemeyen sabit etkilerini, λ_t ise zaman sabit etkilerini temsil etmektedir. ε_{it} modelin hata terimidir.

Çalışmada şirket düzeyindeki değişkenlerin karlılık performansı üzerindeki etkisinin şirket büyüklüğüne bağlı olup olmadığı şirketleri iki alt gruba ayırarak sorgulanmıştır. Şirketleri küçük ve büyük ölçekli şirketler olarak iki gruba ayırmak için ana örneklemede yer alan şirket büyüklüğü değişkeninin medyan değeri hesaplanmıştır. Medyan değeri ana örneklem şirket büyüklüğü değişkeninin meydanına eşit ya da meydanından daha düşük olan şirketler küçük ölçekli şirketler olarak kabul edilirken, diğer şirketler ise büyük ölçekli şirketler olarak kabul edilmiştir.

3.3. Yöntem

Modellerde belirtilen denklemin parametrelerinin tahmin edilmesinde Tesadüfi Etkiler (TE) ve Sabit Etkiler (SE) panel veri tahminçileri gibi geleneksel tahminçiler kullanılmıştır. Bu iki tahminci arasında seçim yapmak için

Hausman belirleme testine başvurulmuştur. Ardından belirlenen modelde hatalarının ilişkili olup olmadığını test etmek için Wooldridge testi, hataların varyansının sabit olup olmadığını test etmek için Modifiye edilmiş Wald testi ve hatalarda yatay kesit bağımlılığı olup olmadığını sınamak için ise Pesaran testi kullanılmıştır. Ana örnekleme bahsi geçen her üç sorunun üstesinden gelebilmek için Driscoll-Kraay dirençli standart tahmincisi kullanılırken alt örneklemelerde ise hem otokorelasyonu hem de otokorelasyonu düzelten Arellano, Froot ve Rogers tahmincisi kullanılmıştır.

3.4. Çoklu Doğrusal Bağlantı Sorununun Araştırılması

Çalışma kapsamında incelenen modele dahil edilen bağımsız değişkenler için çoklu doğrusal bağlantı sorununu araştırmak için Spearman korelasyon analizinden faydalanılmıştır. Spearman korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4'te rapor edilen sonuçlar değişken çiftleri arasında hesaplanan en yüksek korelasyon katsayısının %62.9 olduğunu göstermektedir. Bu bulgu belirlenen karlılık modelinde kullanılan bağımsız değişkenler açısından çoklu doğrusal bağlantı probleminin önemli bir sorun olmadığına işaret etmektedir.

Tablo 4: Spearman Korelasyon Matrisi

	FB	SYO	LO	FG	KO	FKO	HPO	YKO
FB	1							
SYO	0.352*	1						
LO	-0.354*	-0.520*	1					
FG	0.020	0.583*	-0.074	1				
KO	0.092	-0.173*	0.030	0.056	1			
FKO	0.177*	0.566*	-0.629*	0.076	-0.098*	1		
HPO	0.221*	0.277*	-0.493*	-0.061	0.093	0.431*	1	
YKO	0.008	-0.042	0.249*	0.002	0.085	-0.203*	-0.120*	1

Not: * %1 anlam düzeyinde korelasyon katsayısının anlamlı olduğunu ifade etmektedir.

3.5. Panel Birim Kök Testleri

Panel veri analizinde güvenilir sonuçlar elde edebilmek için değişkenlere ilişkin zaman serilerinin durağanlığının sağlanması büyük önem arz etmektedir. Çalışmada kullanılan veri setinin dengesiz panel niteliğine sahip olup ve zaman boyutunun (T) yatay kesit boyutundan (N) büyük olmasından dolayı değişkenlerimizin durağanlık özelliklerini kontrol etmek için Maddala ve Wu (1999) tarafından geliştirilen ADF-Fisher ve PP-Fisher tipi panel birim kök testleri gerçekleştirilmiştir. Bu testlere ilişkin sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur. Tablo 5'te rapor edilen sonuçlar incelendiğinde, Fisher tipi birim kök testlerinde her dört test istatistiğinin olasılık değerleri kritik değer olan %1'den küçük olduğu için tüm değişkenlerinin durağan olduğuna yani birim kök içermediklerine karar verilmiştir.

Tablo 5: ADF-Fisher ve PP-Fisher tipi panel birim kök testi sonuçları

		Tredsiz Model				Trendli Model			
		Ters $\chi^2 P$	Ters normal Z	Ters logit L*	Değiştirilmiş ters $\chi^2 P_m$	Ters $\chi^2 P$	Ters normal Z	Ters logit L*	Değiştirilmiş ters $\chi^2 P_m$
AKO	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
SYO	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
LO	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
FG	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
KO	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
FKO	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
HPO	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
YKO	PP	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000
	ADF	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000	0.0000

Not: Tablo içindeki değerler ilgili istatistiklere ait olasılık değerleridir. Fisher tipi panel birim kök testlerindeki sıfır hipotezi "tüm paneller bir birim kök içerir" şeklindedir.

3.6. Karlılık Modeli İçin Tahmin Sonuçları

Aktif karlılık oranı (AKO) değişkeninin bağımlı değişken olduğu E (1)'de belirtilen sabit etkilere sahip panel veri modeline ilişkin tahmin sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur. Tablo 6'daki birinci sütununda tüm şirketleri içeren ana örneklemde elde edilen sonuçlar verilmiştir. Buna ilaveten Tablo 6'nın ikinci ve üçüncü sütunlarında ise küçük ve

büyük ölçekli yabancı sermayeli hayat dışı sigorta şirketlerini içeren alt örneklemelere ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 6: Karlılık Modeline Ait Tahmin Sonuçları

	Tüm Şirketler	Küçük Ölçekli Şirketler	Büyük Ölçekli Şirketler
	(1)	(2)	(3)
L.FB	0.0315*** (0.0025)	0.0300*** (0.0030)	0.0310*** (0.0036)
L.SYO	-0.0015** (0.0006)	-0.0009 (0.0006)	-0.0025*** (0.0005)
L.LO	0.00168 (0.0018)	0.00241 (0.0022)	0.0636*** (0.0164)
L.FG	-0.418*** (0.0398)	-0.493*** (0.0417)	-0.110 (0.0717)
L.KO	-0.0043 (0.0121)	-0.0034 (0.0130)	0.0185 (0.0212)
L.FKO	-0.211*** (0.0231)	-0.211*** (0.0285)	-0.0787 (0.0580)
L.HPO	-0.107*** (0.0141)	-0.102*** (0.0128)	-0.125** (0.0501)
L.YKO	0.243** (0.116)	0.337** (0.132)	0.0715 (0.0473)
Sabit	-0.343*** (0.0543)	-0.340*** (0.0668)	-0.519*** (0.0586)
Hausman testi	64.00***	55.01***	32.55***
Wooldridge testi	82.440***	89.626***	18.654***
Modified Wald testi	2436.50***	4014.10***	594.05***
Pesaran testi	5.874***		
Within R ²	0.6781	0.6911	0.6361
F testi	88.70***	81.17***	97.33***
Gözlem Sayısı	738	362	376

Not: Hausman testi için Ho: FE'ye karşı RE geçerlidir. Wooldridge testinde Ho: birinci dereceden otokorelasyon yoktur. Modified Wald testinde Ho: hataların varyansı sabittir. Pesaran testinde Ho: hatalar yatay kesit bağımlıdır. F testinde Ho: model anlamsızdır. Çeyrek dönemlik zaman ve şirket kuklaları karlılık modeline dâhil edilmiştir ancak bu değişkenlere ait katsayılar rapor edilmemiştir. Parantez içindeki değerler katsayılara ilişkin standart hatalardır. *, ** ve *** işaretleri sırasıyla %1, %5 ve %10 düzeyinde istatistiksel anlamlılığı göstermektedir.

Şirket büyüklüğünü temsil eden FB değişkenine ilişkin tahmin edilen katsayısı hem ana örnekleme hem de her iki alt örnekleme pozitif ve %1 önem düzeyinde anlamlıdır. Shiu (2004), Morara ve Sibindi (2021) ve Işık (2021a)'ın çalışmasından elde edilen sonuçları destekleyen ancak Ullah vd. (2016)'nin sonuçlarından farklı olan bu sonuç şirket büyüdükçe karlılığının da artacağına işaret etmekte ve ölçek ekonomileri teorisini desteklemektedir.

Alınan primlerin özkaynaklara oranlanması ile hesaplanan SYO değişkeni hem ana tüm firmaları içeren örnekleme hem de büyük ölçekli firmalarda farklı anlamlılık düzeylerinde olsa da negatif ve anlamlıdır. Öner Kaya ve Kaya (2015) tarafından rapor edilen sonuçları destekleyen bu bulgu SYO'daki artışın şirket aktif karlılığına zarar verdiğini ortaya koymaktadır.

Cari aktiflerin kısa vadeli borçlara oranlanması ile hesaplanan likidite düzeyi (LO) ile karlılık arasındaki ilişki her 3 modelde de pozitifdir. Ancak tahmin edilen pozitif ilişki sadece büyük ölçekli şirketlerde istatistiksel olarak anlamlıdır. Shiu (2004)'nin çalışmasından elde edilen sonuçlar ile örtüşmeyen ancak Azmi vd. (2020)'nin sonuçlarını destekleyen bu bulgu likidite düzeyi yüksek olan büyük ölçekli şirketlerin diğer şirketlere kıyasla daha karlı olduklarını göstermektedir.

FG değişkeninin tahmin edilen katsayısı tüm modellerde negatiftir. Ancak, bu negatif ilişki sadece tüm firmaları kapsayan ana örnekleme ve küçük ölçekli şirketler alt örnekleminde anlamlıdır. Ullah vd. (2016)'nin sonuçları ile uyumsuz bu bulgu artan faaliyet giderlerinin azalan karlılıkla ilişkili olduğunu göstermektedir. Konservasyon oranı (KO) değişkenine ilişkin tahmin edilen katsayı ne ana ne de alt örneklemelerde anlamlı bulunmuştur.

Toplam borçların toplam aktiflere oranlanması ile ölçülen finansal kaldıraç oranı (FKO) değişkeninin tahmin edilen katsayısı her üç modelde de negatiftir. Büyük ölçekli şirket örnekleme hariç, elde edilen negatif ve anlamlı sonuçlar finansal kaldıraç düzeyi yüksek olan şirketlerin daha az karla çalıştıklarını göstermektedir. Bu sonuç Öner Kaya ve Kaya (2015)'nin sonuçlarını desteklemekte ancak Azmi vd. (2020)'nin sonuçları ile ters yöndedir.

Hasar Prim Oranı (HPO) değişkeninin karlılık oranı üzerindeki etkisi her üç modelde de negatif ve anlamlı bulunmuştur. Malik (2011)'in sonuçlarını destekleyen bu bulgu hasar prim oranı yüksek olan şirketlerin diğer şirketlere kıyasla daha düşük aktif karlılık düzeyine sahip olduklarına işaret etmektedir.

Yatırım karlılık oranı (YKO) ile aktif karlılık oranı (KNO) arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ancak bu pozitif ve anlamlı ilişki ana örnekleme oluşturan şirketler ve küçük ölçekli şirketler açısından geçerlidir. Morara ve Sibindi (2021)'nin bulgularını destekleyen bu sonuç yatırımlarında elde ettiği karı yüksek olan şirketlerin diğer şirketlerle karşılaştırıldığında daha karlı olduklarını ortaya koymaktadır.

4. SONUÇ

Türk finansal sistemi içinde bankacılık sektörü baskın bir yere sahiptir. Bununla beraber son yıllarda hem bireylerin hem de şirketlerin sigorta farkındalığının artmasıyla finansal sistemi içinde sigorta sektörünün payı artmaktadır. Türk ekonomisinde genç ve dinamik bir yapıya sahip olan sigorta şirketleri son yıllarda yabancı yatırımcıların ilgisini çekmektedir.

Bu çalışmada Türk sigortacılık sektöründe faaliyet gösteren yabancı sermayeli hayat dışı sigorta şirketlerinin aktif karlılığını etkileyen şirket düzeyindeki faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çalışmada ana örnekleme oluşturan sigorta şirketleri iki gruba ayrılarak karlılık belirleyicilerinin şirket büyüklüğüne göre değişkenlik gösterip göstermediği de incelenmiştir. Çalışma 2010:03-2020:06 dönemini kapsamaktadır. Türk hayat dışı sigorta sektöründe faaliyette bulunan 18 yabancı sermayeli sigorta şirketlerinin karlılık performansı üzerinde etkili olan şirkete özgü faktörler Driscoll-Kraay dirençli standart tahmincisi ve Arellano, Froot ve Rogers tahmincisi aracılığı ile ampirik olarak incelenmiştir.

Ana örnekleme dayalı sonuçlar göstermektedir ki şirket büyüklüğü, sermaye yeterlilik oranı, faaliyet giderleri, kaldıraç oranı, hasar prim oranı ve yatırım getirisi gibi değişkenler yabancı sermayeli sigorta şirketlerinin aktif karlılığındaki değişimi açıklamada anlamlı değişkenlerdir.

Alt örneklemlere ait tahmin sonuçları ise karlılık belirleyicilerinin firma ölçeğine göre önemli ölçüde değişkenlik gösterdiğine işaret etmektedir. Daha açık bir ifadeyle, küçük ölçekli sigorta şirketlerinin aktif karlılığının firma büyüklüğü, faaliyet giderleri, finansal kaldıraç, hasar-prim oranı ve yatırım getirilerinden anlamlı bir şekilde etkilendiği belirlenmiştir. Bununla beraber, büyük ölçekli sigorta şirketleri açısından karlılığı belirleyen şirket düzeyindeki değişkenler ise firma büyüklüğü, likidite oranı, sermaye yeterlilik oranı ve hasar-prim oranı gibi değişkenlerdir.

Dolayısıyla, analiz sonuçları sigortacılık sektöründe karlılık üzerinde etkili olan faktörleri araştırırken şirket ölçeğinin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Çalışmadan elde edilen bulgular karar verme noktasında sadece sigorta sektöründeki yöneticiler açısından değil aynı zamanda sektörü düzenleyen ve denetleyen mekanizmalar açısından da önemli bilgiler içermektedir.

Çalışmanın bazı kısıtları bulunmaktadır. Çalışmanın ilk kısıtı örnekleme sadece yabancı sermayeli hayat dışı sigorta şirketlerinin dahil edilmesidir. Ayrıca çalışmada tercih edilen zaman aralığı da diğer bir kısıt olarak değerlendirilebilir. İleriki çalışmalarda sigorta şirketleri çeşitli açılardan (karlılık, likidite düzeyi, borçluluk vs.) alt gruplara ayrılarak karlılık belirleyicileri daha derinlemesine analiz edilebilir.

KAYNAKÇA

Al-mutairi, A., Naser, H., & Naser, K. (2021). "Determinants of Corporate Performance: Empirical Evidence From the Insurance Companies Listed on Abu Dhabi Securities Exchange (ADX)", *Accounting*, 7(1), 143-150.

Aydın, Y. (2019). "Türkiye'de Hayat\Emeklilik Sigorta Sektörünün Finansal Performans Analizi", *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 107-118.

Azmi, F., Irawan, T., & Sasongko, H. (2020). "Determinants of Profitability of General Insurance Companies in Indonesia", *JIMFE (Jurnal Ilmiah Manajemen Fakultas Ekonomi)*, 6(2), 135-144.

Banerjee, S., & Savitha, B. (2021). "Competition Reduces Profitability: The Case of the Indian Life Microinsurance Industry", *The Geneva Papers on Risk and Insurance-Issues and Practice*, 1-16.

Ben Dhiab, L. (2021). "Determinants of Insurance Firms' Profitability: An Empirical Study of Saudi Insurance Market", *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(6), 235-243.

Camino-Mogro, S., & Bermúdez-Barrezueta, N. (2019). "Determinants of Profitability of Life and Non-Life Insurance Companies: Evidence From Ecuador", *International Journal of Emerging Markets*. 14(5), 831-872.

Engin, C., & Karakuş, B. (2020). "Dünya, Avrupa Birliği ve Türkiye'de Sigorta Sektörü". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 173-189.

Işık, Ö. (2019). “Türkiye’de Hayat Dışı Sigorta Sektörünün Finansal Performansının CRITIC Tabanlı TOPSIS ve MULTIMOORA Yöntemiyle Değerlendirilmesi”, *Business & Management Studies: An International Journal*, 7(1), 542-562.

Işık, Ö. (2021a).” Analysing the Determinants of Profitability of Domestic and Foreign Non-Life Insurers in Turkey”, *International Journal of Insurance and Finance*, 1(1), 45-55.

Işık, Ö. (2021b). “AHP, CRITIC ve WEDBA Yöntemlerini İçeren Entegre Bir ÇKKV Modeli İle AXA Sigorta Şirketinin Finansal Performansının Analizi”, *Uluslararası İşletme, Ekonomi ve Yönetim Perspektifleri Dergisi*, 5(2), 892-908.

Kaya, F. & Kahya, M. (2017). *Sigorta ve Sigortacılık*, Beta Yayıncılık, İstanbul.

Killins, R. N. (2020). “Firm-Specific, Industry-Specific and Macroeconomic Factors of Life Insurers’ Profitability: Evidence From Canada”, *The North American Journal of Economics and Finance*, 51, 101068.

Kramaric, T. P., Miletic, M., & Pavic, I. (2017). “Profitability Determinants of Insurance Markets in Selected Central and Eastern European Countries”, *International Journal of Economic Sciences*, 6(2), 100-123.

Kripa, D. & Ajasllari, D. (2016). “Factors Affecting the Profitability of Insurance Companies in Albania”, *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 1(1), 352-360.

Maddala, G. S., & Wu, S. (1999). “A Comparative Study of Unit Root Tests With Panel Data and A New Simple Test”, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 61(S1), 631-652.

Malik, H. (2011). “Determinants of Insurance Companies Profitability: An Analysis of Insurance Sector of Pakistan”, *Academic Research International*, 1(3), 315.

Meher, K. C., & Zewudu, D. (2020). “Determinants of Firm’s Internals & Macroeconomic Factors on Financial Performance of Ethiopian Insurers”, *DLSU Business & Economics Review*, 29(2), 71-80.

Morara, K., & Sibindi, A. B. (2021). “Determinants of Financial Performance of Insurance Companies: Empirical Evidence Using Kenyan Data”, *Journal of Risk and Financial Management*, 14(12), 566.

Olarewaju, O. M., & Msomi, T. S. (2021). “Intellectual Capital and Financial Performance of South African Development Community’s General Insurance Companies”, *Heliyon*, 7(4), e06712.

Öner Kaya, E. & Kaya, B. (2015). “Türkiye’de Hayat Sigortası Şirketlerinin Finansal Performansını Belirleyen Firmaya Özgü Faktörler: Panel Veri Analizi”, *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 7(12), 93-111.

Özaktaş, F. D. (2017). “Hayat Dışı Sigorta Sektöründe Etkinlik Analizi: Türkiye Uygulaması (2002-2015)”, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26 (2): 30-44

Özbolat, M. (2009). *Temel Sigortacılık*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.

Özen, A., & Çankal, E. (2021). “Determinants of Non-Life Insurer Profitability in Turkey”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(4), 1779-1797.

Pjanić, M., Milenković, N., Kalaš, B., & Mirović, V. (2018). “Profitability Determinants of Non-Life Insurance Companies in Serbia”, *Ekonomika Preduzeća*, 66(5-6), 333-345.

Shiu, Y. (2004). “Determinants Of United Kingdom General Insurance Company Performance”, *British Actuarial Journal*, 10(5), 1079-1110.

Srbinoski, B., Poposki, K., & Čibej, G. (2021). “An Empirical Investigation of Determinants of Life Insurers’ Performance: Evidence From Selected Countries in Central, Eastern, and Southeastern Europe (CESEE)”, *Risk Management and Insurance Review*, 24(3), 293-310.

Şahin, M. (2019). *Sigortacılığa Giriş*, Ekin Basım Yayın Dağıtım, Bursa.

TSB, Türkiye Sigortalar Birliği, <https://www.tsb.org.tr/tr/istatistikler>, (E.T: 17.02.2022).

Tsvetkova, L., Bugaev, Y., Belousova, T., & Zhukova, O. (2021). “Factors Affecting the Performance of Insurance Companies in Russian Federation”, *Montenegrin Journal of Economics*, 17(1), 209-218.

Türkiye Sigorta Birliği 2020 Sektör Raporu, https://tsb.org.tr/media/attachments/2020_YILI_SEKTOR_RAPORU.pdf, (E.T: 20.02.2022).

Ullah, G. M., Faisal, M. N., & Zuhra, S. T. (2016). “Factors Determining Profitability of the Insurance Industry of Bangladesh”, *International Finance and Banking*, 3(2), 138-147.

Yıldırım, M. & Altan, İ. M. (2019). “Sigorta Sektörünün Finansal Performansının Entropi Ağırlıklandırılmış TOPSIS Yöntemiyle Analizi ve Değerlendirilmesi”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Journal of the Human and Social Sciences Research*, 8 (1): 345/358.

Subject Area
Finance

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1347-1352

Arrival
25 March 2022

Published
30 April 2022
Article ID Number
61143

Article Serial Number
17

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61143>

How to Cite This Article

Akgemci, A. (2022). "Kur Korumalı Mevduat Hesabının TFRS 9 Kapsamında Muhasebeleştirilmesi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1347-1352



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Kur Korumalı Mevduat Hesabının TFRS 9 Kapsamında Muhasebeleştirilmesi

Accounting Of Currency Protected Deposit Account Under TFRS 9

Ahmet AKGEMCİ¹ 

¹ Arş. Gör. Dr., Kahramanmaraş Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Kahramanmaraş, Türkiye

ÖZET

Kur korumalı mevduat hesabında (KKMH) hesabın açılış tarihindeki döviz kuru, vade sonundaki döviz kurundan yüksekse ve mevduat hesabı sahibinin elde edeceği faiz/katılım payı gelirleri, döviz kuru artışlarından elde edeceği kambiyo karının altında olduğu durumlarda ilgili fark merkez bankasınca mevduat hesabı sahibine ödenmektedir. Buradaki temel amaç dövize olan aşırı talebi engelleyerek Türk Lirasının değerini korumaktır. Bu kapsamda Cumhurbaşkanlığı, Maliye Bakanlığı ve Merkez Bankasınca çeşitli düzenlemeler yapılmış, KKMH'ndan elde edilen gelirler vergi beyannamesinden istisna tutulmuştur. Diğer taraftan 01.03.2022 tarihinde Kamu Gözetimi Muhasebe ve Denetim Standartları Kurumu (KGK) tarafından "Döviz/Altın Dönüştümlü Kur/Fiyat Korumalı TL Mevduat Hesaplarının Muhasebeleştirilmesi Hakkında" duyuru yayımlanmıştır, Söz konusu bu duyuruda KKMH'nın bir finansal varlık olduğu, TFRS 9 Finansal Araçlar Standardı kapsamında Gerçeğe Uygun Değer değişimi kar zarara yansıtılarak ölçülmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu doğrultuda bağımsız denetime tabi bir şirketin vadeli döviz hesaplarının KKMH'na dönüştürmesi sonrasında ilgili mevduat hesaplarının TFRS 9 kapsamında nasıl sınıflandırılacağı, dönem sonların nasıl ölçüleneceği ve oluşan gelir yada giderlerin nasıl muhasebeleştirilmesi gerektiği önem ihtiva etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kur Korumalı Mevduat Hesabı, TFRS 9

ABSTRACT

In the exchange rate security account (KKMH), the foreign exchange of the account at the opening is the exchange rate at the end of the maturity and the strategic income/participation income over the internet. The difference is paid by the central bank to the lower owner. Turkish by blocking the score to the base score. To protect the Lira. This presidency is one of the meals prepared by the Presidency, the Ministry of Finance and the Central Bank. Income from KKMH is exempted from tax returns. Public Oversight on 01.03.2022 the other day Accounting and Auditing Standards Institution (KGK) "Foreign Currency/Gold Conversion Currency/ Price Protected TL Deposit Accounts" "About Recognition" has been announced. In this announcement, it is stated that KKMH is a building, TFRS 9 Within the scope of the Financial Compliance Standard, it is stated that the Fair values should be measured by reflecting the values with profit. The strategic accounts of foreign currency accounts of a company subject to this independent audit in accordance with KKMH how the accounts will be or will be in TFRS 9, how the periods will be and how the expenses will be incurred is taken into account. When accounted for.

Key Words: Currency Protected Deposit Account, TFRS 9

1. GİRİŞ

2021 yılı Eylül ayı içerisinde ülkemizde 8-8.5 Tl olan dolar kurunun yılın son haftalarında 18 Tl seviyelerine yaklaşması sonrasında, 20 Aralık 2021 tarihli Cumhurbaşkanlığı kabine toplantısında çeşitli kararlar alınmış, Türk Lirasının değerinin korunması, fiyat istikrarının sağlanması ve dövize olan taleplerin engellenmesi amacıyla, döviz mevduat hesaplarının, Tl mevduat hesaplarına çevrilmesi halinde mevduat hesabı sahiplerinin döviz kurunda meydana gelebilecek olası kayıplarının karşılanacağı duyurulmuştur. Cumhurbaşkanı'nın basın açıklamasının hemen ardından "2021/14 Sayılı Türk Lirası Mevduat ve Katılma Hesaplarına Dönüşümün Desteklenmesi Hakkında Tebliğ", 24 Aralık tarihli 4970 sayılı Cumhurbaşkanlığı kararı ve 19 seri no.lu "Kurumlar Vergisi Kanunu Genel Tebliği" yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Söz konusu bu tebliğler ve Cumhurbaşkanlığı kararında TL mevduat hesabına dönüştürülen döviz (Dolar, Euro, Sterlin) mevduat hesaplarının kur farklarının faiz gelirini aşması halinde aradaki farkın merkez bankasınca karşılanacağı aynı zamanda Kur Korumalı mevduat/Katılım (KKMH) hesaplarına ilişkin faiz, kar payı gelirleri ve faizi aşan kur farkı gelirlerinin vergi beyannamesine dahil edilmeyeceği belirtilmiştir (vergialgi.net, 2022; Dünya.com, 2022). Yani hesabın açılış tarihindeki döviz kuru, vade sonundaki döviz kurundan yüksekse ve mevduat hesabı sahibinin elde edeceği faiz/katılım payı gelirleri, döviz kuru artışlarından elde edeceği kambiyo karının altında olduğu durumlarda ilgili fark merkez bankasınca mevduat hesabı sahibine ödenmektedir ve elde edilen bu gelir vergiden istisna tutulmaktadır. Ancak ilgili düzenlemelerde, şirketlerin söz konusu bu istisnalardan yararlanabilmeleri için döviz hesaplarının 31.12.2021 tarihi itibarıyla bilançolarında yer alması ve aynı zamanda mevduat hesabına ilişkin vadenin en az 6 ay olması gerektiği gibi kriterler yer almaktadır (vergiport; 2022; Öztürk, 2022).

Kur korumalı mevduat/katılım hesaplarının (KKMH) uygulanması ve vergisel etkilerine yönelik Cumhurbaşkanlığı, Maliye Bakanlığı ve Merkez Bankasınca çeşitli düzenlemeler yapılmış ve alınan bu kararlar

kamuoyuna duyurulmuştur. Diğer taraftan Kur Korumalı Mevduat hesaplarına ilişkin bir başka duyuru ise Kamu Gözetimi ve Denetim Standartları Kurumu (KGK) tarafından yapılmıştır. 01.03.2022 tarihinde yayınlanan “Döviz/Altın Dönüşümlü Kur/Fiyat Korumalı TL Mevduat Hesaplarının Muhasebeleştirilmesi Hakkında Duyuru” ile KGK Kur Korumalı Mevduat hesaplarının niteliği, sınıflandırılması ve dönem sonlarında ölçümlenmesine ilişkin çeşitli değerlendirmelerde bulunmuştur. Özellikle ilgili mevduat hesaplarının anapara, faiz ve kur farkına yönelik nakit akışları içermesi nedeniyle KKMH'nın TFRS 9 kapsamında muhasebeleştirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu doğrultuda bağımsız denetime tabi bir şirketin vadeli döviz hesaplarının KKMH'na dönüştürmesi sonrasında ilgili mevduat hesaplarının TFRS 9 kapsamında nasıl sınıflandırılacağı, dönem sonların nasıl ölçümleneceği ve oluşan gelir ya da zararların nasıl muhasebeleştirilmesi gerektiği önem ihtiva etmektedir. Bu kapsamda söz konusu bu çalışmada Kur Korumalı Mevduat Hesaplarının (KKMH) TFRS 9 kapsamında muhasebeleştirilmesi konusunda bilgi verilmesi amaçlanmış, döviz kurundaki olası artış ve azalışların KKMH'ı üzerindeki etkileri açıklanmıştır. Bu doğrultuda giriş bölümünden sonra KKMH'nın niteliği, sınıflandırılması ve dönem sonunda ölçümlenmesine değinilmiş, daha sonra döviz kurundaki olası artış ve azalış ihtimalleri gözetilerek KKMH'nın TFRS 9 kapsamında muhasebeleştirilmesine yönelik bilgiler verilmiştir.

2. KUR KORUMALI MEVDUAT HESABININ NİTELİĞİ

31.12.2021 tarihi itibarıyla işletmelerin bilançolarında yer alan döviz (Dolar,Euro,Sterlin) hesaplarının KKMH'ına çevrilmesi aşamasında öncelikle ilgili mevduat hesabının niteliğinin yani finansal araç olup olmadığının belirlenmesi gerekmektedir. TMS 32 nolu standartta finansal araçlar “bir işletmenin finansal varlığı ile diğer bir işletmenin finansal borcunda ya da öz kaynağa dayalı finansal aracında artışa neden olan herhangi bir sözleşme” olarak tanımlanmıştır (Örten vd.,2020;347). Tanımdan da anlaşılacağı üzere finansal araçlar finansal varlıklar, finansal borçlar ve öz kaynağa dayalı finansal araçlar olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. TMS 32 Finansal Araçlar Sunum standardında finansal varlıklara ilişkin herhangi bir tanımlama yapılmamıştır, ancak ilgili standartta finansal varlıkların hangi iktisadi kıymetlerden oluştuğu tek tek belirtilmiştir (Özerhan ve Yanık 2010). Buna göre (Örten vd.,2020;347);

- ✓ Likit Kıymetler (Nakit, Banka mevcutları, çek ,döviz gibi)
- ✓ Hisse senetleri, müşterek yönetim payları, limitet şirket payları
- ✓ Tahvil , Kar Zarara Katılma Belgesi
- ✓ Hisse senedi opsiyonları, Katılma İntifa senetleri
- ✓ Vadeli işlem sözleşmeleri , Opsiyonlar, Swaplar yani türev ürünler.

Finansal varlık olarak nitelendirilmektedir. KKMH'larının vadesinin en az 6 ay olması ve vade sonundaki döviz kurundaki olası artış veya azalış nedeniyle nakit girişlerinin belirsiz olması, KKMH 'ının nakit ve nakit benzeri olarak nitelendirilmesine engel teşkil etmektedir. Çünkü KKMH'ına sahip olan bir işletme anapara, faiz/katılım payı ve varsa kur farklarına ilişkin nakit girişleri elde etmektedir. Yani nakit girişlerinin tutarını belirleyen temel unsur vade sonundaki döviz kurunun durumudur. Ancak KKMH'ı, mevduat hesabı sahibine sözleşmeye dayalı olarak en az ana para ve faiz/katılım payı elde etme hakkı verdiği için TMS 32 Finansal Araçlar Sunum standardına göre bir finansal varlık olarak nitelendirilmektedir (KGK,2022,KKMH Hakkında Duyuru).

3. KUR KORUMALI MEVDUAT HESABININ SINIFLANDIRILMASI VE ÖLÇÜMLENMESİ

Kur korumalı mevduat hesaplarının (KKMH) TMS 32 finansal araçlar: sunum standardına göre finansal varlık olarak kabul edilmesi nedeniyle, sınıflandırılması ve ölçümlenmesi aşamasında TFRS 9 Finansal Araçlar standardı kullanılmaktadır. Bu doğrultuda bir finansal varlığın sınıflandırılması aşağıda yer alan iki kritere göre belirlenmektedir (TFRS 9:4.1.1).

- ✓ Finansal varlığın yönetim (iş) modeli
- ✓ Finansal varlıktan elde edilen nakit akışlarının niteliği

Finansal varlığın yönetim (iş) modeli ile kastedilen durum, ilgili varlığın ne amaçla elde tutuluyor ve kullanıyor olmasıdır (Örten vd.2020,352). Yani finansal varlıkların sınıflandırılması aşamasında, işletmenin ilgili finansal varlıklarından elde etmeyi beklediği nakit tutarlarının finansal varlığın satışından mı , vade tarihindeki ana para ve faiz tahsilatından mı kaynaklanacağını belirleyen temel unsur finansal varlığın yönetim (iş) modelidir . Bir işletmenin kullanabileceği iş modelleri ise sözleşmeye bağlı nakit akışlarının tahsilini amaçlayan iş modeli yani sadece elde tutma amaçlı iş modeli, elde tutmanın yanı sıra satışını da amaçlayan iş modeli ve diğer iş modelleri olarak sıralanabilir. (TFRS 9: B4.1.2A;B4.1.5 ; Fidan,2018; Örten vd.2020,353).

Elde tutma amaçlı yani sözleşmeye bağlı nakit akışların tahsilini amaçlayan yönetim modelinin benimsenmesi halinde, işletme ilgili finansal varlıklardan sözleşmeye bağlı nakdin yani ana para ve faizin tahsilini amaçlamaktadır. Elde tutmanın yanı sıra finansal varlığın satışını da amaçlayan iş modeli kapsamında işletme hem

sözleşmeye ilişkin nakit akışların (ana para ve faiz) tahsilini hem de ilgili finansal varlıkların satışını arzu edebilir. Diğer taraftan, diğer iş modellerini benimseyen işletmedeki temel amaç finansal varlığı ne satmak ne de sözleşmeye bağlı nakit akışları (ana para ve faiz) tahsil etmektir, söz konusu bu durumda işletme varlıkları yönetme ve satış yoluyla nakit akışları maksimize etmeyi amaçlamaktadır (Telci,2021; Bayri vd.2019; Fidan,2018). Bu doğrultuda KKMH'ını, finansal varlığın iş modeli ve varlıktan elde edilecek nakit akışlarının özelliği kapsamında değerlendirdiğimizde, KKMH'ına sahip olan bir işletme ana para ile faiz getirisi yanında döviz kurundaki artışlardan da nakit girişi beklediği (KGK,2022,KKMH Hakkında Duyuru) ve aynı zamanda KKMH'nın aktif bir piyasada satışının da mümkün olmaması nedeniyle, KKMH'ları sözleşmeye bağlı nakit akışların tahsili amaçlayan ve aynı zamanda elde tutmanın yanı sıra finansal varlığın satışını da amaçlayan yönetim modeli (iş) kriterlerini karşılamamaktadır. Bu nedenle KKMH'ının diğer iş modelleri kapsamında değerlendirilmesi uygun olacaktır.

TFRS 9 Finansal Araçlar standardında finansal varlıklar, varlıkların yönetimi için işletmenin benimsemiş olduğu yönetim (iş) modeli ve varlıkların sözleşmeye bağlı nakit akışlarının nitelikleri esas alınarak 3 farklı grupta sınıflandırılmakta ve ölçümlenmektedir, bunlar; (Telci 20121;Mengi,2019; TFRS 9:5.2.1).

- İtfa edilmiş maliyeti ile ölçülen finansal varlıklar.
- Gerçeğe Uygun Değer (GUD) değişimi diğer kapsamlı gelire yansıtılarak ölçülen finansal varlıklar.
- Gerçeğe Uygun Değer (GUD) değişimi kar ve zarara yansıtılarak ölçülen finansal varlıklardır.

Bir finansal varlığın İtfa edilmiş maliyet yöntemi ile ölçümlenebilmesi için, finansal varlıkların sözleşmeye bağlı nakit akışlarının tahsil edilmesini amaçlayan bir yönetim (iş) modeli kapsamında elde tutulması ve ilgili finansal varlığın sadece anapara ve faiz/katkı payı ödemelerini içeren nakit akışlarına yol açması kriterlerini (her iki kriteri birden) sağlaması gerekmektedir (TFRS 9: 4.1.2; Fidan,2018). Gerçeğe Uygun Değer (GUD) değişimi diğer kapsamlı gelire yansıtılarak ölçülen finansal varlıklar ise sözleşmeye bağlı nakit akışlarının yani ana para/katkı payı ile faizlerin tahsil edilmesini ve finansal varlığın satılmasını amaçlayan bir yönetim (iş) modeli kapsamında elde tutulmaktadır (TFRS 9: 4.1.2A, Fidan,2018). Diğer taraftan bir finansal varlığın itfa edilmiş maliyet ile Gerçeğe Uygun Değer (GUD) değişimi diğer kapsamlı gelire yansıtılarak ölçümlenememesi durumunda, ilgili finansal varlık gerçeğe uygun değer değişimi kâr veya zarara yansıtılarak ölçülür (TFRS 9: 4.1.4).

KKMH'ının nasıl sınıflandırılacağı ve ölçümleneceğinin tespiti aşamasında öncelikle ilgili finansal varlığa (KKMH) ilişkin işletmenin benimsediği yönetim modelinin ve sözleşmeye bağlı nakit akışlarının bilinmesi gerekmektedir. KKMH 'ı sözleşme sahibine ana para, faiz/katkı payı ve aynı zamanda döviz kurundaki olası artışlara yönelik nakit akışları sağlamaktadır. Bu doğrultuda KKMH'nın nakit akışlarının sadece ana para ile faiz içermemesi ve aynı zamanda finansal olarak satışının mümkün olmaması nedeniyle vade sonundaki nakit girişleri belirsizdir ve itfa edilmiş maliyet ve gerçeğe değer değişimi diğer kapsamlı gelirlere yansıtılarak ölçümlenmesi mümkün görülmemektedir. Söz konusu bu durumda KKMH 'ı işletmeler tarafından finansal durum tablosunun finansal yatırımlar kısmında kayıt altına alınarak gerçeğe uygun değer değişimi kar yada zarara yansıtılarak ölçülecektir (KGK,2022,KKMH Hakkında Duyuru).Nitekim TFRS 9'da (4.1.4) bir finansal varlığın "itfa edilmiş maliyeti üzerinden ya da gerçeğe uygun değer değişimi diğer kapsamlı gelire yansıtılarak ölçümlenemediği bir durumda, ilgili finansal varlığın gerçeğe uygun değer değişimi kâr veya zarara yansıtılarak ölçüleceği" belirtilmektedir. Nihai olarak KKMH'ları gerçeğe uygun değerle ölçümlenerek, değerlendirme farkları kar-zarar tablosunda yatırım faaliyetlerinden gelirler/giderler kaleminde kayıt altına alınacaktır (KGK,2022, KKMH Hakkında Duyuru).

KKMH'ına ilişkin en kritik nokta gerçeğe uygun değerinin tespit edilmesidir. KKMH'larının gerçeğe uygun değeri dönem sonlarındaki ve vade sonundaki döviz kuruna göre değişiklik göstermektedir. Döviz kurunda bir artış meydana geldiğinde KKMH'nın gerçeğe uygun değeri de artacaktır. Ancak dönem sonlarında ve vade sonunda döviz kuru azaldığında KKMH'nın gerçeğe uygun değeri en fazla itfa edilmiş maliyet yöntemi ile tespit edilen değere kadar azalma gösterecektir. Yani döviz kurundaki azalışla birlikte KKMH'nın gerçeğe uygun değeri, itfa edilmiş değerinin altına düştüğünde, KKMH'nın gerçeğe uygun değeri itfa edilmiş değeridir. Çünkü KKMH'ının değeri, döviz kurundaki azalışla birlikte ana para ve faiz getirisinin altına düştüğünde, KKMH'ının değeri normal bir mevduat hesabı gibi itfa edilmiş maliyet yöntemi ile tespit edilecektir. Kısaca KKMH'ının dönem sonlarındaki ve vade sonundaki minimum gerçeğe uygun değeri (GUD) itfa edilmiş maliyet yöntemi ile tespit edilen değerdir. İlgili hesabın maksimum gerçeğe uygun değeri (GUD) ise döviz kurundaki artışa bağlı olduğu için belirsizdir. Bu kapsamda KKMH'nın gerçeğe uygun değerinin tespitinde, döviz kurundaki olası bir düşüşte ilgili mevduat hesabının (KKMH) itfa edilmiş değerinin de tespiti gerekmektedir.

4. ÖRNEK UYGULAMA

XYZ A.Ş hem faiz geliri elde etmek hem de döviz kuru artışlarından yararlanmak amacıyla banka hesabında bulunan 10.000\$'ı 30.01.2022 tarihinde 6 ay vadeli Kur Korunmalı mevduat hesabına çevirmiştir.

- ✓ Çevirme tarihindeki döviz kuru 1\$=10TL
- ✓ Faiz oranı= %16.25
- ✓ XYZ A.Ş hisse senetleri borsada işlem görmektedir ve işletme üç ayda bir (30.03.2022,30.06.2022,30.09.2022,31.12.2022) mali tablo düzenlemektedir.

İstenilenler;

a)30.03.2022 tarihinde döviz kurunun 1\$=11 TL ; 30.06.2022 tarihinde 1\$=10.5 TL ; 30.07.2022 tarihinde 1\$=11.65 TL olması halinde,

b) 30.03.2022 tarihinde döviz kurunun 1\$=9 TL ; 30.06.2022 tarihinde 1\$=10.9 TL ; 30.07.2022 tarihinde 1\$=9.5 TL olması halinde,

KKMH'nın IFRS 9 kapsamında muhasebeleştirme işlemlerini yapınız.

Cevaplar

- ✓ KKMH'nın IFRS 9 kapsamında muhasebeleştirilmesi aşamasında öncelikle ilgili mevduat hesabının ara finansal dönemlerdeki ve vade sonundaki değerinin itfa edilmiş maliyet yöntemi ile tespit edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda KKMH'nın 30.03.2022 ,30.06.2022 ve 30.07.2022 tarihlerindeki itfa edilmiş maliyet yöntemi ile hesaplanan değerleri aşağıdaki gibidir.

$$\text{Faiz Tutarı} = \frac{\text{Ana Parax FaizxVade}}{100 \times 365} \quad \text{Faiz Tutarı} = \frac{100.000 \times 16.25 \times 180}{100 \times 365} = 8.013$$

30.03.2022--- İtfa edilmiş maliyet değeri;

$$108.103 / (1 + 0.1625)^{120/365} = 102.797 \quad 102.797 - 100.000 = 2.797 \text{ (2 Aylık Faiz)}$$

30.06.2022---İtfa edilmiş maliyet değeri ;

$$108.103 / (1 + 0.1625)^{30/365} = 106.690 \quad 106.690 - 102.797 = 3.893 \text{ (3 Aylık Faiz)}$$

30.07.2022--- İtfa edilmiş maliyet değeri

$$\text{Vade sonunda KKMH'nın değeri } 108.013 \quad 108.013 - 106.690 = 1.323 \text{ (1 Aylık Faiz)}$$

İlgili Kur Korunmalı mevduat hesabı (KKMH) açıldığında , yani normal vadeli döviz mevduat hesabın Kur Korunmalı Mevduat hesabına (KKMH) dönüştürüldüğünde 30.02.2022 tarihinde aşağıda yer alan muhasebe kaydı yapılır.

		102 Bankalar	
30.01.2022			
102 Bankalar (KKMH)	100.000	100.000	
	102 Bankalar (Vadeli Hesap) 100.000		
(Kur korunmalı mevduat hesabının açılışı)			

a) 30.03.2022 tarihinde döviz kurunun 1\$=11 TL ; 30.06.2022 tarihinde 1\$=10.5 TL ; 30.07.2022 tarihinde 1\$=11.65 TL olması halinde,

		102 Bankalar	
30.03.2022			
102 Bankalar (KKMH)	10.000	100.000	
	64X... KKMH GUD Artışı 10.000	10.000	
(Kur korunmalı mevduat hesabının GUD artışı kaydı)			

30.03.2022 tarihinde döviz kuru 11 TL'ye yükselmiş, KKMH'nın GUD'ü ise (10.000\$x11) 110.000 TL olarak gerçekleşmiştir. Bu durumda KKMH'nın değerinin 110.000 TL'ye yükseltilmesi gerekmektedir.

		102 Bankalar	
30.06.2022			
65X... KKMH GUD Azalışı	3.310	100.000	3.310
	102 Bankalar (KKMH) 3.310	10.000	
(Kur korunmalı mevduat hesabının GUD azalışı kaydı)			

30.06.2022 tarihinde döviz kurunun 10.5 TL 'ye düştüğü , KKMH'nın GUD'nin (10.000\$x10.5) 105.000 TL ,itfa edilmiş maliyet yöntemi ile hesaplanan değerinin 106.690 TL olduğu görülmektedir. Yani KKMH'nın GUD' i , itfa edilmiş değerinin altına düşmüştür. Bu durumda KKMH'nın minimum GUD' i , itfa edilmiş maliyet yöntemi ile belirlenen değer olduğu için 30.06.2022 tarihinde 102 Bankalar Hesabının 106.690 TL 'ye (110.000-3.310=106.690) indirilmesi gerekmektedir.

		102 Bankalar	
30.07.2022			
102 Bankalar (KKMH)	9.810	100.000	3.310
	64X... KKMH GUD Artışı 9.810	10.000	
	(Kur korumalı mevduat hesabının GUD artış kaydı)		9.810

Vade sonunda (30.07.2022) döviz kurunun 11.65 TL olduğu, KKMH 'nın 11.65 TL ,KKMH'nın GUD' i 116.500 TL , itfa edilmiş değeri ise 108.013 TL dir. Bu doğrultuda GUD değişimi Kar/Zarara yansıtılarak ölçülen KKMH'nın değerinin 116.500 TL'ye (116.500- 106.690=9.810) yükseltilmesi gerekmektedir.

b) 30.03.2022 tarihinde döviz kurunun 1\$=9 TL ; 30.06.2022 tarihinde 1\$=10.9 TL ; 30.07.2022 tarihinde 1\$=9.5 TL olması halinde,

		102 Bankalar	
30.03.2022			
102 Bankalar (KKMH)	2.797	100.000	
	64X... KKMH GUD Artışı 2.797	2.797	
	(Kur korumalı mevduat hesabının GUD artışı kaydı)		

30.03.2022 tarihinde döviz kurunun 9 TL olduğu , KKMH'nın GUD'inin (10.000\$x9) 90.000 TL 'ye düştüğü görülmektedir. KKMH'nın itfa edilmiş maliyet yöntemi ile tespit edilen değeri ise 102.797 TL 'dir. Bu doğrultuda KKMH'nın minimum GUD' i , ilgili mevduat hesabının itfa edilmiş değeri 102.797 olduğu için 30.03.2022 tarihinde KKMH'nın GUD'nin 102.797 TL'ye (102.797-100.000=2.797) yükseltilmesi gerekmektedir.

		102 Bankalar	
30.06.2022			
102 Bankalar (KKMH)	6.203	100.000	
	64X... KKMH GUD Artışı 6.203	2.797	
	(Kur korumalı mevduat hesabının GUD artışı kaydı)	6.203	

30.06.2022 tarihinde döviz kuru 10.9 TL olmuş ,KKMH'nın GUD' i (10.000\$X10.9) 109.000 TL , itfa edilmiş değeri ise 106.690 TL olarak gerçekleşmiştir. KKMH'nın GUD' i itfa edilmiş değerinin üzerine çıkmıştır. Bu doğrultuda KKMH'nın değerinin 109.000 TL 'ye (109.000-102.797=6.203) yükseltilmesi gerekmektedir

		102 Bankalar	
30.07.2022			
65X.. KKMH GUD Azalışı	987	100.000	987
	102 Bankalar (KKMH)	2.797	
	(Kur korumalı mevduat hesabının GUD azalış kaydı)	6.203	

Vade sonunda (30.07.2022) döviz kurunun 9.5 TL'ye düştüğü , KKMH'nın GUD'nin (10.000\$x9.5=95.000) , itfa edilmiş değerinin (108.013) altına düştüğü görülmektedir. KKMH'nın GUD'nin itfa edilmiş değerinin altına düştüğü durumlarda , ilgili mevduat hesabının GUD' i , itfa edilmiş maliyet yöntemi ile hesaplanan değeridir. Bu kapsamda KKMH'nın değerinin (109.000-108.013=987) itfa edilmiş değerine indirilmesi gerekmektedir.

5. SONUÇ

2021 yılının son dönemlerinde artan döviz kuruyla birlikte, fiyat istikrarının sağlanması Türk Lirasının değerinin korunması amacıyla yeni bir finansal enstrüman olan kur korumalı mevduat hesabı yatırımcıların kullanımına sunulmuştur. Kur korumalı mevduat hesabında (KKMH) hesabın açılış tarihindeki döviz kuru , vade sonundaki döviz kurundan yüksekse ve mevduat hesabı sahibinin elde edeceği faiz/katılım payı gelirleri ,döviz kuru artışlarından elde edeceği kambiyo karının altında olduğu durumlarda ilgili fark merkez bankasınca mevduat hesabı sahibine ödenmektedir. Bu kapsamda Cumhurbaşkanlığı, Maliye Bakanlığı ve Merkez Bankasınca çeşitli

düzenlemeler yapılmış, KKMH'ından elde edilen gelirler vergi beyannamesinden istisna tutulmuştur. Diğer taraftan 01.03.2022 tarihinde Kamu Gözetimi Muhasebe ve Denetim Standartları Kurumu (KGK) tarafından "Döviz/Altın Dönüşümlü Kur/Fiyat Korumalı TL Mevduat Hesaplarının Muhasebeleştirilmesi Hakkında" duyuru yayınlanmıştır, Söz konusu bu duyuruda KKMH'nın niteliği , ölçümlenmesi ve değerlendirilmesi hangi hesap kaleminde kayıt altına alınması gerektiğine ilişkin çeşitli bilgiler yer almaktadır. Bu kapsamda KKMH'nın sınıflandırılması , dönem sonlarında ve vade sonlarında ölçümlenip ilgili değerlendirilmesi kayıt altına alınması önem ihtiva etmektedir.

KKMH'ı mevduat hesabı sahibine sözleşmeye dayalı olarak en az ana para ve faiz/katılım payı elde etme hakkı verdiği için , söz konusu mevduat hesabı finansal varlık olarak nitelendirilmektedir. Finansal varlıklar ise TFRS 9 Araçlar Standardı kapsamında sınıflandırılmakta ve ölçümlenmektedir. KKMH'nın nakit akışları ana para, faiz/katılım payı ve döviz kuru getirilerinden oluştuğu için itfa edilmiş maliyet ya da gerçeğe uygun değer değişimi diğer kapsamlı gelirlere yansıtılarak ölçümlenmesi mümkün görünmemektedir. Bu doğrultuda KKMH'nın yönetim (iş) modeli ile nakit akışlarının nitelikleri , ilgili mevduat hesabının gerçeğe uygun değer değişimi kar zarara yansıtılarak ölçümlenmesini gerekli kılmaktadır. KKMH'nın gerçeğe uygun değerinin tespiti aşamasında dönem sonlarındaki ve vade sonundaki döviz kuru ile ilgili mevduat hesabının itfa edilmiş maliyet yöntemi ile tespit edilen değerinin bilinmesi gerekmektedir. Çünkü döviz kuruna bağlı olarak KKMH'nın gerçeğe uygun değeri itfa edilmiş maliyet değerinin altına düştüğünde ,KKMH'nın gerçeğe uygun değeri itfa edilmiş maliyet yöntemi ile tespit edilen değeridir.

KAYNAKÇA

19 seri no.lu Kurumlar Vergisi Kanunu Genel Tebliği

24 Aralık 2021 tarih ve 4970 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararı ve Karar Ekleri

Bayri O. ,Acar D. ve Senal S. (2019),”Finansal Yatırımların TFRS 9 Ve BOBi FRS Kapsamında Sınıflandırılması Ve Gelir Vergisi Standardı Açısından Değerlendirilmesi”, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 21(3); 563-580

Fidan M. M.,(2018) “IFRS 9 Finansal Araçlar Standardına Göre Finansal Varlıkların Sınıflandırılması ve Sınıflandırılmada Kullanılan Testler/Kriterler”, *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*,20(1) ,1-27

<https://www.dunya.com/kose-yazisi/liralasma/648665> (Erişim Tarihi:25.03.2022)

<https://vergialgi.net/kur-korumali-vadeli-mevduat-katilma-hesaplarindan-elde-edilecek-kazanclarin-vergilendirilmesi> (Erişim Tarihi:14.03.2022)

<https://vergiport.com/blog/kur-korumali-tl-vadeli-mevduat-veya-katilim-hesaplarina-donusum-halinde-uygulanacak-kurumlar-vergisi-istisnasina-iliskin-aciklamalar> (Erişim Tarihi:14.03.2022)

Kamu Gözetimi Muhasebe Ve Denetim Standartları Kurumu (KGK): Döviz/Altın Dönüşümlü Kur/Fiyat Korumalı TL Mevduat Hesaplarının Muhasebeleştirilmesi Hakkında Duyuru, 01.03.2022

Mengi P.(2019),”TFRS 9 Finansal Araçlar Standardı'nın Finansal Tablolara Ve Finansal Sisteme Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Yaşar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İzmir.

Örten, R., Kaval, H., ve Karapınar, A. (2020) Türkiye Mulasabe-Finansal Raporlama Standartları, Uygulama ve Yorumları (Gözden Geçirilmiş 13. Baskı). Ankara:Gazi Kitabevi

Özerhan, Y. , S. Yanık. (2010). “IFRS/IAS ile Uyumlu TMS/TFRS Açıklamalı ve Örnek uygulamaları Türkiye Muhasebe Standartları, Türkiye Finansal Raporlama Standartları”, Türmob Yayınları, Ankara.

Telci A.,(2021). “TFRS-9 Finansal Araçlar Standardının Portföy Yönetimi Şirketlerinin Finansal Tablolarına Etkisini Muhasebenin Önemlilik Kavramı Çerçevesinde Vaka Çalışması İle Değerlendirilmesi”, *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*,13(25), 746-772

Türk Lirası Mevduat Ve Katılma Hesaplarına Dönüşümün Desteklenmesi Hakkında Tebliğ(Sayı: 2021/14)

Türkiye Finansal Raporlama Standardı (TFRS) 9 Finansal Araçlar Standardı.

Türkiye Muhasebe Standardı (TMS) 32 Finansal Araçlar: Sunum

Öztürk N.(2022),” TCMB'nin Liralasma Stratejisi Adımları”, Uluslararası İzmir İktisat Kongresi / 25- 26 Şubat 2022.1-14

Subject Area
HealthYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1353-1360Arrival
21 February 2022
Published30 April 2022
Article ID Number
61133Article Serial Number
18Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61133>

How to Cite This Article
Dökme Yağar, S.(2022).
“Turkovac Aşısı İle
İlgili Yapılan Haberlerin
Metin Madenciliği İle
İncelenmesi”
International Social
Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1353-1360



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Turkovac Aşısı İle İlgili Yapılan Haberlerin Metin Madenciliği İle İncelenmesi**Analysis of The News About Turkovac Vaccine By Text Mining**Sema DÖKME YAĞAR ¹ ¹ Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, Ankara/Türkiye**ÖZET**

Bu çalışmada Türkiye tarafından geliştirilen Turkovac aşısı ile ilgili medyada yer alan haberler incelenmiştir. Araştırmanın kapsamını Hürriyet, Milliyet ve Posta gazetesinde yer alan 437 haber oluşturmuştur. Haberlerin elde edilmesinde web madenciliği teknikleri kullanılmıştır. Metin madenciliği yöntemleri kullanılarak haberlerin başlık, özet ve içerikler için nicel içerik analizi yapılmıştır. Duygu analizi sonuçlarına bakıldığında, başlık, özet ve içeriklerde daha çok olumlu yönde haberler yapıldığı tespit edilmiştir. Kelime bulutları incelendiğinde, en çok “aşı”, “Erdoğan”, “bakan”, “koca” ve “sağlık” gibi kelimelerin kullanıldığı görülmüştür. Başlık ve özet kapsamında kelimeler arasındaki ağ analizlerine bakıldığında ise, “aşı-Turkovac”, “yerli-aşı”, “Erdoğan-Cumhurbaşkanı”, “Bakan-Koca” ve “kurul-bilim” gibi kelimelerin daha çok birlikte kullanıldığı belirlenmiştir. Bireyleri yönlendirebilme noktasında medyanın olası etkisi dikkate alındığında, Turkovac aşısı ile ilgili genel olarak pozitif haberlerin yapılmasının aşılama sürecini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Haberler, Metin Madenciliği, Web Madenciliği, Aşı, Turkovac**ABSTRACT**

In this study, the news in the media about the Turkovac vaccine developed by Turkey was examined. The scope of the research consisted of 437 news published in Hürriyet, Milliyet and Posta newspapers. Web mining techniques were used to obtain the news. Quantitative content analysis was made for the title, summary and contents of the news by using text mining methods. When the sentiment analysis results are examined, it has been determined that more positive news is made in the title, summary and contents. When the word clouds were examined, it was seen that the words such as "vaccine", "Erdogan", "minister", "koca" and "health" were mostly used. When looking at the network analysis between the words in the title and summary, it was determined that words such as "vaccine-Turkovac", "domestic-vaccine", "Erdogan-President", "Minister-Koca" and "board-science" were used together. Considering the possible impact of the media on directing individuals, it can be said that generally positive news about the Turkovac vaccine can positively affect the vaccination process.

Key Words: News, Text Mining, Web Mining, Vaccine, Turkovac**1. GİRİŞ**

Çin'in Hubei Eyaleti'nde bulunan Wuhan Kenti'nde 31 Aralık 2019'da nedeni bilinmeyen pnömöniye yakalanan bir grup vaka tespit edilmiştir (Kumar vd., 2020). İki hafta sonra, “Şiddetli Akut Solunum Sendromu Koronavirüs 2 (SARS-CoV-2)” olarak adlandırılan yeni bir koronavirüs varyantı tanımlanmıştır. Varyant tanımlandıktan sonra 18 ülkeye (Çin hariç) hızlı bir şekilde yayılmıştır. Bunun üzerine Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 30 Ocak 2020'de salgını Uluslararası Önem Arz Eden Halk Sağlığı Acil Durumu (Public Health Emergency of International Concern/PHEIC) olarak ilan etmiştir (Khanna vd., 2020). Üç aydan kısa bir sürede tüm dünyaya yayılmasından dolayı 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından küresel bir pandemi ilan edilmiştir (Lone ve Ahmad, 2020). COVID-19 pandemisi küresel salgını, neredeyse tüm ülkeleri ve bölgeleri etkileyerek dünya çapında hızlı bir şekilde yayılmaya devam etmiştir. Ülkeler, halkı duyarlı davranmaları konusunda uyarılmış ve bir takım önlemler alınmıştır. Bu doğrultuda halkın uyarılması kapsamında sıklıkla el yıkama, yüz maskeleri takma, fiziksel mesafe kurallarına uyma, kalabalık ortamlardan uzak durma ve toplantılardan kaçınma gibi konular yer almaktadır. Eğriyi düzleştirmek ve hastalığın bulaşmasını kontrol etmek için ise karantina ve evde kalma stratejileri uygulamaya konulmuştur (Pokhrel ve Chhetri, 2021). Artan halk sağlığı önlemlerine rağmen insandan insana bulaşma hızla devam etmiş ve COVID-19 salgını ülkeler için önemli bir sağlık ve ekonomik yük olmayı sürdürmüştür (Lythgoe ve Middleton, 2020). Bu süreçte, pandemiyi önlemek amacıyla birçok aşı geliştirme çalışmaları başlatılmıştır (Kaur ve Gupta, 2020).

Günümüzde birçok ülke ve bölge de COVID-19 aşısını geliştirmek için çalışmaların olduğu bilinmektedir. Klinik deneylere dayanarak Amerika Birleşik Devletleri'nden iki aşı (biri Amerika Birleşik Devletleri'de geliştirilen Pfizer) ve diğeri de Almanya (BioNTech) tarafından ortaklaşa geliştirilmiş), İngiltere'den bir aşı (AstraZeneca/Oxford), Çin'den dört aşı ve Rusya tarafından ise bir aşı geliştirilmiştir. Aşılar bir veya daha fazla ülkede şartlı izin verilerek uygulanmaya başlanmıştır (Li vd., 2021). Geliştirilen aşılar içerisinde ilk süreçte Pfizer/BioNTech %95 etkinliğini duyururken, Gamaleya, %92'lik bir etkinliği olduğunu duyurmaktadır. Moderna

ise %94,5 etkinliğini açıklarken, AstraZeneca %70 etkililiğini duyurmuştur. Sinopharm %79 etkinlik olduğunu açıklamış ve Sinovac (başka bir Çinli şirket) etkinlik denemelerine katılan birkaç ülke (aynı ürün için) %50 ile %91 arasında değişen etkinlik oranları bildirmiştir (Kim vd., 2021). Öte yandan, Türkiye’de ise 14 yerli aşı çalışması bulunmaktadır. Bu aşı çalışmalarının yedisini TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) desteklerken diğer yedisini ise TÜSEB (Türkiye Sağlık Enstitüleri Başkanlığı) desteklemektedir (İşlek vd., 2021).

TÜSEB ve Erciyes Üniversitesi tarafından Türkiye’nin ilk yerli inaktive virüs aşısı olan TURKOVAC geliştirilmiştir (Dal-Ré, 2021). Aşının 21 Haziran 2021 tarihinde Faz 3 çalışmaları başlamıştır (İşlek vd., 2021). Aşının Faz 3 çalışmasının eş zamanlı olarak Kırgızistan’da da başlatılması kararı alınmıştır (Esen, 2021). Türkiye’de 22 Aralık 2021 tarihinde TURKOVAC Aşısı acil kullanım onayını almıştır (Anadolu Ajansı, 2021a). Sağlık Bakanı Dr. Fahrettin Koca tarafından TURKOVAC Aşısı’nın Faz 3 sonuçları açıklanmış ve Sinovac Aşısı’ndan daha etkili olduğunu vurgu yapmıştır (BBC, 2021). Aşı şehir hastanelerinde 30 Aralık 2021 tarihinde randevu sistemiyle uygulanmaya başlamıştır. Bu süreçte başta Sağlık Bakanı Dr. Fahrettin Koca olmak üzere birçok devlet adamı hatırlatma dozu olarak Turkovac aşısını vurulmuştur (Anadolu Ajansı, 2021b). Türkiye, aşının uluslararası nitelik kazanarak tüm dünyada uygulanması için çalışmalarına devam etmektedir (Esen, 2021).

2. YÖNTEM

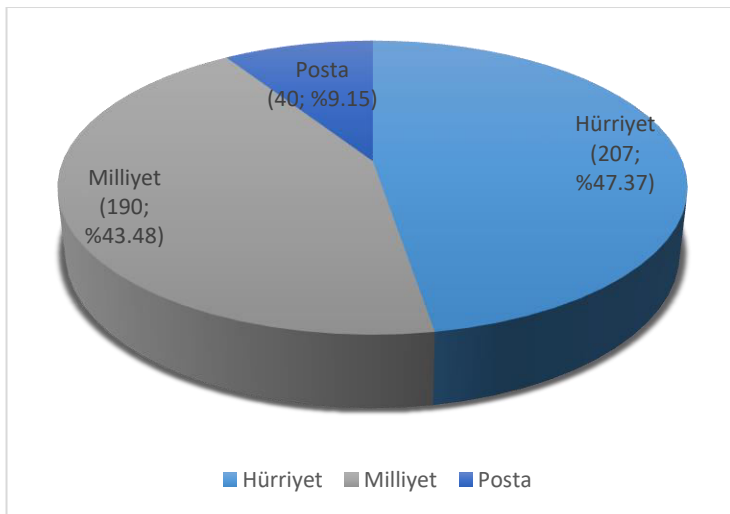
İçerik analizi, “kayıtlı tüm iletişim biçimlerinin sembolik içeriğini sistematik olarak değerlendirmek için kullanılan gözlemsel bir araştırma yöntemi” olarak tanımlanmaktadır (Camprubí ve Coromina, 2016). Başka bir tanımda ise içerik analizi, metinsel verilerin içerisinde bulunan bilgileri analiz etmek için kullanılan sistematik, kurala dayalı tekniklerden oluşan yöntem olarak belirtilmektedir (Forman ve Damschroder, 2007).

İçerik analizi kullanımı ile nicel prosedürlere dayanarak oluşturulan ilk çalışmalar, 1920’lerin sonunda gazetecilik alanında ortaya çıkmaktadır. Özellikle İkinci Dünya Savaşı sırasında dikkatler haber, propaganda ve kamuoyu alanına çevrilmiştir. Nicel içerik analizinin klasik analitik tekniği frekans analizi olarak bilinmektedir (Bos ve Tarnai, 1999). Bu çalışmada nicel içerik analizi metin madenciliği yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

2.1. Veri Seti

Çalışmanın kapsamını Hürriyet, Milliyet ve Posta gazetelerinde “Turkovac Aşısı” ile ilgili yapılan 437 haber oluşturmaktadır. Bu haberler 10.01.2022 tarihinde çekilmiştir. Gazetelerin seçiminde tirajlar dikkate alınmıştır. İlk beşte yer alan gazetelerden üç tanesi rastgele olarak seçilmiştir (gazetetirajlari.com, 25.02.2022).

Gazetelerin arama motorlarına “Turkovac Aşısı” anahtar kelimesi yazılarak haberlere ulaşılmıştır. Haberlerin erişiminde ise web madenciliği tekniklerinden web scraping (web kazıma) ve web crawling (web tarama) kullanılmıştır. Web madenciliği internet üzerinde mevcut olan bilgilerden faydalı bilgiler keşfetmeyi amaçlayan bir bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Khalil ve Fakir, 2017). Web scraping ve web crawling teknikleri, internette gezinmek (bot tarayıcı-bot crawler) ve veri toplamak (bot kazıyıcı-bot scraper) için kodlanmış robotlara dayanmaktadır. Bu araçlar, ilgili verileri sistematik ve otomatik bir şekilde elde etmek için yaygın olarak kullanılmakta ve yapılandırılmış veritabanları oluşturmaya sağlamaktadır (Muehlethaler ve Albert, 2021). Çalışmada Türkiye’nin oluşturduğu “Turkovac” aşısı ile ilgili yapılan haberler incelenmiş ve gazetelere göre haberin dağılımı Grafik 1’de gösterilmektedir.



Grafik 1. Haber Sayılarının Gazetelere Göre Dağılımı

Elde edilen haberlerin gazetelere göre dağılımına bakıldığında yaklaşık %47'sini Hürriyet gazetesi oluştururken %43.48'ni Milliyet ve %9.15'ini Posta gazeteleri oluşturmaktadır (Grafik 1).

2.2. Verilerin Analizi

Metin madenciliği, yapılandırılmamış formda olan farklı kaynaklardan ilgili bilgi veya kalıpları çıkarmak için kullanılmaktadır. Metnin madenciliği adımları ise metni ön işleme (doğal dil işleme), metin madenciliği tekniğini uygulama (sınıflandırma, kümeleme, görselleştirme gibi) ve metni analiz etme (bilgiyi keşfetmek için çıktı analiz etme) olarak belirtilmektedir (Sukanya ve Biruntha, 2012).

Verilerin analiz sürecinde metin madenciliği teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin metin ön işleme sürecinde metin içerisindeki kelimeler küçük harfe dönüştürülmüş, sayılar ve noktalama işaretleri kaldırılmış ve Durak Kelimeleri (Stop Words) metinden çıkarılmıştır. Durak kelimeleri metinlerde sıklıkla kullanılan ancak analizlerde katkısı olmayan sözcüklere denilmektedir (Hao ve Hao, 2008). Kelimelerin köklerinin belirlenmesinde Türkçe doğal dil işleme aracı olan açık kaynak kodlu Zemberek Kütüphanesi (Akın ve Akın, 2007) kullanılmıştır. Kelime ağırlıklandırma yöntemlerinden TF-IDF yöntemi uygulanmıştır. Turkovac aşısı ile ilgili haberlerin başlık, özet ve içerik bölümlerinde kelime bulutları oluşturulmuştur. Yaygın olarak kullanılan kelimelere Gephi uygulaması yardımı ile ağ analizi gerçekleştirilmiştir. Metin madenciliği tekniklerinde programlama dili olarak Python kullanılmıştır.

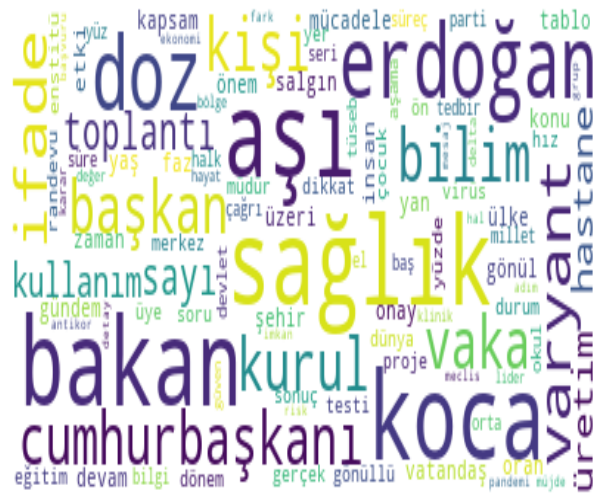
Duygu analizi, insanların varlıklara, bireylere, sorunlara, olaylara, konulara ve bunların niteliklerine yönelik fikirlerinin, değerlendirmelerinin, tutumlarının ve duygularının sayısal olarak incelenmesidir (Liu ve Zhang, 2012). Başka bir tanımda ise duygu analizi, metinde ifade edilen görüşler, tutumlar ve duygular gibi öznel bilgileri tespit etmek için otomatik araçları kullanmayı amaçlayan yöntemdir (Lin ve He, 2009). Duygu analizi, bir sınıflandırma süreci olarak düşünülmektedir (Medhat vd., 2014). Duygu analizi için kullanılan tekniklerle ilgili olarak, makine öğrenimi yaklaşımı ve sözlük tabanlı yaklaşım olmak üzere iki ana yaklaşımdan bahsedilmektedir (Ortigosa vd., 2014). Çalışmada Turkovac aşısı ile ilgili haber metinlerinin duygu durumlarını belirlemek için duygu analizi araçlarından olan sözcük tabanlı yaklaşım kullanılmıştır. Türkçe duygu polariteleri için Dehkharghani ve arkadaşları tarafından geliştirilen açık kaynak kodlu Sentiturknet kullanılmıştır (Dehkharghani vd., 2016).

3. BULGULAR

Bu çalışmada Turkovac aşısı ile ilgili haberlerin başlık, özet ve içerik bölümlerine içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Haberlerin başlık ve özet bölümüne uygulanan sosyal ağ analiz ile kelimelerin birlikte kullanımları incelenmiştir. Ayrıca, haberlerin başlık, özet ve içerik bölümlerine duygu analizi yöntemi uygulanarak duygu durumları belirlenmiştir.

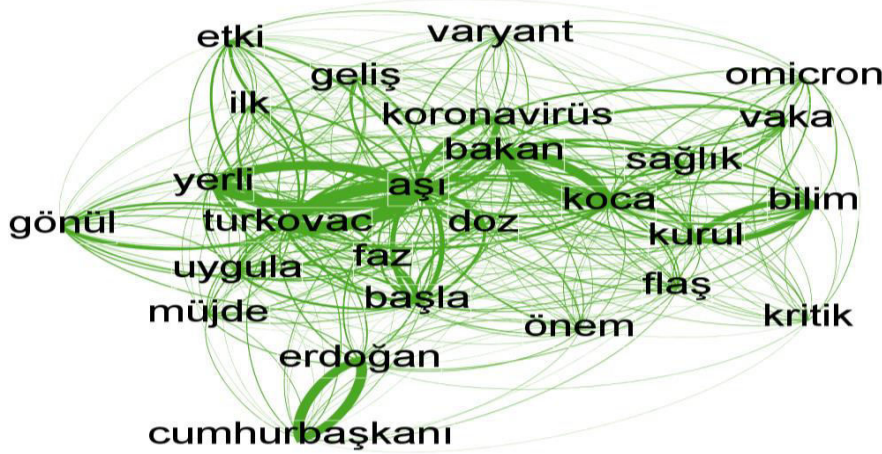


Şekil 1. Başlıklara İlişkin İçerik Analizi



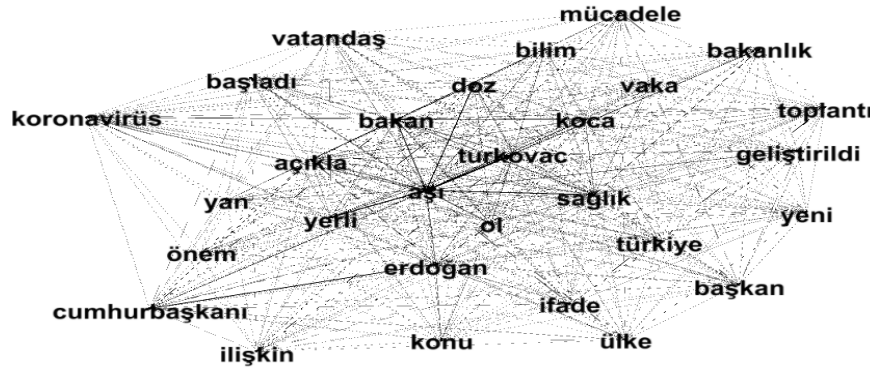
Şekil 2. Özetlere İlişkin İçerik Analizi

Haberlerin başlık bölümüne içerik analizi uygulandığında en yaygın kullanılan ilk beş kelimenin “aş”, “bakan”, “Koca”, “Erdoğan” ve “cumhurbaşkanı” olduğu görülmektedir (Şekil 1, Tablo 1). Özet bölümündeki içerik analizi sonucunda en yaygın kullanılan ilk beş kelime ise “aş”, “sağlık”, “Koca”, “bakan” ve “Erdoğan” olarak belirlenmiştir (Şekil 2, Tablo 1).



Şekil 3. Turkovac Aşı Haberlerinin Başlıklarına İlişkin Ağ Analizi

Turkovac aşısı haberlerinin başlık bölümündeki kelimelerin ağ analizi ile incelenmesinde elde edilen sonuç Şekil 4’de gösterilmiştir. Aşı-Turkovac, yerli-aşı, Erdoğan-Cumhurbaşkanı, bakan-Koca, kurul-bilim kelimelerinin birlikteliği yaygın olarak gösterilmektedir.



Şekil 4. Turkovac Aşı Haberlerinin Özetine İlişkin Ağ Analizi

Haberin özet bölümüne ilişkin kelimelere ağ analizi uygulandığında elde edilen sonuç Şekil 4’te gösterilmiştir. Aşı-Turkovac, yerli-aşı, Erdoğan-Cumhurbaşkanı gibi kelimelerin koyu oklarla gösterilmesi birlikte kullanımlarının yaygın olduğunu göstermekte iken ülke-konu, vatandaş-mücadele, ülke-yeni gibi kelimelerin açık oklarla gösterilmesi birlikte kullanımının daha az olduğunu göstermektedir.

Tablo 1. Haberlerde En Yaygın Kullanılan İlk 15 Kelime Sayısı

Başlık		Özet		İçerik	
Kelime	Sayı	Kelime	Sayı	Kelime	Sayı
Aşı	120	Aşı	523	Aşı	4552
Bakan	60	Sağlık	196	Doz	1425
Koca	56	Koca	188	Ülke	1348
Erdoğan	43	Bakan	186	Erdoğan	970
Cumhurbaşkanı	33	Erdoğan	172	Türkiye	934
Doz	27	Doz	127	Sağlık	851
Vaka	27	Cumhurbaşkanı	117	Üzeri	786
Kurul	26	Başkan	72	Konu	775
Bilim	24	Bilim	71	Devam	765
Sağlık	19	Vaka	71	Sayı	713
Etki	18	Varyant	69	Vatandaş	676
Tablo	18	İfade	68	Kişi	667
Sayı	17	Kişi	64	İnsan	650
Önem	15	Kurul	62	Dünya	640
Randevu	13	Toplantı	58	Önem	618

Elde edilen haberlerde başlık, özet ve içerik bölümünde en yaygın olarak ortak kullanılan kelimenin “aşı” olduğu Tablo 1’de gösterilmiştir.



Şekil 5. İçeriklere İlişkin İçerik Analizi

Turkovac aşısı ile ilgili haberlerin içerik bölümüne içerik analizi ile bakıldığında en sık kullanılan kelimeleri ise “aş”, “doz”, “ülke”, “Erdoğan” ve “Türkiye” oluşturmaktadır (Şekil 5, Tablo 1).

Tablo 2. Haberlerin Başlık, Özet ve İçeriklerine İlişkin Duygu Analizi

Başlık	n	%	Özet	n	%	İçerik	n	%
Negatif	36	8.24	Negatif	33	7.55	Negatif	15	3.43
Nötr	56	12.81	Nötr	3	0.69	Nötr	-	-
Pozitif	345	78.95	Pozitif	401	91.76	Pozitif	422	96.57
Toplam	437	100.0	Toplam	437	100.0	Toplam	437	100.0

Haberlerin başlık, özet ve içerik bölümlerine duygu analizi uygulandığında elde edilen sonuç Tablo 2’de gösterilmektedir. Analiz sonucunda başlık (%78.9), özet (%91.8) ve içerik (%96.6) bölümlerinde pozitif duygu skorlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bölümler açısından bakıldığında ise pozitif duygu skorunun en yüksek olduğu bölüm içerik bölümü iken negatif ve nötr duygu skorlarının en yüksek başlık bölümünde olduğu belirtilmektedir.

Tablo 3. Gazetelere Göre Başlıkların Duygu Analizi Sonuçları

Gazeteler	Yapısal Durum	n	%*	%**
Hürriyet (n=207)	Negatif	20	9.7	4.58
	Nötr	29	14	6.64
	Pozitif	158	76.3	36.16
Milliyet (n=190)	Negatif	15	7.9	3.43
	Nötr	22	11.6	5.03
	Pozitif	153	80.5	35.01
Posta (n=40)	Negatif	1	2.5	0.23
	Nötr	5	12.5	1.14
	Pozitif	34	85	7.78
TOPLAM		437	100.0	100.0

* Gazete içerisindeki yüzdesini göstermektedir.
** Bütün haberler içerisindeki yüzdesini göstermektedir.

Haberlerin gazetelere göre başlık duygu skorları Tablo 3’de gösterilmektedir. Gazeteler özelinde duygu skorlarına bakıldığında, başlıklarda en çok pozitif duygu skoru Posta Gazetesi’nde (%85) olurken, en az pozitif duygu skorunun Hürriyet Gazetesi’nde (%76.3) olduğu belirtilmektedir. Negatif duygu skorlarına bakıldığında ise gazetelerin sıralamasının Hürriyet (%9.7), Milliyet (%7.9) ve Posta (%2.5) olduğu tespit edilmektedir. Kümülatif yüzdeye bakıldığında ise, başlıkta pozitif ve negatif duygu skorunun en yaygın kullanıldığı gazete Hürriyet olarak belirtilmektedir.

Tablo 4. Gazetelere Göre Özetlerin Duygu Analizi Sonuçları

Gazeteler	Yapısal Durum	n	%*	%**
Hürriyet (n=207)	Negatif	19	9.2	4.35
	Nötr	-	-	-
	Pozitif	188	90.8	43.02
Milliyet (n=190)	Negatif	13	6.8	2.97
	Nötr	2	1.1	0.46
	Pozitif	175	92.1	40.05
Posta (n=40)	Negatif	1	2.5	0.23
	Nötr	1	2.5	0.23
	Pozitif	38	95	8.69
TOPLAM		437	100.0	100.0

* Gazete içerisindeki yüzdesini göstermektedir.
** Bütün haberler içerisindeki yüzdesini göstermektedir.

Özet bölümlerinde gazetelerin duygu skorları Tablo 4'te belirtilmektedir. Gazetelerin kendi bölümlerinde duygu skorlarının dağılımına bakıldığında, özetlerde en yaygın pozitif yapının kullanıldığı gazeteler sırası ile Posta (%95), Milliyet (%92.1) ve Hürriyet (%90.8) olduğu görülmektedir. Negatif duygu skorlarının yaygın kullanımından yaygın olmayana doğru sıralanmasında ise Hürriyet (%9.2), Milliyet (%6.8) ve Posta (%2.5) gazetelerinin olduğu ortaya konulmaktadır. Kümülatif yüzye bakıldığında ise, özetlerde hem pozitif hem de negatif yapının en çok kullanıldığı gazete Hürriyet olmuştur.

Tablo 5. Gazetelere Göre İçeriklerin Duygu Analizi Sonuçları

Gazeteler	Yapısal Durum	n	%*	%**
Hürriyet (n=207)	Negatif	12	5.8	2.75
	Nötr	-	-	-
	Pozitif	195	94.2	44.62
Milliyet (n=190)	Negatif	2	1.1	0.46
	Nötr	-	-	-
	Pozitif	188	98.9	43.02
Posta (n=40)	Negatif	1	2.5	0.23
	Nötr	-	-	-
	Pozitif	39	97.5	8.92
TOPLAM		437	100.0	100.0
* Gazete içerisindeki yüzdesini göstermektedir.				
** Bütün haberler içerisindeki yüzdesini göstermektedir.				

Gazetelerin içerik bölümüne ilişkin duygu skorları Tablo 5'te gösterilmektedir. Her gazetenin kendi içerik bölümüne ilişkin duygu skorlarının dağılımına bakıldığında en yaygın pozitif yapının kullanıldığı gazete Milliyet (%98.9) iken daha az yaygın kullanılan gazete ise Hürriyet (%94.2) olduğu belirtilmektedir. Negatif duygu skorlarının yaygın kullanımından ise Hürriyet (%5.8) yer almaktadır. Kümülatif yüzye bakıldığında ise, içerik bölümünde hem pozitif hem de negatif yapının en çok kullanıldığı gazete Hürriyet olmuştur.

4. TARTIŞMA

Bu çalışmada Türkiye tarafından geliştirilen Turkovac aşısı ile ilgili medyada yer alan haberler incelenmiştir. Duygu analizi sonuçlarına bakıldığında, başlık, özet ve içeriklerde daha çok olumlu yönde haberler yapıldığı tespit edilmiştir. Kelime bulutları incelendiğinde, en çok “aşı”, “Erdoğan”, “bakan”, “koca” ve “sağlık” gibi kelimelerin kullanıldığı görülmüştür. Başlık ve özet kapsamında kelimeler arasındaki ağ analizlerine bakıldığında ise, “aşı-Turkovac”, “yerli-aşı”, “Erdoğan-Cumhurbaşkanı”, “Bakan-Koca” ve “kurul-bilim” gibi kelimelerin daha çok birlikte kullanıldığı belirlenmiştir.

Aşılar ile ilgili medya da yer alan birçok temelsiz teoriler ve yanlış anlaşılmalara, aşya karşı güvensizlik ve aşya programına katılım konusunda tereddüt yaratabilmektedir (Chaudhary vd., 2021). Konu ile ilgili salgın döneminde yapılan araştırmalara baktığımızda, medyada yer alan şüpheli haberlerin ya da paylaşımların aşya olma tereddüdünü artırdığına dair kanıtlar bulunmaktadır (Muric vd., 2021; Chaudhary vd., 2021). Diğer yandan, ABD’de yapılan başka bir araştırmada, medyayı düzenli olarak takip eden bireylerin takip etmeyenlere aşya karşı daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmüştür (Benis vd., 2021). Yapılan haberler ile birlikte okuyucuların konu ile ilgili düşüncelerini şekillendirebildiği de geçmişte birçok araştırmada vurgulanan önemli bir husus olmuştur (Kim, 2015; Okuhara vd., 2019). Bu çalışmada da benzer bir amaçla yapılan haberlerin olumsuz, nötr ve olumlu olma durumları incelenmiş ve daha çok pozitif yönde haber yapıldığı tespit edilmiştir. Özellikle günümüzde salgının etkisinin azaltılmasında aşıların önemi dikkate alındığında, haberlerde daha çok olumlu yaklaşımın sergilenmesinin okuyucuları aşya tereddütlerinin azaltılması noktasında fayda sağlayabileceği söylenebilir.

Devletlerin sağlık politikalarını iletme noktasında kullandığı önemli iletişim araçlarından bir tanesi de haberlerdir (Hellyer ve Haddock-Fraser, 2011). Haberler ile birlikte bir konu hakkında kamu anlayışının oluşturulabilmektedir (Foley vd., 2020). Örneğin, ABD’de yapılan bir araştırmada, aşyaı kabul eden grup, aşya konusunda tereddütlü olan gruba kıyasla, daha güvenilir bir kaynak olan siyasi ve sağlık otoritelerinden gelen aşya ile ilgili bilgilere güvendiğini belirtmiştir (Earnshaw vd., 2020). Bu çalışmada da, başlık, özet ve içerik açısından yaptığımız kelime bulutları, en çok “Erdoğan”, “Koca”, “Bakan” ve “Cumhurbaşkanı” gibi kelimelerin kullanıldığını ortaya koymaktadır. Bu sürecin yönetiminde yer alan siyasi yetkililerin haberlerde kaynak olarak kullanılması, aşılanmanın önemi hakkında farkındalığı ve aşyaın kabulünü artırmak için etkili kamu iletişim kampanyası stratejisi olarak görülebilir. Aynı şekilde, aşya karşıtlığı ile ilgili araştırmalara baktığımızda, çoğunlukla eğitim düzeyi düşük bireylerin aşya olmayı reddettiği görülmektedir (Willis vd., 2021; Robertson vd., 2021). Bu noktada, özellikle alt sosyoekonomik grupta yer alan bireylerdeki aşya olmayı ilişkin kararsızlığın azaltılması için haberler kullanılarak bilinçlendirme kampanyaları siyasi yapıların destekleri ile yürütülebilir.

Risk ve güvenlik endişeleriyle ilgili yanlış anlamaları netleştirmek için aşıyla ilgili doğru bilgi ve bilgiyi sağlamak için uzman görüşlerine başvurulmalıdır (Chaudhary vd., 2021). Örneğin, ABD’de yapılan bir araştırmada, bireylerin aşıya karşı tutumlarını etkileyen faktörler incelenmiş ve salgın ile ilgili yapılan haberlerin ve bilim adamlarına olan güvenlerin önemli belirleyiciler olduğu ortaya konulmuştur (Viswanath vd., 2021). Bu noktada, aşı ile ilgili yapılan haberlerde alanında uzman hekimlerin görüşlerine yer verilmesi haberlere olan güveni artırmada fayda sağlayabilir. Diğer yandan, araştırma kapsamında elde ettiğimiz kelime bulutlarına bakıldığında, daha çok “bilim” ve “kurul” kelimelerinin kullanıldığı; “uzman”, “hekim” ve “doktor” gibi kelimelerin neredeyse hiç yer almadığı görülmüştür.

Özetle, Turkovac ile ilgili yapılan haberlere bakıldığında, çoğunlukla pozitif bir yapının kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu durum, bireylerin aşıya karşı tutumunu yönlendirmede önemli bir katkı sağlayabilir. Aynı şekilde, haberlerde daha çok politikacılara ve bilim kuruluna atıfta bulunulduğu görülmüştür. Aşı ile ilgili ortak bir kamuoyu algısı oluşturulması noktasında bu yaklaşımın aşıya güven açısından fayda sağlayabileceği düşünülebilir. Elde edilen bu bulguların literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer yandan, araştırmada sadece üç gazeteden alınan haberler incelenmiştir. Bu doğrultuda gazete sayısı artırılarak daha fazla haber incelenerek bir sonraki araştırmalarda kapsam genişletilebilir.

KAYNAKÇA

Anadolu Ajansı. (2021a). “TURKOVAC Acil Kullanım Onayı Aldı”, (<https://web.archive.org/web/20211222132108/https://www.aa.com.tr/tr/koronavirus/turkovac-acil-kullanim-onayi-aldi/2454541>, Erişim tarihi: 27.12.2021).

Anadolu Ajansı. (2021b). “Yerli Kovid-19 Aşısı TURKOVAC'ın Şehir Hastanelerinde Uygulanmasına Başlandı”, (<https://www.aa.com.tr/tr/koronavirus/yerli-kovid-19-asisi-turkovacin-sehir-hastanelerinde-uygulanmasina-baslandi/2461044>, Erişim tarihi: 30.12.2021).

Akın, A. A. & Akın, M. D. (2007). “Zemberek, An Open Source Nlp Framework For Turkic Languages”, *Structure*, 10(1): 1-5.

BBC. (2021). “Sağlık Bakanı Koca: Yerli Aşımız Turkovac Acil Kullanım Onayına Müracaat Edecek Aşamaya Geldi”, (<https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-58506438>, Erişim Tarihi: 02.09.2021).

Benis, A.; Seidmann, A., & Ashkenazi, S. (2021). “Reasons for Taking The COVID-19 Vaccine by US Social Media Users”, *Vaccines*, 9(4): 315-320.

Bos, W. & Tarnai, C. (1999). “Content Analysis in Empirical Social Research”, *International Journal of Educational Research*, 31(8): 659-671.

Camprubí, R. & Coromina, L. (2016). “Content Analysis in Tourism Research”, *Tourism Management Perspectives*, 18: 134-140.

Chaudhary, F. A.; Ahmad, B., Khalid, M. D., Fazal, A., Javaid, M. M. & Butt, D. Q. (2021). “Factors Influencing COVID-19 Vaccine Hesitancy and Acceptance Among the Pakistani Population”, *Human Vaccines & Immunotherapeutics*, 17(10): 3365-3370.

Dal-Ré, R. (2021). “Placebo Control Group in COVID-19 Vaccine Trials: Context and Timing Matters”, *European Journal of Clinical Pharmacology*, 78: 523–526

Dehkharghani, R.; Saygin, Y., Yanikoglu, B. & Oflazer, K. (2016). “Sentitürknet: A Turkish Polarity Lexicon for Sentiment Analysis”, *Language Resources and Evaluation*, 50(3): 667-685.

Earnshaw, V. A.; Eaton, L. A., Kalichman, S. C., Brousseau, N. M., Hill, E. C. & Fox, A. B. (2020). “COVID-19 Conspiracy Beliefs, Health Behaviors, And Policy Support”, *Translational Behavioral Medicine*, 10(4): 850-856.

Esen, B. (2021). “COVID-19 Salgını Döneminde Aşı Milliyetçiliği ve Türkiye'nin Aşı Diplomasisi”, *Ekonomi Politika ve Finans Araştırmaları Dergisi*, 6(IERFM Özel Sayısı): 1-17.

Foley, K.; McNaughton, D. & Ward, P. (2020). “Monitoring The ‘Diabetes Epidemic’: A Framing Analysis Of United Kingdom Print News 1993-2013”, *PloS one*, 15(1): 1-27.

Forman, J. & Damschroder, L. (2007), "Qualitative Content Analysis", Jacoby, L. and Siminoff, L.A. (Ed.) *Empirical Methods for Bioethics: A Primer* (Advances in Bioethics, Vol. 11), Emerald Group Publishing Limited, Bingley.

- Hao, L. & Hao, L. (2008). "Automatic Identification of Stop Words in Chinese Text Classification". International Conference on Computer Science and Software Engineering, 12-14 Dec. 2008, IEEE, Wuhan.
- Hellyer, N. E. & Haddock-Fraser, J. (2011). "Reporting Diet-Related Health Issues Through Newspapers: Portrayal of Cardiovascular Disease and Type 2 Diabetes", *Health Education Research*, 26(1): 13-25.
- İşlek, E.; Özatkan, Y., Uslu, M. K. B., Arı, H. O., Çelik, H. & Yıldırım, H. H. (2021). "Türkiye'de COVID-19 Pandemisi Yönetimi ve Sağlık Politikası Stratejileri", *Türkiye Sağlık Enstitüleri Başkanlığı Dergisi*, 4(2): 54-65.
- Kaur, S. P. & Gupta, V. (2020). "COVID-19 Vaccine: A Comprehensive Status Report", *Virus Research*, 288:1-12.
- Khalil, S. & Fakir, M. (2017). "R Crawler: An R Package for Parallel Web Crawling and Scraping", *Software*, 6: 98-106.
- Khanna, R. C.; Cicinelli, M. V., Gilbert, S. S., Honavar, S. G. & Murthy, G. V. (2020). "COVID-19 Pandemic: Lessons Learned and Future Directions", *Indian Journal of Ophthalmology*, 68(5): 703-710.
- Kim, H. S. (2015). "Attracting Views and Going Viral: How Message Features and News-Sharing Channels Affect Health News Diffusion", *Journal of Communication*, 65(3), 512-534
- Kim, J. H., Marks, F. & Clemens, J. D. (2021). "Looking Beyond COVID-19 Vaccine Phase 3 Trials", *Nature Medicine*, 27(2): 205-211.
- Kumar, A.; Gupta, P. K. & Srivastava, A. (2020). "A Review of Modern Technologies for Tackling COVID-19 Pandemic", *Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*, 14(4): 569-573.
- Li, Y.; Tenchov, R., Smoot, J., Liu, C., Watkins, S. & Zhou, Q. (2021). "A Comprehensive Review of the Global Efforts On COVID-19 Vaccine Development", *ACS Central Science*, 7(4): 512-533.
- Lin, C. & He, Y. (2009). "Joint Sentiment/Topic Model for Sentiment Analysis", In Proceedings of The 18th ACM Conference On Information and Knowledge Management, Hong Kong.
- Liu, B. & Zhang, L. (2012). "A Survey of Opinion Mining and Sentiment Analysis", Springer, Boston, MA.
- Lone, S. A. & Ahmad, A. (2020). "COVID-19 Pandemic—An African Perspective", *Emerging Microbes & Infections*, 9(1): 1300-1308.
- Lythgoe, M. P. & Middleton, P. (2020). "Ongoing Clinical Trials for The Management of The COVID-19 Pandemic", *Trends in Pharmacological Sciences*, 41(6): 363-382.
- Medhat, W.; Hassan, A. & Korashy, H. (2014). "Sentiment Analysis Algorithms and Applications: A Survey", *Ain Shams Engineering Journal*, 5(4): 1093-1113.
- Muehlethaler, C. & Albert, R. (2021). "Collecting Data On Textiles from The Internet Using Web Crawling and Web Scraping Tools", *Forensic Science International*, 322: 1-21.
- Muric, G.; Wu, Y. & Ferrara, E. (2021). "COVID-19 Vaccine Hesitancy on Social Media: Building a Public Twitter Data Set of Antivaccine Content, Vaccine Misinformation, and Conspiracies", *JMIR Public Health and Surveillance*, 7(11):1-8.
- Okuhara, T.; Ishikawa, H., Okada, M., Kato, M. & Kiuchi, T. (2019). "Newspaper Coverage Before and After The HPV Vaccination Crisis Began in Japan: A Text Mining Analysis". *BMC Public Health*, 19(1): 1-15.
- Ortigosa, A.; Martín, J. M. & Carro, R. M. (2014). "Sentiment Analysis in Facebook and Its Application to E-Learning", *Computers in Human Behavior*, 31: 527-541.
- Pokhrel, S. & Chhetri, R. (2021). "A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning", *Higher Education for The Future*, 8(1): 133-141.
- Sukanya, M. & Biruntha, S. (2012). "Techniques on Text Mining", In 2012 IEEE International Conference on Advanced Communication Control and Computing Technologies, 23-25 Aug. 2012, IEEE, Ramanathapuram, India.
- Viswanath, K.; Bekalu, M., Dhawan, D., Pinnamaneni, R., Lang, J. & McCloud, R. (2021). "Individual and Social Determinants of COVID-19 Vaccine Uptake", *BMC Public Health*, 21(1): 1-10.
- Willis, D. E.; Andersen, J. A., Bryant-Moore, K., Selig, J. P., Long, C. R., Felix, H. C., ... & McElfish, P. A. (2021). "COVID-19 Vaccine Hesitancy: Race/Ethnicity, Trust, And Fear", *Clinical and Translational Science*, 14(6): 2200-2207

Subject Area
Healthcare
Management

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1361-1368

Arrival
23 February 2022
Published
30 April 2022

Article ID Number
61137

Article Serial Number
19

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61137>

How to Cite This Article

Yardımcı Gürel, T. (2022). "Farklı Kuşaklardaki Hemşirelik Öğrencilerinin Hemşirelik Mesleğine Yönelik Tutumları" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1361-1368



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Farklı Kuşaklardaki Hemşirelik Öğrencilerinin Hemşirelik Mesleğine Yönelik Tutumları

Attitudes of Nursing Students in Different Generations Towards the Nursing Profession

Tuğba YARDIMCI GÜREL¹ 

¹ Dr. Öğr. Üyesi Sinop Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, Sinop/Türkiye

ÖZET

Meslek seçimi, bireyin yaşam biçimini de etkileyen önemli bir karardır ve bu seçimde tutum önemli bir etkidir. Bu çalışmanın amacı farklı kuşaklardaki hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Araştırma tanımlayıcı niteliktedir. Hemşirelik bölümünde öğrenim gören 278 öğrenci ile yapılmıştır. Veriler 2019-2020 eğitim öğretim dönemi bahar yarıyılında, Sosyodemografik Özellikler Formu ve "Hemşirelik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (HMYTÖ)" kullanılarak toplanmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistikler, Student t-testi, One-Way ANOVA, Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %64.4'ü Y kuşağında, %35.6'sı Z kuşağında, %31.7'si 1. sınıfta ve %71.2'si kadındır. Öğrencilerin HMYTÖ toplam puanı 153.47±16.03, hemşirelik mesleğinin özellikleri alt boyut puanı 79.27±9.63, Hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyut puanı 36.11±5.35 ve Hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum alt boyut puanı 38.04±5.34 olarak bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyutu dışında tüm boyutlarda Y kuşağındaki öğrencilerin puan ortalamalarının Z kuşağındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır (p<0.05). Ayrıca sınıf düzeyi, cinsiyet, mezun olunan lise, ailenin gelir düzeyi, baba eğitim durumu, kendi isteğiyle hemşirelik bölümüne gelme, kendi isteğiyle hemşirelik mesleğini seçme ve mesleği sevmeye durumu gibi özelliklerin HMYTÖ alt boyut ve toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sebep olduğu saptanmıştır (p<0.05). Sonuç olarak Y kuşağındaki öğrencilerin Z kuşağındaki öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Okullarda öğrencilerin dahil oldukları kuşakların özellikleri göz önünde bulundurularak mesleği sevmelerine ve olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacak nitelikte faaliyetlerin planlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik, Mesleğe Yönelik Tutum, Kuşak Farkı.

ABSTRACT

The choice of profession is an important decision that also affects the lifestyle of the individual, and attitude is an important factor in this choice. The aim of this study is to determine the attitudes of nursing students of different generations towards the nursing profession. This was a descriptive research. The study was conducted with 278 nursing students. Data were collected in the spring semester 2020, using the Sociodemographic Characteristics Form and the "Attitude Scale towards Nursing Profession (ASNPN)". Descriptive statistics, Student's t-test, One-Way ANOVA, Kruskal Wallis tests were used to evaluate the data. 64.4% of the students participating in the research were in the Y generation, 35.6% were in the Z generation, 31.7% were in the first year of the study and 71.2% were women. The total score of the students' ASNPN was 153.47±16.03, the sub-dimension score of the properties of nursing profession was 79.27±9.63, the sub-dimension score of prefer to nursing profession was 36.11±5.35, and the sub-dimension score of the general position of nursing profession was 38.04±5.34. As a result of the analyzes, it was determined that the mean score of the students in the Y generation was higher than the students in the Z generation in all dimensions, except for the sub-dimension of prefer to nursing profession, and this difference was statistically significant (p<0.05). In addition, it was determined that features such as year of study, gender, graduated high school, family income level, father's educational level, choosing the profession intentionally, coming to the nursing department willingly and loving the profession caused a statistically significant difference in the ASNPN sub-dimension and total score averages (p<0.05). As a result, it was determined that the students in the Y generation have more positive attitudes than the students in the Z generation. Considering the characteristics of the generations in which the students are involved, it is recommended to plan activities that will contribute to the love of the profession and the development of positive attitudes.

Keywords: Nursing, Attitude Towards the Profession, Generational Difference

1. GİRİŞ

Hemşireler tüm ülkelerde sağlık sisteminin bel kemiğini oluşturmaktadır. Aynı zamanda hastanelerde bakım kalitesinin ve hasta sonuçlarının niteliğinin belirlenmesinde kritik bir role sahiptir (Mai et al., 2018). Hemşireler sağlık hizmeti sunumuyla ilgili en büyük profesyonel grubu oluştursalar da, dünya çapında sağlık hizmeti talebini karşılama noktasında sayıca yeterli değildir (Miligi & Selim, 2014). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)'nün 2020 yılında yayınlanan Dünya Hemşireliğinin Durumu (State of World Nursing) raporunda, küresel hemşire işgücünün 27.9 milyon olduğu ve dünya çapında 5.9 milyon hemşire açığı bulunduğu tahmin edildiği bildirilmiştir. Kanıtlar, bu hemşire açığının %89'unun, Afrika, Güneydoğu Asya ve Doğu Akdeniz bölgelerindeki ülkelerle birlikte, düşük ve orta gelirli ülkelerde yoğunlaştığını göstermiştir. Ayrıca hemşirelik işgücünün yaşlandığı ve küresel olarak hemşirelerin %17'sinin önümüzdeki on yıl içinde emekli olmasının beklendiği, dolayısıyla eksikleri gidermek bir yana mevcut işgücü sayılarını korumak için 4.7 milyon ek hemşirenin eğitilmesi ve istihdam edilmesi gerektiği belirtilmiştir (ICN, 2021). Var olan bu hemşire sıkıntısının ilerleyen dönemlerde sağlık hizmeti sunumunu

ve hasta sonuçlarını olumsuz yönde etkileyeceği bu nedenle de hemşirelerin mesleklerine yönelik tutumlarının ele alınmasının, bu sorunu anlamının önemli bir yönünü temsil ettiği vurgulanmaktadır. Özellikle hemşirelerin olumsuz tutumlarının nedenlerinin araştırılması gerektiği çünkü mevcut hemşire açığının bu tutumların hemşirelik eğitimi üzerindeki olumsuz etkileri ile daha da ağırlaştığı belirtilmektedir (Miligi & Selim, 2014). Hemşirelik öğrencilerinin hemşireliğe yönelik algıları, hemşirelik eğitimini seçme nedenleri, hemşireliğin meslek olarak anlamını anlama ve kariyer planlamayı içeren karmaşık bir sürecin sonucudur (Chen, Chen & Xiu, 2005). Çünkü meslek tercihi, bireylerin biyopsikososyal ve kültürel anlamda yaşam kalitesini etkileyen en önemli kararlarından biridir (Seval & Sönmez, 2020). Hemşirelik eğitimi veren okulların, mesleğin niteliğine uygun, hemşirelik mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip öğrencilere gereksinimi vardır (Zencir & Eşer, 2016).

Kuşak kavramı Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından, hemen hemen aynı yıllarda doğan, aynı çağın birbirine benzer koşullarını, sıkıntılarını ve kaderini paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişiler topluluğu olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Kuşaklar ortalama olarak 25-30 yıllık yaş kümelerini oluşturan kişilerden oluşmaktadır ve nesil, jenerasyon gibi kelimelerle ifade edilebilmektedir (TDK, 2022, Sullivan et al., 2009). Literatürde dünya genelinde 1925 – 1945 yılları arasında doğan Sessiz Kuşak, Baby Boomers/Bebek Patlaması Kuşağı (1946 -1964), X Kuşağı (1965-1979), Y Kuşağı (1980-1999), 2000 yılı ve sonrasında doğan Z Kuşağı olmak üzere beş farklı kuşağın varlığından söz edilmektedir (Yanikkerem, Topsakal & Çetinkaya, 2021; Sevinç & Kavgaoglu, 2019). Mevcut üniversite öğrencilerinin doğum tarihleri göz önüne alındığında Y ve Z kuşağı ön plana çıkmaktadır. Y Kuşağı üyeleri, değişime ve yeniliğe açık, sürekli öğrenme, beklentilerini hemen gerçekleştirme gibi özelliklerinden dolayı meraklı ve sabırsız, sadakat duyguları zayıf olarak nitelendirilmektedirler. En büyük özellikleri teknolojiye hakim olmaları ve özgüvenlerinin yüksek olmasıdır. Teknolojinin hayatlarına kattığı hızın onlarda hızlı düşünme, hızlı hareket etme ve dolayısıyla da hızlı tüketme davranışlarına sebep olduğu ve bu sebeple de daha fazla iş değiştirdikleri belirtilmektedir (Bayer, Gölbaşı & Güleşen, 2021; Yanikkerem vd., 2021; Başoğlu & Edeer, 2017). Z Kuşağı üyeleri doğumdan itibaren teknolojinin içerisinde olduklarından dolayı zamanlarının büyük bir bölümünü sosyal medya kullanarak, çevrimiçi oyun oynayarak geçirmekte, okuma ve araştırma faaliyetlerine daha az zaman ayırmaktadırlar. Bu nesil en son teknolojinin içine doğduğundan yeni teknolojilere karşı sürekli kendilerini geliştirme konusunda heveslidir ve çabuk öğrenir. Bir konuya odaklanma sürelerinin sekiz saniye kadar kısa olduğu belirtilmektedir. Onlara karşı etkileyici ve direkt olunması gerektiği, uzun yazıların, tekrarlayıcı ve zaman alan uygulamaların onlar için sıkıcı olacağı vurgulanmaktadır (Seymen, 2017). Her kuşağın özelliklerinin birbirinden farklı olması sebebiyle bir önceki kuşak daha geri kafalı ve çağ dışı olarak nitelendirilebilmekteyken kendinden sonraki nesiller de saygısız ve sorumsuz olarak görülebilmektedir. Bu nedenle kuşaklar arası iletişim ve etkileşim sorunlarının yanı sıra anlaşmazlıklar ve çatışmaların da olabileceği, sonucunda da mesleklerin geleceği ve hizmet sunumunun etkilenebileceği belirtilmektedir (Bayer vd., 2021; Yanikkerem vd., 2021). Bu nedenle bu çalışmada farklı kuşaklardaki hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Tanımlayıcı ve kesitsel nitelikte olan bu araştırma bir devlet üniversitesinde öğrenim gören hemşirelik öğrencileri ile yürütülmüştür (N=278). Araştırmada örneklem seçimine gidilmemiş ve tüm evrene ulaşılması hedeflenmiştir. Bu nedenle veri toplama esnasında sınıfta olan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan tüm öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır.

2.1. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri “Sosyodemografik Özellikler Formu” ve “Hemşirelik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği (HMYTÖ)” kullanılarak toplanmıştır.

Sosyodemografik Özellikler Formu: İlgili literatür incelenerek araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda öğrencilerin sınıf, cinsiyet, doğum tarihi, mezun olduğu lise, aile tipi, yaşadığı yer, gelir durumu, anne-baba eğitim durumu gibi kişisel bilgilerinin yanında hemşirelik bölümüne gelme nedeni, hemşirelik mesleğini seçme nedeni, hemşire bir yakını olma durumu, hastane deneyimi ve mesleği sevme durumları gibi mesleğe yönelik sorular yer almaktadır.

Hemşirelik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği: Çoban ve Kaşıkçı (2011) tarafından geliştirilen ölçek hemşirelik mesleğinin özellikleri, hemşirelik mesleğini tercih etme durumu, hemşirelik mesleğinin genel durumuna ilişkin tutum olmak üzere toplam üç alt boyut ve toplamda 40 sorudan oluşmaktadır. Beşli likert tipinde olan ölçek 1-Hiç katılmıyorum ve 5-Tamamen katılıyorum arasında değerlendirilmektedir. Ölçekte 21, 23, 25, 26, 28, 30, 34 ve 38. maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puan yükseldikçe hemşirelik mesleğine yönelik olumlu tutum da yükselmektedir. Ölçekten en az 40 en fazla 200 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan toplam puanın 120'nin üzerinde

olması kişilerin olumlu tutuma sahip olduklarını göstermektedir. Birinci faktörden 54 puan ve üzeri, ikinci faktörden 39 puan ve üzeri, üçüncü faktörden 27 puan ve üzeri alma ilgili alt boyuta ilişkin olumlu tutuma sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alfa güvenilirlik kat sayısı 0.91'dir (Çoban & Kaşıkçı, 2011). Bu çalışmada alfa güvenilirlik kat sayısı 0.89 olarak bulunmuştur.

2.2. Verilerin Değerlendirilmesi

Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistikler, Student t-testi, One-Way ANOVA, Kruskal Wallis testleri kullanılmıştır.

2.3. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmanın yapılabilmesi için öncelikle ölçeği geliştiren yazarlardan kullanım izni, araştırmacının bağlı bulunduğu kurumun İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan (05.02.2020 tarih, 2020/01 karar sayılı) ve araştırmanın yürütüldüğü Sağlık Bilimleri Fakültesi dekanlığından izin alınmıştır. Ayrıca araştırmaya katılacak öğrencilere araştırma hakkında bilgi verilerek sözlü onamları alınmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur. Katılımcıların %64.4'ü Y kuşağında, %31.7'si birinci sınıfta ve %71.2'si kadındır. Ayrıca öğrencilerin %56.1'i Anadolu Lisesi mezunu, %84.2'si çekirdek aileye sahip, %83.1'i orta gelir düzeyinde, annelerin %51.8'inin babaların ise %38.5'inin eğitim düzeyi ilkökuldür.

Öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik özellikleri incelendiğinde, %67.3'ünün hemşirelik bölümüne kendi isteği ile geldiği, %51.8'inin iş güvencesi sebebiyle hemşirelik mesleğini seçtiği, %50.4'ünün hemşire bir yakını olduğu, %54'ünün daha önce hastane deneyimi olmadığı ve %61.2'sinin de hemşirelik mesleğini sevdiği belirlenmiştir (Tablo 2).

Öğrencilerin HMYTÖ alt boyut ve toplam puan ortalamaları Tablo 3'te sunulmuştur. Hemşirelik mesleğinin özellikleri alt boyut puanı 79.27±9.63, hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyut puanı 36.11±5.35 ve hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum alt boyut puanı 38.04±5.34 olarak bulunmuştur. Ölçek toplam puan ortalamaları ise 153.47±16.03'tür.

Öğrencilerin kişisel özellikleri ile hemşirelik mesleğine yönelik tutumları incelendiğinde ölçeğin tüm alt boyutları ve toplam puan ortalamalarında Y kuşağındaki öğrencilerin puan ortalamalarının Z kuşağındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu ve bu farkın hemşirelik mesleğini tercih etme durumu dışında diğer tüm alanlarda istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Ayrıca sınıf düzeyi, cinsiyet, mezun olunan lise, ailenin gelir düzeyi, baba eğitim durumu, kendi isteğiyle hemşirelik bölümüne gelme, kendi isteğiyle hemşirelik mesleğini seçme ve mesleği sevme durumu gibi özelliklerin HMYTÖ alt boyut ve toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sebep olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Yapılan analizlerde hemşirelik mesleğinin özellikleri ($F=3.154$, $p=0.025$) ve hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum alt boyutunda ($F=4.681$, $p=0.003$) dördüncü sınıfların, hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyutu ($F=5.711$, $p=0.001$) ve toplam puanda ise ($F=5.754$, $p=0.001$) ikinci sınıfların puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre puan ortalamaları incelendiğinde, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve toplam puanda kız öğrencilerin puan ortalamaları erkek öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p<0.05$). Sağlık meslek lisesinden mezun olan öğrencilerin hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutumları diğer okullardan mezun olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir ($KW=8.236$, $p=0.041$). Ayrıca aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin tüm ölçek toplam ve alt boyut puan ortalamaları yüksektir ve bu fark hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyutu dışında tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0.05$). Babası okur-yazar olmayan öğrencilerin hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyut puan ortalamaları diğer öğrencilere göre daha yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($KW=13.580$, $p=0.009$) (Tablo 1).

Öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik özelliklerine yönelik yapılan analizlerde hemşirelik bölümüne kendi isteği ile gelen öğrencilerin ölçeğin tüm boyutlarında puanları tercih sıralamasına göre ve yanlış tercihle gelen öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Bu fark hemşirelik mesleğinin özellikleri alt boyutu ($KW=22.991$, $p=0.000$) ile toplam puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlıdır ($KW=15.267$, $p=0.000$). Benzer şekilde hemşirelik mesleğini kendi isteği ile seçen öğrencilerin puan ortalamaları aile baskısı ve iş güvencesi nedeniyle seçen öğrencilerden genel olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu fark hemşirelik mesleğinin özellikleri ($KW=10.883$, $p=0.004$) ve hemşirelik mesleğini tercih etme durumu ($KW=15.449$, $p=0.000$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlıdır. Hemşirelik mesleğini sevme durumu ile ölçek puanları incelendiğinde mesleği seven

öğrencilerin puanları sevmeyen ve kararsız olan öğrencilerden daha yüksektir ve bu fark hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum alt boyutu dışında istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0.05$) (Tablo 2).

4. TARTIŞMA

Farklı kuşaklardaki hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarının incelendiği bu araştırmada, öğrencilerin hemşirelik mesleğinin özellikleri alt boyut puanı 79.27 ± 9.63 , hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyut puanı 36.11 ± 5.35 ve hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum alt boyut puanı 38.04 ± 5.34 olarak bulunmuştur. Ölçek toplam puan ortalamaları ise 153.47 ± 16.03 'tür. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik olumlu bir tutuma sahip olduğu söylenebilir (Çoban ve Kaşıkçı, 2011). Daha önce yapılmış olan çalışmalarda da benzer şekilde öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur (Çalışkan, Kargın & Ersöğütçü, 2021; Çeçen, Lafçı & Yıldız, 2020; Okuyan, Çağlar & Erden, 2020; Seval & Sönmez, 2020; Güven, 2019; Göl, 2018; Mai et al., 2018; Al Mutair & Redwan, 2016; Zencir & Eşer, 2016; Miligi & Selim 2014).

Yapılan analizlerde Y kuşağındaki öğrencilerin puan ortalamalarının Z kuşağındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Y kuşağının genel özelliklerinden dolayı bu kuşağın var olduğu dönemlerde hemşirelik mesleğinin profesyonel uygulamalarında belirgin bir artış olduğu ve Y kuşağının hemşirelik mesleği için uygun özelliklere sahip bir kuşak olarak görüldüğü belirtilmektedir. Bu kuşağın dünyada fark oluşturmak isteyen, ekip çalışmasına yatkın ve teknolojiye hâkim olmasından dolayı sağlık sektörünün farklı alanlarında çalışabilecekleri birçok alternatiflerinin olduğu düşünülmektedir (Azak, Tamer & Savaş, 2018). Bu bilgiler doğrultusunda Y kuşağındaki öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik olumlu bir tutuma sahip olmalarının literatürle uyumlu olduğu söylenebilir.

Çalışmada, öğrencilerin bazı sosyodemografik özellikleri ile ölçek puanları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yapılan analizlerde özellikle ikinci sınıf öğrencilerinin hemşirelik mesleğini tercih etme durumu ile ölçek toplam puan ortalamaları, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise hemşirelik mesleğinin özellikleri ile hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutumlarının diğer sınıflardan yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Çalışkan ve ark. (2021)'in yapmış olduğu çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sınıf düzeyi azaldıkça olumlu tutumun da azaldığı saptanmıştır. Çeçen vd. (2020)'nin hemşirelik öğrencilerinin mesleki kişilik tipleri ile mesleğe yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmasında ikinci sınıf öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarının diğer sınıflardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bizim çalışma sonuçlarımızın aksine Miligi ve Selim (2014)'ün yapmış oldukları çalışmada hemşirelik öğrencilerinin sınıf düzeyi ile hemşirelik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Benzer şekilde Seval ve Sönmez (2020)'nin birinci ve dördüncü sınıf hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik mesleğine yönelik tutumları ve imaj algıları arasındaki ilişkinin incelediği çalışmada da birinci sınıf öğrencilerin mesleğe yönelik tutum puanlarının son sınıf öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çalışmamızda, kız öğrencilerin ölçek puan ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Hemşirelik mesleğini tercih etme durumu dışında diğer tüm alt boyutlarda kız öğrencilerin puanları daha yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0.05$). Çalışmamızla benzer şekilde yapılan diğer çalışmaların büyük çoğunluğunda kadınların hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarının erkeklerden daha olumlu olduğu saptanmıştır (Çalışkan vd., 2021; Çeçen vd., 2020; Okuyan vd., 2020; Göl, 2018; Güven, 2019; Al Mutair & Redwan 2016). Hemşirelik Kanununda mesleği seçebilme kriterlerinden kadın olma zorunluluğu kaldırılmış olmasına rağmen yapılan çalışmaların çoğunluğunda kadınların daha olumlu tutuma sahip olması ülkemizde ve dünyada hemşirelik mesleğinin hala kadınlar tarafından daha çok benimsenen bir meslek olduğunu düşündürmektedir. Çalışma sonuçlarının aksine cinsiyet değişkeninin mesleğe karşı tutumu etkilemediğine yönelik araştırmalar da mevcuttur (Ayдын & Büyükbayram 2020; Seval & Sönmez 2020).

Çalışmada, sağlık meslek lisesinden mezun olan öğrencilerin hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutumlarının diğer okullardan mezun olan öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Literatürde genellikle hemşirelik bölümlerini tercih eden öğrencilerin Anadolu Lisesi mezunu olduğu görülmektedir. Lisede hemşirelik eğitimi almış, mesleki anlamda özellikle hastane deneyimi daha fazla olan sağlık meslek lisesi mezunlarının mesleğin genel durumuna yönelik tutumlarının yüksek olması şaşırtıcı bir sonuç değildir. Çalışma sonuçlarının aksine mezun olunan lise ile mesleğe yönelik tutum arasında fark bulmayan çalışmalar da mevcuttur (Seval & Sönmez, 2020; Göl, 2018).

Çalışmada, aile gelir düzeyi ve baba eğitim durumunun öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerden olduğu saptanmıştır. Aile gelir durumunun iyi olması öğrencilerin hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyutu dışında diğer tüm alt boyutlarda ve toplam puanda anlamlı farklılığa sebep olurken, babası okuryazar olmayan öğrencilerin ise hemşirelik mesleğini tercih etme durumu alt boyut puanı anlamlı

düzye yüksek bulunmuştur ($p<0.05$). Henüz liseden yeni mezun olunan bir dönemde üniversite sınavına giren ve mesleki bir tercih yapmak durumunda olan öğrencilerin ailelerinin maddi kaygıları ya da memuriyet gibi düzenli bir işe sahip olmalarını istemelerinin öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarını etkilemiş olabileceği düşünülmektedir. Çalışmamızla benzer şekilde literatürde de meslek seçiminde aile yapısının önemli bir değişken olduğu, özellikle memuriyet dışı bir mesleğe sahip olan babaların çocuklarını hemşirelik mesleğine yönlendirdikleri belirtilmiştir (Seval & Sönmez, 2020).

Çalışmada hemşirelik bölümüne tercih sıralamasına ya da yanlış tercihe göre değil isteyerek gelen, mesleği kendi istediği için seçen ve hemşirelik mesleğini seven öğrencilerin mesleğe yönelik olumlu tutuma sahip oldukları saptanmıştır ($p<0.05$). Yapılan diğer çalışmalarda da mesleği sevme ve isteyerek seçmenin olumlu tutuma sebep olan önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir (Çalışkan vd., 2021; Okuyan vd., 2020; Seval & Sönmez, 2020; Güven, 2019; Göl, 2018; Zencir & Eşer, 2016). Çalışmamızda öğrencilerin yarısından fazlasının iş güvencesi nedeniyle hemşirelik mesleğini tercih ettikleri görülmektedir. Ekonomik nedenler ve iş güvencesinin önemli bir seçim kriteri olduğu, hemşirelik mesleğinin istihdam oranlarının yüksek olmasından dolayı ailelerin de yönlendirmesiyle öğrencilerin hemşirelik mesleğini tercih etmiş olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğunun hemşirelik mesleğini seviyor olması ve isteyerek tercih etmeleri mesleğin profesyonelleşmesi adına oldukça sevindirici bir bulgudur.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada farklı kuşaklardaki hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik mesleğine yönelik tutumları ve bu tutumu etkileyen faktörler araştırılmıştır. Sonuç olarak, Y kuşağındaki öğrencilerin Z kuşağındaki öğrencilere göre hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır. Ayrıca sınıf düzeyi, kadın cinsiyet, sağlık meslek lisesinden mezun olma, ailenin gelir düzeyi, baba eğitim durumu, kendi isteğiyle hemşirelik bölümüne gelme, kendi isteğiyle hemşirelik mesleğini seçme ve mesleği sevme durumunun hemşirelik mesleğine yönelik tutumu etkilediği belirlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin genel olarak mesleğe yönelik olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur. Literatürde doksanlı yıllarda daha çok aile baskısı nedeniyle tercih edilen hemşirelik mesleğinin 2000'li yıllarda daha bilinçli ve öğrencilerin kendi istekleriyle seçildiği belirtilmektedir (Zencir ve Eşer 2016). Çalışmada da bu bulguyu destekler sonuçların çıkması nitelikli hemşirelerin yetiştirilmesinde önemli olan isteklilik ve farkındalığın artmış olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Araştırmada Y kuşağındaki öğrencilerin hemşirelik mesleğine yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğunun saptanması aynı zamanda Z kuşağındaki öğrencilerin mesleğe yönelik tutumlarının geliştirilmesi gerektiğinin bir göstergesidir. Bu nedenle özellikle hemşirelik okullarındaki eğitimcilerin ders içerikleri hazırlamada ve ders dışı klinik uygulamaların planlanmasında Z kuşağının genel özelliklerini göz önünde bulundurarak içerik hazırlamaları önerilmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgunun giderek Z kuşağı ağırlıklı olan hemşirelik okullarında öğrencilerin mesleğe yönelik olumlu bir tutum kazanmalarının sağlanması açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle ileride daha büyük örneklerde, ülkenin farklı bölgelerindeki hemşirelik öğrencilerinin de dahil edileceği, girişimsel çalışmaların yapılması önerilmektedir.

TABLULAR

Tablo 1. Öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine göre hemşirelik mesleğine yönelik tutumları (n=278).

Özellikler	Sayı (%)	Hemşirelik mesleğinin özellikleri	Hemşirelik mesleğini tercih etme durumu	Hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum	Toplam puan
		Ort±SS	Ort±SS	Ort±SS	Ort±SS
Kuşak					
Y Kuşağı	179 (64.4)	80.49±8.16	36.54±5.48	38.92±4.75	155.96±14.09
Z Kuşağı	99 (35.6)	77.07±11.57	35.32±5.04	36.45±5.98	148.84±18.05
		t=2.604 p=0.010*	t=1.833 p=0.068	t=3.778 p=0.000*	t=3.364 p=0.001*
Sınıf					
1.Sınıf	88 (31.7)	76.76±11.61	34.68±4.81	36.32±5.84	147.77±17.95
2.Sınıf	70 (25.2)	79.80±9.45	38.12±6.24	38.97±5.78	156.90±17.33
3.Sınıf	64 (23)	80.70±6.83	35.90±4.20	38.57±4.14	155.18±11.78
4.Sınıf	56 (20.1)	80.92±8.55	36.07±5.49	38.98±4.62	155.98±13.13
		F=3.154 p=0.025*	F=5.711 p=0.001*	F=4.681 p=0.003*	F=5.754 p=0.001*
Cinsiyet					
Kız	198 (71.2)	80.47±8.82	36.37±4.92	38.51±5.08	155.36±14.93
Erkek	80 (28.8)	76.30±10.90	35.45±6.27	36.90±5.83	148.65±17.68

		t=3.329 p=0.003*	t=1.184 p=0.239	t=2.158 p=0.033*	t=2.992 p=0.003*
Mezun olunan lise					
Sağlık meslek lisesi	74 (26.6)	80.86±8.07	36.45±4.54	39.32±4.38	156.64±13.18
Düz lise	14 (5.0)	77.07±12.23	35.64±4.10	35.35±5.34	148.07±16.79
Anadolu Lisesi	156 (56.1)	79.12±10.04	35.82±5.01	37.78±5.53	152.74±16.25
Diğer	34 (12.2)	77.38±9.55	36.85±8.29	37.55±5.94	151.79±19.53
		KW=4.555 p=0.207	KW=1.683 p=0.641	KW=8.236 p=0.041*	KW=5.531 p=0.137
Aile tipi					
Çekirdek aile	234 (84.2)	79.46±9.06	36.02±5.47	38.08±5.29	153.56±15.67
Geniş aile	44 (15.8)	78.27±12.32	36.59±4.68	37.86±5.70	152.72±18.00
		t=0.750 p=0.454	t=-0.547 p=0.518	t=0.247 p=0.805	t=0.317 p=0.751
Ailenin gelir düzeyi					
Düşük	22 (7.9)	79.13±9.66	35.50±3.82	37.86±4.54	152.50±12.90
Orta	231 (83.1)	78.73±9.76	35.91±5.15	37.66±5.35	152.31±16.04
Yüksek	25 (9.0)	84.40±6.78	38.48±7.56	41.72±4.69	164.60±14.56
		KW=13.099 p=0.001*	KW=3.148 p=0.207	KW=20.473 p=0.000*	KW=16.668 p=0.000*
Anne eğitim durumu					
Okur-yazar değil	31 (11.2)	75.00±13.10	35,90±6.47	35,61±5.70	146,51±19.76
Okur-yazar ve ilkökul	144 (51.8)	79.85±8.55	35,43±4.71	38,29±5.28	153,58±15.38
Ortaokul	43(15.5)	80.62±8.61	37.41±5.09	38.53±5.08	156.58±14.19
Lise	51 (18.3)	79.58±10.40	36.94±4.85	38.01±5.45	154.54±15.53
Üniversite	9 (3.2)	76.44±10.17	36.77±11.50	40.22±4.14	153.44±19.90
		KW=7.350 p=0.119	KW=8.150 p=0.086	KW=8.533 p=0.074	KW=7.758 p=0.101
Baba eğitim durumu					
Okur-yazar değil	5 (1.8)	76.80±19.11	44.80±8.28	39.60±4.82	161.20±27.52
Okur-yazar ve ilkökul	107 (38.5)	79.96±8.88	35.42±4.95	38.39±5.13	153.78±15.06
Ortaokul	47 (16.9)	77.40±8.67	35.17±3.81	36.42±6.11	149.00±15.06
Lise	65 (23.4)	79.03±10.24	36.92±5.18	37.60±5.18	153.55±16.44
Üniversite	54 (19.4)	80.05±10.13	36.50±6.37	39.16±5.07	155.72±16.75
		KW=5.404 p=0.248	KW=13.580 p=0.009*	KW=7.549 p=0.110	KW=7.914 p=0.095

Tablo 2. Öğrencilerin hemşirelik mesleği ile ilgili bazı özelliklerine göre hemşirelik mesleğine yönelik tutumları (n=278)

Özellikler	Sayı (%)	Hemşirelik mesleğinin özellikleri	Hemşirelik mesleğini tercih etme durumu	Hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum	Toplam puan
		Ort±SS	Ort±SS	Ort±SS	Ort±SS
Hemşirelik bölümüne gelme nedeni					
Tercih sıralamasına göre	71 (25.5)	77.69±10.15	35.43±6.63	37.92±5.95	151.05±17.10
Yanlış tercihle	20 (7.2)	69.65±13.50	35.60±4.61	34.25±8.13	139.50±22.11
Kendi isteği ile	187 (67.3)	80.90±8.20	36.42±4.86	38.49±4.55	155.82±13.93
		KW=22.991 p=0.000*	KW=4.763 p=0.092	KW=4.078 p=0.130	KW=15.267 p=0.000*
Hemşirelik mesleğini seçme nedeni					
Aile baskısı	28 (10.1)	74.53±14.31	37.17±6.92	37.85±5.94	149.57±20.07
İş güvencesi	144 (51.8)	78.61±9.3	34.86±4.71	38.38±5.62	151.86±15.98
Kendi isteği	106 (38.1)	81.42±8.20	37.51±5.34	37.63±4.78	156.57±14.48
		KW=10.883 p=0.004*	KW=15.449 p=0.000*	KW=3.122 p=0.210	KW=7.455 p=0.024

Hemşire yakını var mı?					
Evet	140 (50.4)	78.90±10.01	36.03±5.48	38.25±5.40	153.18±16.37
Hayır	138 (49.6)	79.65±9.25	36.18±5.23	37.84±5.30	153.68±15.74
		t=-.0.658 p=0.516	t=-0.237 p=0.813	t=0.637 p=0.524	t=-0.257 p=0.797
Hastane deneyimi var mı?					
Evet	128 (46)	79.42±9.55	36.51±5.53	38.39±4.88	154.34±15.36
Hayır	150 (54)	79.14±9.73	35.76±5.19	37.74±5.71	152.65±16.60
		t=0.249 p=0.803	t=1.163 p=0.856	t=1.013 p=0.197	t=0.569 p=0.881
Hemşirelik mesleğini sevme durumu					
Evet	170 (61.2)	81.37±8.23	37.13±5.52	38.34±4.66	156.85±14.44
Hayır	39 (14)	71.74±13.01	35.46±4.34	36.38±7.59	143.58±19.50
Kararsız	69 (24.8)	78.36±8.42	33.95±4.78	38.24±5.33	150.56±14.95
		F=18.59 p=0.000*	F=9.534 p=0.000*	F=2.218 p=0.111	F=13.421 p=0.000*

Tablo 3. Öğrencilerin HMYT toplam puan ve alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları (n=278)

Ölçek alt boyutları	Min-max	Ort±SS	Olumlu tutumu gösteren puanlar
Hemşirelik mesleğinin özellikleri	30-90	79.27±9.63	54 puan ve üzeri
Hemşirelik mesleğini tercih etme durumu	24-65	36.11±5.35	39 puan ve üzeri
Hemşirelik mesleğinin genel durumuna yönelik tutum	17-45	38.04±5.34	27 puan ve üzeri
Toplam puan	93-197	153.47±16.03	120 puan ve üzeri

KAYNAKLAR

- Azak, A., Tamer, A. & Savaş, B. (2018). Y kuşağı hemşirelik öğrencilerinin klinik çalışma ortamından beklentileri. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 7(2): 21 -27.
- Al Mutair, A. & Redwan, F. (2016). Undergraduate Saudi nursing students attitudes towards nursing profession. Journal of Nursing Care, 5: 2167-68.
- Aydın, L.Z. & Büyükbayram Z. (2020). Hemşirelerin mesleki tutumlarına göre bireyselleştirilmiş bakım algıları. Türkiye Klinikleri Journal of Nursing Science, 12(2):198-206.
- Başoğlu, M. & Edeer, A.Y. (2017). X ve Y kuşağındaki hemşirelerin ve hemşirelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik farkındalıklarının karşılaştırılması. Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 6(4): 77-84.
- Bayer, N. Gölbashi, Z., & Güleşen, G. (2021). X, Y, Z kuşağı hemşirelerde profesyonel benlik kavramı ve etkileyen faktörler. Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi, 4(2), 208-218.
- Chen, X.L., Chen, H. & Xiu, Y. (2005). A study on education of Professional attitude for nursing students. Chinese Nursing Research, 19 (9): 1704–1705.
- Çalışkan, E., Kargın, M. & Ersöğütçü, F. (2021). Hemşirelik öğrencilerinde Covid-19 korkusu ile hemşirelik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişki. STED, 30 (3): 170-180.
- Çeçen, S., Lafçı, D., & Yıldız, E. (2020). Hemşirelik bölümü öğrencilerinin mesleki kişilik tipleri ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Sağlık Akademisyenleri Dergisi, 7(3), 169–174.
- Çoban, İ.G., & Kaşıkçı, M. (2011). Development of the attitude scale for nursing profession. International Journal of Nursing Practice, 17: 518–524.
- Güven, Ş.D. (2019). Lise son sınıf öğrencilerinin hemşirelik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi: Nevşehir ili örneği. Turkish Journal of Clinics and Laboratory, 1: 6-11.
- Göl, İ. (2018). Nursing students' attitudes towards the nursing profession in relation to their altruism levels. International Journal of Caring Sciences, 11(2), 663–671.
- ICN, International Council of Nursing. The Global Nursing Shortage and Nurse Retention, 2021. <https://www.icn.ch/news/covid-19-pandemic-one-year-icn-warns-exodus-experienced-nurses-compounding-current-shortages> (Erişim Tarihi: 05.02.2022).
- Mai, B.H., Ho, T.M.Y., Nguyen, T.T.T et al. (2018). Attitudes and perceptions towards nursing profession among nursing students at Hue University of Medicine and Pharmacy. Journal of Problem Based Learning, 5(2): 55-62.

- Miligi, E. & Selim, A. (2013). Saudi Nursing student's attitudes towards the nursing profession. *European Journal of Business and Management*, 6(29): 197-208.
- Okuyan, C.B., Çağlar, S. & Erden, Ç. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin ekip çalışmasına yönelik tutumları, profesyonel değerleri ve etkileyen faktörler: Tanımlayıcı bir çalışma. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(4):3244-332.
- Seval, M. & Sönmez, M. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve imaj algıları arasındaki ilişki. *Sağlık Akademisi Kastamonu*, 5(1), 19-35.
- Sevinç, E. & Kavgaoğlu, D. (2019). Kuşakların hemşirelikte yönetim ve eğitim pratikleri açısından incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9: 944-957.
- Seymen, A.F. (2017). Y ve Z kuşak insanı özelliklerinin Milli Eğitim Bakanlığı 2014-2019 Stratejik Programı ve TÜBİTAK Vizyon 2023 öngörülerini ile ilişkilendirilmesi. *Kent Akademisi-Kent Kültürü ve Yönetimi Hakemli Elektronik Dergi*, 10(4): 467-489.
- Sullivan, S.E., Forret, M.L., Carraher, S.M. et al. (2009). Using the kaleidoscope career model to examine generational differences in work attitudes. *Fairfield University Digital Commons*, 14(3):284-302.
- TDK, Türk Dil Kurumu, Büyük Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 03.02.2022)
- Yanikkerem, E., Topsakal, Ö. & Çetinkaya, A. (2021). Hemşire akademisyenlerin y kuşağı hemşirelik öğrencileri hakkındaki deneyim ve algıları: "Zor öğrenciler". *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(3): 444-457.
- Zencir, G. & Eşer, İ. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin hemşirelik mesleğine yönelik tutumları ile hemşirelik tercihi arasındaki ilişki: Türkiye örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(2): 30-37.

Subject Area
Healthcare ManagementYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1369-1383Arrival
25 February 2022
Published
30 April 2022
Article ID Number
61140Article Serial Number
20Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss/61140>


How to Cite This Article
Sönmez, K.; Cankul, İ.H. & Peker, S. (2022). "Bir Kamu Hastanesinde Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Üzerine Bir Araştırma" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1369-1383



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Bir Kamu Hastanesinde Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Üzerine Bir Araştırma

A Research On Five Factor Personal Characteristics Of Nurses In A Public Hospital

Kadriye SÖNMEZ ¹  İbrahim Halil CANKUL ²  Suat PEKER ³ ¹ T.C. İstanbul Topkapı Üniversitesi, Plato Meslek Yüksekokulu, Öğretim Görevlisi, İstanbul, Türkiye² Profesör, T.C. İstanbul Arel Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, Sağlık Yönetimi, İstanbul, Türkiye³ Dr Öğretim Üyesi, T.C. İstanbul Arel Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu, Sağlık Yönetimi, İstanbul, Türkiye

ÖZET

Çalışmanın amacı; hemşirelerin kişilik özelliklerini dışa dönüklük, yumuşak başlılık, öz disiplin, nevroitiklik ve açıklık alt boyutları açısından inceleyerek sınıflandırmaktır. Araştırma, bir kamu hastanesinde görev yapan hemşireler üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak beş faktör kişilik özellikleri ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 21.0 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın ana ve alt hipotezlerinin testi yapılmadan önce kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri Cronbach's Alpha ile test edilmiştir. Hemşirelerin görev yaptıkları bölümlere göre, beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması bakımından ($p=0,000$) anlamlı fark bulunmuştur. Ameliyathanede çalışan personelin puan ortalaması diğer bölümlere göre daha yüksek bulunmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan öz disiplin, medeni durum değişkeni açısından bekâr hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan nevroitiklik, mezuniyet değişkeni açısından lise mezunu hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hemşire, Beş Faktör Kişilik Özellikleri, Hastane

ABSTRACT

The aim of the study; To classify nurses' personality traits by examining them in terms of extraversion, agreeableness, self-discipline, neuroticism and openness. The research was conducted on nurses working in a public hospital. Five factor personality traits scale was used as data collection tool. SPSS 21.0 (Statistical Package for the Social Sciences) statistical package program was used in the analysis of the data. Before testing the main and sub-hypotheses of the research, the reliability of the scales used was tested with Cronbach's Alpha. A significant difference was found in terms of the mean score of five factor personality traits ($p=0.000$) according to the departments of the nurses. The average score of the personnel working in the operating room was found to be higher than in other departments. In terms of the five factor personality traits sub-dimension, self-discipline, and the marital status variable, the mean score of the five factor personality traits of single nurses is higher. In terms of the neuroticism and graduation variable, which is the sub-dimension of five factor personality traits, the mean score of the five factor personality traits of high school graduate nurses was found to be higher.

Keywords: Nurse, Five Factor Personality Traits, Hospital

1. GİRİŞ

Kişilik kavramının bilimsel çalışmalar için araştırma konusu olması ve gerçek bilimselliğe kavuşması 1930'lu yıllara dayanmaktadır. Bunun yanı sıra "Kişilik Psikolojisi" de yine aynı dönemde sosyal bilim alanı olarak kabul görmüştür (Yelboğa 2006: 12).

Kişilik, bireyin tüm özellikleridir. Bireyin dış dünya ve kendi iç dünyasıyla kurduğu, kendisini diğer kişilerden özel kılan, sabit ve kolay kolay değişmeyen ilişki biçimidir. Kültürün, bir toplumun yaşama şeklini ifade etmesi gibi kişilik de bireyin yaşam şeklini ifade eder. Bu yaşam şeklinin içinde birçok özellik ve yaşanmışlık yer almaktadır (Erkuş ve Tabak 2009: 215). Bir bireyin kişiliği, göreceli olarak sabit olan özelliklerden, eğilimlerden ve mizaçlardan oluşmakta bunlar da önemli ölçüde sosyo-kültürel çevre faktörleri ile şekillenmektedir.

1.1. Kişiliği Oluşturan Faktörler

Kişiliğin oluşumu ve gelişiminde, farklı alanlardan birçok bilim insanının da belirttiği gibi çok sayıda faktörün etkili olduğu literatürde yapılan incelemelerde görülmektedir. Görüş ayrılıkları olmasına rağmen bu faktörlerin içinde büyük öneme sahip çalışmalar ele alındığında kişiliği etkileyen faktörlerin genel olarak kalıtım ve bedensel yapı faktörleri, sosyo kültürel özellik faktörleri, ailesel faktörler, sosyal sınıf faktörü, coğrafi ve fiziki faktörler ve diğer faktörler olmak üzere altı temel faktör altında sınıflandırıldığı görülmektedir.

1.2. Kişiliğin Üçlü Bileşenleri

Kişiliğin üçlü bileşenleri; karakter, mizaç ve yetenek olarak bilinmektedir. Karakter; Platon ve Aristoteles gibi filozofların yazılarında "işaretlemek" veya "oymak" manasına kullanılan bir kavramdır (Benninga ve Wynne, 1998:441). Mizaç; kişiliğin duygulara dayalı becerilerini ve biyolojik temellerini oluşturulmasını sağlamaktadır

(Ferguson, 2010). Yetenek ise; sözlükte (TDK, 2017); “bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç, kapasite” olarak açıklanmaktadır. Yeteneklerin genler aracılığı ile doğuştan kalıtsal olduğu savunulmaktadır. Kuşkusuz yeteneğin alt yapısı genetik olabilir ancak yeteneklerin ortaya çıkması ve gelişmesi kişilerin hemen hemen yaşadıklarının da ürünü olduğu belirtilmektedir (Açıkalm, 1999:145).

1.3. Kişilik Kuramları

Psikolojinin alt alanlarından “kişilik psikolojisi” kavramını inceleyen araştırmacılar, kişiliğin oluşumu, gelişimi ve davranışlara yansımaları konusunda araştırmalar yapmışlar ve farklı kuramlar geliştirmişlerdir (Sudak, 2011:5).

Kişilik kuramları; “Biyolojik ve Fizyolojik Kuramlar”, “Psikoanalitik Kuramlar”, “İnsancıl Kişilik Kuramları”, “Sosyal Öğrenme Kuramı” ve “Özellik Kuramları” gibi farklı başlıklar altında incelenmektedir (Şimşek vd., 2014:83).

1.3.1. Biyolojik ve Fizyolojik Kuramlar

Kişilik kavramını, biyolojik ve fizyolojik açıdan inceleyen araştırmacıların temel yaklaşımı; insanların bedensel görüntüleri ve bunlara atfedilen niteliklere sahip olmalarıyla bağlantılıdır (Girgin, 2007:61).

1.3.2. Psikanalitik (Psikodinamik) Kuramlar

Psikanalitik yaklaşımın kurucusu olan Sigmund Freud, kişiliği duygusal yönden inceleyip, kişilik olarak adlandırılan bu olguyu bireysel duygunun yapısını meydana getirdiği görüşünü ileri sürmektedir (Burger, 2017:8; Akt.:Erdoğan, 1994: 253-254).

1.3.3. İnsancıl Kişilik Kuramları (Fenomenolojik Yaklaşım)

İnsancıl kuramların, sağlıklı gelişim ve ilerleme yönünde doğuştan getirilen potansiyeller üzerine odaklandığı savunulmaktadır. Bu yaklaşıma göre, patolojinin nedeni, sağlıklı potansiyelimizin patojenik çevre koşulları tarafından engellenmesi olarak belirtilmekte ve böyle bir engelleme durumunda oluşabilecek birtakım rahatsızlıklardaki temel belirtinin kişinin kim olduğu, gerçekte ne istediği konusundaki farkındalığının azalması yani kendine özgü bir yaşam sürdürmemesi olarak ifade edilmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2012:293).

1.3.4. Sosyal Öğrenme Kuramı (Davranışsal Yaklaşım)

Davranışçı psikolojinin genelde psikanalitik kurama bir tepki olarak ortaya çıkıp gelişme gösterdiği söylenebilir (Yanbastı, 1990:139). Davranışçı yaklaşıma göre kişilik, bir insanın geçmişte yaşadığı koşulların toplam bir sonucu olmakla beraber psikologların zihinsel durumları incelemeyi durdurması gerektiğini ve yalnızca gözlemlenebilir davranışların incelenmesi gerektiğini savunmaktadır (Burger, 2017:312).

1.3.5. Ayırıcı Özellik Kuramları (Hiyerarşik Kişilik Kuramları)

Ayırıcı özellik kuramları (traits), özellik kuramları olarak da adlandırılmaktadır. “Özellik Kuramı” (Traits), bireylerin çeşitli özellikler bakımından birbirlerinden farklı olduğu gerçeğine dayandırılan ve bir bireyi diğer bireylerden ayırabilen kalıcı ve belirgin özellikler olarak adlandırılmaktadır. Bu kuram, kişinin temel özelliklerinin belirli bir zaman içerisinde kararlı bir şekilde devamlılık göstermesi ve bu özelliklerin farklı durumlarda dâhi istikrarını sürdürmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Burger, 2017:135).

1.3.5.1. Beş Faktör Kişilik Modeli

“Büyük Beş (Big Five)” ya da “Beş Faktör Kişilik” modelinin, kişilikteki farklılıkları evrensel ve kapsamlı şekilde tanımlayabilmesi için deneysel kanıtlarla desteklenen bir sınıflandırma sunduğu ifade edilmektedir (Digman, 1990:418; Goldberg, 1993:28; McCrae ve Costa, 1986:1001).

Beş faktör kişilik modeli, uzun bir geçmişi olan yeni bir bakış açısı olarak değerlendirilmektedir. Önceki yaklaşımların bakış açılarından farkı, teoriye değil bilimsel gözleme dayalı olarak kişiliği beş temel boyutta ele alması ve insanları kategorilere ayırmak yerine çeşitli kişilik boyutlarında farklı düzeylere yerleştirmek olarak tanımlanmaktadır.

Tarihsel olarak bakıldığında beş faktör kişilik modelinin geçmişi, kişilik özelliklerini tanımlayan sıfatları belirlemeye yönelik çalışmalar yapan Francis Galton’un (1884) girişimleri ile başlamış; Klages (1926/1932), Baumgarten (1933), Allport ve Odbert (1936), Cattell (1943) ve Norman’ın (1963) çalışmaları ile devam etmiştir (John vd., 1988:174-176). 1963’e gelindiğinde üzerinde büyük ölçüde uzlaşılan beş faktör kişilik modelinin, Norman’ın dışa dönüklük, yumuşak başlılık/uzlaşılabirlik, özdenetim/sorumluluk, duygusal dengelilik ve kültür olmak üzere beş faktörü isimlendirmesi ve sonrasında yapılan araştırmaların da büyük ölçüde bu faktörleri desteklediği ileri sürülmektedir. 1985 yılında McCrae ve Costa, Norman’ın önerilerini güncelleyerek beşinci faktör

olan “kültür” yerine “deneyime açıklık” faktörünü tespit ettikleri ve bu bulgularını farklı sınıflarda farklı zamanlar içinde doğruladıkları ifade edilmektedir (Somer vd., 2011:3).

1.3.5.1.1. Dışa Dönüklük (Extroversion-E)

Bu terimin ilk olarak Jung tarafından ortaya atıldığı ve dışadönükleri sosyal kişiler olarak tanımladığı ileri sürülmektedir (Sayar ve Dinç, 2008: 107). John ve arkadaşlarına (1994: 161) göre dışa dönüklük, hareketli, enerjik, iddialı, konuşkan, sosyal, kendini ifade edebilmede zorluk çekmeyen ve sürekli olarak diğer kişiler ile iletişimde olabilen kişilik özelliklerini kapsamaktadır.

1.3.5.1.2. Uyumluluk/Yumuşak Başlılık/Geçimlilik (Agreeableness-A)

Uyumluluk; sempati, güven, işbirliği ve fedakârlık gibi duyguları içermektedir. (McCrae ve Costa, 1989:24). Uyumluluk, daha çok insani yönlerden bahseden ılımlı/insancıl bir özellik olarak görülmektedir. Bu boyutun iki ucunun olduğu, bunların; fedakârlık, önemsemek, manevi ilgi, duygusal destek ucu ile diğerlerine karşı düşmanlık, ilgisizlik, bencillik, kindarlık ve kıskançlık gibi özelliklerden oluştuğu belirtilmektedir (Digman, 1990: 423-424).

1.3.5.1.3. Sorumluluk/Özdenetim (Conscientiousness-C)

Sorumluluk bilincine sahip olan kişilerin, planlı ve organize bir şekilde çalıştığı ve daha kararlı hedefe ulaştıkları ifade edilmektedir. Kendilerinden bekleneni karşılayabilen, başarıya odaklanan ve daha zor hedeflere ulaşmak için çabalayan kişilerde sorumluluk özelliğinin bulunduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda bu kişilerin organizasyona bağlılıkları da bulunmaktadır (Barrick vd., 1993:716).

1.3.5.1.4. Duygusal Dengesizlik/Nevrotiklik (Emotional Stability/ Neuroticism -N)

Duygusal dengenin tersi olan nevrotikliğin, üzüntü, sinirlilik, depresyon, kaygı alınçılık, hassasiyet, gergin olma gibi bilişsel ve davranışsal belirtilerin ortaya çıkarılması yatkinliğini içermektedir (Benet-Martinez ve John, 1998: 730; John vd., 1994:162; McCrae ve Costa, 1989:23). Nörotisizm (N) özelliği yüksek olan kişilerin, duygusal kararsızlık, utangaçlık, suçluluk, kötümserlik ve düşük özsaygı gibi negatif duyulara eğilimli oldukları belirtilmektedir (Zhang, 2006. 1179).

1.3.5.1.5. Gelişime Açıklık (Openness to Experience-O)

Açıklık (Openness), kişilerin yaratıcı olup yeni şeyler yapmaları, sanata duyarlı olmaları, diğer kişilerden farklı düşünebilmeleri, davranışsal olarak esnek, düşünsel olarak olaylara farklı açıdan bakabilmeleri, deneyimlere istekli ve açık olmalarını ifade etmektedir (McCrae ve Sutin, 2009: 258; Sayar ve Dinç, 2008:107).

2. ARAŞTIRMANIN GEREÇ VE YÖNTEMİ

Araştırmanın bu kısmında, araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modelindedir. Tarama modelinde, araştırmadaki konu veya birey bulunduğu koşullar içerisinde olduğu gibi tasvir edilmeye çalışılır. Bu modele dayalı olarak hemşirelerin cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, mesleki kıdem değişkenleri; kişilik özellikleri kapsamında analiz edilmiştir.

2.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Her biri birer sağlık işletmesi/kurumu olan hastanelerde sunulan sağlık bakım hizmetlerinin temel elemanlarından biri de bu hizmet sunumunda görev alan hemşirelerdir (Yıldırım & Durmuş, 2018). Hemşirelerin sahip oldukları kişilik özellikleri; sunulan sağlık hizmetlerinin etkililiği ve verimliliği bakımından son derece önemlidir. Bu araştırmanın konusu sağlık bakım hizmetleri sunan hemşirelerin sahip oldukları kişilik özelliklerinin araştırılmasına yöneliktir.

Araştırmanın amacı, hemşirelerin demografik özelliklerine göre kişilik özelliklerinin incelenmesi ve aralarında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını istatistiki olarak ortaya koymaktır.

2.3. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Çalışmanın evrenini, bir kamu hastanesinde çalışan tüm hemşireler (N=600) oluşturmaktadır. Çalışmada evrenden örneklem belirleme işlemi yapılmamış hastanede görev yapan tüm hemşireler anket uygulanması planlanmış, ancak 549 hemşire personele ulaşılabilmiş ve uygulanmıştır (n=549).

2.4. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmada hemşirelerin sahip oldukları kişilik özelliklerinin, incelenmesi amacıyla kullanılan ‘Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği’; Rammstedt ve John tarafından 10 madde halinde geliştirilmiştir. Rammstedt ve John (2007) tarafından geliştirilen 10 maddelik ölçeğin Türkçe’ye uyarlaması Horzum, Ayas ve Padir (2017) tarafından yapılmıştır. Ölçek; dışa dönüklük, yumuşak başlılık, öz denetimlilik, nevroitiklik ve gelişime açıklık olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek şiddetle katılmıyorum-1, biraz katılmıyorum-2, ne katılıyorum ne katılmıyorum-3, biraz katılıyorum-4, şiddetle katılıyorum-5 şeklinde beşli likert tipindedir.

2.5. Araştırmanın Hipotezleri

Hemşirelere uygulanan anket sonucundan elde edilen verilere göre; beş faktör kişilik özellikleri bakımından aşağıdaki hipotezler test edilmiştir. Ankette demografik veriler olarak; cinsiyet, yaş, mezun olduğu okul, medeni durum, çocuk sayısı, çalıştığı bölüm, sağlık sektöründe çalışılan süre, hastanede çalışılan süre ve aylık gelirleri tanımlanmıştır.

H1: Hemşirelerin demografik özellikleri ile kişilik özellikleri anketinden elde edilen verilere göre anlamlı bir ilişki vardır.

H2: Hemşirelerin demografik özellikleri, kişilik özellikleri bakımından dışadönüklük boyutunu anlamlı düzeyde etkiler.

H3: Hemşirelerin demografik özellikleri, kişilik özellikleri bakımından yumuşak başlılık boyutunu anlamlı düzeyde etkiler.

H4: Hemşirelerin demografik özellikleri, kişilik özellikleri bakımından özdisiplin boyutunu anlamlı düzeyde etkiler.

H5: Hemşirelerin demografik özellikleri, kişilik özellikleri bakımından nevroitiklik boyutunu anlamlı düzeyde etkiler.

H6: Hemşirelerin demografik özellikleri, kişilik özellikleri bakımından açıklık boyutunu anlamlı düzeyde etkiler.

2.6. Analiz Yöntemi

Verilerin analizinde SPSS 21.0 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik paket programı kullanılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgilerin dağılımı frekans ve yüzde ile değerlendirilmiştir. Uygulanan anketin geçerlik ve güvenilirliği için Cronbach’s Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Araştırmaya yönelik kurulan hipotezlerin doğruluğunun test edilmesinde ve değişkenler bakımından fark olup olmadığının analizinden önce yapılacak istatistiki analize karar vermek amacıyla anketten elde edilen verilerin normal dağılım testi yapılmıştır. Normal dağılım testi yapılmasında incelenen birey sayısı 50’den fazla olduğu için Kolmogrov-Smirnov test sonuçları esas alınmıştır. Anketten elde edilen verilere yapılan normal dağılım testi sonucuna göre normal dağılım göstermeyen beş faktör kişilik özellikleri için ikili grup karşılaştırmalarında Mann-Whitney U testi, ikiden çok grup karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis Varyans Analizi Testi kullanılmıştır. Analizlerde istatistiksel anlamlılık düzeyi $\alpha=0.05$ olarak kabul edilmiştir.

2.7. Bulgular ve İstatistiki Analiz Sonuçları

Araştırmaya dahil edilen sağlık personelinin demografik bulguları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1: Demografik Bulgular

	Sayı	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	373	67,9
Erkek	176	32,1
Toplam	549	100,0
Yaş Grupları		
18-24 yaş arası	69	12,6
25-34 yaş arası	249	45,4
35-44 yaş arası	142	25,9
45-49 yaş arası	73	13,3
50 yaş ve üzeri	16	2,9
Toplam	549	100,0
Medeni Durum		
Evli	315	57,4
Bekâr	234	42,6
Toplam	549	100,0
Eğitim Durumu		
Lise	22	4,0
Üniversite	466	84,9

Yüksek lisans ve Üstü	61	11,1
Toplam	549	100,0
Görevi		
Dâhili Bölümler	236	43,0
Cerrahi Bölümler	189	34,4
İdari-Yönetici Bölümler	9	1,6
Ameliyathane	115	20,9
Toplam	549	100,0
Çocuk Sayısı		
Yok	269	49,0
1 Çocuk	138	25,1
2 Çocuk	106	19,3
3 ve Üzeri Çocuk	36	6,6
Toplam	549	100,0
Sağlık Sektöründe Çalışma Süresi		
0-5 yıl	168	30,6
6-10 yıl	124	22,6
11-15 yıl	97	17,7
16-20 yıl	49	8,9
21-25 yıl	70	12,8
26 ve üzeri yıl	41	7,5
Toplam	549	100,0
Hastanede Çalışma Süresi		
0-5 yıl	409	74,5
6-10 yıl	56	10,2
11-15 yıl	42	7,7
16-20 yıl	22	4,0
21 yıl ve üzeri	20	3,6
Toplam	549	100,0
Aylık Gelir		
3500-4499 TL.	129	23,5
4500-5499 TL.	184	33,5
5500 TL. ve üzeri	236	43,0
Toplam	549	100,0

Tablo 1 incelendiğinde hemşirelerin %' %67,9'u kadın, yaş değişkeni bakımında 25-34 yaş aralığında %45,4'ü, medeni durum bakımında %57,4'ü evli, eğitim durumu bakımından %84,9'u üniversite mezunu, görev yeri dağılımlarına bakıldığında % 43,0 dâhili bölümlerde çalıştığı, %49,0'ının çocuğu bulunmadığı, hastanede çalışma süreleri incelendiğinde; %74,5'i 0-5 yıl çalıştığı, aylık gelir dağılımlarına bakıldığında; hemşirelerin %43'ünün 5500 TL. ve üzeri ücret aldığı görülmektedir.

2.7.1. Uygulanan Anketin Geçerlik ve Güvenirlik Analiz Sonuçları

Geçerlik ve güvenilirlik analizi için SPSS 21.0 istatistik paket programında değerlendirme yapılmış ve ankette sorulan soruların güvenilirlik düzeyleri aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 2: Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Analizi

Ölçek	Ölçekte Yer Alan Soru Sayısı	Cronbach's Alpha Değeri
Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	10	0,864

Test sonucunda araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğu ($\alpha=0,864$) tespit edilmiştir. Araştırma kapsamındaki nicel değişkenlere ait verilerin normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov-Smirnov Z testi ile incelenmiştir.

2.7.2. İstatistiksel Analiz Sonuçları

Tablo 3: Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğinin Normal Dağılım (Kolmogorov-Smirnov) Testi Sonuçları

Değişkenler	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	İstatistik Değeri	df	p.
Beş Faktör Kişilik Özellikleri	0,099	549	0,000

* Normal dağılım göstermemektedir.

Beş faktör kişilik özellikleri anket sonuçlarından elde edilen verilerin normal dağılım testi sonuçlarına göre; normal dağılım göstermediği belirlenmiştir ($p<0.05$). Bu nedenle ikili grup karşılaştırmalarında Mann Whitney- U Testi, çoklu grup karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis Varyans Analizi kullanılmıştır.

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Beş Faktör Kişilik Özellikleri	Sayı	Ortalama	Test Değeri	p	
Cinsiyet	Kadın	373	272,42	31863,00	0,578
	Erkek	176	280,46		
	Toplam	549			
Medeni durum	Evli	315	267,43	34471,50	0,193
	Bekâr	234	285,19		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin cinsiyet ($p=0,578$) ve medeni durum ($p=0,193$) değişkenine göre yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; beş faktör kişilik özellikleri puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır.

Elde edilen verilerin normal dağılım testi sonuçlarına göre; normal dağılım göstermeyen beş faktör kişilik özellikleri için ikiden çok grup karşılaştırmalarında Kruskal Wallis Varyans Analizi Testi kullanılmış ve sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Yaş Grup, Mezuniyet, Çocuk Sayısı, Çalıştığı Bölüm, Sağlık Alanı ve Hastanede Çalışma Süreleri ve Aylık Gelir Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Beş Faktör Kişilik Özellikleri	Sayı	Ortalama	Test Değeri	p	
Yaş Grup	18-24 yaş	69	271,97	4,894	0,298
	25-34 yaş	249	288,91		
	35-44 yaş	142	252,38		
	45-49 yaş	73	276,03		
	50 yaş ve üzeri	16	267,56		
	Toplam	549			
Mezuniyet	Lise	22	22	2,882	0,237
	Üniversite	486	486		
	Yüksek Lisans ve Üstü	61	61		
	Toplam	549	549		
Çocuk Sayısı	Yok	269	283,44	3,963	0,265
	1 Çocuk	138	266,29		
	2 Çocuk	106	279,61		
	3 ve Üzeri Çocuk	36	231,78		
	Toplam	549			
	2 Çocuk	106	279,61		
	3 ve Üzeri Çocuk	36	231,78		
Toplam	549				
Çalıştığı Bölüm	Dahili Bölümler	250	240,61	23,656	0,000*
	Cerrahi Bölümler	128	290,35		
	Ameliyathane	115	308,78		
	Yoğun Bakım	56	324,05		
	Toplam	549			
Sağlık Süresi Çalışma	0-5 yıl	168	294,90	6,881	0,230
	6-10 yıl	124	271,04		
	11-15 yıl	97	276,42		
	16-20 yıl	49	233,73		
	21-25 yıl	70	274,09		
	26 ve üzeri yıl	41	252,95		
	Toplam	549			
Hastane Süresi Çalışma	0-5 yıl	409	270,10	1,585	0,811
	6-10 yıl	56	286,67		
	11-15 yıl	42	288,89		
	16-20 yıl	22	292,59		
	21-25 yıl	20	294,08		
	Toplam	549			
Aylık Gelir	3500-4499 TL.	129	266,09	3,745	0,154
	4500-5499 TL.	184	262,08		
	6500 TL. ve üzeri	236	289,94		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerden elde edilen verilere yapılan Kruskal-Wallis Varyans Analizi testi sonuçlarına göre; yaş grup ($p=0,298$), mezuniyet ($p=0,237$), çocuk sayısı ($p=265$), sağlıkta alanında çalışma süresi ($p=0,230$), hastanede çalışma süresi ($p=0,811$) ve hemşirelerin aylık gelir ($p=0,154$) değişkenleri bakımından kişilik özellikleri puan ortalamasına göre anlamlı fark bulunamamıştır. *Hemşirelerin görev yaptıkları (çalıştıkları) bölüm bakımından ($p=0,000$) ise anlamlı fark bulunmuştur.*

Tablo 6. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği Değişkenlerinin Normal Dağılım (Kolmogorov-Smirnov) Testi Sonuçları

Değişkenler	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	İstatistik Değeri	df	p
Dışadönüklük	0,265	549	0,000
Yumuşak başlılık	0,262	549	0,000
Özdisiplin	0,247	549	0,000
Nevrotiklik	0,171	549	0,000
Açıklık	0,140	549	0,000

* Normal dağılım göstermemektedir.

Elde edilen verilerin normal dağılım testi sonuçlarına göre; normal dağılım göstermeyen dışa dönüklük, yumuşak başlılık, öz disiplin, nevroitiklik ve dışadönüklük değişkenleri için ikili grup karşılaştırmalarında Mann Whitney- U Testi kullanılmış ve sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Alt boyutlarının Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine Göre Yapılan Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Cinsiyet	Sayı	Ortalama	Test Değeri	p	
Dışa dönüklük	Kadın	373	267,35	29973	0,075
	Erkek	176	291,19		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	Kadın	373	274,38	32596	0,888
	Erkek	176	276,29		
	Toplam	549			
Öz disiplin	Kadın	373	268,163	30274	0,118
	Erkek	176	289,48		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	Kadın	373	282,378	30072	0,104
	Erkek	176	259,363		
	Toplam	549			
Açıklık	Kadın	373	278,74	31425,5	0,411
	Erkek	176	267,05		
	Toplam	549			
Medeni Durum	Sayı	Ortalama	Test Değeri	p	
Dışa dönüklük	Evli	315	273,17	36277,5	0,733
	Bekâr	234	277,47		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	Evli	315	265,87	33980	0,095
	Bekâr	234	287,29		
	Toplam	549			
Öz disiplin	Evli	315	263,03	33083	0,029*
	Bekâr	234	291,12		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	Evli	315	273,25	36303,5	0,759
	Bekâr	234	277,36		
	Toplam	549			
Açıklık	Evli	315	282,04	34637	0,219
	Bekâr	234	265,52		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutları için *cinsiyet değişkenine* göre yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; dışadönüklük ($p=0,075$), yumuşak başlılık ($p=0,888$), özdisiplin ($p=0,118$), nevroitiklik ($p=0,104$) ve açıklık ($p=0,411$) puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır.

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutları için *medeni durum değişkenine* göre yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; dışadönüklük ($p=0,733$), yumuşak başlılık ($p=0,095$) nevroitiklik ($p=0,759$) ve açıklık ($p=0,219$) puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre öz disiplin (**0,029**) puan ortalaması bakımından *anlamlı fark bulunmuştur*. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan öz disiplin medeni durum değişkeni açısından bekar hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Yaş Grup Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Yaş Grup	Sayı	Ortalama	Test Değeri	p	
Dışa dönüklük	18-24 yaş	69	275,01	0,165	0,997
	25-34 yaş	249	276,86		
	35-44 yaş	142	270,84		
	45-49 yaş	73	276,18		

	50 ve üzeri	16	277,59		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	18-24 yaş	69	294,85	6,471	0,167
	25-34 yaş	249	285,76		
	35-44 yaş	142	251,54		
	45-49 yaş	73	264,45		
	50 ve üzeri	16	278,38		
	Toplam	549			
Öz disiplin	18-24 yaş	69	284,07	8,308	0,081
	25-34 yaş	249	291,00		
	35-44 yaş	142	248,96		
	45-49 yaş	73	259,72		
	50 ve üzeri	16	287,69		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	18-24 yaş	69	310,18	6,601	0,159
	25-34 yaş	249	277,35		
	35-44 yaş	142	259,38		
	45-49 yaş	73	274,73		
	50 ve üzeri	16	226,59		
	Toplam	549			
Açıklık	18-24 yaş	69	232,04	8,404	0,078
	25-34 yaş	249	280,38		
	35-44 yaş	142	269,84		
	45-49 yaş	73	298,71		
	50 ve üzeri	16	314,25		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının yaş grup değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçlarına göre; dışadönüklük ($p=0,997$), yumuşak başlılık ($p=0,167$), özdisiplin ($p=0,081$), nevroitiklik ($p=0,159$) ve açıklık ($0,078$) puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Mezuniyet Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Mezuniyet		Sayı	Ortalama	Test Değeri	p
Dışa dönüklük	Lise	22	321,59	2,931	0,231
	Üniversite	466	274,85		
	Yüksek Lisans ve üstü	61	259,36		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	Lise	22	303,18	1,265	0,531
	Üniversite	466	275,37		
	Yüksek Lisans ve üstü	61	262,00		
	Toplam	549			
Öz disiplin	Lise	22	319,23	2,714	0,257
	Üniversite	466	275,13		
	Yüksek Lisans ve üstü	61	258,07		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	Lise	22	336,61	6,322	0,042*
	Üniversite	466	276,45		
	Yüksek Lisans ve üstü	61	241,69		
	Toplam	549			
Açıklık	Lise	22	336,61	2,431	0,297
	Üniversite	466	276,45		
	Yüksek Lisans ve üstü	61	241,69		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının mezuniyet değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçlarına göre; dışadönüklük ($p=0,231$), yumuşak başlılık ($p=0,531$) ve öz disiplin ($p=0,257$) ve açıklık ($p=0,297$) puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının mezuniyet değişkenine göre nevroitiklik ($p=0,042$) puan ortalaması bakımından *anlamlı fark bulunmuştur*. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan nevroitiklik, mezuniyet değişkeni açısından lise mezunu hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Çocuk Sayısı		Sayı	Ortalama	Test Değeri	p
Dışa dönüklük	Yok	269	276,64	0,871	0,832
	1 çocuk	138	266,78		
	2 çocuk	106	283,41		
	3 ve üzeri çocuk	36	269,50		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	Yok	269	278,49	1,823	0,610
	1 çocuk	138	280,99		
	2 çocuk	106	267,46		
	3 ve üzeri çocuk	36	248,18		
	Toplam	549			
Öz disiplin	Yok	269	291,63	8,465	0,037*
	1 çocuk	138	249,86		
	2 çocuk	106	274,86		
	3 ve üzeri çocuk	36	247,53		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	Yok	269	285,89	5,400	0,145
	1 çocuk	138	267,17		
	2 çocuk	106	274,50		
	3 ve üzeri çocuk	36	225,11		
	Toplam	549			
Açıklık	Yok	269	268,94	2,711	0,438
	1 çocuk	138	283,33		
	2 çocuk	106	288,73		
	3 ve üzeri çocuk	36	247,93		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının çocuk sayısı değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçlarına göre; dışa dönüklük ($p=0,832$), yumuşak başlılık ($p=0,610$) ve nevrotiklik ($p=0,145$) ve açıklık ($p=0,438$) puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının çocuk sayısı değişkenine göre öz disiplin ($p=0,037$) puan ortalaması bakımından *anlamlı fark bulunmuştur*. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan öz disiplin çocuk sayısı değişkeni açısından çocuk sahibi olmayan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Çalıştığı Bölüm Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Çalıştığı Bölüm		Sayı	Ortalama	Test Değeri	p
Dışa dönüklük	Dahili Bölümler	250	259,63	7,427	0,059
	Cerrahi Bölümler	128	274,36		
	Ameliyathane	115	292,70		
	Yoğun Bakım	56	308,73		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	Dahili Bölümler	250	258,97	8,693	0,034*
	Cerrahi Bölümler	128	288,01		
	Ameliyathane	115	274,24		
	Yoğun Bakım	56	318,39		
	Toplam	549			
Öz disiplin	Dahili Bölümler	250	264,35	6,020	0,111
	Cerrahi Bölümler	128	301,80		
	Ameliyathane	115	265,04		
	Yoğun Bakım	56	281,72		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	Dahili Bölümler	250	257,10	10,082	0,018*
	Cerrahi Bölümler	128	270,64		
	Ameliyathane	115	310,30		
	Yoğun Bakım	56	292,38		
	Toplam	549			
Açıklık	Dahili Bölümler	250	251,05	13,703	0,003*
	Cerrahi Bölümler	128	281,37		
	Ameliyathane	115	314,13		
	Yoğun Bakım	56	287,00		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının çalıştığı bölüm değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçlarına göre; dışadönüklük ($p=0,059$) ve öz disiplin ($p=0,111$) alt

boyutlarının puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının çalıştığı bölüm değişkenine göre yumuşak başlılık ($p=0,034$), nevroitiklik ($p=0,018$) ve açıklık ($p=0,003$) puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan yumuşak başlılık çalıştığı bölüm değişkeni açısından yoğun bakımda çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan nevroitiklik çalıştığı bölüm değişkeni açısından ameliyathane çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan açıklık çalıştığı bölüm değişkeni açısından ameliyathanede çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Sağlık Sektöründe Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Sağlık Sektöründe Çalışma Süresi		Sayı	Ortalama	Test Değeri	p
Dışa dönüklük	0-5 yıl	168	278,00	4,828	0,437
	6-10 yıl	124	280,51		
	11-15 yıl	97	270,18		
	16-20 yıl	49	245,83		
	21-25 yıl	70	297,56		
	26 ve üzeri yıl	41	253,80		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	0-5 yıl	168	293,42	8,221	0,144
	6-10 yıl	124	285,10		
	11-15 yıl	97	244,21		
	16-20 yıl	49	257,28		
	21-25 yıl	70	273,69		
	26 ve üzeri yıl	41	265,27		
	Toplam	549			
Özdisiplin	0-5 yıl	168	308,24	17,956	0,003*
	6-10 yıl	124	272,58		
	11-15 yıl	97	267,75		
	16-20 yıl	49	220,85		
	21-25 yıl	70	270,59		
	26 ve üzeri yıl	41	235,51		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	0-5 yıl	168	300,88	10,853	0,054
	6-10 yıl	124	268,08		
	11-15 yıl	97	262,06		
	16-20 yıl	49	224,31		
	21-25 yıl	70	276,69		
	26 ve üzeri yıl	41	278,18		
	Toplam	549			
Açıklık	0-5 yıl	168	253,39	7,497	0,186
	6-10 yıl	124	271,44		
	11-15 yıl	97	287,47		
	16-20 yıl	49	300,23		
	21-25 yıl	70	276,68		
	26 ve üzeri	41	311,79		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının sağlıkta çalışma süresi değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçlarına göre; dışadönüklük ($p=0,438$), yumuşak başlılık ($p=0,144$), nevroitiklik ($p=0,054$) ve açıklık ($p=0,186$) alt boyutlarının puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunmamıştır. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının sağlıkta çalışma süresi değişkenine göre öz disiplin ($p=0,003$) puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan öz disiplin ($p=0,003$) sağlıkta çalışma süresi değişkenine açısından 0-5 yıl arası çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Hastanede Çalışma Süresi Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Hastanede Çalışma Süresi		Sayı	Ortalama	Test Değeri	p
Dışadönüklük	0-5 yıl	409	273,80	0,989	0,911
	6-10 yıl	56	276,87		
	11-15 yıl	42	279,20		
	16-20 yıl	22	259,89		
	21-25 yıl	20	302,03		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	0-5 yıl	409	271,23	6,002	0,199

	6-10 yıl	56	306,82		
	11-15 yıl	42	277,74		
	16-20 yıl	22	228,68		
	21-25 yıl	20	308,25		
	Toplam	549			
Öz disiplin	0-5 yıl	409	275,62	2,116	0,714
	6-10 yıl	56	279,39		
	11-15 yıl	42	287,19		
	16-20 yıl	22	232,68		
	21-25 yıl	20	271,00		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	0-5 yıl	409	270,62	3,620	0,460
	6-10 yıl	56	270,38		
	11-15 yıl	42	282,32		
	16-20 yıl	22	325,14		
	21-25 yıl	20	307,05		
	Toplam	549			
Açıklık	0-5 yıl	409	271,41	5,657	0,226
	6-10 yıl	56	286,44		
	11-15 yıl	42	280,36		
	16-20 yıl	22	339,23		
	21-25 yıl	20	234,53		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının hastanede çalışma süresi değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçlarına göre; dışadönüklük ($p=0,911$), yumuşakbaşlılık ($p=0,199$), özdisiplin ($p=0,714$), nevrotik ($p=0,460$) ve açıklık ($p=0,226$) alt boyutlarının puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Hemşirelerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri Aylık Gelir Değişkenine Göre Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

Aylık Gelir		Sayı	Ortalama	Test Değeri	p
Dışa dönüklük	3500-4499 TL.	129	291,31	10,949	0,004*
	4500-5499 TL.	184	245,95		
	5500 TL. ve üzeri	236	288,74		
	Toplam	549			
Yumuşak başlılık	3500-4499 TL.	129	285,23	2,074	0,354
	4500-5499 TL.	184	262,61		
	5500 TL. ve üzeri	236	279,07		
	Toplam	549			
Özdisiplin	3500-4499 TL.	129	262,58	1,543	0,462
	4500-5499 TL.	184	273,75		
	5500 TL. ve üzeri	236	282,76		
	Toplam	549			
Nevrotiklik	3500-4499 TL.	129	281,03	0,258	0,879
	4500-5499 TL.	184	273,67		
	5500 TL. ve üzeri	236	272,75		
	Toplam	549			
Açıklık	3500-4499 TL.	129	257,72	6,585	0,037*
	4500-5499 TL.	184	262,02		
	5500 TL. ve üzeri	236	294,57		
	Toplam	549			

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının aylık gelir değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis Varyans analizi sonuçlarına göre; yumuşak başlılık ($p=0,354$), öz disiplin ($p=0,462$), nevrotiklik ($p=0,879$) alt boyutlarının puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunmamıştır. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının aylık gelir değişkenine göre dışa dönüklük ($p=0,004$) ve açıklık ($p=0,037$) puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu dışadönüklük ($p=0,004$) aylık gelir değişkeni açısından 3500-4499 TL. arası olarak çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu açıklık ($p=0,037$) aylık gelir değişkeni açısından 5500 TL. ve üzeri arası olarak çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

3. TARTIŞMA

Yaptığımız araştırmada hemşirelerin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre yapılan istatistik sonuçlarına göre; beş faktör kişilik özellikleri puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunmamıştır.

Toksöz (2021), tarafından yapılan çalışmada cinsiyet değişkeni ile beş faktör kişilik özellikleri arasında yapılan farklılık analizi sonuçlarına göre; anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Deveci (2020) araştırmasında yapmış olduğu istatistik sonuçlarına göre kişilik özelliklerinin cinsiyet faktörüne göre kadınların erkeklere göre daha fazla gelişime açıklık kişilik özelliğine sahip olduklarını tespit etmiştir. Arslan (2017), çalışmasında araştırmasına katılan kadınların erkeklerden daha fazla “sorumlu” kişilik özelliğine, aynı zamanda kadınların erkeklere göre daha fazla gelişime ve yeniliğe açık kişilik özelliğine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaleli (2019), araştırmasında kişilik özelliklerinin cinsiyet faktörüne göre kadınların erkeklere oranla daha uyumlu oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2019), araştırmasında kişilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre, kız ve erkeklerde Beş Faktör Kişilik Ölçeği alt boyutlarından özdenetim/sorumluluk, duygusal tutarsızlık ve gelişime açıklık arasında kadınların puanları erkeklere oranla anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dışadönüklük alt boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Sezgin (2019), araştırmasında kişilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre, uyumluluk kişilik özelliğinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Ölçekten alınan puan ortalamalarına göre, kadınların uyumluluk kişilik özelliklerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aytekin (2019), çalışmasında kişilik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının puan ortalamalarını karşılaştırmış, uyumluluk ve sorumluluk/özdenetim boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit etmiştir. Kadınların erkeklere göre daha cana yakın, hoşgörülü, sempatik, yumuşak kalpli, erkeklere kıyasla çalışmalarda daha uyumlu ve planlı hareket ettikleri, kararlı ve güven verici kişilik özelliklerinden dolayı erkeklerden daha yüksek puan ortalamasına sahip olduklarını belirtmiştir.

Ada (2021) tarafından yapılmış olan çalışmanın analiz sonuçlarına göre; beş faktör kişilik özelliklerinin medeni hâl değişkenine göre, dışa dönüklük ve sorumluluk alt boyutları için anlamlı fark bulunmuştur. Evlilerin sorumluluk puanları, bekârlara göre daha yüksektir. Dolayısıyla evliliği devam eden bireylerin daha sorumluluk sahibi ve dışadönük bir kişilik yapısı göstermeleri sonucuna ulaşılmıştır. Aytekin (2019), araştırmasında kişilik özelliklerinin medeni durum değişkenine göre Beş Faktör Kişilik Özellikleri alt boyutlarının puan ortalamaları karşılaştırıldığında; sorumluluk/ özdenetim ve uyumluluk boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark çıkmıştır. Evli katılımcıların puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan hemşirelerden elde edilen verilere yapılan istatistik sonuçlarına göre; yaş grup, mezuniyet, çocuk sayısı, sağlıkta alanında çalışma süresi, hastanede çalışma süresi ve hemşirelerin aylık gelir değişkenleri bakımından kişilik özellikleri puan ortalamasına göre anlamlı fark bulunmamıştır. Hemşirelerin görev yaptıkları (çalıştıkları) bölüm bakımından ise anlamlı fark bulunmuştur.

Ada (2021), tarafından yapılmış olan analiz sonuçlarına göre; beş faktör kişilik özelliklerinin yaş değişkeni, kişilik özelliklerinin dışadönüklük alt boyutu için anlamlı fark tespit edilmiştir. Terlemez (2019)’in yapmış olduğu çalışmasının analiz sonuçlarına göre sorumluluk kişilik özelliği ile yaş arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Mentеше (2017)’nin araştırmasında uyumluluk kişilik alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kaya (2017), tarafından yapılan araştırma sonuçlarında ise 23 yaş ve üzeri öğrencilerin nevroitiklik kişilik özelliklerinin 17-22 yaş grubuna göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Arslan (2017), araştırmasına katılan “25 ve altı” yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre anlamlı derece de daha az sorumlu ve uyumlu kişilik özelliğine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sezgin (2019), araştırmasında kişilik özelliklerinin yaş değişkenine göre, uyumluluk kişilik özelliğinin yaşa göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Aytekin (2019), araştırmasında kişilik özelliklerinin yaş değişkenine göre; hemşirelerin yaş grupları ile beş faktör kişilik özellikleri alt boyut puan ortalamaları karşılaştırıldığında, 35 yaş ve üzeri katılımcıların uyumluluk ve “Sorumluluk” puanlarının arttığı; duygusal dengesizlik puanlarının ise azaldığı ve bu boyutlarda anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Bu farkın hemşirelerin yaşı artış gösterdikçe puan ortalamasının da beraberinde artış gösterdiği yaşla birlikte hemşirelerin deneyimleri de düşünülerek sorumluluklarının farkında, tutarlı ve dengeli davranışlar gösteren, kendine olan güveni sağlam bireyler olabilecekleri belirtilmiştir.

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutları için cinsiyet değişkenine göre yapılan istatistik sonuçlarına göre; dışadönüklük, yumuşak başlılık, özdisiplin, nevroitiklik ve açıklık puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan hemşirelerin beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutları için medeni durum değişkenine göre yapılan istatistik sonuçlarına göre; dışadönüklük, yumuşak başlılık, nevroitiklik ve açıklık puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunmamıştır. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre öz disiplin puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutu olan öz disiplin alt boyutu açısından bekar hemşirelerin evli olanlara göre beş faktör kişilik özellikleri puan ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Arslan (2017), çalışmasında, araştırmasına katılanlardan eğitim seviyesi yüksek olanların diğerlerine göre daha fazla dışadönük, daha fazla gelişime açık, daha fazla sorumlu ve uyumlu kişilik özelliğine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Deveci (2020) araştırmasında kişilik özelliklerinin mezuniyet değişkenine göre, önlisans mezunlarının diğerlerine göre daha fazla uyumluluk ve gelişime açıklık kişilik özelliğine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaleli (2019, araştırmasında yapmış olduğu istatistik sonuçlarından kişilik özelliklerinin mezuniyet değişkenine göre, lise ve ön lisans mezunlarının daha sorumlu olduğu, yüksek lisans mezunlarının ise deneyime daha açık olduğunu tespit etmiştir.

Sezgin (2019)'nin araştırmasında kişilik özelliklerinin sektörde çalışma süresi değişkenine göre, anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının mezuniyet değişkenine göre nevroitiklik puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan nevroitiklik, mezuniyet değişkeni açısından lise mezunu hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının çocuk sayısı değişkenine göre öz disiplin puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Alt boyut olan öz disiplin çocuk sayısı değişkeni açısından çocuk sahibi olmayan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksek tespit edilmiştir.

Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının çalıştığı bölüm değişkenine göre yumuşak başlılık, nevroitiklik ve açıklık puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Yumuşak başlılık alt boyutu bakımından ve çalıştığı bölüm değişkeni açısından yoğun bakımda çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan nevroitiklik çalıştığı bölüm değişkeni açısından ameliyathanede çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan açıklık, çalıştığı bölüm değişkeni açısından ameliyathanede çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının sağlıkta çalışma süresi değişkenine göre öz disiplin puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu olan öz disiplin sağlıkta çalışma süresi değişkenine açısından 0-5 yıl arası çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksek bulunmuştur. Bu bakımdan çalışma süresi daha az olan hemşirelerin kişilik özelliklerine ve çalışma şartlarına daha çok özen gösterdikleri ifade edilebilir.

Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının aylık gelir değişkenine göre dışa dönüklük ve açıklık puan ortalaması bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu dışadönüklük aylık gelir değişkeni açısından 3500-4499 TL. arası olarak çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutu açıklık aylık gelir değişkeni açısından 5.500 TL. ve üzeri arası olarak çalışan hemşirelerin beş faktör kişilik özellikleri puan ortalaması daha yüksektir.

Yukarıda belirtilen sonuçlar dikkate alındığında; sağlık hizmetlerinde çok etkin hizmet veren hemşirelerin kişilik özelliklerinin ve kişilik özellikleri alt boyutlarının izlenebilmesi ve sağlık hizmetlerine olumlu yansıtılabilmesi için geliştirdiğimiz öneriler şunlardır:

Kişilik özellikleri bakımından çalıştığı bölüm arasında anlamlı bir ilişki olması nedeniyle, nevroitik eğilimi yüksek olan hemşirelerin ameliyathane ve yoğun bakım gibi riskli bölümlerde görevlendirilmemesi önerilir.

İşe yeni başlayan hemşirelerin, kıdemi yüksek olan hemşirelerin yanında çalıştırılarak disiplinli davranışları örnek alınması sağlanabilir.

Hemşirelerin ekonomik refahları arttırıldıkça dışa dönüklük ve açıklık kişilik özellikleri geliştirilebilir. Bu bakımdan hemşire ücret politikalarının belirlenmesinde bu faktörlerin dikkate alınması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Açıkalın, A., (1999), İnsan Kaynağının Yönetimi-Geliştirilmesi, 1. Baskı, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Adams, J., Ezrow, L., & Somer-Topcu, Z. (2011). Is anybody listening? Evidence that voters do not respond to European *parties'* policy statements during elections. *American Journal of Political Science*, 55(2), 370-382.

Aytekin, H. (2019), Hekim ve hemşirelerin kişilik özellikleri ile sağlıklı yaşam biçimi davranışları üzerine bir çalışma, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Sağlık Yönetimi Ana Bilim Dalı, Isparta (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Elif Kaya).

Barrick, MR, Mount, MK ve Strauss, JP (1993). Satış temsilcile



- Baymur, F., (1994), Genel Psikoloji, 14. Baskı, İstanbul: İnkılap ve Anka Basımevi. *Baysal, A.C. ve Tekarlan,*
- Benet-Martínez, V., & John, O. P. (1998). Los Cinco Grandes across cultures and ethnic groups: Multitrait-multimethod analyses of the Big Five in Spanish and English. *Journal of personality and social psychology, 75(3)*, 729.
- Benninga, J. S. and Wynne, E. A., (1998), Keeping in Character: A Time Tested Solicion, *Phi Delta Kappan*, 79(6): 439-448.
- Burger, J. M. (2010). Obedience to authority. In J. M. Levine & M. A. Hogg (Eds.), Encyclopedia of group processes and intergroup relations. Thousand Oaks, CA: Sage.*
- Deveci, B. (2020). Beş faktör kişilik özelliklerinin iş doyumunu ve yaşam doyumuna etkisi: Turist rehberleri üzerine bir araştırma, Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı, Balıkesir (Danışman: Prof. Dr. Yusuf Aymanıkuy)
- Digman, J. M., (1990), Personality Structure: Emergence of the Five-Factor Model, *Annual Review of Psychology*, 41: 417-440.
- Erkuş, Ahmet, and Akif Tabak. "Beş faktör kişilik özelliklerinin çalışanların çatışma yönetim tarzlarına etkisi: savunma sanayiinde bir araştırma." *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 23.2 (2009): 213-242.
- Ferguson, C. J., (2010), Genetic Contributions to Antisocial Personality and Behavior: A Meta-Analytic Review From an Evolutionary Perspective. *The Journal of Social Psychology*, 150(2): 160-180.
- Girgin, B., (2007), Beş Faktör Kişilik Modelinin İş Yerinde Duygusal Tacize (Mobbing) Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, *Dumlupınar Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İşletme Ana Bilim Dalı / Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı*, Kütahya.
- Horzum, M. B., Ayas, T., & Padır, M. A. (2017). Beş faktör kişilik ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: adaptation of big five personality traits scale to Turkish culture. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 398-408.
- İnanç, B. Y., & Yerlikaya, E. E. (2017). Kişilik kuramları. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-339.
- Kaleli, B. (2019). Beş Faktör Kişilik Özellikleri İle İş Değerleri İlişkisinin Kuşaklar Kapsamında Analizi, Yüksek Lisans Tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İşletme Ana Bilim Dalı / Yönetim Ve Organizasyon Bilim Dalı, Manisa (Danışman: Doç. Dr. Bahar Yalçın).
- McCrae, R. R., & Sutin, A. R. (2009). Openness to experience. McCrae, RR ve Sutin, AR (2009). Tecrübeye açıklık.
- Menteşe, M. O. (2017). Yaş, cinsiyet ve kişilik özellikleri ile internette oyun oynama alışkanlıkları arasındaki ilişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Ana Bilim Dalı, Ankara (Danışman: Prof. Dr. Orhan Aydın).
- Rammstedt, B. ve John, OP (2007). Kişiliği bir dakika veya daha kısa sürede ölçmek: Büyük Beş Envanterin İngilizce ve Almanca olarak 10 maddelik kısa versiyonu. *Kişilik Araştırmaları Dergisi*, 41 (1), 203-212.
- Sezgin, B. (2019). Sağlık Çalışanlarının Kişilik Özelliklerinin İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İşletme Ana Bilim Dalı / Hastane Ve Sağlık Kur. Yön. Bilim Dalı, İstanbul (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin Vedat Akman).
- Sudak, M. K., (2011), Kişilik Tipleri, Duygusal Zeka, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Gebze.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., (2014), Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, 8. Baskı, Konya: Eğitim Kitapevi.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., (2014), Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, 8. Baskı, Konya: Eğitim Kitapevi.
- Toksöz, Y. (2021), Acil Sağlık Hizmetleri Çalışanlarında Beş Faktör Kişilik Özellikleri İle Ekip Çalışması Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Sağlık Yönetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Özlem Kunday).

Yanbaşı, G. (1990). Kişilik Kuramları. İzmir: Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 53.



- Yelboğa, A. (2006). “Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2), 1303-2860.
- Yıldırım, D.Ç., Erdoğan, S., & Çevik, E. İ. (2018). Ham petrol fiyatının BRICS borsaları üzerindeki rejime bağlı etkisi. *Gelişen Piyasalar Finansı ve Ticareti* , 54 (8), 1706-1719.
- Yılmaz, M. (2019). Lise Öğrencilerinde Yaratıcı Kişilik İle Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Ana Bilim Dalı / Psikoloji Bilim Dalı, İstanbul (Danışman: Dr. Öğr.. Üyesi Selçuk Aslan).
- Zel, U., (2011), Kişilik ve Liderlik Evrensel Boyutlarıyla Yönetmel Açından Araştırmalar Teoriler ve Yorumlar, 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Zhang, L., (2006), Thinking Styles and the Big Five Personality Traits Revisited, *Personality and Individual Differences*, 40: 1177-1187.

Subject Area
FinanceYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1384-1393Arrival
25 February 2022
Published30 April 2022
Article ID Number
61146Article Serial Number
21Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29287/88/sss.61146>

How to Cite This Article
Kıratoğlu, E & Kuran, İ. (2022). "Üniversite Öğrencilerinde Finansal Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi: Harran Üniversitesi İİBF Örneği" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1384-1393



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

1. GİRİŞ

Finansal okuryazarlık (FO) kavramı ile ilgili üzerinde uzlaşıya varılan net bir tanım bulunmamasına rağmen, gerek konu ile ilgilenen ulusal-uluslararası kurum ve kuruluşlar gerekse de akademik çevrede birbirine yakın tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Finansal okuryazarlık genel olarak bireylerin iktisadi bilgileri kullanma, finansal planlama, servet birikimi, borç ve emekli maaşları hakkında bilinçli kararlar verme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Lusardi ve Mitchell, 2014:6). Yani finansal okuryazarlık, bireylerin gelir, birikim ve yatırım konularında daha rasyonel değerlendirme yaparak, bütçelerini doğru yönetebilme becerisine sahip olabilme durumudur (TEB-Boğaziçi Üniversitesi, 2014).

Gelir eşitsizliğinin giderek artmaya başladığı günümüzde bireylerin gelirlerini artırmaları, giderlerini azaltmaları ve eğer yapabiliyorlarsa tasarruflarını etkin bir şekilde kullanabilmeleri ya da önceden öngörülemeyen faktörlerden dolayı bunları kullanmakta başarısız olsalar dahi kullanma yöntemlerini biliyor olmaları giderek daha önemli hale gelmektedir. Yani giderlerini karşılayamayan ya da borçlanma yoluyla karşılayacak bir bireyin öncelikle borçlanmayı en uygun yöntem ve maliyetle yapması beklenmektedir. Ayrıca bireyin geliri giderinden fazla ise yani tasarruf etme imkânı varsa tasarruflarını da kendisine en yüksek getiri ihtimali bulunan enstrümanlarda değerlendirilecek şekilde kullanmayı da bilmelidir. Bireylerin karşılaştıkları bu sorunların ortadan kaldırılması veya birey için maliyetinin minimum düzeye indirilmesi için finansal okuryazarlık düzeyinin yükseltilmesi gerekmektedir.

Bunun yanı sıra hayatımıza giren yeni finansal ürün ve hizmetlerin bu ürün ve hizmetleri kullanan bireyleri ekonomik olarak olumlu ve olumsuz yönlerden etkileme gücü her geçen gün daha da artırmaktadır. Bu gücün artmasında önemli bir etken de gelişen teknoloji ile işlemlerinin çoğunu banka vb. kurumlara gitmeden artık telefon

Üniversite Öğrencilerinde Finansal Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi: Harran Üniversitesi İİBF Örneği

Determining the Level of Financial Literacy in University Students: the Case of Harran University Faculty of Economics And Administrative Sciences

Emrah KIRATOĞLU¹  İhsan KURAN² ¹ Arş. Gör. Harran Üniversitesi, İİBF, Maliye Bölümü, Şanlıurfa/Türkiye² Arş. Gör. Dr. Harran Üniversitesi, İİBF, İktisat Bölümü, Şanlıurfa/Türkiye

ÖZET

Finansal okuryazarlık mikro ölçekte bireyi makro ölçekte de bütün toplumu etkilemektedir. Son yıllarda da konunun birey ve toplum için önemi fark edildiği için finansal okuryazarlık ilgili daha çok çalışma yapılmaya başlanmıştır. Gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerde yapılan çalışmalarda finansal okuryazarlık oranı genel olarak düşük seviyede çıkmaktadır. Bu çalışma Harran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde okuyan öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeylerini belirleyebilmek amacıyla yapılmıştır. Yapılan analiz neticesinde öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyi orta düzeydedir (%47.29). Cinsiyet, yaş, not ortalaması, internet bankacılığı kullanma, borsa ve kripto paralarda işlem yapmak gibi faktörlerin finansal okuryazarlık üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Gelir, öğrenim görülen bölüm, herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumu, kredi kartı kullanımı ve aylık bütçe yapıp yapmama durumu ile öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyi arasında bir ilişkinin varlığı tespit edilememiştir.

Anahtar Kelimeler: Finansal Okuryazarlık, Finans Eğitimi, Üniversite Öğrencileri

ABSTRACT

Financial literacy influences the individual at the micro scale and the whole society at the macro scale. In recent years, since the importance of the subject for the individual and society has been realized, more studies on financial literacy have begun to be conducted. In studies conducted in developed and underdeveloped countries, the financial literacy rate is generally low. This study was carried out to determine the financial literacy levels of students studying at the Faculty of Economics and Administrative Sciences of Harran University. As a result of the analysis, the financial literacy level of the students is intermediate (47.29%). It has been concluded that factors such as gender, age, grade point average, using internet banking, trading in stock markets and cryptocurrencies have an effect on financial literacy. It was not determined that there is a relationship between income, department of education, whether to work in any job, credit card use and whether or not they make a monthly budget, and the level of financial literacy of the students.

Key Words: Financial Literacy, Financial Education, Undergraduate Student

veya cep telefonu uygulaması ile gerçekleştirmenin giderek daha kolay hale gelmesidir. Haliyle teknolojik gelişmenin sağladığı bu imkânlar bahsedilen bu finansal ürün ve hizmetlere erişim kolaylığı ile bir sürü riski de beraberinde getirmektedir. Burada önemli olan faktör, yoğun bir etkileşime maruz kalan bireyin finansal okuryazarlığının olup olmaması ve bunu finansal davranışlarına yansıtabilme kabiliyetidir.

Mikro açıdan bakıldığında FO, bireylerin daha az miktarda harcaması, daha fazla tasarruf etmesi ve riski daha iyi yönetmelerini sağlarken; makro açıdan finansal ürün ve hizmetlere olan talebin artması ile finansal farkındalığı yüksek bir toplumun tasarruflarını riski daha az olan yatırım enstrümanlarına yönlendirmesi, yatırımlara yönlendirilecek kaynaklarla reel ekonominin ve ülkenin uzun dönemli büyüme potansiyeli üzerinde de belirleyici olacaktır(Jariwala ve Sharma,2011: 8; Widdowson ve Ailwood, 2007). Yani finansal okuryazarlık sadece kişisel yaşamı etkilemekle kalmaz, aynı zamanda ulusal ekonomi ve sosyal istikrarı da etkiler (Deng vd., 2013: 68). Dolayısıyla bireylerin finansal okuryazarlık düzeylerinin artırılmasının önce birey ve ailesi gibi yakın çevresinden başlayarak makro ölçekte finansal sisteme ve ekonominin geneline katkısı olacaktır.

Finansal açıdan sorumluluğunun farkında olan gençlerin yetişmesi, gençlerin çok yönlü, daha mutlu ve başarılı bireyler olma ihtimalini de arttıracaklarını dikkate almak gerekmektedir(Xiao vd., 2007: 3). Öğrencilerin finansal durumları, üniversite yıllarındaki akademik başarılarını etkileyeceği gibi öğrencilerin üniversite eğitimi sürecinde aldıkları finansal kararlar da mezun olduktan sonraki finansal durumları üzerinde önemli etkiye sahiptir (Cude vd., 2006: 106). Bu kapsamda çalışma, ekonomi eğitiminin yoğun olarak yapıldığı İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde (İİBF) okuyan öğrenciler üzerinde yapılmıştır.

Öğrencilerin FO düzeyleri belirlenerek finansal okuryazarlığın demografik özelliklerle herhangi bir ilişkisinin olup olmadığı anket ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin finansal okuryazarlık seviyesinin ölçülmesinin yanı sıra konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmaların eksik bıraktığı bir nokta olarak; öğrencilerin borsa ve kripto paralarla ve borsada işlem yapıp yapmadıkları ve bunun finansal okuryazarlıkla ilişkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır.

2. LİTERATÜR

FO düzeyinin tespit edilmesi ile ilgili olarak ulusal ve uluslararası birçok çalışmanın yapıldığı ve konunun giderek önem kazandığı görülmektedir. FO düzeyinin tespiti ile ilgili çalışmalara bakıldığında farklı meslek türlerini inceleyen ve belirli bir meslek ayrımı yapılmaksızın ulusal ve uluslararası çapta araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak bu çalışma üniversite öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Üniversite öğrencilerini kapsayan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında birbirinden farklı bulgular elde edildiği görülmektedir.

Er vd. (2014), devlet üniversitesinde okuyan İİBF ve Mühendislik fakültesi öğrencilerine uyguladıkları anket sonucuna göre; öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyinin düşük olduğu, eğitim alanları ile FO düzeyi arasında ilişki olduğu bilgisine ulaşıırken, Er vd. (2017), vakıf üniversitesi ve devlet üniversitesinde okuyan öğrencilerinin finansal eylemleri ile finansal okuryazarlık düzeyleri arasında belirgin bir farklılığın bulunmadığı sonucuna varmıştır.

Kılıç vd. (2015), Kocabıyık ve Teker (2018), Chen ve Volpe (2002) kadınların finansal konularda erkeklere göre bilgili düzeyinin daha düşük olduğu yani cinsiyet ile FO düzeyi arasında ilişki bulunduğu bulgusuna erişmişlerdir. Arslan (2020), kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha finansal okuryazar olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Shaari vd. (2013) harcama alışkanlığı ve eğitim yılının FO üzerinde pozitif ve önemli bir etkisi tespit etmişken, cinsiyet faktörünün finansal okuryazarlık üzerine etkisi negatif olarak bulmuştur. Biçer ve Altan (2016) cinsiyet ile FO arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı ve bölüm ve sınıfların FO algı düzeyini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Thapa ve Nepal (2015), Çinko vd. (2017), Contuk (2018), Ergün (2018), Sancak (2019) öğrencilerin FO düzeyleri ile bazı demografik özellikleri arasında ilişki olduğunu tespit etmiştir. Alberdy ve Gharleghi (2015), finansal okuryazarlık ile eğitim arasında anlamlı bir ilişki bulurken, finansal sosyalleşme araçları ile FO arasında herhangi bir ilişki bulamamıştır. Kılıç vd. (2015) buna ek olarak internet bankacılığı ve kredi kartı kullanımının FO üzerinde etkili olduğunu ve yatırım konusunun öğrencilerin en az bilgiye sahip oldukları konu olduğunu gözlemlemiştir.

Cude v.d.(2006), risk ve FO düzeyinin aileden öğrenildiğini, ailenin çocukların finansal açıdan sosyalleşmelerinde önemli bir rol oynadığını ve kredi kartlarını daha aktif kullanan öğrencilerin, kredi kartı kullanmayan öğrencilere göre daha fazla finansal risk altında olduklarını belirlemişlerdir. Lusardi vd. (2010) gençlerin finansal okuryazarlığın düşük olduğunu, finansal okuryazarlığın, sosyodemografik faktörler ve ailelerin finansal gelişmişlik düzeyi arasındaki ilişki derecesinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Dilek vd. (2016), öğrencilerinin FO konusunda yeterli olduğu ve kendilerine güvendikleri sonucuna varmışlardır. Ergün (2018) ayrıca beklenenin aksine alt sınıflarda okuyan öğrencilerin FO düzeylerinin üst sınıflarda okuyanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirkıran (2019) da öğrencilerin FO düzeyleri ile okudukları sınıflar arasında farklılık bulunduğunu tespit etmiştir.

Elmas ve Yılmaz (2016), Demirkol ve Erduru (2017), öğrencilerinin FO düzeylerinde farklılıklar olduğu tespit ederken, Contuk (2018), Engin vd. (2020), Karadeniz vd. (2019), öğrencilerin genel olarak temel düzey finans bilgisine sahip olduğu ancak ileri düzey finans bilgilerinin yeterli olmadığını belirlemiştir. Alkaya ve Yağlı (2015), öğrencilerin finansal bilgi açısından yeterli düzeyde olmadıkları belirlemiştir. Şamiloğlu vd. (2016), İşletme bölümü öğrencilerinin diğer bölüm öğrencilerinden finansal konularda daha bilgili oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Bayındırlı (2020), Yılmaz ve Aslan (2020), Tetik (2019), Yücel ve Çiftçi (2018), Mevsim (2016), Arslan (2020), Acaravcı ve Bediroğlu (2019), öğrencilerin FO seviyelerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Aydın (2018), öğrencilerin temel finans dersleri eğitiminden sonra FO düzeylerinde belirgin bir iyileşme görüldüğünü tespit etmiştir.

Chen ve Volpe (1998), Beal ve Delpachitra (2003), iş deneyim süresi daha az olan kişilerin FO düzeylerinin düşük çıktığını saptamışlardır. HeeSohn vd. (2012) banka hesabı olanların FO düzeylerinin daha yüksek olduğu bulmuştur. Çalışma ayrıca, orta düzeyde aylık ödeneği olanların, en yüksek aylık ödeneği alanlara göre daha yüksek düzeyde FO gösterdiğini ortaya koymuştur.

Yapılan ulusal ve uluslararası çalışmaların ortak sonucu olarak üniversite öğrencilerin FO düzeyinin genelde düşük düzeyde çıkarken erkek öğrencilerin finansal konularda kadın öğrencilerden daha bilgili oldukları bulgusuna varılmaktadır. Yetişkinler için yapılan analizlerde de (Lusardi ve Mitchell (2008); OECD (2017)) aynı sonuçlara ulaşıldığı dikkate alındığında Beal ve Delpachitra'nın (2003), ilk ve ortaöğretimden itibaren kapsamlı bir finansal eğitim programının tüm okullarda üniversite eğitimi ve sonrasına bırakılmadan erkenden uygulamaya konulması önerilerinin yerinde bir öneri olduğu kanaatine ulaşılmaktadır.

3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ARACI

Çalışma, Şanlıurfa Harran Üniversitesi İİBF öğrencilerinin FO düzeyini tespit etmek amacıyla yapılmış olan tanımlayıcı, kesitsel bir araştırmadır. Veri toplama aracı olarak elektronik anket tercih edilmiş ve 15.10.2021-05.11.2021 tarihleri arasında uygulanmıştır. Çalışmada kullanılan veri toplama aracı araştırmacılar tarafından Kılıç vd. (2015), Tetik (2019) ve Kartal'ın (2019) çalışmalarında kullandığı anket soruları ile hazırlanmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerini içeren 8 adet ifade, öğrencilerin ekonomik faaliyetlerini içeren 13 adet ifade, öğrencilerin ekonomik ve finansal kavramlarla ilgili bilgi düzeyini ölçen 21 adet ifade, faiz hesaplamalarıyla ilgili çoktan seçmeli 4 adet ifade yer almaktadır. Öğrencilere son olarak FO ile ilgili eğitim alma istekleri sorulmuştur. Öğrencilerin katılım düzeylerini ölçmek amacıyla ankette 3'lü Likert ölçek kullanılmıştır. "1: Evet", "2: Hayır", "3: Fikrim Yok"; "1: Doğru", "2: Yanlış", "3: Fikrim Yok"; "1: Katılıyorum", "2: Katılmıyorum", "3: Fikrim Yok" şeklinde puanlama yapılmıştır. Çalışmanın evreni Şanlıurfa Harran Üniversitesi İİBF 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileridir. Araştırmada herhangi bir örneklem seçimi yapılmayarak tüm evrene (n=1348) ulaşılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerden gönüllülük esas alınarak 455 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu çalışmanın örneklemini Şanlıurfa Harran Üniversitesi İİBF 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencisi olan 455 kişi oluşturmaktadır. Anketlerde toplanan veriler IBM SPSS 26.0 paket programıyla analiz edilerek tanımlayıcı istatistikler (ortalama, standart sapma, mod ve medyan) hesaplanmıştır. Bulguların değerlendirilmesinde Bağımsız t-testi uygulanmıştır. P<0,05 değeri istatistiksel anlamlılık sınırı olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik ve Sosyoekonomik Bilgileri

İfade	Cevaplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	238	52,3
	Erkek	217	47,7
Yaş Aralığı	17-19	50	4,0
	20-22	295	64,8
	23-25	92	20,2
	26+	18	4,0
Aylık Gelir	500-1000	376	82,6
	1001-1500	32	7,0
	1501-2000	9	2,0
	2001-2500	11	2,4
	2500+	27	5,9
Bölüm	İktisat	96	21,1
	İşletme	82	18,0
	Maliye	107	23,5
	Kamu Yönetimi	170	37,4
Sınıf	1	58	12,7
	2	103	22,6

	3	142	31,2
	4	152	33,4
Genel Not Ortalaması	1.99 ve altı	56	12,3
	2 ve 2.99 arası	356	78,2
	3 ve üzeri	43	9,5
İkametgâh Durumu	Aile yanında	301	66,2
	Devlet yurdu	105	23,1
	Özel yurt	16	3,5
	Öğrenci evi	33	7,3
Eğitim Masrafına Aile Desteği Katkısı	Evet	238	52,3
	Hayır	217	47,7
Kredi kartı kullanıyor musunuz?	Evet	207	45,5
	Hayır	248	54,5
Kredi kartı veya başka bir borcunuz var mı?	Evet	234	51,4
	Hayır	221	48,6
İnternet bankacılığı veya mobil bankacılık kullanıyor musunuz?	Evet	379	83,3
	Hayır	76	16,7
Borsada hiç işlem yaptınız mı?	Evet	72	15,8
	Hayır	383	84,2
Kripto paralarda işlem yaptınız mı?	Evet	79	17,4
	Hayır	376	82,6
Tasarruf (birikim) yapabiliyor musunuz?	Evet	78	17,1
	Hayır	376	82,9
Tasarruf (birikim) yapabilme imkânınız olsaydı, tasarruflarınızı nerede değerlendirirdiniz?	Hisse Senedi	56	12,3
	Kripto Paralar	71	15,6
	Bireysel Emeklilik Sistemi	39	8,6
	Yatırım Fonu	27	5,9
	Vadeli Mevduat Hesabı	10	2,2
	Katılım Hesabı	10	2,2
	Döviz	75	16,5
	Altın	132	29,0
Ekonomik ve finansal gelişmeleri yakından takip eder misiniz?	Evet	243	53,4
	Hayır	212	46,6
Aylık bir bütçe yapıp ona uyar mısınız?	Evet	275	60,4
	Hayır	180	39,6

Tablo 1 incelendiğinde; ankete katılan öğrencilerin %47,7'si erkek, %52,3'ünün kadın, %64,8'inin 20-22 yaş aralığında ve %4'ünün 26 yaş ve üzerinde olduğu, %82,6'sının aylık gelirinin 500-1000 TL olduğu görülmektedir. Ankete katılan öğrencilerin %37,4'nün kamu yönetimi, %23,5'inin maliye, %21,1'nin iktisat ve %18'nin işletme bölümünde okumaktadır. %78,2'sinin genel not ortalaması 2 ve 2.99 arasında olan öğrencilerin %66,2'si ailesi ile birlikte ikamet ederken, %52,3'ünün eğitim masrafına ailesi destek olmaktadır. Öğrencilerin %83,3'ü herhangi bir işte çalışmazken, %45,5'i kredi kartı kullanmaktadır. Öğrencilerin %83,3'ü mobil bankacılık uygulaması kullanırken ve %51,4'ünün borcu bulunmaktadır. Ankete katılan öğrencilerin %84,2'si borsada, %82,6'sı kripto paralarda işlem yapmamıştır. Öğrencilerin %17,1'i tasarruf yapabilirken sırasıyla en çok tercih edilen tasarruf yöntemi döviz, altın ve kripto paradır. Tasarruf yapma imkanları olmaları halinde Öğrencilerin %29'u altın, %16,5'i döviz ve %15,6'sı kripto parayı tercih edeceğini belirtmiştir. Öğrencilerin %53,4'ü ekonomik ve finansal gelişmeleri yakından takip ederken, %60,4'ü aylık bütçe planlaması yaparak bu plana uygun hareket ettiğini beyan etmiştir. Öğrencilerin %76,9'unun bireysel emeklilik hesabı olmazken, %59,6'sı iş hayatına atıldıklarında bireysel emeklilik sistemine dâhil olmayı düşünmektedir.

Tablo 2. Ekonomik ve Finansal Kavramlara Dair Bilgi Düzeyi

İfade	Evet		Hayır		Fikrim Yok	
	N	%	n	%	n	%
Tahvilin getirisi kâr payıdır.	209	45,9	38	8,4	208	45,7
2021 yılı Eylül ayı sonunda açıklanan yıllık enflasyon oranı %15'in altındadır.	157	34,5	173	38,0	125	27,5
Ons, altın gibi kıymetli madenlerin ölçü birimidir.	248	54,5	74	16,3	133	29,2
Borsa İstanbul, Türkiye'deki menkul kıymetler borsasının adıdır.	275	60,4	60	13,2	120	26,4
Hisse senedinin getirisi faizdir.	210	46,2	103	22,6	142	31,2
Fiyatlar genel seviyesindeki yükselişe enflasyon denir.	357	78,4	27	5,9	71	15,6
Bir şirketin tahvilini alırsanız o şirkete ortak olursunuz.	170	37,4	118	25,9	167	36,7
Vadesiz mevduat hesabı faiz kazancı sağlar.	143	31,4	169	37,1	143	31,4

Enflasyon oranı piyasadaki kredi faiz oranından yüksek ise kredi kullanmak avantajlıdır.	123	27,0	142	31,2	190	41,8
Enflasyon paranın satın alma gücünü azaltır.	322	70,8	34	7,5	99	21,8
Türkiye’de KDV oranı, bütün ürünlerde %18 olarak uygulanır.	216	47,5	127	27,9	112	24,6
Bir vergi yılı 1 Ocak’ta başlayıp 31 Aralık’ta sona erer.	345	75,8	21	4,6	89	19,6
EFT, aynı bankadaki hesaplar arasında para transferi yapmak için kullanılır.	269	59,1	108	23,7	78	17,1
İnternet bankacılığı aracılığı ile kredi başvurusu yapılabilmektedir.	336	73,8	38	8,4	81	17,8
SGK, Türkiye’de tüm çalışanların bağlı olduğu sosyal sağlık güvencesi kurumudur.	367	80,7	47	10,3	41	9,0
Bankaların yaptıkları işlemlerden dolayı aldıkları ücrete faiz denir.	222	48,8	161	35,4	72	15,8
IBAN, uluslararası banka hesap numarasıdır.	381	83,7	21	4,6	53	11,6
Bireysel emeklilik sistemi, özel bir emeklilik sistemidir.	355	78,0	9	2,0	91	20,0
Bireysel emeklilik sisteminde, aylık ödediğiniz tutarın %25’ini devlet katkı payı olarak hesabınıza yatırmaktadır.	174	38,2	21	4,6	260	57,1
Tüm bankalar aynı işlem ücretleri ile çalışırlar.	37	8,1	325	71,4	93	20,4
Kredi faiz oranları ile mevduat faiz oranları aynıdır.	36	7,9	240	52,7	179	29,3
İfade	Cevaplar		n	%		
Yeşim ve Gizem aynı yaştadır. Yeşim 30 yaşından itibaren her yıl 1.000₺, Gizem ise 40 yaşından itibaren her yıl 2.000₺ bankaya faize para yatırıyor. 50 yaşına geldiklerinde hangisinin hesabında daha fazla parası vardır?	Eşit miktarda paraları vardır.		177	38,9		
	Gizem. Çünkü her yıl daha fazla miktarda birikim yapmıştır.		44	9,7		
	Yeşim. Çünkü daha uzun yıl yatırım yapmıştır.		49	10,8		
	Yeşim. Çünkü birikimleri daha uzun süre bileşik faizde artmıştır.		69	15,2		
	Fikrim yok		116	25,5		
Banka hesabınızda 100₺ mevduatınız olduğunu farz edin. Yıllık faiz oranı %5 enflasyon oranı %6 ise, 1 yıl sonra paranızın alım gücü ne kadar olacaktır?	100₺		26	5,7		
	100₺’den az		124	27,3		
	100₺’den fazla		107	23,5		
	Fikrim yok		198	43,5		
Banka hesabınızda 100₺’niz olduğunu ve faiz oranının yıllık %5 olduğunu varsayın. 1 yıl sonra hesabınızdaki paranın ne kadar olacağını düşünürsünüz?	105₺’den az		36	7,9		
	105₺		145	31,9		
	105₺’den fazla		125	27,5		
	Fikrim yok		149	32,7		
Mertcan’a bugün 10.000₺ Gizem’e de 3 yıl sonra 10.000₺ miras kalacağını farz edin. Bu miraslara göre hangisi daha varlıklıdır.	Mertcan		196	43,1		
	Gizem		58	12,7		
	İkisi de aynı		70	15,4		
	Fikrim yok		131	28,8		

Yapılan analiz sonucunda öğrenciler temel finans ve ekonomi kavramlarına ilişkin ilk 21 soruya %50,71, basit ve bileşik faiz hesabı gerektiren temel matematik sorularına doğru cevap verme oranı ise %29’dur. Finansal okuryazarlığı ölçen 25 soruya doğru cevap verme oranı ise %47,29’dur. Ayrıca öğrencilerin %66,6’sı finansal okuryazarlık eğitimi almak isterken, %21,8’si hayır, %11,6’sı fikrim yok seçeneğini işaretlemiştir.

4.1. Bağımsız t-testi Analizleri

Tablo 3. t-Testi Sonuçları

	Sig.	t	Sig. (2-tailed)	St. Hata
Cinsiyet	0,366	-1,030	0,303	0,03540
Borsada İşlem Yapma	0,070	-2,368	0,018	0,04821
Kripto Para ile İşlem	0,346	-1,454	0,147	0,04663
Kredi Kartı Kullanımı	0,075	-2,779	0,006	0,03525
İnternet Bankacılığı Kullanımı	0,020	-2,746	0,017	0,04707
Ekonomik Gelişmeleri Takip Etme	0,148	-3,119	0,002	0,03512
Aylık bütçe oluşturma	0,805	0,349	0,727	0,03620
Tasarruf yapma durumu	0,026	-1,998	0,027	0,04677

H1₁: Öğrencilerin cinsiyetleri ile finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır. Sig. Değeri 0,366 olarak 0,05’ten büyük olduğu için varyansların homojen olduğu kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,303 olarak 0,05’ten büyük olduğu için H1 hipotezi reddedilir. FO ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık yoktur.

H1₂: Öğrencilerin borsada işlem yapmaları ve finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır. Sig. Değeri 0,070 olarak 0,05’ten büyük olduğu için varyansların homojen olduğu kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,018 olarak 0,05’ten küçük olduğu için H1 hipotezi kabul edilir. FO ile borsada işlem yapmaları arasında anlamlı farklılık vardır.

H1₃: Öğrencilerin kripto para ile işlem yapma ve finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır.

Sig. Değeri 0,346 olarak 0,05'ten büyük olduğu için varyansların homojen olduğu kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,147 olarak 0,05'ten büyük olduğu için H1 hipotezi reddedilir. FO ile kripto para ile işlem yapma arasında anlamlı farklılık yoktur.

H1₄: Öğrencilerin kredi kartı kullanımı ve finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır. Sig. Değeri 0,075 olarak 0,05'ten büyük olduğu için varyansların homojen olduğu kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,006 olarak 0,05'ten küçük olduğu için H1 hipotezi kabul edilir. FO ile kredi kartı kullanımı arasında anlamlı farklılık vardır.

H1₅: Öğrencilerin internet bankacılığı kullanımı ve finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır. Sig. Değeri 0,020 olarak 0,05'ten büyük olduğu için varyansların homojen olmadığı kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,017 olarak 0,05'ten küçük olduğu için H1 hipotezi kabul edilir. FO ile internet bankacılığı kullanımı arasında anlamlı farklılık vardır.

H1₆: Öğrencilerin ekonomik gelişmeleri takip etmesi ile finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır. Sig. Değeri 0,0148 olarak 0,05'ten küçük olduğu için varyansların homojen olduğu kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,02 olarak 0,05'ten küçük olduğu için H1 hipotezi kabul edilir. FO ile ekonomik gelişmeleri takip etmesi arasında anlamlı farklılık vardır.

H1₇: Öğrencilerin aylık bütçe oluşturması ile finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır. Sig. Değeri 0,805 olarak 0,05'ten büyük olduğu için varyansların homojen olduğu kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,727 olarak 0,05'ten büyük olduğu için H1 hipotezi reddedilir. FO ile aylık bütçe oluşturması arasında anlamlı farklılık yoktur.

H1₈: Öğrencilerin tasarruf yapması ile finansal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki vardır. Sig. Değeri 0,026 olarak 0,05'ten büyük olduğu için varyansların homojen olmadığı kabul edilir ve Sig. 2-tailed değeri 0,027 olarak 0,05'ten küçük olduğu için H1 hipotezi kabul edilir. FO ile tasarruf yapma arasında anlamlı farklılık vardır.

Bağımsız t-testi sonrasında yaş, bölüm, sınıf ve GANO ile finansal okuryazarlığın ölçüldüğü Anova testleri yapılmıştır. Elde edilen bulgular şöyledir: 17-19 yaş aralığı ile 20-22 yaş aralığında ($p=0,002$), 23-25 yaş aralığı ile ($p=0,008$) ve 26 yaş ve üzerinde ($p=0,004$) FO düzeyi arasında anlamlı bir farklılık vardır.

İktisat ve işletme bölümleri arasında ($p=0,001$) $p<0,05$ olduğu için FO düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. İktisat ve kamu yönetimi bölümleri arasında ($p=0,000$) $p<0,05$ olduğu için FO düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Maliye ve kamu yönetimi bölümleri arasında ($p=0,002$) $p<0,05$ olduğu için FO düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca maliye ve işletme bölümleri arasında ($p=0,002$) $p<0,05$ olduğu için FO düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

İkinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında ($p=0,035$) $p<0,05$ olduğu için FO düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Genel not ortalaması 1.99 ve altı olanlar ile 2.00 ve 2.99 arasında olanların FO düzeyleri arasında ($p=0,009$) $p<0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılık vardır. Genel not ortalaması 1.99 ve altı olanlar ile 3.00 ve üzerinde olanların finansal okuryazarlık düzeyleri arasında ($p=0,028$) $p<0,05$ olduğu için anlamlı bir farklılık vardır.

5. SONUÇ

Finansal okuryazarlık genel olarak bireylerin gelir, tasarruf, harcama, yatırım ve borçlanma gibi temel finansal konularda bilgilerinin artırılması olarak tanımlanmaktadır. Finansal okuryazarlık bireylerin birikimlerini doğru bir şekilde değerlendirmesi böylece gelecekte daha doğru finansal kararlar almalarına olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Teknolojik gelişme ile birlikte yeni finansal ürünlerin hayatımıza girmesi ile giderek daha karmaşık hale gelen finansal sistem finansal okuryazarlığın birey ve toplum için önemini artırmaktadır. Finansal okuryazarlığın öneminin fark edilmesi ile birlikte finansal okuryazarlık seviyesinin tespit edilmesi ve farkındalığın geliştirilmesi amacıyla birçok çalışma yapılmaya başlanmıştır.

Finansal okuryazarlık, toplumun bütün kesimlerini ilgilendirecek bir öneme sahiptir. Finansal okuryazarlığı bireylerin sadece herhangi bir ürünü/hizmeti satın alırken daha dikkatli olması durumu ile sınırlandırmamak gerekmektedir. Finansal okuryazarlık bireylerin finansal birikimlerini verimli bir şekilde kullanması, borçlanırken en uygun maliyet ve risk ile borçlanması, geleceği ile ilgili daha uygun planlama yaparak yaşam düzeyini artırılmasını ifade etmektedir. Ancak orta öğretim ve üniversitede okuyan öğrencilere ister müfredata ders eklenmesi ister de seminerler ya da vb. etkinliklerle okullarda ulaşma imkânının daha kolay olması nedeniyle konu ilerde çalışma hayatına atılacak bu kesimler için daha da önemli hale gelmektedir. Okullarda düzenlenecek

etkinliklerle gençlerin finansal konulardaki farkındalığının artırılması onların ilerideki yaşam standartlarını etkileyecektir. Ancak finansal dolandırıcılığın günümüzde giderek yaygınlaştığı düşünüldüğünde finansal okuryazarlık düzeyinin artması sadece gençleri değil toplumun tüm kesimlerinin kendilerini korumaları açısından önem arz etmektedir.

Harran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde okuyan öğrencilerin FO düzeyini belirlemeye çalışan çalışma sonucunda öğrencilerin sorulara doğru cevap verme oranı %47.29 çıkmıştır. Yani öğrencilerin finansal okuryazarlık düzeyi orta düzeydedir. Bayındırlı (2020), Yılmaz ve Aslan (2020), Tetik (2019), Yücel ve Çiftçi (2018), Mevsim (2016), Arslan (2020), Acaravcı ve Bediroğlu (2019) da çalışmalarında öğrencilerin finansal okuryazarlık seviyelerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir.

Ancak çalışmanın sadece İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlı kalmasına rağmen, öğrencilerin temel ekonomi, muhasebe vb. dersleri almış olmaları da dikkate alındığında FO düzeyinin daha yüksek bir düzeyde çıkması beklenirken orta düzeyde çıkmış olması oldukça dikkat çekici bir bulgudur.

Çalışma sonucunda erkek öğrencilerin, 23 yaşından büyük olanların, üst sınıflarda öğrenim görenlerin, genel not ortalaması yüksek olanların, herhangi bir borcu olan öğrencilerin, internet bankacılığı kullananların, borsa ve kripto paralarda işlem yapanların, tasarruf yapma imkanı olan ve ekonomik gelişmeleri yakından takip eden öğrencilerin FO oranının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Gelir, öğrenim görülen bölüm, herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumu, kredi kartı kullanımı ve aylık bütçe yapıp yapmama durumu ile Öğrencilerin FO düzeyi arasında bir ilişki tespit edilememiştir.

Çalışma sonucunda bulunan erkek öğrencilerinin kadın öğrencilerden finansal okuryazarlık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucu Kılıç, Ata ve Seyrek (2015), Tuna ve Ulu, (2016), Mevsim (2016), Şamiloğlu vd (2016), Başarır ve Sarihan (2017), Kocabıyık ve Teker (2018), Contuk (2018), Kaye ve Güneş (2019), Sancak (2019) çalışmalarında elde ettiği bulgular ile uyumlu iken yaş arttıkça öğrencilerin FO düzeyinin arttığı bulgusu da Tuna ve Ulu, (2016), Başarır ve Sarihan (2017), Contuk (2018) ve Sancak (2019) bulguları ile uyumludur. Üst sınıflarda öğrenim görenlerin daha yüksek düzeyde finansal okuryazar oldukları bulgusu da Danışman vd.(2016), Shaari vd (2013) ve Chen ve Volpe (1998) ve Sancak (2019) ve Demirkıran (2019)'un yaptıkları çalışma sonucu ile uyumludur.

Öğrencinin okuldaki başarı düzeyi ile finansal okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusu da Javine (2013), Mandell (2008)'nin çalışmalarında elde ettiği bulgular ile uyumludur. Herhangi bir borcu olan öğrencilerin FO düzeyinin daha yüksek olduğu bulgusu da Murley (2016) çalışması ile uyumludur.

Kredi kartı kullanımı ile FO arasında ilişki olmadığı yönünde çıkan sonuç ise Borden vd. (2007), Araz (2012), Kılıç vd. (2015), Murley (2016), Başarır ve Sarihan (2017) çalışmalarından elde edilen bulgular ile uyumlu değildir. Herhangi bir işte çalışıp çalışmama durumu ile finansal okuryazarlık arasında ilişki olmadığına dair bulgu da Chen ve Volpe (1998), Bael ve Delpachitra (2003) bulguları ile uyumlu değildir.

Ulusal ve uluslar arası düzeyde yapılan çalışmaların sonuçları da gösterdiği gibi finansal okuryazarlık düzeyi gelişmiş ve az gelişmiş ülkelerde düşük düzeydedir. Bu nedenle finansal okuryazarlık düzeyin geliştirilmesi ve finansal okuryazarlık farkındalığının oluşturabilmesi için konunun okullarda müfredata dâhil edilmesi, seminer, konferans vb. etkinlikler düzenlenmesi ayrıca bilgilendirici video gibi teknoloji uygulamalarından faydalanılarak konu ile ilgili bilgilendirme faaliyetlerinin artırılması gerekmektedir. Özellikle okul çağındaki gençlerin para harcama alışkanlığının yavaş yavaş oluşmaya başladığı da dikkate alınırsa her eğitim düzeyindeki öğrencilerin finansal davranışlarını geliştirici eğitim faaliyetlerinin artırılması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Acaravcı, S. ve Bediroğlu, K. (2019). "Finansal Okuryazarlık: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Üzerine Uygulama", İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi, 7(2), 30-51.

Albeerdy, M. I., and Gharleghi, B. (2015). "Determinants of the Financial Literacy among College Students in Malaysia", International Journal of Business Administration, 6 (3), 15-24.

Alkaya, A. ve Yağlı, İ. (2015). "Finansal Okuryazarlık-Finansal Bilgi, Davranış Ve Tutum: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi İİBF Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 8 Sayı: 40, Ekim 2015, 585-599.

Araz, T. (2012). Financial Literacy and Credit Card Arrears. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Arslan, Ö. (2020). “Üniversite Öğrencilerinde Finansal Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örneği”, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17 (1), 227-257.

Aydın, A. D. (2018). “Türkiye’de Finans Eğitimi ve Finansal Okuryazarlık Üzerine Eleştirel Bir Değerlendirme”, Ekonomi Maliye İşletme Dergisi, Cilt:1, Sayı:1, 12-20.

Başarı, Ç., ve Sarıhan, A. Y. (2017). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlıklarının Belirlenmesi: Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi Örneği”, Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 15 (1), 143-162.

Bayındırlı, M. Ö.(2020). Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık, Finansal Tutum Ve Davranış Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma Karabük Üniversitesi Örneği, Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

Beal, D. J., and Delpachitra, S. B. (2003). “Financial Literacy among Australian University Students”, Economic Papers, 22(1), 65-78.

Biçer, E. B. ve Altan, F. (2016). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık İle İlgili Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20(4), 1501-1517.

Borden, L. M., Lee, S., Serido, J., and Collins, D. (2007). “Changing College Students’ Financial Knowledge, Attitudes, and Behavior through Seminar Participation”, Journal of Family and Economic Issues, 29(1), 23-40.

Chen, H., and Volpe, R.P. (1998). “An Analysis of Personal Financial Literacy Among College Students”, Financial Services Review, 7(2), 107-128.

Chen, H., and volpe, R.P. (2002). “Gender Differences in Personal Financial Literacy among College Students”, Financial Services Review, 11(3), 289-307.

Contuk, F. Y. (2018). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Durumunu Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği”, Muhasebe ve Finans Dergisi, Ocak Sayısı.

Cude, B.J., Lawrence, B.J.C., Lyons, A.C., Metzger, K., Lejeune, E., Marks, L., and Machtmes, K. (2006). “College students and financial literacy: What they know and what we need to learn”, Eastern Family Economics and Resource Management Association Conference, 102-109.

Çinko, M. Avcı, E. Ergun, S. ve Tekçe, M. (2017). “Üniversite öğrencilerinin finansal okuryazarlık düzeyleri: Marmara Üniversitesi örneği”, Marmara Business Review, Vol.2, Issue.1, 25-50.

Demirkıran, T. (2019). Kırıkkale Üniversitesi Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Araştırma, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ekonometri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.

Demirkol, Ö. F. ve Erduru, İ. (2017). “Üniversite öğrencilerinin finansal Okuryazarlık düzeylerinin tespitine yönelik bir araştırma: Harran üniversitesi örneği”, İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi, Cilt. 5, Sayı. 4, 12-26.

Deng, H.T., Chi, L.C., Teng, N.Y., Tang, T.C., and Chen, S.L. (2013). “Influence of Financial Literacy of Teachers on Financial Education Teaching in Elementary Schools”, International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning, 3(1), 68-73.

Dilek, S., Küçük, O., Eleren, A. (2016). “Kastamonu Üniversitesi Öğrencilerinin Ekonomi Okuryazarlığı”, İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, C. 5, S.7, 1865-1878.

Elmas, B., Yılmaz, H. (2016). “Finansal Okuryazarlık: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma”, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2 (1), 115-140.

Engin, C., Eren, A. S., Balkar, O. E. (2020). “Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Lisans Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Durumlarının Tespitine Yönelik Bir Alan Çalışması”, Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, C. 42, S.2, 283-315.

Er, F., Temizel, F., Özdemir, A. ve Sönmez, H. (2014). “Lisans Eğitim Programlarının Finansal Okuryazarlık Düzeyine Etkisinin Araştırılması: Türkiye Örneği”, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(14), 113-126.

Er, B., Şahin, Y. E. ve Mutlu, M. (2017). “Finansal Eylem ve Finansal Okuryazarlık: Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma”, Finans Politik & Ekonomik Yorumlar, Cilt: 54 Sayı: 630, 75-88.

- Ergün, K. (2018). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlığı: Balıkesir Üniversitesi Örneği”, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Javine, V. (2013). “Financial Knowledge and Student Loan Usage in College Students”, <https://academyfinancial.org/resources/Documents/Proceedings/2012/C1-Javine.pdf>. 1-27.
- Jariwala, H. and Sharma, M. (2011). “Financial Literacy: A Call For An Attention”, Conference On Inclusive & Sustainable Growth Role of Industry”, Government and Society Conference Proceedings, 1-10.
- Karadeniz, E., Koşan, L., Geçgin, E., Beyazgül, M. (2019). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin Analizi: Kafkas Üniversitesi Sarıkamış Kampüsünde Bir Araştırma”, CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi, C.17, S.2, 325-345.
- Kaya, M., Güneş, H. (2019). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin Analizi: Bankacılık ve Finans Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama”, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(28), 295–305.
- Kılıç, Y., Ata, H. A., ve Seyrek, İ. H. (2015). “Finansal Okuryazarlık: Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bir araştırma”, Muhasebe ve Finansman Dergisi, 66, 129-150.
- Kocabıyık, T. ve Teker, T. (2018). “Finansal Okuryazarlık: Süleyman Demirel Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”, Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, S.2, C.2, 117-144.
- Lusardi, A., and Mitchell O. S. (2008). “Planning and Financial Literacy: How Do Women Fare?”, American Economic Review: Papers & Proceedings, 98(2), 413–417.
- Lusardi, A., Mitchell, O.S., and Curto, V. (2010). “Financial Literacy among the Young”, Journal of Consumer Affairs: Special Issue: Financial Literacy, 44(2), 358-380.
- Lusardi, A., and Mitchell, O. S. (2014). “The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence”, Journal of Economic Literature, 52(1), 5–44.
- Mandell, L. (2008). The Financial Literacy of Young American Adults, Results of the 2008 National JumpStart Coalition Survey of High School Seniors and College Students. The JumpStart Coalition for Personal Financial Literacy. Web: <http://www.jumpstart.org/assets/files/2008SurveyBook.pdf>
- Mevsim, L. T. (2016). Üniversite Öğrencilerinde Finansal Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi: Erzincan Üniversitesi Örneği, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Murley, N.S. (2016). Correlation of Financial Literacy to Student Loan Debt, Numeracy, and Personal Finance Training. Unpublished Master’ thesis, The Ohio State University, USA.
- Sancak, S. (2019). Üniversite Öğrencilerinde Finansal Okuryazarlık Araştırması: Gümüşhane Üniversitesi Örneği, Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi.
- Shaari, N. A., Hasan, N. A., Mohamed, R. K. M. H., and Sabri, M. A. J. M. (2013). “Financial Literacy: A Study Among the University Students”, Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research in Business, 5(2), 279-299.
- Şamiloğlu, F., Kahraman, Y. E., ve Bağcı, H. (2016). “Finansal Okuryazarlık Araştırması: Erciyes Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Uygulama”, Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, ICAFR 16 Özel Sayısı, 308-318.
- Sohn, S., Joo, S., Grable, J.E., Lee, S. and Kim, M, (2012). "Adolescents' Financial Literacy: The Role Of Financial Socialization Agents, Financial Experiences, And Money Attitudes İn Shaping Financial Literacy Among South Korean Youth", Journal of Adolescence, No.35, 969-980.
- TEB-Boğaziçi Üniversitesi (2014), Türkiye Finansal Okuryazarlık ve Erişim Endeksi.
- Tetik, N. (2019). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi: İnönü Üniversitesi Örneği”, Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(3): 2755-2774.
- Thapa, S. B. and Nepal, S. R. (2015), “Financial Literacy in Nepal: A Survey Analysis from College Students”, NRB Economic Review, Vol. 27, Issue. 1, 49-74.
- Tuna, G. ve Ulu, M. O. (2016). “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi: İşletme Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”, Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, ICAFR 16 Özel Sayısı, C. 12, S. 12, 128-141.

OECD (2017). G20/OECD INFE Report on Adult Financial Literacy in G20 Countries.

Yılmaz, E. ve Aslan, T.(2020), “Finansal Okuryazarlık ve Siirt Üniversitesi Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma”, Muhasebe ve Finansman Dergisi, (87): 181-202.

Yücel, S. ve Çiftçi, N. (2018), “Üniversite Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi, İnönü University International Journal of Social Sciences”, İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 7, Sayı 1, 143- 161.

Widdowson, D. and Ailwood, K. (2007). “Financial Literacy and Its Role in Promoting a Sound Financial System”, Reserve Bank Of New Zealand: Bulletin, Vol.70, No:2, .37-47.

Xiao, J. J., Shim, S., Barber, B., and Lyons, A. (2007). “Academic Success and Well-Being of College Students: Financial Behaviors Matter.”, <https://www.researchgate.net/publication/340566174>.

Subject Area
Communication,
Visual

Kent İletişimine Görsel Yaklaşım

A Visual Approach to Urban Communication

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1394-1404

Nilüfer YEŞİLYURT ¹ 

¹ Dr. Öğr. Üyesi.; İstanbul Arel Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Tasarım Bölümü, İstanbul/Türkiye

Arrival
28 February 2022
Published
30 April 2022
Article ID Number
61150
Article Serial Number
22

ÖZET

Kentlerde sosyal hayatın temelini iletişim kavramı oluşturmaktadır. Bu iletişim bireyin kendisi, diğer bireyler, gruplar, tasarlanmış bilgilendirme, yönlendirme elemanları ve sansürlü/izinlendirilmemiş görsel sanat formları arasında gerçekleşir. Kentlerde en fazla ihtiyaç duyulan görsel iletişim biçimlerinden yönlendirme tasarımları, uyarı işaretleri, yer imleri, yasaklayıcı işaretler, simgeler en karmaşık durumdaki bir bilgiyi; alıcı, hedef kitle, izleyici tarafından en hızlı algılanabilen yalnızlıkta ifade gücüne sahiptirler ve bütün dillerde ortak anlamları taşıyan evrensel kodlarda sahip bir dil oluşturmaktadırlar.

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61150>

Bir kentte iletişime ait görsel doku; sürekli değişen, yenilenen, içten gelen duyguların ifade bulduğu kente ait kamu mekanlarının "izinlendirilmemiş" duvarlarında ya da tasarlanmış grafik ve tipografik formlarında, tabelalarında bütün bu etmenlerin oluşturduğu "yasaya uygun" işaretlerinde kendisini gösterir. Kentlerin görsel dokularının önemli bir bölümünü oluşturan; yasal olan ve yasalara uygun olmayan işaretler, bireylerinin ve toplumun sorunları değiştiğinde kendilerini yeniler, değiştirir, çoğaltır ya da siler, yok eder. Kentliler; bu işaretlere tanıklık ederler; ortak olur, gözlemler etkileşime girerler. Bu işaretler ve görsel semboller günlük yaşama ait olan zorunlu/bireysel eylemlerde kentin yerlisi/dışarıdan gelenler için "toplumsallaşmak" açısından önemlidir. Bu makale; kente ait kamusal alanlarda, kentli ile yoğun görsel iletişimde bulunan izinlendirilmemiş ve izinli/yasaya uygun formların analizini ve kamusal alanlardaki iletişim etkilerini incelemektedir.

How to Cite This Article

Yeşilyurt, N. (2022). "Kent İletişimine Görsel Yaklaşım" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1394-1404

Anahtar Kelimeler: Kent, İletişim, Görsel Dil, Evrensel Kodlar.

ABSTRACT

In cities, the concept of communication forms the basis of social life. This communication occurs between the individual, other individuals, groups, designed information and guidance signs, and uncensored/unauthorized visual art forms. Direction designs, warning signs, bookmarks, prohibitive signs, and symbols, which are the most essential types of visual communication in cities, have the power to show the most complex information in the simplest way that the receiver, target audience, and viewer can perceive and create a language with universal codes that have meanings that are common for all languages.



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

The visual texture of communication in a city can be seen in the "unauthorized" walls of the city's public areas, where always changing, renewed, real feelings are communicated, or in the "lawful" signs formed by all of these elements on designed graphic and typographic forms and signboards. As the issues of individuals and society evolve, legal and illegal signs, which are an important element of the visual texture of cities, renew, change, reproduce, or erase, or destroy themselves. Urbanites witness, share, observe, and interact with these signs. These signs and visual symbols are significant in terms of "socialization" for city residents and visitors in the obligatory/individual actions of daily life. This article analyzes and examines the communication impacts of illegal and permitted/legal forms in the city's public places, which are in constant visual communication with the urbanites.

Keywords: City, Communication, Visual Language, Universal Codes.

1. GİRİŞ

Bir kentin atmosferini tanımlamaya yardımcı olan grafik unsurların eşsiz ritmi ve uyumu, onu diğer yerlerden ayıran karakteristik bir enerji verir (Thyrion, 2018).

Kentler; bireylerinin kendilerini huzurlu hissedebilecekleri, duygularını, fikirlerini görsel ve işitsel olarak yansıtabilecekleri görece büyük yerleşim alanlarıdır. Dinamik, üretken ve yeniliğe açık yapıları ile tarih boyunca değişimlere uğrayan kent kavramının tek bir tanımı bulunmamaktadır. Ancak genel bir ifade olarak kent, "sayıca fazla insan barındıran yerleşim yerlerine hizmet veren; nüfus, kültür ve ticaret merkezleri olarak tanımlanabilir. Bununla birlikte bir kasabanın ne zaman bir kent haline geldiği ya da bir kentin sınırlarının nerede bittiği ve banliyönün nereden başladığı konusunda çok fazla netlik bulunmamaktadır" (Kite, n.d: 2). Kentler tarım dışı üretimlerde bulunurlar ve kültürel açıdan homojen olmayan bir yapıya sahiptirler. Kentler ekonomik ve toplumsal gereksinimleri karşılayacak biçimde gelişim gösteren mekânlardır. Genel olarak işlevsel ve biçimsel yönleri ile ortak özellikleri bulunan kentler; kendilerini kültürel, sosyoekonomik, tarihî faktörler aracılığı ile şekillenen turizm kenti, sanayi kenti ya da üniversite kenti olması gibi toplumsal açıdan özgün farklılıkları ile ifade ederler.

Kentlerde sosyal hayatın temelini "iletişim" kavramı oluşturmaktadır. "İletişim toplumsal yaşamı olanaklı kılar, bu nedenle toplumsal yaşamın temelidir" (Zillioğlu, 2020: 28). Bu bağlamda iletişim; "toplumsal ilişkiler sistemi olarak: kişiler arası iletişim, grup iletişimi, toplumsal iletişim, örgüt iletişimi. Kullanılan kanallara ve araçlara göre: görsel iletişim, işitsel iletişim, dokunma ile iletişim, kitle iletişimi. Kullanılan kodlara göre: sözlü iletişim, yazılı iletişim, sözsüz iletişim olarak sınıflandırılabilir" (Zillioğlu, 2020: 33). Kentli ve kente geçici süreliğine gelen

bireylerin en yoğun etkileşimde buldukları yerler kent merkezleri, kent meydanları, sokaklar, pazar yerleri, alışveriş merkezleri, çocuklara ait oyun alanları, sinemalar kente ait bütün açık ve kapalı kamusal alanlardır.

İletişim edinilmiş bilgiyi, duygu ve kültürü kapsayan anlamların, kentin sokaklarında, caddelerinde parklarında, kültür merkezlerinde, ortak açık/kapalı kamusal alanlarında sözel ya da görsel olarak aktarıldığı, paylaşıldığı hareket halinde olan bir etkileşim sürecidir. Bu dinamik süreç mesajı ve bilgiyi gönderen kaynak ile başlar. “Kaynak, algılama, seçme, düşünme, yorumlama süreçlerinde ürettiği anlamlı iletileri simgeler aracılığı ile gönderen kişi ya da kişilerdir. Hedef/alıcı, kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psiko-sosyal süreçlerden alıp yorumlayan ve bunlara sözlü, sözsüz tepkide bulunan kişi ya da gruplardır” (Zıllıoğlu, 2020: 93). İleti bir fikri, bilgiyi, mesajı, duyguyu aktarmak isteyen kaynağın ürettiği sözel ve görsel resimler işaretler, harfler ve simgelerdir. “İletinin kodlaması çok kısa, çarpıcı, dikkat çekici akılda kalıcı olmalıdır” (Oskay, 2018: 26). Kaynak olarak tanımlanan şeyin insan olmadığı durumlarda ise kaynak; bilgisayar, televizyon, gazete, telefon, internet gibi kitle iletişimine ait araçlar olmaktadır. İletişim, ihtiyaçları gidermekte, toplumun süreç içerisinde oluşturduğu maddi ve manevi özelliklerin devamını, farklı coğrafyalar ile dışımızdaki dünyayı, olayları tanımamızı ve tanımlamamızı sağlamakta, çevresel denetimi gerçekleştirmektedir.

Ekonomik, politik ve sosyal faktörler ile ilgili problemleri çözen bütün canlılar ve teknik sistemler, kullanılan araçlara göre; görsel iletişim, işitsel iletişim, dokunma ile iletişim, görsel-işitsel iletişim, telekomünikasyon aracılığı ile iletişim kurarlar. “Sokak Sanatı” ve “Çevresel Grafik Tasarım” her ikisi de yalın işaretler yardımı ile görsel yollardan iletişim kuran ifade biçimleridir. Sokak sanatı, onaylanmamış ancak kavramsal engellemeleri olmayan; çevresel grafik tasarım ise onaylanmış görsel ifade biçimleridir. İki ifade biçimi de kamuya açık/kapalı ortamlarda sunulur ve ikisi de dinamik geri bildirimlere sahiptir. Sokak sanatının geri bildirimleri tartışılabilen formlar üzerine yapılır. Uyarıcı, yön ve yer gösteren tasarlanmış işaretlerin geri bildirimleri tartışılmayan formlar üzerine yapılandırılmıştır. Bu işaretlerin teknik çözümlenmeleri farklıdır.

2. SÖZEL VE GÖRSEL İLETİŞİM

“Dil; hem sözlü hem de yazılı kodları kapsayan, fikirleri ve konuları ifade edebilmek için birbirlerinden farklı formlarda var olan ses gruplarıdır” (Baines, v.d., 2002: 12). Kentli bireylerin birbirleri ile iletişim kurmakta kullandıkları birçok sistem bulunmaktadır. Dil bu iletişim sistemlerinden sadece bir tanesidir ancak en önemlisidir. Bu sistem dilbilimciler tarafından sözlü iletişim (konuşulan-işitsel) ve yazılı iletişim (yazılan-görsel) alt başlıkları ile incelenmiştir. Sözel ve görsel dil, birbirleri ile etkileşim halindedir bununla birlikte birçok yönden farklılıklar gösterirler. Konuşma dilin en yalın ifade biçimidir. Yazılı ve basılı iletişim; konuşulan dilin form oluşturmuş halidir. Bu görüntüler kendilerini harf, simge, resim ve birçok sözsüz iletişim unsurları ile ifade ederler. Sözel dil konuşulandır, doğası gereği işitseldir ve geri bildirimini hemen alır; yazılı dil görseldir, dokunsaldır ve arşivlenebilir. “Yazılı dil; o dilin seslerini gösteren işaret sistemleri hâlâ çözülebiliyorsa, zaman ve mekân süresince kalıcı olarak süresiz bir iletişim kurmaya devam eder. Sözel dil kaydedilmediği sürece her zaman geçicidir ve genellikle anlık etkileşimler için kullanılmaktadır” (Omniplot, 2021). “Yazılı dil, söz konusu dili bilen kişiler tarafından alınabilecek mesajların kaydedilmesi şartı ile o dili görsel ya da dokunsal biçimde temsil etme yöntemidir. Dil, aynı zamanda insanlığın başlangıcından bu yana, tüm insanlık deneyiminin toplamıdır” ((Nordquist, 2019). Görsel diller; nokta, çizgi, yüzey, alan, hacim ve benzer temel grafik öğelerin kombinasyonlarını kullanır. Bu; belirlenmiş olan bir dizi temel grafik öğenin, farklı görüntüler oluşturmak için birbirleri ile birleştirilebileceği anlamını da taşımaktadır. Görsel dil gerçekte var olan ile eş değer olmaya çalışır. Bu durum bir anlamda görsel dilin kendisini simgesel olarak ifade ettiği ve aslında temsil ettikleri şeye benzerlik gösterdiği şeklinde açıklanabilir.

3. TASARLANMIŞ İŞARETLER

“Tasarım terimi, bir problemin tanımlanmasını ve tasarımcının entelektüel yaratıcı çabasını temsil eder, problemi çözmek için şema ve ayrıntılı tanımlamaları içeren çizimlerde ya da tasarlarda kendisini gösterir. Bununla birlikte tasarım terimi; ürünler, hizmetler, süreçler ve sistemler gibi her bir özel tasarım süreçlerinin sonuçlarını da temsil eder” (Pettersson, 2012: 52). Tasarım; *kentlerin kamusal alanları* perspektifinden değerlendirildiği zaman, çevredeki sosyal ve kültürel değişimleri, teknik bilgileri, toplumsal yapıyı dikkate almayı gerektirir.

Tasarlanmış bir işaret açıklayıcıdır, tanınması kolaydır ve evrensel kodlar olarak aynı anlamda paylaşılabilir özelliğe sahiptir. İşaret uyarandır; algılayıcısını uyarır, bilgilendirir ve davranışlarını etkiler. İşaretler şifreli bilgiler içermez, kelime kullanmadan o şeyi tarif etmek için kullanılır. Bu durum mesajın alıcıya doğrudan iletilmesi açısından önemlidir. Kentin sokaklarında yürürken ansızın iki ya da üç boyutlu harf formu ile karşılaşan alıcı, bu harf formunu öncelikle konuşma-ses boyutu ile değerlendirir. (Şekil 1)



Şekil 1. Sese bağlı işaretler: “N” harf formu (sol), “A, O” harf formu (sağ).
Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Barselona, 2010; Roma, 2016)

Sese bağlı işaretler fonogram olarak adlandırılır ve her bir harfe ait ses, dildeki farklılıklara paralel olarak değişkenlik gösterir. Bununla birlikte bir fincan silüetine ait bir işaret konuşma seslerine bağlı değildir, gerçek nesneye atıfta bulunur ve anlam olarak o nesneyi çağırır. (Şekil 2) Bu önemlidir çünkü bu durumda işaret, doğal olarak kentin yerel dil engelini aşan evrensel bir iletişim özelliğine de sahip olur. “Görsel dildeki etkenler; o görselin içerik ve uygulanması, bağlam ve biçimi, ardından gelen algılanma, öğrenme gibi kıstaslarla ilgilidir. İçerik; uygulamadan, bağlamdan ve biçimden daha önemlidir. Bu nedenle resimler güçlü duygusal etkiye sahiptirler” (Pettersson, 2012: 12). Görsel dil aracılığı ile anlatılan mesajların duygusal içeriğe sahip olması ve kullanılan grafik öğelerin mekânsal olarak görülebilir rahatlıkta olması mesajların daha hızlı algılanmasına olanak tanımaktadır.



Şekil 2. Gerçek nesneye atıfta bulunan işaretler.
Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Girne, 2003)

3.1. Bilgilendirme

Hedeflenen alıcısı ile uygun iletim sistemleri kullanarak iletişim kuran bilgilendirmeye ait tasarımların çağrışımları geniştir ve bu nedenle tanımlamak için daha geniş bakış açısı ile değerlendirilmelidir. Bilginin ortaya çıkabilmesi için alıcının, bilgiye ait iletilen verileri kolay bir şekilde yorumlayabilmesi gereklidir. Bilginin tasarımı; toplumsal, sosyokültürel, estetik ve ekonomi ile ilgili gereksinimleri belirlemeli aynı zamanda çevrenin fizyolojik etmenlerini tanımlayarak dikkate almalı ve bu doğrultuda çözümler üretmelidir. Eldeki verilerin görsel bilgiye dönüştürmesi aşamasında; mesajı pürüzsüz ve hızlı bir biçimde hedeflenen alıcısına gönderilebileceği en uygun ortam belirlenmelidir. Gönderilen bir mesajın hedeflenen alıcıları; hedef kitle, izleyici, tüketici, bilgi yorumlayıcıları olarak tanımlanabilir. Seçilen ortam ve iletim sistemleri ne olursa olsun, hedeflenen alıcı, ihtiyaç duyduğu anda bilgiye kolayca erişime sahip olmalıdır. Bilgi ve iletilmek istenilen ana mesaj; işaretler, ikonlar, simgeler, renkler, metinler, sözcükler aracılığı ile kullanıcıya hızlı ve doğru bir şekilde aktarılmasına hizmet edecek biçimde bütünleştirilmelidir. Bilginin iletilmesini sağlayan bu grafik öğeler kullanılacakları mekân, dikkat çekicilik ve en doğru medya kullanımı bağlamında “özel çözümler üretilmeli” bakış açısı ile değerlendirilmelidir.

“Bilgilendirme tasarımı kapsamına giren çevresel grafik tasarım; grafik, mimari, içmimari, peyzaj ve endüstriyel tasarım gibi birçok tasarım disiplinlerini benimsemektedir. Bu tasarım disiplinleri, yol bulmanın görsel yönleri ile de ilgilidir; kimlik ve bilgi iletir, insanları birbirine bağlayan deneyimler oluşturur” (SEGD, n.d.).

“Çevresel grafik tasarım, öncelikle ifade bulduğu konuma özel bir kimlik kazandırmaktadır. Bu özel kimlik; anıtsal bir işaret, bir logo, bir dizi tematik afiş ya da kamusal bir sanat eseri ile gerçekleştirilebilir. İkinci ve en yaygın görevi, bireylerin karmaşık yerlerde gezinmelerine yardımcı olan yön işareti öğeleri oluşturmaktır. Görünüşte basit olan bu görevlerde dikkatle değerlendirilmesi gereken birçok değişken bulunmaktadır. Kullanıcının kim olduğu ve potansiyel hedeflerinin ne olduğu gibi sorular, bu değerlendirmenin başlangıç noktalarından sadece birkaçıdır” (Mascardo vd., 2007: 03). Çevresel grafik tasarım, karmaşık ve düzensiz bilgilere ait verilerin hiyerarşik bir düzen içerisinde hızla algılanabilir biçime dönüştürülmesi ile ilgilidir. Alıcıya iletilecek olan iletinin kodlarını içeren simgelerin alıcı tarafından bilindik ve ortak kullanılan simgeler olması iletişimin kolay algılanabilir olmasına katkıda bulunur.

3.2. Yönlendirme Tasarımları

Yönlendirme tasarımları; çevresel grafik tasarımın en işlevsel bileşenlerinden birisidir. Kullanıcıların açık/kapalı, özel/kamusal mekânlardaki varış noktalarına ulaşmalarına yardımcı olmaları nedeni ile “yön gösterme işaretleri” olarak da adlandırılır. Bireyi belirli bir ortamda çeşitli hedeflere yönlendirmek için, hedeflerden uzakta konumlandırılır. (Şekil 3) Yön işaretleri; hedeflenen noktaya ulaşmak için belirlenen özel yolları, oklar ve simgeler gibi grafik unsurlar aracılığı ile gösterirler. Bireyin en kolay hedeflerinden -aradıkları tuvaleti, bir mahalleyi ve benzeri birçok yeri- en karmaşık hedeflere kadar aradıkları yerleri bulmaları için yardımcı olur. Trafik levhalarından giriş çıkış tabelalarına kadar, birçok benzer öğe yönlendirme tasarımlarını oluşturur. İşlevsellik açısından en fazla ihtiyaç duyulan yönlendirme tasarımları ise karayollarına ait olan trafik levhalarıdır. Ulaşılan noktanın doğruluğunu tanımlayan kat ya da oda numaraları ve bina isimleri gibi eylem değil ama sonuç belirten öğeler ise, “işaretleme tasarımlarını” oluşturmaktadır. (Şekil 4)



Şekil 3. Açık ve kapalı mekânlarda yönlendirme işaretleri.
Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Bohm, 2008; Prag, 2010)

3.3. Yer imleri

İşlev ve form olarak buldukları mekanla iletişim kurarlar, kent içinde bulunan doğal güzelliklerin önemi, kültürel ve tarihî noktaların anlamı ve önemi, coğrafyası, eserleri ve daha fazlası hakkında ayrıntılı içerik sunarlar, beraberinde o yerin yorumlanmasına yardımcı olurlar. (Şekil 5)



Şekil 4. İşaretleme tasarımları: İtalya Merkez Bankası merkezi yönetim hizmetleri (sol).
Şekil 5. Yer imleri, 1980 yılında Münih’de yapılan bombalı saldırı kurbanları anısına (sağ).
Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Roma, 2012; Münih, 2007)

3.4. Uyarı İşaretleri

Uyarı işaretleri; mekânlardaki acil çıkış işaretleri de dahil olmak üzere bireyleri yasal bilgiler dahilinde, tehlikelere karşı korumak için güvenlik prosedürleri ile uyarmaktadırlar. (Şekil 6) Yasaklayıcı işaretler; belirli bir ortam içerisinde bulunan bireylerin davranışlarını düzenlemek, ortama uyum göstermeyen eylemleri durdurmak ve yasaklamak için tasarlanmışlardır. Bireyleri bir mekânın kullanımı ve işleyişi hakkında gerekli eylemlerin neler olduğu konusunda bilgilendiren eylem belirten işaretler ise; bilgiyi bütün ayrıntıları ile ifade ederler. Bu durum hedefteki okuyucunun nispeten uzun olan bilgiyi özümseyebilmesi için zaman ayırmasını gerekli kılmaktadır. (Şekil 7)



Şekil 6. Uyarı işaretleri (sol).

Şekil 7. Eylem belirten işaretler (sağ).

Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Barselona 2010; İstanbul 2020)

4. İÇTEN GELEN DUYGULARIN İŞARETLERİ

Görsel tasarımcılar ve grafiti sanatçıları görüntü yapımcılarıdır -her ikisi de görüntüleri aracılığı ile paylaştıkları mesajların sorumluluğunu üstlenir (Thyrion, 2018).

Dünyanın kentleri düzenin; havalimanlarında, metrolarda, caddelerde, karayollarında, toplu taşıma istasyonlarında, hastanelerde, okullarda yaşamı kolaylaştıran bilgi ileten, bireye yönünü bulmakta yardım eden, neyi nasıl yapması gerektiği konusunun altını çizen, güven duyulması nedeni ile sorgulanmadan itaat edilen, otorite işaretler ve yaşamın: sokakların kamusal yüzeylerinde, yıkık duvarlarında, yapılarda, alt geçitlerde, kaldırımlarda, sokak lambası direklerinde, banklarda; derinden hissedilen duyguların işaretleri ile kaplıdır. Kentler; çevre ve onunla iletişim halinde olan bireyler için bilgi veren, uyarıcı, yönlendiren, bulunduğu noktaya bir kimlik kazandıran otorite tarafından karar verilmiş, tasarlanmış yasal işaretlerin yanı sıra, muhalif görüşün özgür ifadelerine ortak olan, sokak sanatına ait ve yasaların izinlendirilmemiş olarak tanımlandığı işaretler ile doludur.

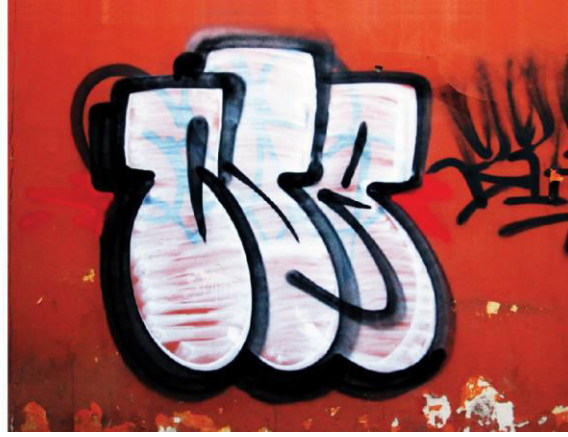
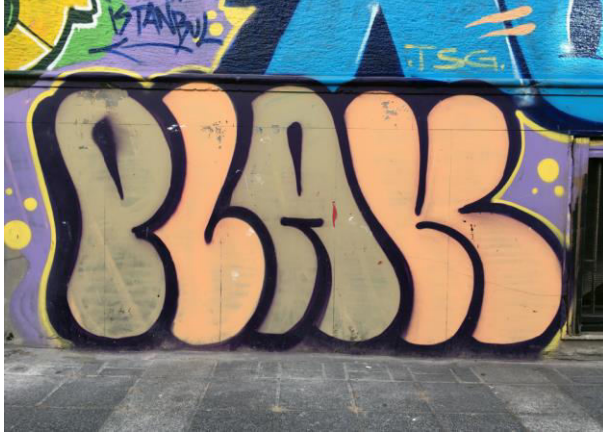
“Grafiti esas olarak kuralları çiğnemek ile ilgili ise, görsel tasarım onları oluşturmakla ilgili görünüyor. Kurallar tasarımıyla ilgili disiplinlerde tutarlılık ve sistem oluşturur” (Thyrion, 2018). Grafiti, sokak sanatı ve çevresel grafik tasarım birbirlerinden farklı ortamlarda; farklı uygulama yöntemleri ve ifade biçimleri kullanır. Ancak; ortak yapıları, kendi ortamlarını kullanarak, yaşamlarını kentlerde sürdürenler ve kente dışarıdan gelen bireyler ile iletişim kurmaktadır.

Düz yüzeyler üzerine kazımak, çizmek, yazmak anlamına gelen, içerik ve dilbilimsel açıdan “sgraffito” sözcüğünden türetilen grafiti (sgraffiti), başlangıçta antik Roma mimarisinde bulunan işaretlere atıfta bulunmaktadır” (Manco, 2002: 9) Grafiti kelimesi Rönesans evlerinin cephelerine çizilen desenlerde, kazıma tekniği olarak kullanılan *sgraffito* teriminden gelmektedir” (Blanché, 2015: 32)^{[1][2][3]}

Geniş bir tanım ve sürece sahip olan grafiti, duvarlardaki bütün yazıt türlerini kapsamaktadır. Bununla birlikte 1960’ların sonuna doğru ilk grafiti yazarları, kentsel manzaralarda kendi isimlerini etiketlemeye başlamışlardır. Bu yıllarda “etiketleme (tagging); kişinin ismini duvara kazımasının modern bir şekli olmuştur ve genellikle sprej boya ya da işaretleyicilerle gerçekleştirilmiştir” (Manco, 2002: 9). Genel anlamı ile Grafiti; “yazarlar” ya da “etiketleyiciler” olarak adlandırılan sanatçıların; takma adlarını (aynı zamanda “etiketi” olarak da bilinen) sprej boya ve keçeli kalemler aracılığı ile yüzeylere yazdıkları kentsel bir hareket olmuştur. Bir grafiti yazarı için, takma adının imza olarak etiketlenmesi; anonimliğini koruması, yazara yeni bir kimlik kazandırması ve kendi bölgesini belirlemesi açısından önemlidir. Bir sokak sanatçısı mesajını iletmek için yalnızca etiket kullanmaz. “Eserleri etiket adlarını içerebilir, ancak genellikle resmin odak noktası değildir. Bir etiket kullanılıyorsa, daha çok bir resmin altındaki bir imza ve bir markalaşma şeklindedir. Sokak sanatçıları genellikle etiketlerden çok ikonik görsel

sembollere odaklanırlar” (Weisberg, 2012). Grafiti’de “tag” haricinde bütünü oluşturan kelimeler bulunuyorsa; bunlar kişisel özellikler taşıyor ya da evrensel kodlara sahip olabilir olmak gibi özellikler taşıyor.

Grafiti uygulamanın temel ilkelerinden bir tanesi, çalışmalarının oldukça çok fazla yerde bulunması ve çok kişi tarafından görülmesi, izlenilmesidir. Grafiti yazmanın temel elemanları ise ilk başlarda harfler olmuştur. 1980’lerin başlarında ise birçok grafiti yazarı metin temelli çalışmalara harflerin dışında formları dahil etmeye başlamıştır. Zamanla dinamik, benzersiz, birbirleri ile bağlantılı yapıları ve cesur renkleri ile soyut formlara dönüşen grafiti harf formları, sokak sanatının öncüleri olmuşlardır. (Şekil 8)



Şekil 8. Throw Grafiti.

Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: İstanbul, 2019; Bologna, 2016)

Grafiti gibi kamusal alanda sergilenen bir diğer görsel form ise “sokak sanatı”dır. Grafiti ve sokak sanatı “amaç” bakış açısı ile incelendiği zaman ayrı iki sanat formu olarak değerlendirilebilir. Sokak sanatının kavramsal alt yapısı; izleyicisi ile etkileşimde bulunmak isteyen görsel formlar oluşturur. Bununla beraber grafiti ve sokak sanatının her ikisi de; sanatın müzeler ve özel koleksiyonlar içerisinde saklanarak varlığını sürdürebilir olması yerine, erişilebilir olması özelliği taşıması nedeni ile yaş, ırk ve ekonomik durumu ne olursa olsun herkesin sanat yapabilmesi gerektiği fikrini paylaşır.

Sokak sanatının ana formları; şablon grafiti (stencil grafiti: karton ya da metal malzemelerden kesilerek oluşturulmuş kalıpların üzerine boya püskürtülmesi ile oluşan görüntü) (Şekil 9), çıkartma sanatı (sticker art: mesajın içeriğini oluşturan görüntünün güçlü yapıştırıcıya sahip malzemelerle uygulanması), sokak enstalasyonu (street installations) (The Mortimer Herald, n.d.), posterler (posters: daha önce hazırlanmış posterin, buğday, nişasta ve su ile hazırlanmış jel yapıştırıcı ile yüzeye uygulanması), mozaik (Mosaic tiling: renkli cam, taş, seramik malzemelerin yüzeye uygulanması) (Şekil 10) ile üretimler yapmaya başlayan sokak sanatı ve sürekli gelişen dinamik yapısı, çeşitlenmeleri ile 20. yüzyıl sonlarına doğru video projeksiyonu, iplik bombalama (yarn bombing), ışık grafiti (light grafiti) gibi teknik ve malzemede farklılıklar yaratan anlatım biçimleri geliştirmiştir. “Bu sanat türü aynı zamanda; kentsel sanat (urban art), gerilla sanatı (guerrilla art), post-grafiti ve neo-grafiti olarak da adlandırılmaktadır” (Julia vd., 2017).



Şekil 9. Şablon grafiti (sol).

Şekil 10. Mozaik döşeme (sağ).

Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Girne, 2003; Roma, 2016)



Ulrich Blanché,^[1] *Street Art and related terms – discussion and working definition*, isimli makalesinde; “sokak

sanatı” tanımının kesin olmadığını belirterek: “Sokak sanatı; daha geniş bir insan çevresiyle kasıtlı olarak iletişim kurmaya çalışan, kentsel mekanlardaki yüzeylerde yaratılan ve yüzeylere uygulanan, kendi kendine yetki verebilen resimler, karakterler ve formlardan oluşur. Sokak sanatı, performatif ve genellikle mekâna özgü, geçici ve katılımcı bir şekilde yapılır” (Blanché, 2015: 32). şeklinde tanımlamıştır.

“İnsanlar temel olarak sanat hakkında düşündüklerinde, genellikle galeride asılı olan, sofistike teknikleri ile ziyaretçilerin dikkatini çeken güzel çerçeveli bir tuval hayal ederler. Ancak sanat tarihinin değişmesi, yapıtları katı kurallar altında tutmanın faydasız olduğunu gösterdi, çünkü sanatın güçlü akışları zaten sokaklara sızramıştır” (Julia vd., 2017). Galeriler dünyanın bütün noktalarında benzer özellikler taşırlar. Sokaklar ise kendilerini ve fikirlerini ticari etkilerden uzak, hiçbir grup tarafından denetlenmeden özgürce ifade edebilen, görsel olarak etkileyici, sürpriz sanat formları ile doludur. Bu formlar sanatçı ile izleyen arasında doğrudan, etkileyici, güçlü bir iletişim kurmaktadır.

Sokak sanatı görsel sembolleri ile evrensel bir dil oluşturmaktadır, bu nedenle güçlü bir kitle iletişim aracıdır. Sokak sanatçıları sosyal kaygıları, onların filtrelenmesine izin vermeden, dikkat çekici bir şekilde oluşturdukları formlar ve renkler aracılığı ile ifade eder, izleyicisinde farkındalık yaratır, sorgulattır. Yapıları gereği, ürettikleri mesajları herhangi bir kurum ya da kişi sansürü olmaksızın hedeflerine doğrudan ulaştırabilmişlerdir. Kendilerini ifade ettikleri kamusal mekanların sunduğu doğal olanaklar sayesinde; galeri, küratör ve medya benzeri hedef demografik yapı kısıtlamalarıyla karşı karşıya gelme olasılığı bulunmayan sokak sanatçıları; egemen olan sosyal, çevresel ve siyasi şartlara karşı politik duruşlarını, görsel yollarla ifade edebilecekleri cesur söylemlerde bulunabilmişlerdir. Sessiz duvarlarda çarpıcı renkleri ve güçlü formları ile; her zaman bulunduğu kentin rengi, kentlilerin ise görsel sesleri olmuşlardır.

Floransa Rönesans’ın evidir ve başyapıtlarla doludur. Bununla birlikte kentte çok sayıda farklı sanat formu da beraberinde yaşam bulmaktadır. Bunlar; yeni hareketlerden olan İtalyanca şiir çıkartmaları (Şekil 11) duvardan fırlayan formlar, farklı boyutlarda ayrıntılı resimler ve çıkartmalar ile ifade bulan sokak sanatıdır. Bu eserlerin sahiplerinin bir çoğu anonim olmayı koruyan, bununla birlikte birbirlerini tanıyan, kendi aralarında söylenmemiş kurallar dizisine sahip olan, müdahale edilmekten korunmak için gece çalışan eğitimli sanatçılardır.



Şekil 11. Şiir çıkartmaları ve kentli etkileşimi.

Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Floransa, 2016)

4.1. Blub

Dante, Botticelli’den Venüs, Leonardo Da Vinci, Michelangelo gibi geçmişin ve Amy Winehouse gibi günümüzün ikonlaşmış figürlerini dalış maskeleri ile birlikte kullanarak geçmiş ve günümüz dünyası arasında bir karışım sunan ve anonim kalmayı tercih eden sokak sanatçısıdır. (Şekil 12) “L’arte sa nuotare serisinden çıkartmaları ile iletmiş ‘sanatın yüzmeyi bildiği’ mesajı, geçmişe ait sanatın her zaman hayatta kalabileceği ve yeniye ilham verebileceği anlamını taşımaktadır. Blub; insan hayatındaki zorlukların bir metaforu olarak suyu kullandığını ve ne olursa olsun sanatın hayatta kaldığı, gerçeğini göstermek istediğini söylemiştir” (Stañska, 2021). Blub bu konuyla ilgili Tiana Kai ile kendisini gizleyerek yaptığı röportajında: *Bugüne bakmak için geçmişi inkar etmeye gerek yok, ama en azından kabul et* (Kai, 2014) demiştir. Blub çıkartmalarını uygulamak için sokak duvarlarını değil, ancak yine sokaklarda bulunan gaz ve elektrik sayaçlarının metal olan yüzeylerini tercih etmiştir.

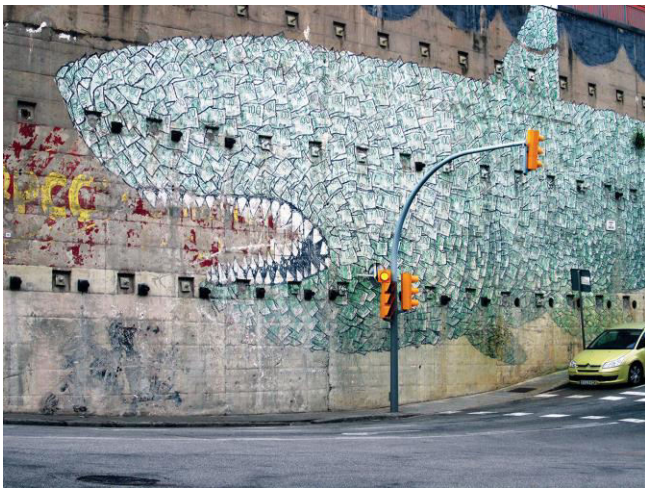


Şekil 12. Blu: “L’arte sa nuotare” serisinden “Botticelli’nin Venüs’ü” ve “Courbet”
Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Floransa, 2016)

4.2. Blu

“Erken yaşamının ve kimliğinin en temel ayrıntılarını bile saptamak zor olan Blu'nun İtalya'da doğduğu, 1999'dan beri İtalyan grafiti sanatının bir parçası olduğu ve Bologna'nın ana üssü olarak işlev gördüğü bilinmektedir” (sprayplanet, 2018) Blu; siyasi güç, para ve savaşlar arasındaki sinsi ilişkiye yönelik eleştirilerinde korkusuzdur. Blu; kışkırtan, rahatsız eden, eğlendiren bir dil kullanarak, cesur bir yürekle duvarlarda resimlerini sergilemiştir. Siyasi mesajlar içeren büyük boyutlu duvar resimleri ile tanınan İtalyan sokak sanatçısı Blu'ya ait olan, Barselona'da bulunan *Carmel köpekbalığı* oldukça etkileyicidir. Carmel köpekbalığı; kapitalizmin bitmek bilmeyen iştahını temsil eden 100 Euro'luk banknotlardan oluşur ve 25 metre uzunluğundadır. (Şekil 13)

Blu; saygısızlık ve iki yüzlülük olarak gördüğü; Palazzo Pepoli: Bologna Tarih Müzesi'nde gerçekleştirilen Street Art: Banksy & Co. başlıklı sergiyi protesto etmek amacı ile 2016 yılında Bologna'da bulunan 20 yılda ürettiği tüm duvar resimlerini gri boyalar ile boyamış ve kazımıştır. Basın açıklamasında bu eyleminin “grafiti’yi vandalizm olarak gören ve kınayan, suç sayan, onları yaratan genç kültüre baskı uygulayan, tutuklayan, kendileri için laboratuvar olarak işlev gören sokaklara izin vermeyen aynı sermaye güçlerinin Bologna’yı sokak sanatının doğduğu yer olması ile övünen, sokak sanatının kurtarıcıları rolünü üstlenen ikiyüzlülüğün ortaya çıkarılması amacıyla yapıldığını belirtmiştir” (Sprayplanet, 2018). Sanatçı bütün bu gördüklerinden sonra şu sonuca varmıştır: *Yapılması gereken tek şey bu resimleri onların pençelerinden kurtarmak ve istiflenmesine engel olmak için yok etmek*” (Sprayplanet, 2018).



Şekil 13. Blu: Carmel köpekbalığı.
Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Barselona, 2010)

4.3. Clet

“Cletus Abraham; kentin her noktasında karşılaştığımız ve hayatlarımızı yöneten ve her yerde bulunan belediye işaretlerine, o işaretin okunurluğuna zarar vermeyen, ancak akışkanlığını bozan politik, dini, felsefi anlamlar yüklemiş en önemlisi de *körü körüne emirlere uymak* üzerinde düşünmemiz gerektiğini vurgulamıştır” (Tuscan Traveler, 2012) (Şekil 14). Clet; visituscany için yaptığı bir röportajında, çıkartılabilir yapıştırıcılarını ortak görsel alanlarda kullanılan işaretlerin ezici sıradanlığını gördükten sonraki süreçte oluştuğunu ifade etmiş : *“anti-sorumluluk” kültürünün bir işareti olmasının dışında, her yerde bulunan trafik işaretlerindeki mesajların çok zayıf*

(hatta bazen onlar tarafından bir aptal gibi hissettirildiğini) olmasına rağmen istilacı bir estetiğe sahip olduğunu, durumun saçmalığını kentlilere bildirmek için yapıcı ve saygılı bir alternatif önermek amacı ile müdahale etmek için çağrıldığı hissine kapıldığını, zihinsel, ruhsal bazen sadece eğlenceli bir anlam sağlaması ve orijinal anlamlarına (trafik işaretlerine) daha ileri bir okuma eklenmesi amaçlı geliştirildiğini” (Daniele vd., n.d.) belirtmiştir.



Şekil 14. Clet.

Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Roma, 2015; Floransa, 2016)

4.4. Exit-Enter

Çalışmaları bazen sadece K. Olarak imzalı olan; Exit-Enter Floransa’lı bir sokak sanatçısıdır. “Çizimleri minimalist bir dile sahiptir. Neredeyse bütün çalışmalarında sprey boya kullanmaktadır ve çoğunlukla yıkık duvarları tercih eder. *Olumlu olanı paylaşın ya da uçup gitme* gibi gülümseten hümanist bir dil kullanarak çalışmalarında sevgi ve barış mesajları verir” (Dari, 2020). (Şekil 15)



Şekil 15. Exit-Enter, (K.).

Kaynak: (Yazar tarafından fotoğraflandı: Floransa, 2016)

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte dijital fotoğrafçılığın aktif olarak kullanılması; kamusal alanlarda her an silinmek, bozulmak ya da sökülme tehlikeleri ile karşı karşıya kalan grafiti ve sokak sanatı çalışmalarının belgelenmesine, sonraki aşamada yayılmasına ve o eserin ölümsüzleşmesine katkı sağlamaktadır. Sokak sanatı; kendisini hangi teknik ve formda ifade ederse etsin göz alıcı renkleri, bazen yüzeyin tamamını kaplayan ezici boyutları, durağan yüzeylerdeki enerjik, hümanist ya da hicivli ifade dili ve politik duruşu ile, kentlilere hayatın nasıl dolu dolu yaşanması gerektiğinin mesajını vermek için duvarları sprey boya ile boyar, keçeli kalemler ile altını çizer.

5. SONUÇ

Bütün büyük kentler; onu diğer kentlerden ayıran iletişim göstergelerinin, zaman ve mekân içerisinde oluşturdukları kendilerine özgü ya da evrensel bir dokusal yapıya sahiptirler. Kente dışarıdan gelen birey;

yabancılaşma duygusu hissederek kente ait tasarlanmış ya da tasarlanmamış işaretler ile güçlü bir iletişim kurmaktadır. Birey bu iletişimin sonucunda davranışlarını organize eder, daha fazlası o kente ait olan lider, değişken, entelektüel, sıradan, canlı, huzurlu, kadınsı, erkeksi, içten, doğal, teknolojik, eğlenceli ve soğuk olması gibi dinamikleri hakkında da bilgi sahibi olur.

Kentlilerin günlük eylemleri sırasında iletişim kurdukları resmi ve izin verilmiş olan çevresel grafik tasarım işaretleri; evrensel ve kalıcıdır. Bu işaretler; kentlinin ulaştırılması gerektiği noktalar için rehberlik yapan karmaşık bir bilgiyi okunabilir, açık, net ve şeffaf bir tasarım dili ile sunmaktadır. Bu neden ile yazıyüzü seçimlerinde öncelik; o yazıyüzünün ya da simgenin hızla algılanabilir, kolay okunabilir ve teknik problemlerin üstesinden gelebilir olmasıdır. İçten gelen duyguların duvarlarda ifade bulduğu resmi olmayan sokak sanatı ise; önceliği hızlı okunabilir özelliği olmayan, birbirinden bağımsız olan ve birbirlerinden farklı yazıyüzleri üretebilir.

Çevre grafiği ve sokak sanatı; projelerinin teknik çözümlenmeleri için tamamen farklı bakış açıları geliştirirler. Ancak her iki ifade formu için; öncelikli olarak hedef kitle tanımlanmalı; yaş, cinsiyet, kültür ve sosyo-ekonomik faktörleri hakkındaki verilere sahip olunmalıdır.

Sokak sanatı; politik temalar, savaş eleştirisi, ikiye bölünme gibi toplumsal sorunlarla bağlantılı olan sloganlarla ya da hicivler yolu ile görüş yakalar. Sokak sanatının ifade bulduğu formlar bireyin ve toplumun sorunları değiştiğinde kendilerini yeniler, değiştirir, çoğaltır ya da siler, yok eder, kalıcı değildir. Bu işaretler kentli bireyleri duygusal olarak içine çeker ve birey davet edilmeden iletişim kurduğu bu işaretlerle, kendisini kentin bir parçası olarak hisseder. Çevre grafiği; tasarlanmış olan iletişim işlevi ile sınırlı olmalıdır. Sokak sanatı ise; insan sunumuna ilişkin bakış açılarını ifade eden görsel iletişim biçimidir.

Kentlere ait kamusal alanlarda izin verilmiş ya da izinlendirilmemiş özellikler taşıyan, iletişime ait formlar, kentin yerlisi ve dışarıdan gelen bireylerinin; fiziksel, sosyal ve duygusal gereksinimlerini karşılamak için kullandıkları evrensel bir dil oluşturmaktadır.

KAYNAKÇA

Baines, P. & Haslam, A. (2002). *Lust auf Schrift! Basiswissen Typografie*, Verlag Hermann Schmidt, Mainz.

Blanché, U. (2015). *Street Art and related terms – discussion and working definition*, <https://doi.org/10.25765/sauc.v1i1.14>

Daniele and Luigi (n.d.). *Florence street sign art by Clet*. Visittuscany. Erişim: 24 Ocak 2021. <https://www.visittuscany.com/en/ideas/florence-street-sign-art-by-clet/> sitesinden.

Dari, L. (2020, January 24). *Renaissance meets contemporary: street art tour in Florence*. Teacher Academy. <https://www.teacheracademy.eu/blog/street-art-florence/>

Julia, B., Irina, C. & Elizaveta, O. (2017, December). *Street art, the influence of street art on graphic design*. Department of Media Systems Technology, Kharkov National University of Radio Electronics, Ukraine. <https://interiorgrafico.com/edicion/decimo-septima-edicion-diciembre-2017/street-art-influence-street-art-graphic-design>.

Kai, T. (2014, December). *Undercover interview with Italian artist Blub*. Tiana Kai. <http://tianakai.com/2014/12/street-art-florence-interview-with-blub/>

Kite, V. (n.d.). *What is city*. Semantic Scholar, PowerPoint Presentation. Erişim: 20 Eylül 2021. <https://pdfs.semanticscholar.org/20c1/3d9925a686c28ed57c973743c94f4c75c5be.pdf> sitesinden.

Manco, T. (2002). *Stencil Graffiti*, Thames & Hudson, New York.

Mascardo, G., Ballantyne, R. & Hughes, K. (2007). *Designing Interpretive Signs: Principles in Practice*, Fulcrum Publishing, Colorado.

Nordquist, R. (2019, May 24). *Observations on what is Language*. Thoughtco. <https://www.thoughtco.com/what-is-a-language-1691218>

Omniglot (2021, April 23). *Differences between writing and speech*. <https://www.omniglot.com/writing/writingvspeech.htm>

Oskay, Ü. (2018). *İletişimin abc'si*. İnkilâp Kitabevi Yayın Sanayi ve Ticaret A.Ş., İstanbul

Pettersson, R. (2012). *Information Design: It Depends*. IIID Public Library, International Institute for Information Design (IIID), Wien. <https://www.iiid.net/> sitesinden.

- SEGD (n.d.). *What is environmental graphic design (EGD)?*. The Society for Experiential Graphic Designs. Erişim: 11 Haziran 2021. https://segd.org/article/what-environmental-graphic-design-egd_sitesinden.
- SprayPlanet by Montana Colors (2018, June 27). *The political Street art of Blu*. SprayPlanet. https://www.sprayplanet.com/blogs/news/the-political-street-art-of-blu_sitesinden.
- Stańska, Z. (2021, March 14). *Classic art under water! Florence street art of Blub*. Daily Art Magazine. <https://www.dailyartmagazine.com/florence-street-art-full-classic-art/>
- Thyryon, N. (2018, February 7). *The influence of graffiti in visual design*. Medium. <https://medium.com/design-voices/the-influence-of-graffiti-in-visual-design-97a976ac6fe9>
- The Mortimer Herald (n.d.). *The influence of Street art on graphic design and urban culture*. Mortimerland. Erişim: 22 Haziran 2021. http://mortimerland.com/blog-corporate-branding-designers/the-influence-of-graphic-design-on-street-art/_sitesinden.
- Tuscan Traveler (2012, March 5). *Tuscan traveler's tales – Clet Abraham's street art*. <http://tuscantraveler.com/2012/florence/tuscan-travelers-tales-clet-abrahams-street-art/>
- Weisberg, J. C. (2012, May 16). *The difference between street art and graffiti*. Schriftfarbe. <http://schriftfarbe.com/the-difference-between-street-art-and-graffiti>
- Zılıoğlu, M. (Aralık 2020). *İletişim Nedir?*. (7. bs.). Cem Yayınevi, Konak, İzmir.

Subject Area
Public Administration

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1405-1408

Arrival
30 March 2022
Published

30 April 2022
Article ID Number
61154

Article Serial Number
23

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61154>

How to Cite This Article

Telsaç, C. (2022).
“Kadir Caner Doğan’ın
“Jürgen Habermas’ta
Katılım, Demokrasi Ve
Meşruiyet Kavramları:
Ombudsman Yönetişimi
Üzerine Düşünmek”
Adlı Makalesine
Cevaben” International
Social Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1405-1408



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Kadir Caner DOĞAN’ın “Jürgen Habermas’ta Katılım, Demokrasi Ve Meşruiyet Kavramları: Ombudsman Yönetişimi Üzerine Düşünmek” Adlı Makalesine Cevaben

In Response To Kadir Caner Doğan's Article “The Concepts of Participation, Democracy and Legitimacy at Jürgen Habermas: Thinking On Ombudsman Governance”

Cüneyt TELSAÇ ¹ 

¹ Doktorant. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, İİBF Fakültesi / Enstitüsü, Kamu Yönetimi Bölümü, Van/Türkiye

ÖZET

“Jürgen Habermas’ta Katılım, Demokrasi Ve Meşruiyet Kavramları: Ombudsman Yönetişimi Üzerine Düşünmek” adlı makalenizi okudum. Öncelikle alanda sıklıkla işlenen bir konu olmasına karşın, alışılmamış bir yöntemle konuyu farklı disiplinlerle ilişkilendirdiğiniz için sizi tebrik ederim. Habermas üzerinden yaptığımız bu özgün çalışmayı çok ilginç ve cesaret verici bulduğumu belirtmek isterim. İzlediğiniz teorik yol ve ilişkilendirme yönteminin akademiye yeni bir soluk kazandıracağını düşünmekteyim. Bunun yansira makalenizin temel unsuru olan Ombudsman kurumunun düşünsel temellerinin normatif olmaktan ziyade ilkesel bir yapıya sahip olduğuna ilişkin kanıtlar sunmaya çalışacağım.

Anahtar Kelimeler: Habermas, Ombudsman, Hukuki Biçimsellik

ABSTRACT

I have read your article “The Concepts of Participation, Democracy and Legitimacy at Jürgen Habermas: Thinking On Ombudsman Governance”. First of all, I would like to congratulate you for associating the subject with a different discipline in an unusual way, although it is a subject that is frequently covered in the field. I would like to state that I found this original work on Habermas very interesting and encouraging. I think that the theoretical path and linking method you followed will bring a new breath to the academy. In addition to this, I will try to provide evidence that the intellectual foundations of the Ombudsman institution, which is the main element of your article, have a principled structure rather than a normative one..

Key Words: Habermas, Ombudsman, Legal Formality

1. GİRİŞ

International Social Sciences Studies Journal (SSS Journal) dergisinde yer alan 24 Mart 2022 tarihli “Jürgen Habermas’ta Katılım, Demokrasi ve Meşruiyet Kavramları: Ombudsman Yönetişimi Üzerine Düşünmek” adlı makalenize ilişkin tartışmaya, hukuki biçimselliğin yarattığı sınırlama etkisiyle başlamak istiyorum. Temelde Habermas’ın rasyonel hukuk konusundaki düşüncelerinin Rechtsstaat ve Sozialstaat özelinde değerlendirilmesinin sığ bir bakış açısı oluşturacağını ve olaya sadece rasyonel hukuk devleti ve refah/sosyal hukuk devleti ekseninden bakmanın eksik bir yöntem olacağı kanaatindeyim (Baynes, 2015:137). Bu sebepten tartışmayı bu kavramlar üzerinden değil de daha çok “yargı ve normatif hukuk kuralları” üzerinden yürütmek istiyorum.

2. HABERMAS VE OMBUDSMAN YÖNETİŞİMİNE İLİŞKİN

Habermas pozitivist yargılama teorisine ilişkin; hukuki kuralın açık bir şekilde belli olmadığı veya yoruma açık olduğu durumlarda yargıçlara gereksiz ölçüde geniş takdir hakkı tanınması: pozitivistizmin katı biçimselliğine bağlamakta ve verilen kararlara ilişkin duyduğu güvensizliğini belirtmektedir (Habermas, 1996). Temelde yargıçların genel standartlar üzerinden hareket etmesinin daha doğru olacağını vurgulayan Habermas, buna ilişkin Dworkin’in (1977):

“Asıl iş, temel kurumları adalet ilkelerini cisimleştirecek düzenli bir toplumun felsefi inşası değil, bundan ziyade asli öğeleri bakımından somut bir düzenin içinde tüm bireysel kararların tutarlı bir bütünün parçası olacak şekilde meşrulaştırılmasını sağlayacak geçerli ilkelerin ve politikaların benimsenmesidir.”

Fikrini de ayrıca bir örnek olarak sunmayı ihmal etmemektedir

Solum'un normatif hukuk teorisine ilişkin: "Hukuki biçimsellik; sonuçları mekanik bir şekilde belirlemese dahi büyük ölçüde sınırlandırma potansiyeline sahiptir" sözü aslında rasyonel hukukiliğe ve Weber'e adeta bir gönderme şeklindedir. McCormick, demokratik iletişimsel iktidar potansiyelini arttırmak açısından; devlet iktidarı ve ekonomik eşitsizliklerin sisteme dair yaratabileceği tehditlere ilişkin her türlü kurumsal kontrollerin ve yeniden yönlendirmenin, modern hukuk sayesinde mümkün olabileceğini belirtmektedir. Bu bakış açısı aynı zamanda McCormick'in Habermas yönelik düşüncelerinin temelini oluşturmaktadır. Zira Habermas için (2007:147):

"Anayasal yönetimin post parlamenter ve geleneksel anlamda sadece yarı demokratik açıdan meşru yargısal pratiklerine; iletişimsel prosedürlerin nasıl aktarılabilineceğinin yolunu gösteren düşünür"

Şeklinde bir tanım yapmaktadır. Bu kesişim aynı zamanda sizin makalenizde yer alan Ombudsman Yönetişimi fikrinin de teorik temellerine ilişkin ipucular vermektedir.

Habermas'a göre kurallar ve ilkeler birbiriyle sıkı sıkıya bağlıdır fakat aynı şey değildir. Bu duruma ilişkin; kafa karıştırıcı olaylarda kural çatışmasından kaçınmak açısından geleneksel ilkelerin istisna hükümlerine başvurmanın iyi bir çözüm olabileceğini söylemektedir. Konuya ilişkin istisnaların ne olduğu ve ne kadar olacağına dair ciddi tartışmalar süregelmektedir. Şayet her yasanın istisna koşulları varsa veya olacaksa o zaman bizzat yasal düzenin de olur ve bu durumda yasal düzen bozulabilir. Bu noktada bir araç açmak ve durumun sadece birbiriyle çelişen yasalar/kanunlar/kurallar söz konusu olduğunda geçerli varsayıldığını belirtmem gerekmektedir. Zira Habermas; ilke temelli karara varmanın belirleyici noktasının illa katı bir biçimsellik değil daha ziyade belli bir vaka için neyin uygun olduğunun belirlenmesidir şeklinde bir açıklama yapmaktadır (Habermas, 1992: 218).

Normatif hukuk kuralların çatıştığı varsayımı; belli durumlar için son derece incelikli bir şekilde hazırlanmış kurallardan kaynaklanmaktadır. Esasen çatışmanın odağında sistemin belirsizlik tehlikesine düşmesini engellemek için sistemin belirliliğine dayanak sağlama fikri olduğu söylenebilir¹. Fakat Habermas'a göre kurallar son derece katidir. Zira kurallar kendi uygulanma koşullarını saptar. Tartışmanın bu noktasında konudan kopmamak adına; üstün kural ilkesi, özel kural ilkesi ve yeni kural ilkesi kavramlarına sadece dip not olarak değineceğim²³⁴. Kurallar Habermas'ın tabiriyle, kendini uygulatan yasalardır fakat bu noktada, eşitlik olgusu, kabuller ve tasdik gibi ilkeler idari yollar vasıtasıyla temin edilir. Tartışmanın en sıcak yeri burasıdır. İlkeler kurallar gibi kendi kendine uygulanamaz. Kurallara kıyasla ek bir belirtim veya ilişkilendirme gereği doğurmaktadır. Ayrıca ilkeler bir ölçüde belirsiz olmak zorundadır zira başka bir ilkenin somut bir vakaya ne kadar uyup uymadığına ilişkin incelenme gerektirmektedir. Uygulama esnasında uygun olabilecek tüm normatif gerekçeler toplanarak ilkeler doğrultusunda yoruma açılmalıdır (McCormick, 2015:152-153). Habermas bu duruma ilişkin şu tespitlerde bulunmaktadır (Habermas, 1992: 218):

"Yorumlama aşamasında sunulan normlar arasında çelişki kaynaklı bir "çatışma" ortaya çıkıyorsa, normun gerekçelendirdiği süreç ile normun somut geçerliliğinin uygunluğu birbirine karıştırılıyor demektir. Oysaki var olan normların yerine belirsizlikleri akılcı tartışma teorisi üzerinden açıklanmaya çalışıldığı takdirde çelişkili normlardan bir seçime gidilmesi anlam kazanacaktır."

Kurallar ve ilkeler üzerinden bir ayırım yapan ve daha sonra iki kavram arasında köprü kuran Habermas bu durumu Between Facts and Norms adlı eserinde şu şekilde belirtmektedir (1992:208):

"Kurallar; belli somut durumlarda uygulanmak için belirlenmiş normlardır. Kurallar genellikle uygulama şeklini belirten "eğer" ifadesiyle başlar. Eğer X koşulda doğarsa, o zaman Y işlemi uygulanır. Oysaki ilkeler; uygulamayla ilgili önceden belirlenmiş çok daha az yönergenin söz konusu olduğu genel yasal standartlardır."

¹ Kural çatışması, hukuki bazı hususlarda aynı konunun farklı hukuk kurallarınca düzenlenmiş olması veya farklı şekillerde tertip edilmiş olmasıdır. Çatışan kurallar gündeme geldiğinde yargıcın yüzleştiği problem, aynı konuya ilişkin bu kurallardan hangisini tercih etmesi gerektiği sorunudur. Buna ilişkin hukukçuların süregelen tecrübe ve örnek içtihatları belirleyici olmaktadır. Bunun yansıra üstün kural ilkesi, özel kural ilkesi ve yeni kural ilkesi kavramları da tercih açısından etken olabilmektedir. Kemal Gözler. "Yorum İlkeleri". *Anayasa Hukukunda Yorum ve Norm Somulaştırması*, 2013:103.

² Özel Kural İlkesi (Lex specialis derogat legi generali): Hukuk kuralları normlar hiyerarşisinde kurallar birbiriyle aynı seviyede bulunuyorsa aralarında genellik-özellik ilişkisi bulunmaktadır. Özel kanun ilkesi göz önüne alındığında, aynı seviyede bulunan ve aralarında genellik-özellik ilişkisi bulunan iki hukuk kuralı çatışıyorsa çözüme ilişkin tercih edilmesi gereken kural, daha özel düzenlemeler ihtiva eden kural şeklinde olmaktadır. Buna göre özel kanun genel kanunları ilga eder. Gözler. "Yorum İlkeleri",97-98.

³Yeni Kural İlkesi (Lex posterior derogat legi priori): Şayet aynı seviyede bulunmasına karşın kurallar arasında genellik-özellik bakımından ilişki bulunmuyor fakat buna rağmen bu kurallar farklı hükümler öngörüürse uygulanması gereken ilke, yeni kural ilkesidir. Yani sonraki kanun önceki kanunları ilga eder. Gözler. "Yorum İlkeleri",100.

⁴Üstün Kural İlkesi (Lex superior derogat legi inferiori): Hukuk bir düzen açısından yan yana sıralanmış dizi normlardan ibaret değildir, aynı zamanda alt alta, üst üste dizilmiş başka normlardan da oluşmaktadır. Hukuk kuralları arasında güçleri itibarıyla bir alt üst ilişkisi bulunmaktadır. Hiyerarşik sıralama esasına göre aynı konuyu birbirinden farklı şekilde düzenleyen hukuk kurallarından birisi, normlar hiyerarşisi esasına göre diğerinden daha üstte yer alıyorsa yargıcın bu üstteki kuralı tercih ederek uygulaması gerektiği genel kabul görmektedir. Örneğin, sıralama anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik şeklinde gitmektedir. Buna göre kanun tüzükten üstündür. Gözler. "Yorum İlkeleri",100-101.

Habermas normatif açıdan alınan yargı kararlarına ilişkin yargısal karar almayı rasyonel bir belirteç olarak değerlendirir (Habermas, 2008: 262). Hukuk düzeni açısından genel kabullere imkân veren eksiksiz iletişimsel etkileşimi kolaylaştıracak yapıların; kanaat ve irade, yasa ve politika oluşumunun elde edildiği bir düzen olarak nitelendirir. Bu sayede yasaların biçimselliği maddi açıdan meşru hale gelmektedir (Bohman ve Rehg, 2007: 18). Ona göre söylemler rasyonel bir iradenin şekillenebildiği yere, o vakit hukukun meşruiyeti nihayet iletişimsel bir düzenlemeye dayanmaktadır. Zira rasyonel söylem bağlamında; hukuka tabi oydaşlar çelişkili veya tartışmalı bir normun ilgili tüm tarafların rızasını alıp almadığını bu sayede sorgulayabilmektedir (McCormick, 2015:155-156).

3. SONUÇ

Hebermas'a göre hukuk sisteminde prosedürel haklar açısından meşru beklenti; sonucun kesinliği ya da yasa koyucu yargıçların keyfi beyanları ile değil aksine yasal sorun ve ilgili olguların ortaya çıkartılması şeklinde olmalıdır. Yasal karar almanın iletişimsel pratiklere bağlı olarak geliştiği demokratik prosedürcülüğe göre; yasadaki etkilenen taraflar keyfi değil e geçerli gerçeklere dayalı şekilde karar verildiğinden emin olmalıdır. Zira biçimsel hukukun bundan daha güçlü bir belirlilik garantisi vermesi mümkün değildir.

Habermas'ın süreç ve süreklilik odaklı bir yaklaşıma sahip olduğu ve dönüşüme ilişkin krizleri nitel değişim üzerinden, çözümü ise kayda değer süreklilik üzerinden değerlendirdiğini görmekteyiz. Habermas göre, bir şeyin yasal olarak meşrulaştırılmasının yolu, hangi yöntem ve aracın kullanıldığından ayrı düşünülmemelidir. Zira yönetime ilişkin çözüm olarak; muhakemede “diyalojik yaklaşımı”nı geliştirmiştir. Diyalektik bütünlük ilkesine göre eleştirel teori; analitik araçların ve toplumsal yapıların iç içe geçtiği bilinciyle değerlendirme yapmaktadır (Habermas, 1998: 20). Bu yaklaşıma göre teori ve pratik ile kavram ve olgu arasında orantılı bir ilişki söz konusudur ve süreç çoklu bakış açıları oluşturularak yürütülmelidir. Çoklu bakış açıları aynı zamanda katılım ve kamuoyu onayı konularını da gündeme getirmektedir. Ayrıca yasa yapım sürecinin, katılımcı bir yurttaşlık anlayışı çerçevesinde gerçekleştirilmesinin gerektiğini belirtmektedir ((Habermas, 1997: 72). Habermas'ın iletişimsel pratiklerine bakıldığında , “insanlar toplumsal kurumların üyeleri olarak yaşayabilmelerini olanaklı kılacak karşılıklı beklenti çerçevelerini üretmek üzere birbirleriyle etkileşime girmek zorundadır” sözü yönetime işaret etmektedir (Mutlu, 1998, 181). **Zira bu burası Ombudsman Kurumu ve yönetim ekseninin kesiştiği yerdir.**

Prosedürel haklar, insan hakları veya eşit korunma hakkının ete kemiğe bürünmesi son kertede yorumlama ve uygulama ile şekil almaktadır. Kurallar bazı durumlarda birbiriyle uzlaşmaz şekillerde çatışabilmektedir. Zira kurallar genel standartlardan ziyade normatif bir yapıya sahiptir. Fakat ilkeler bu yönüyle bakıldığında adaletin geniş işleyişini temsil ederler (Habermas, 1992:172). Habermas açısından hukukun biçimselciliğinin çok keskin bir anlamı vardır. Hukuk ve adalet aynı şey değildir (Borradori, 2013:42). Biçimselcilik esasen hukukun inşasıyla ilişkilidir. Bu yönüyle mantıklı ve önceden belirlenmiş prosedürlerle ortaya konmuştur. Oysaki genel ilkeler üzerinden alınan kararlarda biçimsellik illaki olmazsa olmaz unsur değildir. Daha çok bir vaka için neyin uygun olup olmadığını ilkeler belirlemektedir (McCormick, 2015:153). **Tam olarak bu noktada sizin makalenizin ana öznesi olan Ombudsman kurumunun düşünsel temellerine rastlamaktayız.** Gelişim süreci üzerinden bir değerlendirme yapıldığında Ombudsman Kurumu; normatif olmaktan çok ilkesel bir görünüm sergilemektedir.

KAYNAKÇA

Baynes, K. (2015). Habermas. Routledge.

Bohman, J., & Rehg, W. (2007). Jürgen Habermas.

<https://plato.stanford.edu/entries/habermas/#HabDisTheMorPolLaw> (E.T: 30.03.2022)

Borradori, G. (2013). Philosophy in a time of terror: Dialogues with Jürgen Habermas and Jacques Derrida. Journal for Cultural and Religious Theory vol. 5 no. 3 pp:39-45

Dworkin, R. M. (1977). The philosophy of law. Oxford University Press.

Gözler, K. (2013). Yorum İlkeleri. Anayasa Hukukunda Yorum ve Norm Somutlaştırması, 15-119.

Habermas, J. (1996). Postscript to between facts and norms. Habermas, modernity and law, 135 150.

Habermas, J. (1997). A Berlin Republic: Writings on Germany. Lincoln: University of Nebraska Press.

Habermas, J. (1998). Sosyal Bilimlerin Mantığı Üzerine, (Çeviren: Mustafa Tüzel), İstanbul, Kabalcı Yayınları

Habermas, J. (2008). Hukuk devleti ve demokrasi arasındaki içsel ilişki üzerine (Çev, B. Canatan,). Hukuk Devleti: Hukuki Bir İlke, Siyasi Bir İdeal, (Eds. A. R. Çoban, B. Canatan ve A. Küçük). Ankara: Adres Yayınları.

Habermas, J. (2015). Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy. John Wiley & Sons.

McCormick, J. P. (2007). Weber, Habermas and Transformations of the European State: Constitutional, Social, and Supranational Democracy. Cambridge University Press.

Mccormick, J. P. (2015). Weber, Habermas ve Avrupa devletlerinin dönüşümü. İş Bankası Yayınları.

Mutlu, E. (1998). İletişim Sözlüğü. 3. Basım. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Subject Area
Logistics and
Management

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1409-1414

Arrival
28 February 2022
Published
30 April 2022
Article ID Number
61155
Article Serial Number
24

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.61155>

How to Cite This Article

Koyuncu, G. (2022). "Lojistik Performans Endeksi Ve Alt Bileşenleri: Türkiye Örneği" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1409-1414



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Lojistik Performans Endeksi Ve Alt Bileşenleri: Türkiye Örneği

Logistics Performance Index And Its Sub-Components: Example of Turkey

Günay KOYUNCU ¹ 

¹ Öğr. Gör. Dr.; Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çan MYO, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, Çanakkale/Türkiye

ÖZET

Ülkelerin lojistik performansını etkileyen ekonomik ve sosyal göstergeler birçok yazar tarafından incelenmiş ve tartışılmıştır. Küreselleşme, tüketicilerin e-ticaret üzerinden alışveriş talebinin artması, rekabet artışı, müşteri memnuniyeti, gelişen teknolojiler, pandemi, maliyetler ve zaman kriteri Lojistik Performansının uluslararası ticaret üzerindeki önemini artırmıştır. Bu çalışmada, Türkiye’de Lojistik Performans Endeksi (LPI) puanı ve LPI etkileyen alt bileşenler incelenecektir. Türkiye’nin LPI incelendiğinde sahip olduğu en düşük alt bileşenin, gümrük değişkeninin olduğu görülmektedir. Ülkelerin gümrükleme sürecinin etkinliği hesaplanırken, gümrüklerde araçların bekleme süresi, gümrük belge ve otomasyon süreleri, gümrük alt yapı sistemlerinin yeterliliği incelenmektedir. Çalışmanın son bölümünde ise endeks puanının yükseltilebilmesi için Türkiye’de uygulanan yöntemler üzerinde durulacaktır. LPI hesaplamalarında yer alan gümrük değişkeninin LPI’da yer alan puanının yükseltilebilmesi (gümrük işlemlerinin daha hızlı ve etkin yapılabilmesi) amacıyla T.C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığı 21 Şubat 2020 yılında üç yeni uygulama gerçekleştirmiştir. Bu uygulamalar İzinli Gönderici, İhracatta Yerinde Gümrükleme ve Yetkilendirilmiş Yükümlü Statüsüdür. Bu üç uygulamanın içeriği çalışmada açıklanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Lojistik Performans Endeksi (LPI), Lojistik, Türkiye

ABSTRACT

The economic and social indicators that affect the logistics performance of the countries have been examined and discussed by many authors. Globalization, the increase in consumers' demand for shopping via e-commerce, increased competition, customer satisfaction, developing technology pandemic, costs and time criteria have increased the importance of Logistics Performance on international trade. In this study, the Logistics Performance Index (LPI) score and the sub-components affecting LPI in Turkey will be examined. When Turkey's LPI is examined, it is seen that the lowest sub-component it has is the customs variable. While calculating the efficiency of the customs clearance process of the countries, the waiting time of the vehicles at the customs, the customs document and automation times, the adequacy of the customs infrastructure systems are examined. In the last part of the study, the methods applied in Turkey to increase the index score will be discussed. In order to increase the score of the customs variable included in the LPI calculations in the LPI (faster and more efficient customs operations), T.C. The Ministry of Customs and Trade carried out three new applications on February 21, 2020. These applications are Permitted Shipper, On-Site Customs Clearance in Export and Authorized Obligatory Status. The content of these three applications will be explained in the study.

Key words: Logistics Performance Index (LPI), Logistics, Turkey

1. GİRİŞ

Lojistik, arz noktası ile talep noktası arasındaki mal, nakit ve bilgi akışını yöneten nakliye, depolama, paketleme, malzeme elleçlenmesi vb. faaliyetleri kapsayan hizmetlerdir. Lojistik, ülkeler için olduğu kadar şirketler için de hayati öneme sahiptir. Lojistik sistemleri, nakliye, depolama gibi sorunların uygun şekilde çözülmesini sağlar, şirket ve ülke ekonomilerinin rekabet gücünü artırır (Güner ve Çoşkun, 2012:330). Lojistik faaliyetleri göndericiden alınan ürünün alıcıya teslim edilene kadar geçen sürede ürünü tam olarak, hasarsız, zamanında ve düşük maliyetler ile teslim edilme süreci olarak tanımlanabilir. Lojistik sektörü ulusal ve uluslararası birçok sektörü etkilediği gibi bu sektörlerden de etkilenmektedir.

Taşıma sistemlerinin verimliliği ve endüstri karlılığı birbirlerini tamamlayan unsurlardır. Envanter azaltma, yüksek ciro, değişken talebe kısa sürede yanıt verme özelliği, kısa teslim süreleri, düşük navlun ücreti (nakliye ücreti) bir şirketin rekabet edebilme yeteneğinin temel unsurlarıdır. Bu nedenle, ulaşım sistemleri bir üretim faktörü ve üretimin temel belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Ojala ve Çelebi, 2015: 7).

Yazarlar tarafından yapılan LPI ile ilgili ilk çalışmalarda, tedarik zinciri için temel alınan maliyet, zaman, esneklik, karmaşıklık ve risk faktörleri bir araya getirilerek küresel lojistik göstergeleri oluşturulmuştur. İlerleyen dönemlerde çalışmalara ek göstergeler ilave edilmiştir (Hausman, Lee ve Subramanian, 2005: 12).

Bunlar;

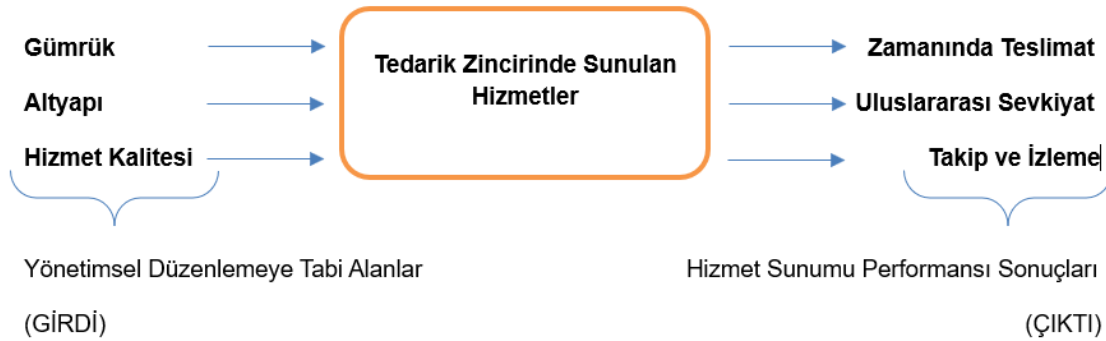
- ✓ Ticaretle ilgili prosedürler için toplam süre (ortalama ve maksimum gün sayısı).
- ✓ Ticaretle ilgili prosedürler için toplam maliyet.

- ✓ Belge işleme için toplam süre (gün).
- ✓ Ticari işlem başına toplam belge sayısı.
- ✓ Ticari işlem başına imza sayısı.
- ✓ Gümrük itirazlarını çözme süresi (ortalama ve maksimum gün sayısı).
- ✓ Doğal afet ve iş uyuşmazlığı nedeniyle limanın kapatılması (yılda gün).
- ✓ Gemi dönüş süresi (günler).
- ✓ Denetlenen kapların yüzdesidir.

Yukarıda yer alan dokuz yeni küresel lojistik kriteri ile ülkelerin ve lojistik firmalarının uluslararası ticarete rekabet edebilme gücünü yorumlamamıza yardımcı olmaktadır.

2. LOJİSTİK PERFORMANS ENDEKSİNİN TANIMI

Lojistik performans endeksi (LPI), ilk olarak 2007 yılında Dünya Bankası tarafından oluşturulmuştur. 2010 yılında güncellenen ve genişleyen, ülkelerin lojistik performanslarını belirli kriterlere göre ölçen, puanlayan ve sıralayan bir endekstir. Dünya Bankası ülkelerin LPI puanını 6 kriterle bağlı olarak oluşturmaktadır. Bunlar, altyapı, gümrük, uluslararası sevkiyat, lojistik hizmetlerinin kalitesi, gönderi takibi ve izlenebilirliği ile gönderinin zamanında teslimi koşullarıdır. İlk veri 2007 yılından yayınlanır iken ikinci veri üç sene sonra 2010 yılında yayınlanmış bu yıldan sonrada ise iki yılda bir yayınlanmıştır.



Şekil 1: LPI'daki Altı Kriter Arasındaki İlişki

Kaynakça: <https://www.utikad.org.tr/Detay/Sektor-Haberleri/23460/lojistik-performans-endeksi-2018-ve-turkiye>

Şekil 1 de LPI hesaplamasındaki altı kriterin Tedarik zinciriyle ilişkisi yer almaktadır. Tedarik zincirinde sunulan hizmetler GİRDİ niteliğini taşımaktadır. Lojistik firmasının girdileri kullanarak sağladığı hizmetlerin değerlendirilmesi (zamanında teslimat, uluslararası sevkiyat, takip ve izleme) şekilde ÇIKTI olarak tanımlanmıştır.

Küreselleşme ile birlikte ülkelerin ve firmaların yeni pazar arayışları, lojistik ve tedarik zinciri faaliyetlerinde özel performans ölçütleri oluşturma zorunluluğuna neden olmuştur. Lojistik operasyonlarında zaman, etkinlik, esneklik, dış kaynak kullanımı, gümrük işlemleri, depolama ve düşük maliyet sağlama yöntemleri gibi daha ayrıntılı performans ölçütleri oluşturulmuştur (Gunasekaran ve Kobu, 2007: 2825). LPI ile ülkeler başka ülkeler ile rekabet durumlarını, avantajlı ve dezavantajlı oldukları durumlarını analiz edebilme şansı bulmuşlardır.

Lojistik Performans Endeksindeki 6 kriter Dünya Bankası tarafından aşağıdaki gibi açıklanmıştır (Ojala ve Çelebi, 2015: 6):

1. Gümrükleme (CUS): Gümrükleme sürecinin verimliliğini ve etkinliğini ölçer.
2. Altyapı (INF): Ülkenin telekomünikasyon ve ulaşım altyapısı kalitesini ölçer.
3. Uluslararası Taşımacılık (INT): Rekabetçi fiyatlı gönderiler düzenleme kolaylığını ölçer.
4. Lojistik Yetkinlik (LOG): Lojistik hizmetlerinin lojistik yetkinliğini ve kalitesini ölçer.
5. Takip (TRA): Sevkiyatları takip etme ve takip etme yeteneğini ölçer.
6. Zamanlama (TIM): Sevkiyatın zamanında teslim edilmesi anlamına gelir. Lojistik hizmet sağlayıcılarının planlanan ve beklenen teslimat süresi içinde alıcıya ne sıklıkta ulaştığını ölçer.

Lojistik hizmetlerinin kalitesi ve performansı ülkeler arasında belirgin farklılıklar göstermektedir. Yapılan araştırmada, içerisinde pamuk bulunan 20 fit'lik tam konteyner yükünün aynı mesafeye ihracatında hem teslim süresinin hem taşıma maliyetlerinin birbirinden farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu ürün, İsveçli firma tarafından 6 günde, Kazakistan'daki firma tarafından ise 93 günde alıcıya teslim edilmektedir. Aynı ürünün taşıma maliyeti (Navlun ücreti), Gürcistan'da 3000 dolar, Almanya'da 813 dolar ve İsveç'te ise 500 dolardır. Ülkeler

arasındaki bu zaman ve maliyet farklılıkları ülkelerin altyapı farklılıkları, uygulanan politika ve prosedürlerden kaynaklanmaktadır (Hausman ve diğ., 2005: 2).

Lojistik performans endeksi hesaplanırken, her ülke yukarıdaki altı boyuta göre puanlanır ve sıralanır. Daha sonra tüm boyutlar bir arada değerlendirilerek her ülke için genel bir puan elde edilir. Puanlama 1 ile 5 arasında gerçekleşmektedir. (1) en kötü (5) ise en iyi olarak değerlendirilmiştir. Lojistik firmalarının da çalışan kişilere yapılan anketler ile LPI hesaplanmaktadır (Bayraktutan ve Özbilen, 2015:101).

Tablo 1. Uluslararası Ölçekte LPI Değeri En Yüksek On Ülke

Ülke	2018 LPI Sıralaması	2018 LPI Puanı	2016 LPI Sıralaması	2016 LPI Puanı	2014 LPI Sıralaması	2014 LPI Puanı
Almanya	1	4,20	1	4,23	1	4,12
İsveç	2	4,05	3	4,20	6	3,96
Belçika	3	4,04	6	4,11	3	4,04
Avusturya	4	4,03	7	4,10	16	3,81
Japonya	5	4,03	12	3,97	10	3,91
Hollanda	6	4,02	4	4,19	2	4,05
Singapur	7	4,00	5	4,14	5	4,00
Danimarka	8	3,99	17	3,82	17	3,78
Birleşik Krallık	9	3,99	8	4,07	4	4,01
Finlandiya	10	3,97	15	3,92	24	3,62

Kaynak: <https://lpi.worldbank.org/international/global>.

2018-2014 yılları arasındaki uluslararası LPI değerleri incelendiğinde en gelişmiş lojistik bileşenine sahip olan ülkenin Almanya olduğu görülmektedir. Almanya gümrük, altyapı, lojistik yeterlilik ve zamanlılık kriterlerinden en yüksek puanı alan ülkedir. Almanya’da lojistik faaliyetlerinin gelişimini sağlayan Kuzey Ren-Vestfalya (NRW) lojistik merkezidir. Bu bölgedeki alt yapı ve teknoloji yatırımları, karayolu ve demiryolu ağlarının genişliği, iki havaalanının bulunuşu ve su kanalı ağı yurtiçi ve yurtdışı taşımacılığının gelişmesini sağlamıştır. Almanya, demiryolu taşımacılığında da en gelişmiş ülkedir. Demiryolu taşımacılığında maliyetlerin düşük olması ağır sanayi ürünlerinin taşınmasında avantajlar sağlamaktadır. Ayrıca, demiryolu ağlarının organize sanayi bölgelerine ve fabrika içerilerine kadar döşenmiş olması lojistik faaliyetlerinde elleçlemenin azalmasına, maliyetlerin düşmesine ve taşıma sürelerinin azalmasını sağlamıştır.

3. LOJİSTİK PERFORMANS ENDEKSİ VE TÜRKİYE

Uluslararası boyutta hesaplanan LPI ile birlikte ulusal boyutta da LPI hesaplanmaktadır. Puanlamaya katılan lojistik elemanlarından, çalıştıkları ülkelerdeki lojistik aşamaları, taşıma süreleri, taşımada etkin olan firmalar ve taşıma maliyetleri ile ilgili ayrıntılı bilgi talebinde bulunulmuştur. Bu bilgelere dayanarak ulusal LPI hesaplamalarında, gümrük işlemleri ve süresi, tedarik zinciri, alt yapı ve hizmetler olmak üzere dört alanda puanlanmaktadır. Genelde gelişmiş ülkeler LPI’de üst sıralarda yer alırken gelişmekte olan ülkelerin alt sırada yer aldığı görülmektedir. Gelişmiş ülkelerin, lojistik performansındaki en etkin göstergesinin denizyolu taşımacılığının verimliliğidir. Limanlarda gümrük işlemlerinin süresi, bürokratik engeller, hızlı ve kaliteli hizmet sunumları denizyolu taşımacılığının verimliliğinin ölçülme kriterleridir (Bayraktutan ve Özbilen, 2015:102).

Türkiye’nin jeopolitik konumu (Avrupa, Asya, Orta Doğu, Kuzey Afrika arasında köprü durumunda olması), üç tarafının denizler ile çevrili olması, genç nüfusu ulusal ve uluslararası taşımacılıkta lojistik üssü olabilme özelliği göstermektedir (Kılınç, Fidan ve Mutlu, 2019: 19- 20).

Tablo 2. Türkiye’nin Yıllara Göre Lojistik Performans Endeksi ile Alt Bileşenlerinin Sıralama ve Puanları

Yıl	LPI Sıralaması	LPI Puanı	Gümrük	Alt Yapı	Uluslararası Gönderiler	Lojistik Yeterlilik	İzleme	Zamanlılık
2007	34	3,15	3,00	2,94	3,07	3,29	3,27	3,38
2010	39	3,22	2,82	3,08	3,15	3,23	3,09	3,9
2012	27	3,51	3,16	3,62	3,38	3,52	3,54	3,87
2014	30	3,50	3,23	3,53	3,18	3,64	3,77	3,6
2016	34	3,42	3,18	3,49	3,41	3,31	3,39	3,75
2018	47	3,15	2,71	3,21	3,06	3,05	3,23	3,63

Kaynak: <https://lpi.worldbank.org/international/scorecard/radar/254/C/TUR/2018#chartarea>.

Tablo 2’de Türkiye’nin Dünya Bankası tarafından oluşturulan Lojistik Performans Endeksi yer almaktadır. Bu veriler ile Türkiye’nin diğer ülkeler ile lojistik alanında yerini ve rekabet gücü görülebilmektedir. 2007-2018 yılları arasında Türkiye’nin en yüksek LPI puanına 2012 yılında ulaşılmıştır. Türkiye,160 ülke arasında 27. sırada yer alır iken, toplamda 3,51 puan almıştır. LPI skorundaki bu artışın ana kaynağı gümrük, altyapı, izleme ve takip yeteneği

gibi göstergelerdeki iyileşmelerden kaynaklanmaktadır. Türkiye'nin, 2016 yılındaki gümrük puanı 3,18 iken 2016 yılındaki gümrük puanı 2,71 olarak gerçeleşmiştir.

Türkiye'de gümrük işlemlerinin etkinliğinin artırılması ve eksikliklerinin giderilmesi amacıyla Gümrük ve Ticaret Bakanlığı tarafından üç başlık altında yeni uygulamalar gerçekleştirilmiştir (Sofyalıoğlu ve Kartal, 2013: 527).

1. Yetkilendirilmiş Yükümlü Statüsü

2. İhracatta Yerinde Gümrükleme

3. İzinli Gönderici

Gümrük işlemlerinin kolaylaştırılması yönetmeliğinin ikinci kısmında yer alan, bu üç uygulamanın içeriği aşağıda verilmektedir (<https://www.mevzuat.gov.tr/anayasa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=7&MevzuatNo=19689&MevzuatTertip=5>):

(1) Yetkilendirilmiş yükümlü statüsü sahiplerinin aşağıdaki basitleştirilmiş uygulamalardan, ayrıca bir talebe gerek kalmaksızın, faydalanmalarına izin verilir.

a) Eksik beyan usulü,

b) Kısmi teminat uygulaması.

(2) Yetkilendirilmiş yükümlü statüsü sahiplerinin aşağıdaki basitleştirilmiş uygulamalardan faydalanmalarına, talep etmeleri ve o uygulamaya ilişkin ilgili ek koşul veya koşulları da sağlamaları halinde izin verilir:

a) Götürü teminat uygulaması,

b) Onaylanmış ihracatçı yetkisi kapsamında;

* A.TR Dolaşım Belgelerini Bakanlıkça yetki verilen kişi ve kuruluş tarafından düzenleme ve vize işlemi için gümrük idarelerine ibraz edilme zorunluluğu olmaksızın düzenleyebilme izni,

* Serbest Ticaret Anlaşması yapılan ülke veya ülke gruplarıyla tercihli ticarete, Türkiye ile Avrupa Birliği arasında tarım ürünlerinin tercihli ticaretinde ve ülkemiz tarafından tek taraflı olarak tanınan Genelleştirilmiş Tercihler Sistemi rejimi kapsamında gerçekleştirilen tercihli ticarete eşyanın kıymetine bakılmaksızın fatura beyanı veya EUR. MED fatura beyanı düzenleyebilme izni,

* İhracatta yerinde gümrükleme izni,

c) İzinli gönderici yetkisi,

ç) İzinli alıcı yetkisi,

d) İthalatta yerinde gümrükleme izni.

(3) Yetkilendirilmiş yükümlü statüsü sahiplerine beyanın kontrolüne ilişkin aşağıdaki kolaylaştırmalardan ayrıca bir talebe gerek kalmaksızın, yararlanma izni verilir:

a) Yeşil hat uygulaması,

b) Beyannamenin belge kontrollerine tabi tutulması halinde kontrollerinin öncelikle yapılması,

c) Beyanname kapsamı eşyanın muayeneye tabi tutulması halinde muayenenin öncelikle yapılması.

(4) Yetkilendirilmiş yükümlü statüsü sahiplerine Türkiye Gümrük Bölgesine giriş ve çıkışta aşağıdaki emniyet ve güvenlik kontrollerine ilişkin kolaylaştırmalardan, ayrıca bir talebe gerek kalmaksızın, yararlanma izni verilir:

a) Azaltılmış zorunlu bilgilerden oluşan özet beyan verme kolaylığı,

b) Özet beyana ya da özet beyan yerine geçen belgelere veya özet beyan olarak kullanılan bilgilere dayalı emniyet ve güvenliğe ilişkin gümrük kontrollerinin azaltılması ve bu kontrollerin öncelikle yapılması,

c) (Mülga:RG-21/2/2020-31046 Mükerrer)

(5) (Ek:RG-21/2/2020-31046 Mükerrer)⁽⁶⁾ Yetkilendirilmiş yükümlü statüsü sahiplerine, izinli gönderici yetkisine sahip olmaları koşuluyla, ayrıca bir talebe gerek kalmaksızın, sınır kapılarından öncelikli geçiş hakkı uygulamasından yararlanma izni verilir.

(6) Adına sertifika düzenlenen gerçek ve tüzel kişilere bu sertifika kapsamında tanınan hak ve uygulamalardan, bizzat bu kişilerce yararlanılır. Söz konusu haklar ile uygulamalardan yararlanma yetkisi başka kişilere kullandırılmaz.

(7) Sertifika kapsamında tanınan hak, uygulama ve kolaylaştırmalardan yalnızca sertifikanın geçerli olduğu sürece yararlanılabilir.

Yetkilendirilmiş yükümlü statüsünde, Türkiye Gümrük Bölgesinde yerleşik, en az üç yıldır işlem yapan ve son bir yıl içerisinde Gümrük İdaresinde en az yüz beyan işlemi yapmış kamu kurumları, gerçek ve tüzel kişiler yararlanabilmektedir. Bu uygulama ile ihracattı gerçekleştiren firmanın, yurtdışı yapılacak eşyayı iç gümrük müdürlüğüne getirmeden taşımayı gerçekleştirecek aracın, firmanın kendi işyerinde mühürlenmesi ve direk sınır gümrük idaresine yönlendirmesi olayıdır. İhracatçı bu avantaj ile işlemleri daha hızlı gerçekleştirecek müşteri memnuniyeti sağlamakta, elleçleme maliyetleri düşmekte ve ürünlerin kısa sürede teslimi ile ürünlerin bozulma ve zarar görmesi engellenmektedir. İzinli göndericide ise malın transiti amacıyla gerçekleştirilmesi için gerekli olan gümrük işlemlerini kendi işyerlerinde gerçekleştirip mühürlereyarak yapılan ürünün doğrudan gümrük idaresine gönderilmesi işlemidir. İhracatta yerinde gümrükleme işlemi, ihracatı yapılacak ürünün ihracat gümrük birliğine getirilmeden tüm işlemlerin kendi tesislerinden gerçekleştirilip, doğrudan sınır gümrük idaresine gönderilmesidir. Bu şekilde firma hem zamandan hem de maliyetlerden avantaj sağlar.

Türkiye'nin LPI performansının gerilerde yer almasının ilk nedeni gümrükleme performansıdır. Tablo 2'de görüldüğü gibi 2018 yılında 2016 yılına göre belirgin bir düşüş yaşanmıştır. 2007-2018 yılları arasında gümrükleme kriterinden istenilen başarı sağlanamamıştır. Bu nedenle, 21 Şubat 2020 yılında yayınlan resmi gazete ile Ticaret Bakanlığı tarafından “*Gümrük İşlemlerinin Kolaylaştırılması Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*” yayınlanmıştır. Hem LPI'nin üst sıraları çıkması hem de uluslararası ticaret işlemlerinin kolaylaştırılması adına dış ticaret yapan firmalara yetkilendirilmiş yükümlü statüsü, ihracatta yerinde gümrükleme ve izinli gönderici başlıkları altında avantajlar ve kolaylıklar sağlanması hedeflenmiştir. En son Dünya Bankası'nın yayınladığı LPI verisi 2018 yılıdır. Gümrük işlemlerinin kolaylaştırılması adına alınan bu uygulamaların sonucunu bir sonraki LPI verisinde yorumlama şansımız olacaktır.

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Türkiye'nin LPI puanının yükseltilebilmesi için lojistik sektöründe yetişmiş eleman bulunamaması problemi bir an önce çözümlenmelidir. Stratejik bölgelere lojistik köylerin daha hızlı bir şekilde kurulumu tamamlanmalıdır. Sektör ile ilgili yasal düzenlemeler hızlı bir şekilde düzenlenmelidir. LPI puanı en yüksek ülke olan Almanya örnek alınıp, karayolu gerçekleştirilen yük taşımacılığının demiryolu taşımacılığına aktarılması sağlanmalıdır. Türkiye'deki demiryolları yenilenmeli, yeni teknolojiler kullanılmalı, organize sanayiler ve fabrikaların içerisine kadar demiryolu ağı döşenmelidir. Türkiye'de lojistik sektöründe iyileşmenin sağlanması adına On Birinci Kalkınma Planında (2019-2023) yer alan hedeflerin 2023 yılına kadar tamamlanması gerekmektedir. Bunlar:

- ✓ Taşıma modlar arası taşımacılığın geliştirilmesi,
- ✓ Lojistik hizmetlerinde maliyetlerin azaltılarak, verimliliğin artırılması,
- ✓ Altyapı yatırımlarının artırılması,
- ✓ Lojistik sistemlerde dijitalleşmenin tamamlanması,
- ✓ Kalifiye eleman yetiştirilmesi,
- ✓ Uluslararası ticaret koridorlarının genişletilmesi
- ✓ Denizyolu alt yapı yatırımlarının geliştirilmesi,

Türkiye'deki kamu ve özel sektörün bir araya gelerek lojistik alanında ortaya çıkan yapısal sorunlara çözüm üretmesi gerekmektedir. Ülkemizde, LPI endeksi puanının yükseltilebilmesi için eğitim, teknoloji ve altyapı konuları üzerinde çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca lojistik faaliyetleri üzerindeki tarifelerin kaldırılması, mevzuattaki bürokratik işlemlerin azaltılması gerekmektedir. Özellikle demiryolu taşımacılığındaki ortaya çıkan maliyetlerin sadece kamu tarafından karşılanmasına son verilerek özel sektörün de bu taşıma moduna yatırım yapabilmesinin önünün açılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Bayraktutan, Y. & Özbilgin, M. (2015). “Lojistik Maliyetler ve Lojistik Performans Ölçütleri”, Maliye Araştırmalar Dergisi, 1(1) :95-112.

Gunasekaran, A. & Kobu, B. (2007). "Performance Measures and Metrics in Logistics and Supply Chain Management: A Review of Recent Literature (1995–2004) for Research and Applications", International Journal of Production Research, 2819-2840.

Güner, S. & Coşkun, E (2012). "Comparison of Impacts of Economic and Social Factors on Countries' Logistics Performances: A Study With 26 OECD Countries - Research in Logistics & Production" ,4, 330-343.

Hausman, Warren H., Hau L. Lee & Uma S. (2005), "Global Logistics Indicators, Supply Chain Metrics, and Bilateral Trade Patterns", Policy Research Working Paper : 3773,1-29.

Kılınç, E., Fidan O. & Mutlu H. (2019). "Türkiye, Çin ve Rusya Federasyonu'nun Lojistik Performans Endeksine Göre Karşılaştırılması", Uluslararası Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 5(2): 17-34.

Ojala, L., & Çelebi, D. (2015). "The World Bank's Logistics Performance Index (LPI) and Drivers of Logistics Performance, International Transport Forum", Yuvarlak Masa Toplantısı için hazırlanan Lojistik Geliştirme Stratejileri ve Performans Ölçümleri, 9-10 Mart 2015, Queretaro), 3-30.

Sofyalıoğlu, Ç. & Kartal, B. (2013). "Türkiye ve Avrasya Ekonomik Topluluğu Ülkelerinin Lojistik Performans İndekslerinin Karşılaştırılması ve Bazı Çıkarımlar". In International Conference on Eurasian Economies, 524- 531.

Gümrük İşlemlerinin Kolaylaştırılması Yönetmeliği, <https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=7&MevzuatNo=19689&MevzuatTertip=5>, (erş:19.02.2022).

T.C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığı Risk Yönetimi ve Kontrol Genel Müdürlüğü, 150 Soruda Yetkilendirilmiş Yükümlü Statüsü,

ticaret.gov.tr/data/5d48321313b8762b40ceadf3/150%20Soruda%20YYYS.pdf, (erş:19.02.2022).

The Word Bank, <https://lpi.worldbank.org/international/global>, (erş:22.02.2022).

The Word Bank, Uluslararası Skor Kartı, <https://lpi.worldbank.org/international/scorecard/radar/254/C/TUR/2018#chartarea>, (erş:22.02.2022).

Utikiad, Lojistik Performans Endeksi 2018 ve Türkiye, <https://www.utikad.org.tr/Detay/Sektor-Haberleri/23460/lojistik-performans-endeksi-2018-ve-turkiye>, (erş:12.02.2022).

Subject Area
Social SciencesYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1415-1427Arrival
28 February 2022
Published30 April 2022
Article ID Number
61156Article Serial Number
25Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61156>**How to Cite This Article**Balkan, G. (2022).
"Çağdaş Sanat Ve Karşıtlık Eleştirisi"
International Social
Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1415-1427Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.**Çağdaş Sanat Ve Karşıtlık Eleştirisi****Contemporary Art And Criticism Of Antagony**Gökhan BALKAN¹ ¹ Dr.; Yarı Zamanlı Öğretim Görevlisi, Işık Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Bölümü, İstanbul / Türkiye**ÖZET**

Sanatın tarihsel oluşum sürecine bakıldığında tamamen bireysel ve özgür bir edim olarak uygulandığını ve tecrübe edildiğini söylememiz doğru olmayacaktır. Sanat hümanizm ile iç içe geçerek egemen yapılanmanın amaçları doğrultusunda şekil almış ve gelişim göstermiştir. Bu gelişimin devamı olarak günümüz sanatının da sanat kurumlarının oluşturduğu sınırlı dünyanın belirleniminde gerçekleştiğini söylememiz gerekir. Karşı sanat tavrı bu egemen yapının bozulması, sanatın bağımsız icra edilmesi ve sanatın bireylerin yaşamlarını şekillendirmektense zenginleştirilmesi amacını güden girişimler olarak anlaşılmaktadır. Gelgelelim sanatta bağımsızlaşma girişimlerinin bir parodiye dönüştüğü çağdaş dönemde karşı olma hali sanat kurumlarına kabulün bir gerekliliği gibi çalışmaktadır. Öyleyse kurumsal yapının işleyişini bozucu girişimler ile yaşamın zenginleştirilmesi ana akıma uyan ve uysallaşmış bir sanat edimi ile değil ama ancak çokluk bağlamında söz konusu olabilir. Karşı hareketlerin kalıplaştırma yoluyla sistem tarafından içselleştirilmesi ve sanatın teknolojik imkanlar ile bireyselleşme ve bağımsızlaşma olanakları makale kapsamında incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Antagonizm, Avangart, Çokluk, Karşı Sanat, Eleştirel Sanat, Sanat Dünyası.**ABSTRACT**

When we look back at the historical formation of art, it would be wrong to interpret that it is practiced and experienced independently. Art has been shaped and developed in line with the goals of the dominant social structure along with humanism. As a continuation of such development, we should state that art also takes place today within the determination of the confined world formed and controlled by art institutions. The antagonist art attitude should be understood as attempts to disrupt this dominant structure, perform art independently, and enrich individuals' lives rather than shaping them. However, in the contemporary era when attempts to become independent in art turn into a parody, the state of opposition works as a requirement for admission to the art world. Therefore, enrichment of life with attempts to disrupt the functioning of the institutional structure can only be in question in the context of the multitude, not with an art activity that conforms to the mainstream and has become tame. The internalization of opposing movements by the system through stereotyping and the attempts of individualization and independence of art with technological possibilities are examined within the scope of the article.

Key Words: Antagonism, Avant-garde, Multitude, Anti-Art, Critical Art, Artworld.**1. GİRİŞ**

Kültür, Sanat ve İnsan'ı beraber oluşan olgular olarak anlamamız yani sanatın, insanın tarihsel ve toplumsal süreçlerinden ve gelişiminden ayrı tutulamayacağını altını çizmemiz gerekir. Bu oluş bağıntısını sanat ile toplumun varlıksal bütünlüğü olduğu şeklinde yani bireysel bir edimden başlayan ve toplumsal boyuta genişleyen bir durum olduğu şeklinde anlayabiliriz. Bu saptamanın ışığı altında, sanat olgusunun özellikle Modern ve Çağdaş dönemde kurumsallaşması ile insanın toplumsal bedenlenmesi arasında bir analogi kurulabilir. Toplumsal özne tarafından gerçekleştirilen sanat, kurumların siyasetine uymak durumunda kalmaktadır. Bu bağlamda, çağdaş sanat alanı kurumsal iktidar yapılanmasının faaliyet alanına dönüşmüştür. Kurumsal yapının oluşturduğu sosyal bağlamın sanat statüsünü belirleyen etken olduğu durumda sanat, özellikle modern ve çağdaş dönemde, çoklu doğal gelişiminden uzaklaşmış, bağımsız bir edim olmaktan çıkmıştır. İnsan ve sanat belirli normlar ile şekillenen bir yasaya tabi kılınarak ekonomik ve toplumsal sistemlerin işlevsel parçasına dönüştürülmüştür.

Sanat kurumları, sanat statüsünün belirlenimini soyut iktidar yapılanmasının kabullerine ve işleyişine göre tesis etmektedirler ve böylelikle kurumların kontrolünde ve sınırlayıcılığında sanat konvansiyonel (uzlaşmalı) bir olgu olarak karşımıza çıkar. Bir zamanların 'Akademizm' inin yerini günümüzde kurumsal yapılanma almıştır. Kurumsal belirlenim sanata dair olduğu varsayılan öz ve bu özden temellenen doğa üzerine oluşturulan dilsel inşa ile ayakta durmaktadır. Bu durum elbette sanata ait bir öz sorgulamasını ve bu öz ile temellenen doğa sorgulamasını da gerekli kılmaktadır. Sanatın doğası bahsi ile kastedilen, evrensel kurallar ve değişmeyen yasalara uyan veya değişimin haritasının çizilebileceği ve böylelikle de sanatın tanımlanabilir olduğu düşüncesidir. Sanatçı da bu sözde doğaya öz-yönetimsel olarak uymakta çünkü ancak bu şekilde kabul görmektedir. Gelgelelim sanat gerçekte böylesi bir yasanın belirlenimine sığmayan (koşula bağlı olmayan) açık bir olgudur ve bu sebeple uzlaşmanın olduğu yerde varlığı tabi olunan yasanın varlığı altında erir, yok olur. Sanat verili kural, yasa, formül,

uzlaşma ve tanım kabul etmeyen açıklık olarak anlaşılmalıdır. Sanatın gelişime, değişime ve yeni alanlara açılmaya açık olması ve tanımlanamaması sebebiyle doğası yoktur. Açıklık mefhumu çokluğun hâkim olduğu bir doğayı, diğer bir deyişle bağımsız oluşuma açıklığı gerektirir. Sanat toplumsal varlığımız ile kapitalist, hümanist sistemin içinde kısıtlanmış bir alanda belirli bir edimde değil ama, çokluğun işlediği bağımsız faaliyet alanında gerçek anlamını bulmaktadır.

Sanatı tanımlama projesinin sürekli başarısızlığa uğraması, sanat kuramcılarının hayal gücünün, zekâ ya da beceri eksikliğinin sonucu değildi. Daha ziyade, sanatsal kuramların niçin hep boşa çıktığına dair felsefi bir neden vardı. Bu neden sanatın kesinlikle tanımlanamaz oluşuydu (Carrol, 2016, s.309).

Toplumsal bedenlenmemiz günümüzde, Neoliberal proje ile belirlenen çağdaş kapitalist sistemden bağımsız düşünülemez. Benzer şekilde Sanat dünyası ile tüm sanat kurumları da egemen piyasa koşullarının, yani neoliberal politikaların bir kategorisi olmaktadır. Güncel toplumsal yapı içinde varolan öznenin yapıtı olarak sanat da dolayısıyla bu durumda kaldığı sürece ancak mevcut sistemin egemenliğine hizmet eder veya yapının işleyişine uygun olarak çalışır. Günümüzde sanat ve hayat bir kez daha buluşmaktadır ama bu sefer bu birlikteliği sanat, egemen sosyal yapılanma yani kapitalizm ile gerçekleştirmiştir. Sanatın daimî gelişim, değişim ve yeniliğe açık oluşu ile yukarıda bahsedilen hali uyuşmamaktadır. Bu sebeple sanatın kurumsal ağ tarafından belirlenimi kaçınılmaz olarak bir yozlaşma (dekadans) ve gerçek anlamı ile sanattan uzaklaşma olmaktadır. Öyleyse bu makalenin odaklandığı konu, sanatın gerçek hali yani bağımsızlığı ve açıklığı ile tecrübe edilir olduğu durumlar ve bu durumları sağlayacak stratejilerin incelenmesi ve sanatçının bu çerçevedeki rolü olmaktadır. ‘Karşı Sanat’ terimi bu bağlamda anlam bulmakta ve makalede kullanılmaktadır. Bu çerçevede inceleme alanı olarak ‘avangart, tarihsel avangart’, ‘yapısöküm’, ‘eleştirel ve karşı sanat’ ile ‘çokluk’ olguları üzerinde durulmuştur.

Karşı sanat hareketleri veya sanatın belli kabuller ile icra edildiği ve tanımlandığı durumun sorgulanmasını getiren sanat anlayışı sadece modern ve çağdaş dönemin olgusu değildir fakat en radikal karşı sanat tavrı 20. Yüzyılın başlarında görülmüştür. Marcel Duchamp’ın ‘Çeşme’ (fountain - 1917) isimli çalışması en bilindik karşı sanat örneği olarak görülebilir. Duchamp kendisinin de jürisi olduğu ve ‘New York’ ta gerçekleşen bir sergiye (salon des indépendants) hırdavatçıdan alınmış alelade bir pisuarı (hazır-nesne) ‘R. Mutt’ diye imzalayarak koymuştur. ‘Duchamp’ın sergilediği, modernist estetiğin sorunsalıdır, onun kavramı ve kurumlarıdır: özgünlük, yenilik, biriciklik, otantiklik, yararsızlık / çıkarsızlık, öznellik... değer, norm, kanon...’ (Artun, 2004, s.20)

Avangardın içerdiği, sanatın tözünü, nedenini, gereğini sorgulama yolundaki süreçler, ilk dünya savaşının vahşetinin ardından, sanatı “inkâr etmeye” (Poggioli), “yok etmeye” (Lukacs), sanatın “altını oymaya”, sanata karşı bir “saldırısı” (Hauser) dönüşür. Gerek DADA gerek Sürrealizm gibi tarihsel avangartlar gerekse sitüasyonizm, fluxus gibi ikinci savaş sonrası avangartlar, sanata karşı sanatsallaşmalar (Artun, 2004, s.20)

Tarihsel Avangart, sanat alanındaki varlığını ‘Romantizm’ ile birlikte ‘Akademizm’e karşı olmak esası üzerinde gerçekleştirmiş fakat daha sonraları bu karşı tutum sanatın kendi varlığına dahi karşı olmak derecesine evrilmiştir. Toplumsal krizlerin (1848 Fransız devrim girişimi, 1871 Paris komünü ve Dünya Savaşları) etkisi ile Avangardın topluma dahil olma ve özerkleşme arasında yaşadığı salınım nihayetinde ‘başarılı bir sanat yapma edimi’ olarak kurgulandığı gün yaşamı sona ermiştir. Roland Barthes’ın da açıkça dile getirdiği gibi Avangardın ölümü bir sanat yapma faaliyeti olarak belirlendiği an gerçekleşmiştir (Calinescu, 2010, s.133). Sanatta karşı tutum ve eleştirel aktivizm, yenilikçi olmak veya öncü olmak ile sınırlı değil ama egemen sistemin hükmünü iptal eden stratejiler ve saldırılar olarak düşünülmelidir. Karşıtlık, sanatın bağımsız bir edim olarak pratik ve tecrübe edilmesini amaçlamalıdır. Öyleyse sanatta karşıtlık, belli bir bağlam çerçevesinde tanımlanabilir değildir yani tarihsel olgunlaşmanın karşılığında, yenilikçi olmasında veya devrimsel, toplumcu veya saf oluşu, karşıtlığın sadece birer örnekleri olarak anlaşılmalıdır.

Karşı sanat tavrı sanata toplumsal bir görev yüklememektedir. Toplumu iyileştirme uğruna yola çıkmaktansa karşı sanat, gerilla taktikler ile sanat dünyasının bağlarından kurtulmayı ve böylelikle yaşamı toplumsal, kapitalist ve hümanist sınırların dışında idrak ederek sanatı gayet insani ama bağımsız bir başka alana taşımayı amaç edinir. Karşı sanat tavrı kurgulanmış bir yaşamın ürünlerinde değil ama yaşamın akışına estetik müdahalelerde kendini gösterir. Karşı sanatı anlatan herhangi bir reçetesi yoktur kaldı ki böyle tanımlanması da sanatın bir doğası olmadığı anlayışı ile örtüşür.

Estetiğin formüle edilmesi, tıpkı dil gibi, sanatın da hümanist öğretinin hizmetine sunulması anlamına gelir. Hümanizmin pedagojik inşası dilsel ve görsel iletişime dayanmaktadır ve bu sebeple zaman içinde olgunlaşan görsel sanatlar merkezde olan insanın belirlenmesi kriteri olarak çalıştırılmaktadır. Sistem insan oluşumuzu dil üzerinden olduğu kadar sanat üzerinden de kurmaktadır. Bu sebeple de sanatın gerilla taktikler ile acemileştirilmesi, öğretinin aksaması ve dolayısıyla da sanatın ‘toplumsal insan’ olmanın belirlenme görevinden

bağımsızlaşması anlamına gelir. Bu düşünce çerçevesinde sanat bir yapma edimi çeşitliliği veya çokluğu olarak bireyin herhangi bir aidiyet gözetilmeden parçası olduğu anlık bir deneyim olmaktadır ve yaşamın güzelleştiği özgür buluşmalarda kendini göstermektedir. Makalede böylesi bir sanat anlayışının olasılıkları incelenmektedir.

Makalede kapalı bir önerme ile sanatın tanımlanmasına eleştirel yaklaşılmıştır. Tanımlamalara uymayan, sosyal bağlamdan veya kurumların koyutlamalarından bağımsızlaşarak çalışılan veya bir özelliği ile verili yasalardan sıyrılan sanat yapıtları her dönem olmuştur. Aynı dönem içinde sanatı başka alana taşıyabilen çalışmaların kurumsal yapının kuralları ile gerçekleşmiş çalışmalardan ayrılması gerektiği ve sanatın bu ayrılmalar, diğer bir deyişle özgür edim ile yol almakta olduğu üzerinde durulmuştur. Tıpkı insanın varoluşunda olduğu gibi, sanatın varoluşu da mutasyonlar yani aykırılıklar ile şekil almaktadır. Makalenin esas savı bu karşı hareketlerin zaman içinde bir 'stereotip'e dönüşerek eleştirel özelliklerini yitiriyor olduğu ve bu durumun nihayetinde, çağdaş dönemde, karşıtlığın tümsel olarak kurumlar ve kapitalizm tarafından içselleştirildiği ve bir sanat yapma edimi olarak işaretlenerek kontrollü bir oyuna dönüştürüldüğüdür. Çağdaş dönemde karşıtlık ana akımı temsil eder olmuştur ve böylelikle karşıtlığa ket vurulmaktadır.

2. AVANGART VE DEKADANS

Avangart, Modernizm ile birlikte yaşadığı serüvende, özellikle 1848 Paris ayaklanması sonrasında özerkleşme ve topluma yabancılaşma, burjuvaziye ve onun temsil ettiği tüm değerlere karşı çıkma olarak seyretmiştir. Daha sonraları özellikle Paris Komünü (1871) sonrasında modern kültür ile beraber gelişen kurumsal sanat yapılanması, özel galeriler ve müzeler ile üniversitelerde yaygınlaşan sanat eğitimlerine karşı bir sanat tavrı olarak izlenmiştir. 20. Yüzyılın başlarından itibaren Avangart, DADA ve Sürrealizm, İtalyan fütürizmi ve Rus konstruktivizmi gibi sanatın doğasının sorgulandığı radikal tavırlar ve sanatın toplumu devrimleştirme yani sanat ile toplumun şekillendirilmek istendiği akımlar sahne almıştır. Clement Greenberg 'in 1939 ve sonrasında yazdığı makalelerde sanatın saf olması gerektiğine vurgu yapılması, diğer bir deyişle korunaklı özerk alana kaldırılması yani halktan, siyasetten, toplumsal olan her şeyden arındırılması gerektiği düşüncesi genel kabul görmüş ve özellikle 'Soyut Dışavurumculuk' akımının egemen ethos'u olmuştur. 1960 sonrasında ise Avangart, Neo ön takısı ile yeniden doğmuş, Minimalist sanat ve sonrasında Pop-art ve Fluxus gibi akımlarda genellikle 'pastiş' formunda zuhur etmiştir. Neo-avangart hareketin başarılı bir sanat edimi olarak kabul görmesi, yüksek sanat ve piyasanın buluşması ve egemen yapı ile kurulan uzlaşma avangartın da ölümünü ilan etmesi olarak yorumlanmıştır.

Tarihsel Avangart, sanat inşasını buluşmalar, kışkırtmalar, yürüyüşler, ortak hareketlenmeler ve alaycı üretim teknikleri ile yıkmayı ve böylece sanatı yapının dışında kalan alana taşımayı hedeflemiş ve Entelektüel kesimden aldığı destek ile sanatın kurulu yapısını böylelikle alt üst etmeyi başarmıştır. Avangart bu sorgulamayı kendi ideolojileri doğrultusunda toplumu biçimlendirmek adına yapmıştır, çünkü biliyoruz ki avangartlar için sanatı devrimleştirmek yaşamı devrimleştirmek demektir (Calinescu, 2010, s.125).

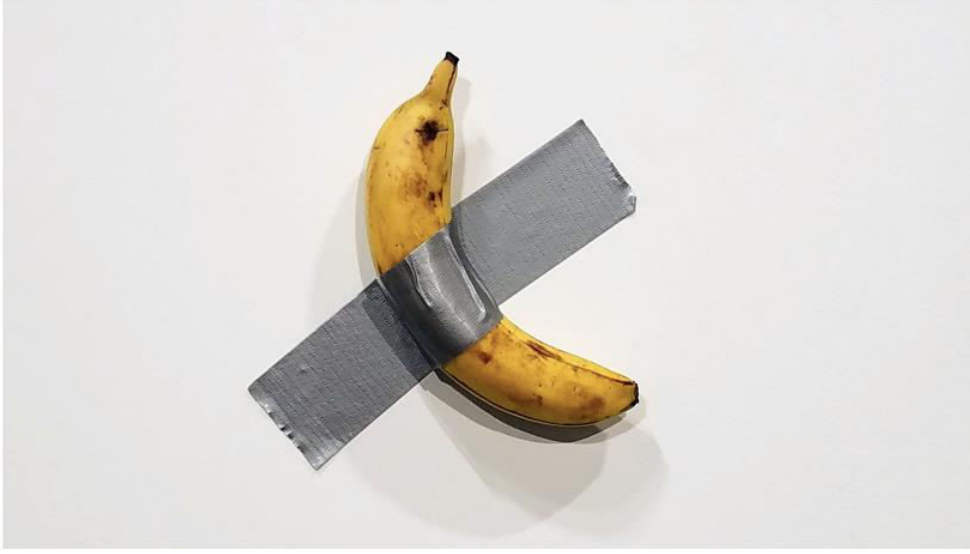
Gelgelelim Sistem zaman içerisinde bu bozucu ve agresif tavrı içselleştirmeyi başarmıştır. Yani sanatın yaşamı şekillendirme girişimi karşısında sistem sanatı içine çekmiş ve simgesel varlığına dahil etmiştir. Tüm bozucu tavır bir sanat yapma edimi olarak sistemde yerini almış, sanat iktidar yapılanması bu edimi de bünyesine katarak yoluna devam etmiştir. Gerilla aktivizmi ile yola çıkan bir tavır böylelikle soyut iktidar tarafından merkeze yerleştirilerek, karşı olma hali, sanat yapılanmasına hizmet eder konuma taşınmıştır.

Sınırlı popülerliği uzun zaman skandallara dayanmış olan avangart, birdenbire 1950 ve 1960'ların başlıca kültürel mitlerinden biri oluverdi. Saldırgan, hakaret yüklü retorisi eğlenceli bir şey sayılmaya başlandı ve onun kehanet çığlıkları rahat ve zararsız klişelere çevrildi. İronik bir şekilde, Avangart kendini aptalca, istemediği bir başarının içine düşmüş bir halde buldu (Calinescu, 2010, s.133).

Günümüz çağdaş sanat piyasasına baktığımızda gördüğümüz de bu değil midir? Buluntu nesnelere, eski kumaş ve benzer parçalar, tahta, demir, cam, beton, taş, toprak gibi gündelik malzemeler ile yapılan kurulumlar, bedenini sorguladığı performanslar veya rastlantısalımlı gibi çekilen video veya fotoğraf sergileri, slogan ve metinler, neon yazılar, hatta basit algoritmalar ile çalışan interaktif teknolojik gösteriler gibi bir zamanlar sanat sistemini sorgulayan karşı çalışmalar şimdilerde kentlerin en sık sanat galerilerinde, fuar veya müzelerin başköşelerinde en steril koşullarda seyre açılmamış mıdır? Neo-avangart ile başlayan yeni süreçte karşı olma hali piyasa ile buluştuğunda, kapitalizmin mekanizmalarınca araçsallaştırılmamış mıdır? Çağdaş sanatın da bu araçsallaştırmanın egemenliğinde hareket ettiği yorumu yanlış olmayacaktır.

Örneğin bir muzdu duvara bantlamak ile geliştirilen sanat tavrı artık sanatın doğasını, kurumlara olan bağımlılığını veya sanatçının özgürlüğünü sorgulamak olarak değil ama tam da aksine yerleşik sanat yapma edimi, yani piyasanın kolay içselleştirdiği bir girişim olarak anlaşılmalıdır. Hatta böylesi bir yabancılaştırma taktiği, günümüzde sanat statüsünü garanti eder duruma evrilmiştir. Maurizio Cattelan 'ın 'Comedian' isimli yapıtı da

sergilendiği anda sanat olma özelliğini kurumların desteğini alarak garantilemiştir. Başarılı bir şekilde sanat dünyasına eklenmesi, karşı ve bozucu görünüşe bürünerek piyasanın yolundan giden bir iş olmasına dayanmaktadır. Yapıtın aldığı hiçbir risk yoktur çünkü sanat piyasasının ve dünyanın beklentisine verilen bir cevap olarak üretilmiştir ve piyasa değeri yarattığı sansasyona denk olarak belirlenmektedir.



Görsel 1. Maurizio Cattelan, 2019, Komedyen / *Comedian*. Wikipedia. [https://en.wikipedia.org/wiki/Comedian_\(artwork\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Comedian_(artwork))

3. YAPISÖKÜM VE SANATIN DOĞASI

20. yüzyılın ortalarında, Fransız felsefecilerin öncülük ettiği ‘Yapısöküm’ doktrini de dilsel yapının sanatı sınırlamasının ve bu sınırlama ile şekillenen sanatın sorgulanmasını ve bu sınırlamanın karşılığını esas almıştır. Sanatın doğası dilin yasası ile ilişkilendirilmiş ve dilin yapısökümüne tabi tutulması da böylelikle sanatın doğasının sorgulanması olarak anlam kazanmıştır. Sanat dilin yasasına diğer bir deyişle anlamın hapsedildiği çerçeveye sığmayan zenginlikte bir olgu olarak görülmüş ve bu zenginliğin de ancak yapısöküm stratejileri ile ortaya çıkacağı düşünülmüştür. Herhangi bir metnin ve görsel ifadenin gösterdiği dışında kalan bu zenginliğe ulaşılması, yapısöküm bağlamında, sanatçıların iptal etme stratejileri ile mümkün olduğu öne sürülmüştür.

Dilin koyutladığı yasayı iptal etme çabası elbette simgesel varlığı ile insanın dışılığını da düşündürmektedir. Toplumsal bir varlık olarak çağdaş özne, Lacancı öğretide, dilin alanına girdiğinde ve böylelikle yasasına tabi olduğunda gerçek evresinden çıkarak toplumsal, simgesel evreye, diğer bir deyişle dilin gerçekliğinin egemen olduğu insani yapıya girer ve varlığını biçimlendirir. Öyleyse gerçek ile temas ancak bu simgesel yapının dışılığında mümkün olabilir. Tıpkı insan gibi sanat da ancak yapının iptal edilmesi ile yasanın bağlayıcılığının dışında eylem imkânı bulabilir. Bu sebeptendir ki yapısöküm düşüncesi, özellikle çıkış itibarıyla, sistem (dilsel yapı, yapının kural koyuculuğu ve sınırlayıcılığının) karşıtı bir tavır olarak anlaşılmalıdır.

Gerilla taktikler ile gerçekleştirilen eleştirinin agresif bir örneğini ‘John Latham’ın halen MOMA koleksiyonunda yer alan yapısökümcü çalışmasında görmekteyiz. Latham 1966 yılında öğretim görevlisi olarak çalıştığı St. Martin sanat okulunun kütüphanesinden aldığı Clement Greenberg ‘in ‘Sanat ve Kültür’ isimli kitabını, öğrencileri ile beraber parçalara ayırmış daha sonra parçalanmış sayfalarını çığneyip hamur haline getirerek tükürmüşlerdir. Salyaya bulanmış çığnenmiş kitap kalıntıları sonrasında çeşitli kimyasallar ile karıştırılıp şişelere konulmuş ve mayalanmaya bırakılmıştır. Kütüphane kitabı geri çağırdığında Latham, kitabın damıtılmış özünü içeren şişeyi iade etmiştir. Öğretmenlik görevinden alınmasına mal olan bu eylemi Latham, ‘Still and Chew: Art and Culture’ isimli, gecikme bildirim ve şişenin kendisinden oluşan bir sanat yapıtına dönüştürmüştür. (Moorhouse, 2005, s.1). Kitabın bir yapı bozuma uğratılması simgesel olarak içeriğinin tanımladığı sanat anlayışının sorgulanması ve elbette bu anlayışın sanat için belirlediği sınırlardan da çıkılması olarak çözümlenebilir. Bunun yanında çalışma takındığı özgün davranış modeli ile kalıplaşmış sanat pratiğine aykırı bir örnek teşkil etmektedir. Latham’ın yıkıcı bu eylemi ilk haliyle okuldan uzaklaştırılmasına sebep olacak derecede sistem karşıtı dursa da daha sonraları sergi nesnesine dönüştürülmesi ve böylelikle MOMA koleksiyonuna girmesi ile sanat sistemine uygun bir hale getirildiği yorumunu yapmamıza imkân verir.

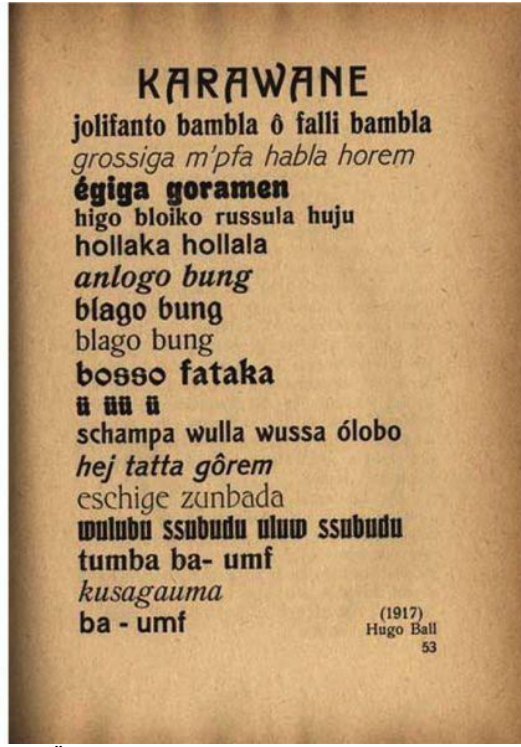
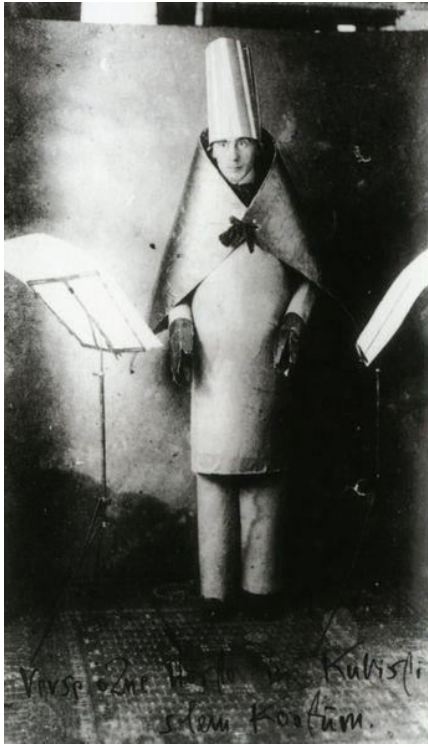


Görsel 2: John Latham, 1966-69, Damıtılmış ve Çiğnenmiş: Sanat ve Kültür / Still and Chew: Art and Culture. Moma. <https://www.moma.org/collection/works/81529>

Yapısöküm stratejileri ne zaman tanımlı bir uygulama olarak belirlenip sanat yapma şekli olarak kabul gördüğünde artık herhangi bir sökülme (bozum) vazifesi görmez ve tam aksine bir yapım (üretim) olarak işlemeye başlar. Sanatsal dilin sınırı genişleyerek bir zamanların gerilla taktiklerini içine dahil edecek şişkinliğe ulaşır. Bu işleyişi özetlemek gerekirse, gerillanın bağımsızlık savaşına benzer şekilde sanatçı da sanat iktidarının çizdiği sınırları genişletmekte ve daha sonra da ayak basılan bu özgür alanlar iktidar tarafından işgal edilmektedir. Bu döngünün bir doğa olarak anlaşılması da doğru olmaz çünkü sanatın ilerlemesinin belirlenimi bir formüle indirgenemez. Sanat ontolojisi, belirli bir öz ve doğası olmayan, devamlı gelişime, yenilenmeye, alan değişimine, yaratıcı edim ve yeni medya kullanımına meyilli ele avuca sığmayan akışkanlığı ile, diğer bir deyişle 'açıklık' kavramı ile daha doğru ifade edilmektedir.

Bu noktada değinmemiz gereken en önemli konu, statüko ve yönetimsellik kaygısı içindeki kurumlar ve açık sanat kavrayışı arasında yaşanan gerilim olmalıdır. Biz bugün biliyoruz ki sanat kurumları iktidarını gerçekleştirdiği söylemler ile hala korumaktadır öyleyse yapısöküm girişiminin ve karşı sanat olgusunun kurumlar tarafından söyleme dahil edilmiş olduğunu belirtmemiz yerinde olacaktır. Sanat iktidar yapılanması tarihsel süreçte maruz kaldığı tüm tehditleri içleştirmenin yollarını bulmayı başarmıştır. Bir dönemin gerilla aktivizmi sonraki dönemin merkezine yerleşmiş ve böylece yapı genişleyerek ve bir zamanların tehditkâr sanatını da bünyesine katarak yeni bir iktidar oluşumu kurmayı başarmıştır. Güncel sanat karşı olmayı (karşıtlığı) akışkanlığın içinden çekip alarak, çağımıza özgü 'statis'in tesis edilmesinde bir gereklilik olarak kullanmıştır. Bu durum bizleri çağdaş sanat tavırlarının hakikat oyunlarına yönelik dikkatli olmaya zorlamaktadır.

Öyleyse gerilla tavrı ile sanatın iktidar yapılanmasını bozma girişimi söylem ve anlatıda yani dilde, başka bir deyişle o ilksel kuruluş alanında gerçekleştirilmelidir. Aksi taktirde dil bir şekilde gerilla girişimleri içleştirmenin yolunu hep bulmaktadır. İnsanın varlığının bir parçası olan dilden bağımsızlaşmak veya dili hükümsüzleştirmek pek olası görünmese de sanatçıların geliştirdiği bazı stratejiler ile bunun bir süreliğine bile olsa mümkün olabileceği düşünülebilir. Örneğin Tristan Tzara DADA manifestosunda şiir yazımını bir aleatorik edim olarak tarif ederken aslında dili yerle bir etmiyor muydu? Günümüzde sahip olduğumuz ve yakın gelecekte bizi bekleyen teknolojik gelişmeler de örneğin sanal evrendeki (meta verse) dijital varlığımız ve aksiyonlarımız da dile olan bağımlılığımızı bir teslimiyet hali olmaktan çıkarabilir fakat makalenin odaklandığı konu bu olmadığından şimdilik bu tespit ile yetinmek ve bu savı başka bir araştırma konusu yapmak yerinde olacaktır.



Görsel 3: Hugo Ball, 1917, Bir Dada Aleatorik Şiir Örneği, Karawane: Cabaret Voltaire. <https://www.widewalls.ch/magazine/dada-poetry>

4. SANATIN AÇIK OLUŞU VE KARŞITLIK

Sanatın açık oluşunun diğer bir deyişle doğasının olmayışının, kurulu sistemlerin işleyişi ile yarattığı gerilim ve karşıtlık incelendiğinde, sanat dünyasının ‘gerçek’ ile ilişkisi daha doğru anlaşılacaktır. Baudrillard ‘ın kusursuz cinayet olarak tespit ettiği ve temsilin ötesine geçen bir hiper-gerçeklik ortamının varlığı, gerçek ile temsil arasında olduğunu varsaydığımız bağı onarılamayacak derecede koparması sebebiyle dikkate alınmalıdır (Baudrillard, 2012b, s.22). Gerçeğin sunumu (temsili veya dünyevi ve toplumsal olarak ete kemiğe bürünmesi) olarak gördüğümüz gerçeklik evreninin çağdaş dönemde aldığı biçim artık gerçeğin de ötesinde gerçekliğin varlığının dahi muğlaklaştığı bir duruma evrilmektedir. Fantezilerin egemenliğindeki görsel sunumlar içinde boğulmakta olduğumuz bu hal Baudrillard tarafından simulakra olarak adlandırılmaktadır (Baudrillard, 2016, s.14). Simulakra ‘Gerçek’ten ve gerçeğin temsilinden nihai kopuş, kendi gerçekliği içinde kurgulanan hiyerarşi ile yönetimselliğin kurumlar aracılığı ile işlediği yapay düzen olmaktadır. Etrafımızı sarmalayan bu örüntü içindeki varlığımız ile biz, örüntünün bize gösterdiği kadarı ile kurulu yaşamı gerçek olarak kavramaktayızdır.

Bir başka deyişle bir tür gereksiz bir kusursuz imge aşamasına doğru ilerlediğimiz için, gerçeğin imgesini gerçek zaman dilimi içinde izleye izleye bir gün geliyor ve bu gerçek güçleniyor (sanallaşılıyor) – böylelikle bir tür kusursuz bir tanıma sahip oluyor ve sonuçta da illüzyon gücünü yitiriyor. Bunu dünyayı sahip olduğu boyuttan çok daha fazlasıyla yani üç, dört boyutlu bir şekilde yeniden oluşturan kusursuz bir gerçeklik pornografisi, imgesel bir pornografiye benzetebiliriz. Gerçeğe sürekli gerçek katarak, gerçeği biriktirerek doğrudan simülasyona yani kendisine kusursuz bir şekilde benzeyen ve gerçekliğin en kusursuz aşamasına ulaşmış olana doğru ilerliyoruz (Baudrillard, 2011, s.15).

Gerçek ile olan bağımızın kopması ve sanallığın egemenliği ile şekillenmiş yaşamı hakikat oyunları neticesinde gerçek olarak görmemize benzer bir yanılsama da sanat dünyasının sanallığı için geçerlidir. Kurumlara bağımlı kılınan sanat, sanat dünyasının tüm aktörleri tarafından gerçek olarak kabul edilmekte ve sergilenmektedir. Söylem ile yaratılan bu gerçek ötesi evren kurumların egemenliğinde dayatılan yönetim biçimini esas almaktadır. Sanat kurumlarının, kurgusal sistemin devamlılığını garanti altına almak adına geliştirdikleri siyasetin belirlediği sanat tavrına uymayan her edim dışlanmaktadır. Böylelikle eli kolu bağlanan sanat ancak kurumların siyasetine uygun olduğu şekli ile var olabilmektedir. Bu durum sanatın açık bir edim olduğu anlayışı ile çelişir. Bu sebeple bağımsızlığa ve özgürlüğe yani açıklığa yönelen sanat üretimleri kendilerini ancak eleştirel tutumun geliştiği platformlarda göstermektedirler. Kapalı bir döngünün görsel pornografisinden çıkış vur-kaç taktikleri ile mümkün olmaktadır. Yaşamın ve paralelinde sanatın özgür bir gelişime açılması kurumların duvarlarına sığmayan canlılığın görünür olması anlamına gelmektedir. Bahsi geçen canlılık doğal birliktelik ve paylaşımlar yani çokluk ile söz konusu olabilen akış olarak anlaşılmalıdır.



Görsel 3: Gran Fury, 1990, Birakın Sokakta Ölsünler / Let Them Die in the Streets, Enamel Signage. Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/Gran_Fury

New York merkezli aktivist sanatçı kolektifi 'Gran Fury', içinde toplumsal bir varlık olarak şekil aldığımız örüntünün anlamsızlığını gözler önüne sermek için sokakları sanat alanı olarak kullanmıştır. Sokakta yaşamak zorunda kalan insanlara yetecek kadar evin boş olarak tutulduğu bilgisi, kurduğumuz sistemin aksaklıklarını tüm yalınlığıyla yüzümüze vurmaktadır. Bilginin sokak tabelaları üzerinde kamu ile paylaşımı ve bu yolla yaratılan farkındalık toplumsal kurgunun içinde açılan bir delik diğer bir deyişle gerçeğin bize seslenişi olmaktadır. Bilgi formunda görünür olan gerçek bizleri parçası olduğumuz sosyal dokuyu sorgulamaya ve kurguladığımız yaşamı iyileştirmek için aktif bir rol almaya davet etmektedir. Kurulu sistemin korumak eğiliminde olduğu statüko, bu tür anlamsızlıkları görünür kılan çalışmaların darbelerini kinik tavır ile karşılamaktadır. "Bu işler böyle yürüyor" diyerek normalleştirilmeye çalışılan anlamsızlık ile gerçeğin anlam değeri arasında yaşanan salınım toplumsal veya bireysel tutumumuzu ve böylelikle yapının gerçek ve sanal uçlar arasındaki kurgusunu belirliyor olmaktadır.

'Birakın sokakta ölsünler' isimli bu çalışmada sanat eseri olarak işaretlenmesi gereken, o an için geçerli bilgi ve bu bilginin yarattığı farkındalık olmalıdır. Böylesi bir okumada sanat, sinizmin duyarsızlaştırdığı topluma neşter vurma girişiminde ve beraber harekete geçme davetinde form bulur. Gelgelelim geçici bir örnek üzerinden kalıcı bir sanat yapıtı yaratılması durumunda, sanat sistemi bu örnekteki o ana ait bilginin yerine kült sanat değerini yerleştirerek eleştirel bir enstalasyonu temas ettiği Gerçek'ten koparıp sanat külliyatına katmış olur. Sanat sistemine nesnel bir sanat eseri olarak dahil olduğu durumda ise yapıt sembolik bir anlatıya dönüşerek tüm canlılığını yitirmektedir. Böylelikle sistem aldığı darbeyi çerçeveye koyarak vitrinine koyarak yoluna devam ediyor olur. Sanatın egemen diline uymayan ve bu sebeple sistemin işleyişini çarpıtan çalışmalar, anlamın sabitlendiği bir nesnenin kült varlığına indirgendiği durumda tüm eleştirel gücünü yitirir.

5. KATILIM ESASI VE AKTİVİZM

Bir seyir nesnesi olmaları halinde, sistem karşıtı hareketlerin sosyal dokuya ulaşmaları ancak sembolik bağlamda olabilir. Diğer yandan toplumu oluşturan bireylerin katılımı yani birer ortak üreticiye dönüşerek izleyici rolünü terk etmeleri ile sistemin ontolojisinin sistemin üyeleri tarafından aktif olarak sorgulandığı buluşmalar, kaynak (sanatçı) ve hedefin (seyirci) birleşiyor olması sebebiyle bozucu bir anlam kazanmaktadır. Bilginin kaynağı ve hedefi bilgiyi işleyen olduğu durumda kurumların aracılığı, başka bir deyişle filtrelemesi pas geçilmiş olmaktadır. Ortak üretim ve katılım esası denildiğinde anladığımız, sanatçı ve seyirci rollerinin birbirine karıştığı böylesi ucu açık buluşmalardır. Kurumların etkisini iptal eden katılımın gerçekleştiği anlarda sanat mütemediyen gerçek olmakta ve sistemin dışında kalan alanları bünyesine dahil etmektedir. Günün sonunda, sanat mevzubahis olduğunda, hiper-gerçeklik kurumların seçiciliğine göre biçimlenen gerçek değil midir? Öyleyse sanatın doğal akışına ulaşılması için yapılması gereken bu filtreleme işleminin iptal edilmesidir.

Demokrasi (Democracy) isimli çalışmalarında 'Group Material' 'New York - Soho' da bir sanat alanı olan 'Dia' bünyesinde 4 aylık bir süreyi kapsayan açık bir forum kurarak, 'Amerika Birleşik Devletleri'nde Demokrasi' başlıklı bir tartışma yaratıp siyaset, eğitim ve sağlık sistemlerini masaya yatırmayı amaçlamışlardır (Gill, 2019,

s.1). Bu eleştirel çalışmanın herkese açık ve ortak paydanın da demokrasi oluşunun katılımcıların aidiyetsiz söylem oluşturabilmelerini mümkün kıldığı düşünülebilir. Aidiyetlerin direktiflerine sıkışmamış biraradalık ile oluşan söylem bu çalışmanın yarattığı aykırı tavır (sisteme uymayan) olarak görülmelidir çünkü aidiyet siyasetinden bağımsızlaşan bireylerin katılımı çokluk olmaktadır ve çokluk sistemin kuruluş temeline aykırı bir oluşumdur. Çalışma görsel olarak da çokluğu simgelemektedir. Rastlantısal olarak bir araya gelen katılımcılar hiçbir kurum veya örgütü temsil etmeden tamamen bağımsız olarak fikirlerini paylaştıktan sonra kalıcı bir şekil almaz, bir daha görüşmemek üzere dağılırlar.



Görsel 4: Group Material, 1988-1989, Demokrasi / Democracy, Dia Art Foundation. <https://www.diaart.blog/home/groupmaterialdemocracy>

Sanatın toplumsal yapı içerisinde farkındalık yaratmak adına geliştirilen stratejiler ile belirlenmesi sistem için hep bir tehdit oluşturmuştur. Bu sebeple Clement Greenberg 'in sanatın fildişi kuleye kaldırılması yani halk ile sanatın arasına mesafe konulması önerisi otorite tarafından kabul görerek, 20. Yüzyılın ortalarında Amerika'da oluşan 'soyut dışavurumculuk' akımına yön vermiştir. 'Halk'a bulaşmayan 'saf sanat' (formalist sanat) önerisi sistem için (sanat ve siyaset sistemleri başta olarak) tehdit oluşturan farkındalığın ve bireyselliğin paranteze alınması anlamına gelmektedir. Bu tarihsel durum başlı başına, sanatın biçimsel belirleniminin ekonomik destekler ve siyasi güç ile gerçekleşmesine örnek teşkil etmektedir.

Halktan iyice çekilen avangart şair ya da sanatçı, sanatının yüksek düzeyini, onun içinde bütün görecelerin ve çelişkilerin ya çözüleceği ya da bir kenara bırakılacağı bir mutlağın ifadesi halinde daraltıp yükselterek korumaya çalıştı. "Sanat için sanat" ve "saf şiir" görüldü ve konu ya da içerik veba gibi kaçılan bir şey oldu. (Greenberg, 1939, s.579).

Bu noktada halk ve sanat ilişkisinin açılımını yapmamız yerinde olacaktır. Avangart sanat akımları halk ile kurdukları ilişkide toplumsal insan varlığının 'birey' olarak kendini göstermesine ön ayak olmayı amaçlıyorlardı. 'İtalyan Konstrüktivistleri' Fütürist tiyatro performanslarında (tiyatro benzeri performans, gürültü müziği, soyut şiir okumaları, mekanik bale veya benzeri piyesler) katılım sağlamak için seyirciyi kışkırtıyor, toplulukları fikir geliştirerek aktif rol almaları için uyarıcı her stratejiyi uyguluyorlardı. Dadaizm, Rus Konstrüktivizmi ve Sitüasyonist Enternasyonal gibi avangart hareketler de halkı canlı bir tepki vermeye çağırıyor, pasif tüketici olmaktan vazgeçirmek için sanatı kullanıyorlardı. Sanat bu dönemde amaç olmanın yanısıra, halkı uyarmak ve uyandırmak için kullanılan bir araç konumuna getirilmişti. Halk ile kurulan ilişki, halkı edilgen bir topluluk olmaktan çıkararak sistemin kurgusunda demokratik haklarını birey olarak kullanmaya davet etmek olarak şekil alıyordu. Sanat bu amaçta farkındalık yaratmak için kullanılan çarpıcı tüm yöntemler olmaktadır.

Daha sonraları sanatın, Greenbergci öğretinin direktifleri ile saflaştırılarak bir seyir nesnesine dönüştürülmesi ve seyircilerin pasif birer tüketici konumuna yerleştirilmesi, siyasi destek de bularak hâkim yönelim olmayı başarmıştır. Halen bugün dahi halk ve sanat ilişkisi söz konusu olduğunda aynı gerilim mevzu bahis olmaktadır. Günümüzde çeşitli yeni medya teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen dijital gösteriler yoğun izleyici kitlesini cezbetmekte olsa bile esasında halk ile gerçekleştirilen eğlenceli bir buluşma yani toplulukların pasif birer seyirciye dönüştürüldükleri teknolojik görsel şölen olmaktan öteye geçememektedirler. Tıpkı demagogların söz ile insanın duygularına hitap etmeleri ve akıldan uzaklaştırmaları gibi, bu tür çalışmalar da görsel efektler ile

benzer şekilde insanları büyülemektedirler. Sanatta yaşanan böylesi bir özerkleşme siyaset ve sanat iktidar yapılanmasının işleyişine yani egemen sistemin güçlenmesine yarar. Sosyolojik, ekolojik, demokratik, kentsel ve yaşamsal sorunlara yönelik sorgulama ve farkındalık yaratmaktan uzak olan bu çalışmalar görsel gösterinin büyüleyiciliği ile yetinmeyi önerirler. Sponsorların ve kurumların desteğini alan bu tür işler ile halkı yaşama şekil verişimiz ile ilgili sorunlar hakkında ortak bir aktivizme çağırın çalışmalar arasında net bir ayırımı yapılması önemli olmaktadır.

Sanatın bir araç olarak kullanıldığı halk buluşmalarının en çarpıcı örneklerinden biri de 'Rus Persimfans Orkestrası'nın (şefi olmayan orkestra) düzenlediği etkinlikler olarak görülebilir. Josef Stalin'in 'Sovyetler Birliği Komünist Parti' yönetiminin başına geçmesini takiben 1932 yılında yok olana kadar Persimfans, halk, katılım ve sanat ilişkisinin bağımsız olarak kurulduğu ve tecrübe edildiği birliktelikler organize etmiştir. Bu etkinliklerde buluşan katılımcılar kendi müzik enstrümanlarını kullanarak oluşturdukları orkestrada özgür seslerini bir şefin tiranlığı olmaksızın çıkarmakta, sembolik olsa da birey olduklarını her nota vuruşlarında göstermekteydiler (Bishop, 2018, s.73). Üretilen müziğin kalitesi veya müzik değeri ön planda değildi çünkü amaç iş birliği ve ortak üretimin çokluğa açılan yüzünü deneyimlemektir. Persimfans topluluklarında gerçekleştirilen performansın sanat değeri öyleyse dinletinin kalitesinde değil ama bağımsız ve başsız bir ortak üretimde yaşanan tecrübenin doğallığında, hatta ilkel bir güdünün tekrar duyumsanmasında aranmalıdır. Greenbergci öğretisi ise sanatı tam da böylesi bir deneyim olmaktan çıkarmaya hizmet etmiştir.

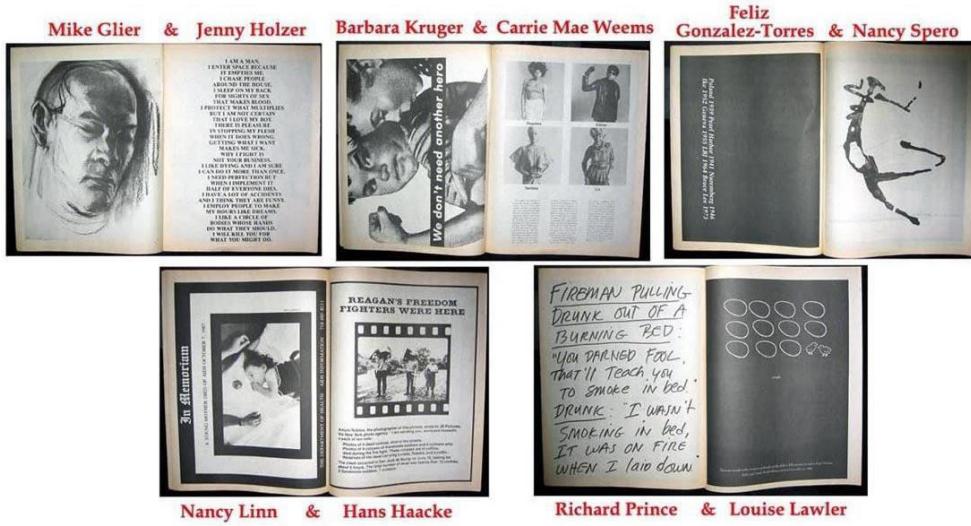


Görsel 5: Persimfans, 1922 – 1932, Şefi Olmayan Orkestra / Conductorless Orchestra, Moskova. Themoscowntimes. <https://t.ly/CRJk>

Sanatın aktivist tutum içermesi gerekliliğine vurgu yapılmasının sebebi toplumsal varlığımızın ve gerçek varlığımızın yarattığı gerilimde gerçek olana erişimin ancak bu aktivist tutum ile mümkün olacağı düşüncesine dayanmaktadır. Ancak bu bağlamda sanatın belirleniminde çokluğun etkin olacağı bir özgür işleyişten bahsetmemiz mümkün olacaktır.

6. FARKINDALIK VE ÇOKLUK

Çokluğun belirleniminde sanat tarihsel akışa karşı yarattığımız insani, simgesel (kültürel) yapının hegemonyasından çıkıyor olmaktadır. İdeolojilerin direktiflerine sıkıştırılmış sanat pratiği yerine en yalın haliyle sanat tecrübesi ancak ticari ve toplumsal kaygılardan farklı bir alana taşındığında diğer bir deyişle çokluk ortamında mümkün olabilir. Sanatı galeri duvarından ve tüm kurumsal sanat mekanlarından çıkartarak, günlük gazete aracılığıyla, herhangi bir aidiyet gözetilmeden herkesin evine taşımak için tasarlanan 'Inserts' isimli projenin amacının da böyle bir özgürlük alanı açmak olduğu söylenebilir. Inserts, New York Times'ın Sunday dergisine eklenecek on iki sayfalık bir gazete broşürüydü ve broşürde, Barbara Kruger, Louise Lawler, Richard Prince, Nancy Spero, Jenny Holzer, Felix Gonzales Torres ve Hans Haacke gibi tanınmış sanatçılar tarafından proje için özel olarak yaratılan 10 sanat eserinin kopyaları yer almıştı. Biriciklikten muaf, mülkiyet bağıntısında yer almayan ve bu sebeplerle sanat sistemine aykırı bir tavır olarak okuyabileceğimiz bu çalışmanın bozucu etkisini vurgulamamız önemlidir.



Görsel 6: Group Material, 1988, Eklemeler / Inserts, Public Art Fund. Abebooks. <https://t.ly/ckzg>

Gelgelelim sanatçı kitapları basmak veya sanat eserlerini bir broşür veya benzeri formatta çoğaltarak toplumun tüm katmanlarına ulaştırmak kurumların idaresinden bağımsızlaşan bir girişim olarak sanatçıların geliştirdiği bir stratejik zaman içinde bu tavır da sistem tarafından içselleştirilmiştir. Bu karşı pratik, günümüzde, galerilerde sergilenen bir sanat eseri oluşturma tavrına dönüşmüştür. Çağdaş sanat pratiğinde yer edinen bir klişeye evrilen sanat kitapları artık birçok sanatçının yaratım anlamını tam olarak da bilmeden ürettiği yapıtlar olarak sergi salonlarında yerini almıştır hatta günümüzde, bu tür kitap ve broşürlerin yer aldığı özel etkinlikler yapılmaktadır. Böylelikle eleştirel bir tavır olarak gelişen strateji, çağdaş sanat dünyasında arz ve talep denkleminde göre çalışan başlı başına bir üretim yöntemi olmuştur.

Tarihsel akış içerisinde sanat sistemi tarafından içine çekilen ve sistemin parçası haline getirilen karşı hareketlerde olduğu gibi, yine sanatçının kendi yapıtlarının da zaman içinde sisteme uygun hale gelebildiğini söyleyebiliriz. Baudrillard'ın '*Sistem, hayatın her alanında, karşısına çıkan engelleri ve direnişleri sıçrama tahtası gibi kullanıp yoluna devam ediyor*' tespiti, sanatçıya konforlu alanın terkedilmesi ile ancak sanatın söz konusu olabileceğini hatırlatmaktadır (Baudrillard, 2012a, s.12). Sistemin sunduğu her alan konforlu alandır. Öyleyse sanatçı kendi sanat pratiğine karşı da eleştirel tutum içinde olmalı, tekrarlanan bir edim ile makineye dönüşen sanatçı rolünün sunduğu konfordan kaçınmalıdır. Bu noktada Andy Warhol'un bir makine olması ve makineyi kullanması arasındaki ayrıma dikkat çekebiliriz. '*Warhol bizatihi bir makinedir. Warhol makineleşmiş hakiki metamorfozdur*' diyen Baudrillard, daha sonraları olduğu bu makineyi tekrar tekrar kullanması sebebiyle (10 yıl gibi bir süre sonra da benzer çalışmalar sergilemesi sebebiyle) Warhol'u eleştirmiştir (Baudrillard, 2012a, s.42). Makine olma halini olumlarken, makineyi kullanmayı sistemin parçası olmak olarak nitelendirmiştir.

Proje esaslı çalışmalarda makineyi kullanma durumu daha farklı bir hal almıştır. Mierle Laderman Ukeles'in 'Touch Sanitation' projesi de bir makineleşme (makine olma) örneği olarak görülebilir. Tanıklık ve farkındalık amacı ile gerçekleştirilen proje kapsamında Ukeles, bakım işçileriyle yaptığı çalışmalara bağlı olarak, New York Sanitasyon Departmanının 8500'den fazla çalışanıyla bir araya gelmiş, her çalışanın elini sıkarak "*New York'u canlı tuttuğunuz için teşekkür ederiz*" demiştir. Bu karşılaşmaları bir harita üzerinde belgelemiş ve işçilerle yaptığı konuşmaları titizlikle kaydetmiştir. Projenin sergilerinde, kamu algısını ve sanitasyon çalışanlarına yönelik olumsuz tutumları değiştirmek umuduyla, bazı işçilerin özel hikayelerinin belgelerini de sunan sanatçıya yardımcı olmak için sanitasyon departmanı tüm yıl boyunca bir sürücü ve bir rehber sağlamıştır (wikiart. <https://t.ly/Gw2D>). Ukeles, üzerinde çalıştığı ve gerçekleştirdiği bu projeyi bir sanat eseri olarak nitelendirmesi ve sunması ile sistemin üstesinden gelmekte zorlanacağı bir tavır başka bir deyişle özgün bir antagonist aktivizm ortaya koymuştur.



Görsel 7: Mierle Laderman Ukeles, 1978-80, Sanitasyona Dokun / The Touch Sanitation, Performans. Wikiart. <https://t.ly/Gw2D>

Her ne kadar Ukeles, dikkati bir sosyal hizmet birimine çekerek, sunulan hizmet hakkında farkındalık yaratması ile sanatın doğasına yönelik bir sorgulama yapmış olsa da bu tavır da daha sonraları çağdaş sanatçılar tarafından bir sanat yapma edimi olarak benimsenmiştir. Günümüzde bir sergi oluşturmak için proje arayışı içine giren birçok sanatçı vardır. Onların amacı farkındalık ve tanıklık paylaşımı yaratmak değil kendi sergileri için ilgi çekici bir proje oluşturmaktır. Bu haliyle proje etrafında şekillenen sergileri ilgi görse de gücü elinden alınmış bir görselleştirmenin veya uysallaştırılmış bir karşıtlık parodisi olmanın ötesine geçemezler.

Dolayısıyla antagonist olduğu iddiasına sahip her sanat edimini karşı veya gerilla hareket olarak işaretlemek konusunda temkinli olmamız gerekir. Günümüzde Antagonizm, sanat dünyasında yer almanın kolay bir taktiği haline dönüşmüştür. Esas olan karşılığın sistemin egemen dilinde nasıl bir bozum gerçekleştirdiğidir ve ancak bu durumda dile yerleştirilmemiş tavırlar sanatın alanının dışına çıkmakta, belki bir süreliğine dahi olsa da sistemin bulaşıcılığında hastalanmadan gerçek olana temas etmektedir. Sanat diline yerleştirilemeyen tavırların, çağdaş teknolojilerin imkân verdiği merkezleşmiş platformlarda mümkün olduğu bir döneme girdiğimiz de düşünülebilir. Bu savın incelenmesi ise bir başka makale konusudur.

7. SONUÇ

İnsan gerçek varlığından, yani doğanın belirleniminden kendi yarattığı dil ve kültür birikimi ile çıkararak simgesel örüntünün bir ürünü olmuştur. Dolayısıyla toplumsal insan varlığı bu simgesel örüntünün içinde hem üreten hem de üretilen bir gerçekliğe sahiptir. Bizler bu sarmal üretim bağıntısı içerisinde beden bulan insanlar olarak ‘Gerçek’ten kopan yapay bir varlığa dönüşmekte, başkalaşmakta ve parçalanmaktayızdır. Sistem insanı kendi işleyişine uygun bir biçime sokarken, yaşadığımız bu gezegene olan fiziksel bağlılığımız sebebiyle Gerçek’ten koparmayı da tam olarak başaramamaktadır. Parçalanma yani arada kalmışlık, bir den fazla ve iç içe geçmiş bu alanlardaki varlığı ile yaşamak zorunda olan insanın gerçekliğidir.

Sanatın da tıpkı insan varlığına benzer şekilde bir den fazla varlığı olduğundan söz etmemiz gerekir. Benzer parçalanmışlık sanat için de geçerlidir. İnsanın yaptığı şey olduğunu ve kültür ile bütünleşen bir ontolojiye sahip olduğunu vurguladığımızda, simgesel varlığın sınırları içinde yer alan sanatın da ‘Gerçek’ten başka olduğunu belirtmemiz doğru olacaktır. Gerçek olanı perdeleyen bir başka oluşum öyleyse günümüz sanatının gerçekliğini oluşturmakta, sanat kurumları ile beraber kendi gerçekliğinin tek gerçek olduğu yanılması dayatmaktadır. Çağdaş sanatın kurumlara olan bağımlılığı bu yanılmanın dışına çıkılmamasını garanti altına almaktadır. Günümüzde bir adayın sanat eseri statüsü kazanması sanat kurumlarından başka bir yerde belirlenmemektedir.

Makalede tartışmaya açılan ve incelenen konu gerçek olduğunu belirttiğimiz sanatın hangi durumlarda yukarıda bahsedilen perdelemeyen sınırlar olarak görünür olduğudur. Sanat hiç kuşku yok ki tarihsel bir süreç içinde performanslarımıza bağlı olarak oluşum ve gelişim göstermiştir ve bizler neyin sanat olduğunu naif varlığımız ile sezebiliriz, gelgelelim bu belirlenim özellikle modern dönemde kurumların ve sanat dünyasının inisiyatifine bırakılmıştır. Sistemin kontrolünde sanat onu bilen otoritenin ne olduğunu belirlediği bir şeydir ve bu şey otoritenin

varlığının da garantisi olmaktadır. Halbuki sanat performatifliğe bağlıdır, tarihsel bir akışın içinde belirlenir ve bilmek (ve öğrenmek) gerektirmez.

Bu parçalanmanın getirdiği gerilim içinde tecrübe ettiğimiz sanat tarih boyunca birçok gerillavari girişimler ile gerçeğin alanına çekilmeye çalışılsa da sistem bir şekilde bu bozucu tavırları kendi sınırları içerisinde alarak uysallaştırmayı başarmıştır. Bu sebeple sanatın acemi olanına yönelmesi, aktivist tavırların yinelenmemesi ve piyasa (ve diğer sistem aygıtları) ile olan bağının koparılması gerekmektedir. Bağ sanat kurumları aracılığı ve mülkiyet sistemi ile kurulmuştur, öyleyse gerilla sanatçının hedef tahtasında sanat kurumları ve mülkiyet sistemi olmaktadır.

Dilin ve dilin alanında çalışan egemen sistemlerin etkin olduğu bir işleyiş içerisinde gerçekleşen gerilla tavrı, önünde sonunda gücünü yitirmekte ve yuvarlanan bir kartopu misali sistemin güçlenerek büyümesine sebep olmaktadır. Öyleyse gerilla tutumun esas hedefi sistemin işlediği alanı bozmak olmalıdır ve bu alan dil ve yerleşik kültür alanıdır. Çokluğun işlediği bir platform, yerleşik kültür alanının dışılığını ifade etmektedir. Çoklu platformlarda dilin egemenliğinden ve yönlendiriciliğinden bağımsız, ereği tarihsel akışta ve performatifliğin belirleniminde olan aidiyetsiz bir sanat kavrayışı tecrübe edilir olmaktadır. Antropolojik olgunlaşmanın karşılığına sıkıştırılmamış, başlayıp biten anlık varlıklarda sezilen, gelişen ve başkalaşıma açık sanat, sanatın tarihsel akışına tekrar yönelmek, diğer bir deyişle gerçek ile buluşmak olarak anlaşılmalıdır.

Çağdaş sanat yaklaşımları ve uygulamalarında gördüğümüz karşıtlık, makalede örnekler üzerinden de incelendiği üzere görüldüğü gibi esas anlamını zaman içinde yitirmiş ve günümüze özgü bir sanat eseri oluşturma ve statü kazanma stratejisine dönüşmüştür. Simgesel sanat sistemi karşıtlık tavrını bir tanıma oturtarak sınırlandırmış ve bu sınırdan çalıştırılan hali ile karşıtlığı, günümüzde hoşgörü ile karşılıyor olmuştur. Modernizm'in yıkıcı karşıtlığı çağdaş dönemde, yıkmak için yola çıktığı sanatın uysallaştırılmış bir mekanizmasına dönüşmüştür. Makalenin eleştirdiği ve tespit ettiği çağdaş sanatın, esasından kopmuş karşıtlık halidir.

8. TERİMCE

8.1. Avangart veya Tarihsel Avangart

Özellikle 20. Yüzyılın ilk yarısında, Avrupa merkezli olarak gördüğümüz, akademizm ve klasik sanat kültürü karşıtlığı üzerine kurulu tavrın ve pratiğin sanat alanında yer alan kavramı olarak anlaşılmiş ve makalede kullanılmıştır. Terim kendi başına bir akım veya Dada ve Sürealizm gibi akımların da temel aldığı sanat anlayışı olarak kullanılmıştır. Yenilikçi ve öncü özellikler taşımaktadır ama bu iki özelliğe indirgenemez.

8.2. Neo-Avangart

20. Yüzyılın ikinci yarısında, özellikle Amerika kıtası ve Avrupa merkezli olarak gördüğümüz Pop, Fluxus, Minimalizm, Land Art veya Yeni-Kavramsal yaklaşımları ifade eden terim olarak makale kapsamında kullanılmıştır.

8.3. Antagonizm

Egemen sistemin baskısı ve kural koyuculuğuna karşıtlık, sistem karşıtlığı olarak makale kapsamında kullanılmıştır.

8.4. Karşı Sanat

Yerleşik, egemen sanat anlayışına karşıtlık, sanat sistemine, sanat kurumlarına ve sanat iktidar yapılanmasına ve bu yapılanmanın dayattığı sanat pratiğine ve sunum kanallarına karşı diğer bir deyişle kurulu yapılanmaya uymayı reddeden sanat anlayışı ve pratiği olarak makale kapsamında kullanılmıştır. Belli bir döneme ve coğrafyaya ait değil ama evrensel bir terim olarak anlaşılmaktadır.

8.5. Eleştirel Sanat

Terim makale kapsamında, sanat sisteminin ve kurumlarının işleyişine eleştirel yaklaşımı ve sistemin tanımladığı sanat anlayışını sorgulamayı gerektiren sanat pratiği ve tavrı olarak kullanılmıştır. Eleştirel sanat aynı zamanda toplumsal sistemlerin de sorgulanmasını gerektiren çalışmalar olarak görülmektedir, fakat bu tür çalışmaların bir sanat eseri olarak sunulması da esasında sanatın ne olduğu sorgulamasının yapılmasını gerektirir.

8.6. Gerilla Sanat

Makale kapsamında, sistem yıkıcı ve agresif sanatsal girişimler olarak anlaşılmaktadır. Sanat iktidar yapılanmasına karşı, bu yapılanmanın koyduğu kuralların dışında kalan yöntemler ile bu yapılanmasının öteki olarak işaretlediği alanlarda gerçekleştirilen sanat faaliyetleri diğer bir deyişle gayri nizami sanat faaliyetleri olarak kullanılmıştır.

8.7. Sanat Dünyası

Terim Arthur Danto'nun literatüründen ödünç alınmıştır. Makale kapsamında sanatçıdan başlayarak seyirciye kadar sanat aleminin her unsurunu kapsayan sanat evreni olarak kullanılmıştır.

8.8. Çokluk

Terim Baruch Spinoza, Paolo Virno Michael Hardt ve Antonio Negri gibi felsefecilerin literatüründen ödünç alınmıştır. Makalede sanat alanında oluşan, aidiyet bağlarından kurtulmuş doğal biraradalığın aktif hareketlenmeleri ve paylaşımları anlamı ile makale kapsamında kullanılmıştır.

8.9. Dekadans

Makalede, statüko ile gelen çökme, zaman içinde yaşanan bozulma, yozlaşma, gücünü yitirme anlamında kullanılmıştır. Göreceli bir kavram olarak anlaşılmaktadır.

8.10. Yapısöküm

Dil ve dilin sınırlandığı alanının yazar ve sanatçıların geliştirdikleri bazı stratejiler ile bozuma uğratılması ve dilin alanına girildiğinde tabi olunan hazır yasanın iptal edilmesi girişimi olarak anlaşılmaktadır. Dilin kural koyuculuğunu, 'Baba'nın hazır, verili yasasının kısıtlamalarını bozmak ve bu sınırlandırılmış alanın dışında kalanı işaret eden tavrı ve pratiği tanımlayan kavram olarak makalede kullanılmıştır.

KAYNAKÇA

- Baudrillard, Jean. (2012a). Sanat Komplosu. (E. Gen & I. Ergüden, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Baudrillard, Jean. (2016). Simülakrlar ve Simülasyon. (O. Adanır, Çev.). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Baudrillard, Jean. (2012b). Kusursuz Cinayet. (N. Sevil, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Baudrillard, Jean. (2011). İllüzyon, Yitirilen İllüzyon ve Estetik. O. Adanır (Çev.). Kusursuz Cinayet. 11-27. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Bishop, Claire. (2018). Yapay Cehennemler. (M. Haydaroğlu, Çev.). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Calinescu, Matei. (2010). Modernliğin Beş Yüzü. (S. Gürses, Çev.). İstanbul: Küre Yayınları.
- Carrol, Noel. (2016). Sanat Felsefesi. (G. K. Tirkeş, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Greenberg, Clement. (1939). Avangart ve Kitsch. Charles Harrison & Paul Wood (ed.). Sanat ve Kuram 1900-2000. 577-588. (S. Gürses, Çev.). İstanbul: Küre Yayınları. (2005).
- Artun, Ali. (2004). Kuramda Avangartlar ve Bürger 'in Avangart Kuramı (Bürger, Peter. Avangart Kuramı sunuş yazısı). İstanbul: İletişim Yayınları.

İnternet Kaynakçası

- Moorhouse, Paul. (2005). And The Word Was Made Art, John Latham. *Tate*. Erişim: 09.02.2022. <https://www.tate.org.uk/tate-etc/issue-5-autumn-2005/and-word-was-made-art>
- Kirsten Mairead, Gill. (2019). Group Material, Democracy, 1988-89. *Dia Art*. Erişim: 01.02.2022. <https://www.diaart.blog/home/groupmaterialdemocracy>
- Wikiart. Erişim: 23.01.2022. <https://t.ly/Gw2D>
- Wikipedia. Erişim: 19.12.2021. [https://en.wikipedia.org/wiki/Comedian_\(artwork\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Comedian_(artwork))
- Moma. Erişim: 10.01.2022. <https://www.moma.org/collection/works/81529>
- Wikipedia. Erişim: 11.12.2021. https://en.wikipedia.org/wiki/Gran_Fury
- Dia Art. Erişim: 22.11.2021. <https://www.diaart.blog/home/groupmaterialdemocracy>
- Themoscwotimes. Erişim: 17.01.2022. <https://t.ly/CRJk>
- Abebooks. Erişim: 10.12.2021. <https://t.ly/ckzg>
- Wikiart. Erişim: 23.11.2021. <https://t.ly/Gw2D>
- Widewalls. Erişim: 09.01.2022. <https://www.widewalls.ch/magazine/dada-poetry>

Subject Area
International Relations

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1428-1434

Arrival
05 March 2022
Published
30 April 2022

Article ID Number
61179
Article Serial Number
26

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61179>

How to Cite This Article

Aslanlı, A. (2022).
“Azerbaycan Dış Politikasında Karabağ Sorunu: 20. Yüzyılın Başları” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1428-1434



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Azerbaycan Dış Politikasında Karabağ Sorunu: 20. Yüzyılın Başları

The Karabakh Problem in The Foreign Policy Of Azerbaijan: Beginning of the 20. Century

Araz ASLANLI¹ 

¹ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı, Doktora adayı, Ankara, Türkiye

ÖZET

Her ne kadar hem Azerbaycan coğrafyasında birkaç bin yıl öncesine kadar devlet yapıları mevcut olsa da modern anlamda Azerbaycan devletinin ortaya çıkışı açısından 20. yüzyıl boyunca yaşananlar büyük önem taşımaktadır. Günümüzdeki Azerbaycan Cumhuriyeti'nin ortaya çıkışı açısından çok önemli bir belge olan 30 Ağustos 1991 tarihli “Bağımsızlık Bildirgesi”nde bu devletin 1918-1920 yılları arasında mevcut olan Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin mirasçısı olduğu ifade edilmektedir. Gerçekten de 28 Mayıs 1918'de kurulan Azerbaycan Halk Cumhuriyeti sadece siyasal anlamda değil, sosyolojik ve kültürel anlamda (kimlik oluşum süreci bakımından) Azerbaycan için tarihin en önemli olaylarından birisi olarak kabul edilmektedir. Azerbaycan Halk Cumhuriyeti kurulduktan 23 ay sonra Rusya tarafından işgal edilmiş, 20. yüzyılın büyük bir kısmı Azerbaycan için Sovyetler Birliği dönemi olarak yaşanmış, uzun süren bağımsızlık mücadelesi sonunda 1991 yılında Azerbaycan yeniden bağımsızlığına kavuşmuştur. Günümüzde Azerbaycan dış politikasının en temel sorunu olarak kalmaya devam eden Karabağ sorunu da günümüzdeki şekliyle 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkmış, Sovyet döneminde bir süreliğine dondurulmuş, 20. yüzyılın sonlarında tekrar alevlenmiş ve büyük çaplı bir savaşa dönüşmüştür. Bu çalışmada önce Azerbaycan dış politikasının tarihsel gelişim süreci anlatılmış, daha sonra Azerbaycan dış politikasında Karabağ sorununun yeri ve önemi üzerinde durulmuştur. 20. yüzyılın başları bu açıdan büyük önem taşımaktadır. Çünkü yukarıda da ifade edildiği üzere bu dönem Azerbaycan dış politikasının ve Karabağ sorununun birbirlerine paralel olarak geliştikleri (ve doğal olarak birbirlerini ciddi bir biçimde etkiledikleri) dönemdir.

Anahtar kelimeler: Karabağ sorunu, Azerbaycan, Ermenistan, Rusya

ABSTRACT

Despite existence of state structures in the territory of Azerbaijan for a few millennia, events that occurred during the 20th century played an important role in the emergence of the Azerbaijani state in modern sense. In the Declaration of Independence of the present-day Republic of Azerbaijan, dated 30 August 1991, it is clearly expressed that this state is the successor of the Azerbaijan Democratic Republic, which existed in 1918-1920. Indeed, establishment of the Azerbaijan Democratic Republic in 28 May 1918 is acknowledged as one of the most significant events in the history of Azerbaijan not only in political, but also in sociological and cultural terms (in the process of emergence of Azerbaijani identity). 23 months after its establishment, Azerbaijan Democratic Republic was occupied by Soviet Russia and lived through the Soviet period for the most part of the 20th century. As result of long struggle for independence, Azerbaijan regained its independence in 1991. The long-lasting Nagorno-Karabakh problem, which is currently the main problem in Azerbaijan's foreign policy, also originated in the early 20th century. It was temporarily frozen during the Soviet period, but flamed up in the late 20th century and turned into a large scale war. This work explains the historical development process of the foreign policy of Azerbaijan and then focuses on the place and importance of the Nagorno-Karabakh conflict in Azerbaijan's foreign policy, because in this period Azerbaijan's foreign policy developed in parallel to the Nagorno-Karabakh conflict (and therefore, significantly affected each other).

Keywords: Karabakh problem, Azerbaijan, Armenia, Russia

1. GİRİŞ

Azerbaycan topraklarının Ermenistan tarafından işgali sorunu (kısa ve yaygın ismiyle Karabağ sorunu) günümüzdeki anlamıyla Azerbaycan dış politikasıyla neredeyse yaşıttır. Modern anlamda Azerbaycan devletinin ortaya çıkışı açısından 20. yüzyıl boyunca yaşananlar büyük önem taşımaktadır. 20. yüzyılın başlarında Azerbaycan Halk Cumhuriyeti kurulmuş, kısa süre sonra Rusya tarafından işgal edilmiş, 20. yüzyılın sonlarında ise Azerbaycan bağımsızlığına yeniden kavuşmuştur. Karabağ sorunu da günümüzdeki şekliyle 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkmış, Sovyet döneminde bir süreliğine dondurulmuş, 20. yüzyılın sonlarında tekrar alevlenmiş ve büyük çaplı bir savaşa dönüşmüştür.

Kimilerine göre Karabağ sorunu ve Azerbaycan topraklarının Ermenistan tarafından işgali aslında Azerbaycan'ın bağımsızlık arzusuna ve bağımsızlık mücadelesine Moskova'nın yanıtı (cezalandırma aracı) olmuştur. Buna karşın Moskova'nın daha Sovyetler Birliği döneminde Karabağ sorununa ilişkin politikasının Azerbaycan'ın bağımsızlık mücadelesini tetiklediğini iddia edenler de mevcuttur. Her halükarda 20. yüzyılın sonlarında Azerbaycan'ın bağımsızlık mücadelesiyle Karabağ sorunu birbirlerine paralel olarak gelişmiştir.

Bu çalışmada Karabağ sorununun günümüzdeki şeklinin anlaşılması açısından büyük önem taşıyan Azerbaycan dış politikasının temellerinin atıldığı 20. yüzyılın başlarında Karabağ sorununun ortaya çıkışı incelenmeye çalışılacaktır.

2. AZERBAJCAN DIŞ POLİTİKASININ OLUŞUMUNA GENEL BİR BAKIŞ

Çoğu kişi için Azerbaycan dış politikası tamamen yeni bir anlayış olup bu kavram çerçevesinde 1991 sonrasında Azerbaycan'ın ikili ilişkileri değerlendirilmektedir. Çok az sayıdaki başka bir grup Azerbaycan diplomasi tarihini Azerbaycan coğrafyasında tarihte mevcut olmuş en eski devletlerden baŐlatmaktadır. Hatta son yıllarda, bu alanda Azerbaycan'da en saygın akademik yapı olarak kabul edilen Azerbaycan İlimler Akademisi Tarih Enstitüsü de zaman zaman benzer tutum sergilemektedir (<http://tarixinstitutu.az>). Aynı enstitü tarafından 2009 yılında yayınlanan "Azerbaycan: Uluslararası İlişkiler ve Diplomasisi Tarihi" isimli kitapta ise diplomasinin mevcut devlet anlayışları çerçevesinde ortaya çıkışı ve diğer etkenler dikkate alınarak Azerbaycan diplomasi tarihinin Osmanlı ile Safevi arasında 17 Mayıs 1639 tarihinde imzalanan Kasr-ı Şirin AntlaŐması ile baŐlatılmasının daha doğru olacağı savunulmuŐtur (Mahmudov, Şükürov 2009: 15-18)

Öte yandan akademik dünyada mevcut Azerbaycan Cumhuriyeti'nin 1918 yılında kurulmuş olan Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin mirasçısı olduğu genel kabul görmekte ve bazı araştırmacılar da Azerbaycan Halk Cumhuriyeti dönemini Azerbaycan dış politikasının ilk aşaması olarak değerlendirmektedirler. Yani Azerbaycan dış politikası açısından temel alınabilecek bu coğrafyadaki çeşitli devletler (özellikle de Safevi ve sonrasındakiler) önemli olmakla beraber Azerbaycan Halk Cumhuriyeti dönemi daha çok dikkate değer bulunmaktadır. Bu dönem modern anlamda devletin kurulması, günümüzdeki anlamıyla kimlik inşası, coğrafi sınırların önemli ölçüde kesinleŐmesi ve benzer birçok açıdan günümüzdeki Azerbaycan devletinin temellerinin atıldığı bir aşama olarak kabul edilmektedir.

28 Mayıs 1918'de kurulan ve yaklaşık 23 ay yaşayan Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin dış politikadaki temel hedefleri Azerbaycan isminin, Azerbaycan'ın bağımsız bir devlet olarak varlığının ve sınırlarının uluslararası kabul görmesini sağlamak olmuştur (Hesenli 2009: 8). Bunu önemli ölçüde baŐardıktan kısa süre sonra ise 27 Nisan 1920'de Bolşevik Rusya tarafından işgal edilmiş ve 28 Nisan 1920 itibariyle Azerbaycan Halk Cumhuriyeti yıkılarak Azerbaycan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti kurulmuştur. Bu tarihten itibaren Azerbaycan dış politikası aslında formal bir kavram olup, önemli ölçüde Moskova tarafından belirlenmiş ve uygulanmıŐtur. Yine de sınırlı çerçevede de olsa bağımsız bir devletin dış politikasını andıran adımlar söz konusu olmuştur. Bunlar arasında Türkiye'ye gönderilen yardım ve Ankara'da Azerbaycan Büyükelçiliğinin açılması da yer almaktadır.

12 Mart 1922'de Tiflis merkezli Güney Kafkasya Sovyet Federal Sosyalist Cumhuriyeti kurulmuş ve Azerbaycan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti bu yapının bir parçası olmuştur (Quliyev 2008: 145-146). 30 Aralık 1922'de Güney Kafkasya Sovyet Federal Sosyalist Cumhuriyeti'nin de katılımıyla Sovyet Sosyalist Cumhuriyetleri Birliği (SSCB) kurulmuştur. Bu iki adım Azerbaycan'ın sadece kağıt üzerinde mevcut olan bağımsızlığının tamamen ortadan kaldırılması anlamına gelmekteydi. 5 Aralık 1936'da Güney Kafkasya Sovyet Federal Sosyalist Cumhuriyeti parçalanmış, Azerbaycan, Ermenistan ve Gürcistan ayrı birer cumhuriyet olarak SSCB'nin içerisinde yer almaya devam etmiştir. Bu gelişme Azerbaycan'ın bağımsız bir dış politika yürütebileceği anlamına gelmese de en azından SSCB erevesinde Tiflis merkezlikten Bakü merkezliğe dönüş için olanak sağlamıştır.

Bu arada Azerbaycan Dışişleri Bakanlığı 1922 yılında tamamen ortadan kaldırılmış, SSCB döneminde tekrar 1944 yılında kurulmuştur (Qasımlı 2013: 89). Bu kurum 1991 yılına kadar önemli ölçüde kağıt üzerinde mevcut olmuştur.

Yukarıda ifade edilenler dolayısıyla Azerbaycan dış politikasının kurumsallaşması daha çok 1991 sonrasına ait bir olgudur. 1980'lerin sonlarında Azerbaycan'da güçlenen bağımsızlık mücadelesi, Azerbaycan'ın 30 Ağustos 1991 tarihinde tam bağımsızlığına ulaŐmasıyla sonulanmıŐtur (Cafersoy 2000). Azerbaycan'ın bağımsızlık mücadelesinin son aşamaları, aynı zamanda Azerbaycan dış politikasının ilk aşamalarını oluŐurmaktaydı. Bağımsızlık mücadelesi sırasında dış dünyaya, yabancı ölkelere ilişkin oluşmuş olan algılar, yerleşmiş olan olumlu ya da olumsuz duygular doğal olarak, Azerbaycan bağımsızlığına kavuŐtuktan sonraki dönemde Azerbaycan dış politikasına damgasını vurmuştur. Azerbaycan'da dış politika anlamında kurumsallaŐmanın olmaması başlangıçta istikrarsız dış politika çizgisine neden olmuştur.

Bağımsızlığın ilk aşamasında genellikle Moskova'yı yoğun bir biçimde dikkate alarak oluşturulan dış politika, kısa süreli belirsizlik döneminden sonra yerini, tam bağımsızlıkçı, önemli ölçüde Türkiye ve Batı yanlısı politikaya bırakmıŐtır. Bu aŐamayı, yeniden kısa süreli Batı'dn uzaklaşma ve Rusya'yı yatıŐtırma politikası takip etmiştir. 1993 sonları itibariyle ise Azerbaycan'da yeni bir dönem, dengeli dış politikaya gemiŐ başlamıştır.

3. 20. YÜZYILIN BAŞLARINDA AZERBAJCAN'DA ERMENİ MESELESİ VE KARABAğ SORUNUNUN DOėUŐU

19. yüzyılın sonları, 20. yüzyılın başları Azerbaycan açısından ulusal bilinçlenme dönemidir. Bu dönem Kafkasya'da yaşayan Ermeniler açısından da ulusal bilinçlenme, dışarıdan (özellikle Osmanlıya karşı) desteklenme ve hızlı bir biçimde örgütlenme dönemi olmuştur (Caferyos ve Aslanlı 2017: 242). Bu yapılanmaların en

önemlilerinden birisi olan “Taşnaksutyun Komitesi” 1890 yılında kurulmuştur. “Taşnaksutyun Komitesi”, özellikle Doğu Anadolu’da Ermeni devleti kurmayı amaçlamaktaydı. Ermeni örgütleri bu dönemde, Çarlık Rusyası topraklarına ilişkin iddialarını dile getirmiyorlardı. Bunun nedeni, tarihsel süreçte genellikle işbirliği yaptıkları Çarlık Rusya ile ilişkilerini mümkün kadar sorunsuz sürdürme arzusu olmuştur (Arslan 1996: 21).

Fakat 19. yüzyıl sonları ve 20. yüzyıl başlarındaki gelişmeler bu ilişkileri göreceli olarak zayıflatmıştır. Şöyle ki, bu dönemde Çarlık Rusyası’nın halkları sorunsuz bir biçimde kontrolü altında tutma stratejisi Ermeni milliyetçiliği ile çatışmaya başlamıştı. Ayrıca Rus Ortodoks Kilisesi Ermeni Gregoryan kilisesini kendisine birleştirmeye çalışması Ermeni örgütleri ve kilisesi tarafından tepkiyle karşılanmaktaydı.

Özellikle Kafkasya’da etnik çatışmaların başlaması ve Çarlık Rusyası’nın Osmanlı’ya yönelik politikaları, ilişkileri eski seyrine sokmaya başlamıştır. Çarlık Rusyası’da 1905 yılı tarihe aynı zamanda Ermeniler ile Müslümanlar (o sırada “Tatarlar” olarak da isimlendirilen Azerbaycan Türkleri) arasındaki kanlı çatışmalar yılı olarak geçmiştir. Şubat 1905’te bir Müslüman’ın Taşnaklar tarafından öldürülmesinin ardından gerginlik tırmanmış ve çatışmalara dönüşmüştür (Swietochowski 1985: 68-69). Azerbaycan’ın çeşitli bölgelerinde, özellikle de Karabağ ve Gökçe’de çok sayıda insan öldürülmüştür. Daha sonraki aşamada, özellikle de SSCB döneminde her iki toplumun bazı aydınları, aslında 1905-1906 yıllarındaki gerginliğin Çarlık Rusyası tarafından yapay olarak kışkırtıldığını dile getirmiştir. Çarlık Rusyası yetkililerinin bunu yapmasına neden olarak da, işçi hareketlerinin engellenmeye çalışılması, toplumların Rusya yönetimine karşı değil de bir-birleri ile mücadeleye yönlendirilmeleri stratejisi gösterilmiştir (Aslanlı, 2001: 398).

Olayların ilk aşamasında Azerbaycan toplumu ulusal bilinçlenme ve örgütlenme bakımından hayli zayıf, Taşnaksutyun ve benzeri örgütlere sahip olan Ermeni tarafı güçlü konumdaydı. Çarlık Rusya yetkililerinin kaynaklarına göre 20. yüzyılın başlarında Taşnaksutyun örgütünün yaklaşık 165 bin üyesi, 100 bin kişilik askeri birliği bulunmaktaydı. Ayrıca örgüt Bulgaristan’da askeri eğitim kampına, Londra’daki Ermeni Milli Bankası’nda 1 milyon Pound paraya sahipti. Bu kadar güçlü olanaklara ve bazı devletlerin desteğine sahip olan Taşnaksutyun karşısında silahlı örgütlere sahip olmayan, Rusya yönetimi tarafından da “ikinci sınıf” olarak görülen ve çoğu zaman askere bile alınmayan Azerbaycan Türklerinin kendilerini savunmaları neredeyse olanaksızdı.

Çatışmalar 1906 yılında da bir süre devam etse de, tarihsel açıdan ve Çarlık Rusyası açısından önemli olayların yaşandığı 1906–1918 yılları aralığında önemli ölçüde durmuştur. Fakat 1917–1918 yıllarında gelişmeler sonrasında iki toplum arasındaki sorunlar yeniden tırmanmaya başlamıştır. Bilindiği üzere 1917 Bolşevik ihtilalinden sonra Rus Duması (Çarlık Rusya Parlamentosu) feshedilmişti. Ayrıca Rusya’da iktidarı ele alan Bolşevikler “Milletlerin Haklar Bildirisi” ile her milletin kendi geleceğini tayin etmesi ilkesini kabul ettiklerini açıklamışlardı. Bunun sonucunda bölgede bir güç boşluğu oluşmuş ve Dumanın Kafkaslardan olan üyeleri Transkafkasya Konfederasyonu’nu ilan etmişlerdi.

Birinci Dünya Savaşı’nın ilk aşamasında Anadolu’ya yönelik hedeflerini ytm olarak gerçekleştirilemeyen Ermeni örgütleri yeni bir hamle ve Güney Kafkasya’daki hedefleri doğrultusunda yeniden silahlanmaya başlamıştır. Bu, aynı zamanda müttefiklerin Osmanlı’ya karşı Kafkasya’da bir güç oluşturma planlarıyla da üst-üste düşmüştür. Taşnaklar önderliğinde silahlanan Ermeniler günümüzdeki Türkiye, Azerbaycan, Gürcistan ve İran sınırları içerisindeki farklı bölgelerde yaşayan diğer halklara saldırmaya başlamıştır. Bu dönemde Ermeni çetelerinin gerçekleştirdiği katliamlarda ve yaşanan çatışmalarda, çoğunluğu Müslümanlar olmak üzere onbinlerce insan hayatını kaybetmiştir (Aslanlı 2011: 153-193).

4. AZERBAYCAN HALK CUMHURİYETİNİN KURULUŞ SÜRECİ VE DIŞ POLİTİKADA ERMENİ MESELESİ

Bu koşullar altında Kafkasya’da silahlı Ermeni çetelerinin yeni katliamlara başlaması Çarlık Rusya tarafından genellikle askere alınmayan, daha zayıf örgütlenmiş ve çok az silaha sahip olan Azerbaycan Türkleri için ağır sonuçlar doğurmuştur. Mart 1918 sonlarında ve Nisan 1918 başlarında Bakü’de, Guba’da, Şamahı’da ve diğer bazı bölgelerde Ermeni çeteleri tarafından Türklere yönelik katliamlar gerçekleştirilmiştir (Weems 2002: 59).

Bu aşamada Kafkasya’daki Bolşeviklerin ideolojik olarak kendilerine çok uzak noktada bulunan aşırı milliyetçi Ermeni örgütleriyle işbirliği yapması olayın ilginç yönlerinden birisini oluşturmuştur (Swietochowski 1985: 154-159). Bakü’de ve Azerbaycan’ın diğer bazı bölgelerinde Ermeni çetelerinin Bolşeviklerle işbirliği halinde gerçekleştirdikleri saldırılarda yaklaşık 30 bin Türk öldürülmüştür. Çok sayıda Azerbaycan Türkü katliamlardan kurtulmak için Bakü’yü terk etmek zorunda kalmıştır (Yıldırım, Özönder 1991: 16). Ermeni tarafının diğer toplumlara saldırıları, ayrıca yaşanan diğer sorunlar nedeniyle, Transkafkasya Konfederasyonu’nun da ölme süreci başlamıştır. 26 Mayıs 1918’de artan anlaşmazlıklar sonrasında Gürcistan Transkafkasya Konfederasyonu’ndan

ayrılmıştır. 28 Mayıs 1918 tarihinde ise Azerbaycan ve Ermenistan bağımsızlığını ilan etmiştir. Tarihi Karabağ bölgesi bu dönemde de Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin bir parçası olarak kabul edilmiştir.

1918 yılında yeni kurulmak üzere olan Ararat (Ermenistan) Cumhuriyeti'nin başkentinin hangi kent olacağına ilişkin belirsizlik söz konusu olmuştur. Ermeni nüfusun Ganey Kafkasya'daki büyük kentlerin hiç birisinde yoğunluğa sahip olmaması Ararat (Ermenistan) Cumhuriyeti'nin kuruluşu açısından sıkıntıya neden olmaktadır. Bu arada Transkafkasya Konfederasyonu'nun dağılmasıyla ortaya çıkan yeni cumhuriyetlerin başka devletlerle görüşmeler yapmaları, anlaşmalar imzalamaları ve bağımsızlıklarını güçlendirmeleri için kendi aralarındaki sorunları asgariye indirmeleri, mümkünse tam çözmeleri gerekmektedir. Özellikle ülkeler arasında sınır çizgilerinin, Ermenistan açısından ise aynı zamanda başkent belirlenmesi diğer ülkelerle görüşmeler açısından önemliydi. Ermenistan Cumhuriyeti'nin kurucuları "Gümrü'nün Türklerin kontrolüne geçtiğini" ileri sürerek yeni bir başkente ihtiyaç duyduklarını ifade etmiş ve Azerbaycan tarafına Erivan'ın Ermenistan'a verilmesi konusunda başvuruda bulunmuştur. Azerbaycan Milli Konseyi 29 Mayıs 1918'de Tiflis'te toplanarak konuyu görüşmüştür. O sıralarda Erivan nüfusunun çoğunluğunu Azerbaycan Türkleri oluşturduğu için kentin Ermenistan'a verilmemesi gerektiği ileri sürülmüştür. Fakat Azerbaycan Halk Cumhuriyeti Başbakanı Feteli Han Hoylu toplantıda yaptığı konuşmada bölgesel koşulları da dikkate alarak Ermenistan'ın talebine itiraz edilmemesi tezini savunmuştur. Yoğun tartışmalar sonrasında çoğunluk genel olarak bölgenin ve özel olarak Azerbaycan'ın durumunun dikkate alınması gerektiğini, kararın bu koşullar çerçevesinde verilmesinin daha sağlıklı olacağını savunmuştur. Kafkasya'nın genel durumu, Azerbaycan, Ermenistan ve Gürcistan cumhuriyetlerinin kurulma aşamasında olması, iç sorunlarını çözmelerinin bu cumhuriyetlerin bağımsızlıklarını güçlendirme ve uluslararası alanda tanıtma ihtimalini artıracığı, ayrıca Rusya tehdidine karşı ortak direnç oluşturma ihtimali de dikkate alarak Erivan'ın Ermenistan'ın başkenti olmasına itiraz edilmemesi yönünde oy kullanılmıştır (Hasanlı 2009: 96). Karar İrevan (Erivan) Milli Konseyi üyelerinin tepkisine neden olmuştur. Çünkü dönemin Rus arşiv kaynaklarına göre Ermenistan'ın kendi sınırları çerçevesinde görmek istediği Karayazı bölgesinde nüfusun %89'unu Müslümanlar, %11'ni ise Ruslar ve diğer etnik gruplar teşkil etmekteydi. Zengezur bölgesinde ise 123095 Müslüman, 99257 Ermeni yaşamaktaydı (Hasanlı 2009: 116).

Bu tepkiler üzerine 1 Haziran 1918'de konu Azerbaycan Milli Konseyinde yeniden görüşülmüş, fakat aynı gerekçelerle önceki tutumun devamına karar verilmiştir (Hasanlı 2009: 96).

Azerbaycan Milli Konseyi'nin bu kararı üzerine o sırada Batum'da bulunan Azerbaycan ve Ermenistan temsilcileri arasında toprak uyuşmazlıkları konusunda uzlaşmaya varılmıştır. Uzlaşmaya göre Azerbaycan "Aleksandropol guberniyası" hudutlarında Ermeni devletinin kurulmasına itiraz etmeyeceğini, buna karşılık olarak Ermenistan hiçbir zaman Yelizavetpol guberniyasının Karabağ ve diğer bölgelerine yönelik toprak iddiası içerisinde olmayacağını taahhüt ediyordu (Hasanlı 2009: 96).

Ermenistan tarafı bu anlaşmaya rağmen Haziran sonunda gerçekleştirilen İstanbul konferansında Azerbaycan, Gürcistan ve Osmanlı'ya toprak iddiası ileri sürmüştür. Bu iddiaların tamamen temelsiz olduğu Rusya Devlet Arşivi belgelerinde de görülmekteydi (Hasanlı 2009: 116). Fakat 20. yüzyıl boyunca gerçekleştirilen politikalar sonucunda Azerbaycan topraklarının önemli bir kısmı, özellikle de Zengezur Ermenistan'a verilmiş, ardından da etnik temizlik politikasıyla Azerbaycan Türkleri bu topraklardan tamamen çıkarılmıştır.

Bu arada Ermeni örgütlerinin tarihi Azerbaycan yurtları olan günümüzdeki Ermenistan coğrafyası topraklarını güya Anadolu'da "vazgeçtikleri" topraklara karşılık olarak istedikleri hususu Mayıs 1918 sonlarında Halil Paşa tarafından da ifade edilmişti. Enver Paşa bu iddia üzerine Halil Paşa'nın yolladığı telgrafta Erivan ve çevresinin güya "Gümrü ve diğer bazı Ermeni toprakları Türkiye'nin kontrolü altına geçtiği için" Ermenistan'a verilmesi düşüncesine karşı çıkmış, hatta bunun daha sonra bölgede ciddi istikrarsızlıklara neden olabileceğini ifade etmişti (Qafarov 2011).

Ermeni örgütlerinin Kasım 1918'de Azerbaycan topraklarının bir kısmında (Şuşa, Cavanşir, Cebrayıl ve Zengezur kazalarında) katliamlar yapması üzerine Azerbaycan bölgeye askeri birlikler sevk etmiştir. Ermenistan Cumhuriyeti temsilcileri Azerbaycan'ın bu adımı üzerine İstanbul'daki Almanya ve Avusturya-Macaristan büyükelçiliklerine, ayrıca Kafkasya'daki Alman ve İngiliz yetkililere başvurarak Azerbaycan'a baskı yapmalarını istemiştir. Fakat Ermenistan başvurduğu tüm taraflardan olumsuz cevap almıştır. Taraflardan hiçbirisi bu toprakların Ermenistan'a ait olduğunu teyit etmemiştir (Swietochowski 1985: 143).

29-30 Temmuz 1919 tarihlerinde Azerbaycan Başbakanı Nesib Bey Yusifbeyli ve Azerbaycan Savunma Bakanı Semed Mehmandarov Hankendi ve Şuşa'yı ziyaret etmiş, bölgede yaşayan Azerbaycan Türkleri ile beraber Ermeni dini liderleri ile de görüşme gerçekleştirmişti. Görüşmede konuşma yapan Ermeni dini lideri iki halkın Azerbaycan içerisinde barış içinde bir arada yaşamasının önemini kaydetmişti.

Bölgedeki karışıklığın önlenmesi bakımından bölgedeki Ermeni azınlığın temsilcilerinin görüşleri, onlarla Azerbaycan yetkilileri arasındaki görüşmeler de önemli olmuştur. Azerbaycan yetkilileri de dönemin koşullarına göre çok ilerici bir tutum içerisinde olmuştur. Örneğin, Karabağ Bölgesi Ermenilerinin 7. Kurultayı'nda konuşma yapan Azerbaycan milletvekili Şefi bey Rüstembeyli Karabağ bölgesinin kaderinin belirlenmesi sürecinde Ermeni nüfusun görüşlerinin de dikkate alınacağını ifade etmiştir (Guliyev 1989: 19). Kurultay çerçevesinde 15 Ağustos 1919'da alınan kararda Ermeni topluluk Azerbaycan içerisinde yaşamak istediklerini belirtmiş, bunun üzerine Azerbaycan yönetiminin atadığı geçici Genel Vali Sultanov'la anlaşma yapılmıştı. 28 Ağustos 1919'da Karabağ bölgesi Ermeni heyeti başkent Bakü'ye gelerek Azerbaycan Başbakanı Nesib Bey Yusifbeyli'yi ziyaret etmiş, bölgedeki anlaşmazlığın barışçıl bir yolla çözümünden dolayı kendisine teşekkür etmiştir.

Kısa süre sonra 12 Ocak 1920'de Paris Konferansında Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin bağımsızlığı resmi olarak tanınırken de, Karabağ bölgesinin onun bir parçası olması uluslararası kabul görmüştür (Aslanlı 2015: 33).

Azerbaycan Halk Cumhuriyeti 27 Nisan 1920'de bolşevik Rusya tarafından işgal edilmiştir. Bu tarihe kadarki sürede ülkede etkili güç olarak bulunan hem Osmanlı hem de İngiliz orduları Karabağ bölgesini, Azerbaycan'ın bir parçası olarak kabul etmiştir. 1920 yılı başlarında bazı aşırı Ermeni örgütleri Azerbaycan topraklarında isyanlar çıkarmaya çalışmıştır. Özellikle Rusya'nın teşviki ve yardımı ile Mart 1920 sonlarında Azerbaycan'ın batı bölgelerinde başlatılan karışıklıklar ve Müslüman topluma yönelik saldırılar etkili olmuştur (Weems 1989: 38-40). Bu dönemde çeşitli Ermeni örgütleri gelecekte kendilerine toprak verilmesi karşılığında Azerbaycan'ın işgaline destek verebileceklerini açık şekilde Moskova'ya iletilmişlerdi (Nesibzade 1990: 39) Böylece Moskova'nın teşviki ile başlayan saldırıları durdurmak üzere Azerbaycan askeri birlikleri bölgeye gitmiştir. Bunu fırsat bilen Bolşevik Rus ordusu Azerbaycan'ı işgal etmiştir.

5. SOSYALİST YÖNETİM ZAMANINDA AZERBAJYCAN DIŞ POLİTİKASINDA KARABAĞ SORUNU

Ermenistan yetkilileri ve bazı bilim insanları her fırsatta tarihi Azerbaycan toprağı olan Karabağ bölgesinin, güya tarih boyunca Ermenistan'a bağlı olduğunu, SSCB döneminde Stalin'in Ermenistan'dan bu toprakları zorla alarak Azerbaycan'a verdiğini iddia etmiştir. Fakat arşiv belgeleri bunun böyle olmadığını ortaya koymaktadır.

Öncelikle dönemin Ermeni kökenli siyasetçilerinin açıklamalarına ve Ermeni topluluğunun kararlarına gözatalım. Örneğin, daha 22 Mayıs 1919'da, dönemin ünlü Bolşevik Ermeni liderlerden A. İ. Mikoyan, Rusya Komünist (b) Partisi lideri Lenin'e kendi görüşü şu şekilde ifade etmiştir: "Ermeni Taşnakları Karabağ'ı Azerbaycan'dan koparıp Ermenistan'a birleştirme çabasındalar. Fakat bu, Karabağ için yaşam kaynağı olan Bakü'den ayrılmak ve hiçbir bağı bulunmayan İrevan'a birleşmek anlamına geliyor. Ermeni köylüleri 5. Kurultaylarında Azerbaycan'ı tanımayı ve onun yönetimi altında kalmayı kararlaştırmışlardır" (Guliyev 1989: 16). Ayrıca, daha önceki kısımlarda da ifade edildiği üzere, bölge Ermenileri, 7. Kurultayda da Azerbaycan'la bağlılıklarına ilişkin görüş beyan etmiş ve anlaşma imzalamışlardı (Aliyev 1989: 80).

Bolşevik Rus işgalinden bir gün sonra, 28 Nisan 1920'de Azerbaycan Halk Cumhuriyeti devrilmiş ve Azerbaycan Sosyalist Cumhuriyeti ilan edilmiştir. Tarihi kayıtlara göre, Karabağ ve Zengezur bölgeleri o sırada Azerbaycan'ın bir parçasıydı.

Bu dönemde Ermenistan'da daha Sovyet yönetimi söz konusu değildi. Bolşevik Rus yönetimi Ermenistan'da da Sovyet yönetimi teşvik etmek için Karabağ ve Zengezur bölgelerinin bu ülkeye verilmesi yönünde Azerbaycan'a baskı yapmaktaydı. Rusya'nın bu adımlarla temel amaçlarından birisi Azerbaycan'ın zayıflatılması, diğeri ise genel olarak gelecekte kullanmak üzere potansiyel sorun alanlarının oluşturulmasıydı.

Ermenistan'da Sovyet yönetimi kurulduktan sonra Azerbaycan'a yönelik toprak iddiaları artmıştır. Konu Rusya Komünist (bolşevik) Partisi Kafkas Bürosunda da gündeme getirilmiştir. Ermenistan iddialarını sürdürünce Azerbaycan Komünist Partisi Merkezi Komitesi 27 Haziran 1921'de toplanarak buna tepki göstermiştir. Ermenistan ısrarlarını sürdürünce konu Komünist Bolşevik Partisi (K(b)P) Kafkas Bürosunda görüşülmüştür. 4 Temmuz 1921'de toplanan Komünist Bolşevik Partisi (K(b)P) Kafkas Bürosu önce hızlı bir biçimde karar almaya çalışmış, Karabağ bölgesinin dağlık kısmının Ermenistan'a verilmesi gerektiği konusunda ilk görüş bildirmiştir. 4 Temmuz 1921 tarihli kararın orijinalindeki ifadelerden de görüldüğü üzere bu karar "Karabağ'ın dağlı kısmının Ermenistan'a birleştirilmesi" öngörmekteydi (Rusça orijinalinde "Naqornuyu çast Karabaxa vklyuçit v sostav Armenii") (Guliyev 1989: 90-91). Azerbaycan bu konuya sert tepki gösterince durum değişmiştir. 5 Temmuz 1921 tarihinde görüşmeler devam etmiş, konu daha ayrıntılı bir biçimde değerlendirilmiş ve farklı bir karar alınmıştır (Aslanlı, 2001: 405). Kararın gerekçesinde "Müslümanlar ve Ermeniler arasında milli barışın, ayrıca Yukarı ve Aşağı Karabağ bölgelerinin ekonomik bağlantılarının dikkate alınmasının gerekliliği" vurgulanmıştır. Karabağ bölgesinin Azerbaycan'la olan sürekli bağlantısı ve benzer hususlar dikkate alınarak "Dağlık Karabağ"ın Azerbaycan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti sınırları içerisinde kalmasına, bölge dahilinde bulunan Şuşa şehri idari

merkez olmak üzere bölgeye geniş bir özerklik verilmesine” karar verilmiştir (Mahmudov, Şükürov 2005: 54-55). 5 Temmuz 1921 tarihli kararın orijinalindeki ifadelerden açıkça görülmektedir ki, Karabağ o tarihe kadar da Azerbaycan toprağı olarak kabul edilmiştir. Zira oylamaya sunulan tasarlardaki ifadelerin orijinallerinde “Karabağ’ın Azerbaycan içerisinde bırakılması”ndan (Rusça orijinalinde “*Karabax ostavit v predalax Azerbaydjana*”) bahsedilmiştir. Halbuki, ilk günkü kararda “Ermenistan’a birleştirilmesi”nden (Rusça orijinalinde “*Naqornuyu çast Karabaxa vklyuçit v sostav Armenii*”) bahsedilmekteydi. Karabağ bölgesinin Azerbaycan’dan koparılacağına ilişkin karara Ermeni üyeler de oy vermiştir (Aliyev 1989: 84-85).

Kararın ardından Azerbaycan sınırları içerisinde Karabağ bölgesinin dağılık kısmında özerk bir yapı oluşturulması yönünde talepler yoğunlaşmıştır. Halbuki, Ermenistan içerisinde daha yoğun ve daha fazla sayıda Azerbaycan Türkü yaşamasına rağmen onlar için benzer bir statü düşünülmemektedir.

Azerbaycan’ın özerklik konusuna çok sıcak bakmaması üzerine Ermenistan Moskova yönetimi üzerinden Azerbaycan’a baskı yapmaya başlamıştır. Rusya Komünist (bolşevik) Partisi Kafkasya Bölge Komitesi 27-28 Haziran 1923 tarihlerinde gerçekleştirilen toplantısında Karabağ bölgesinin dağılık kısmında özerk bir yapı kurulması gerektiğı konusunda Azerbaycan’a baskısını artırmıştır. Bununla yetinilmemiş ve Azerbaycan’daki komünist yönetim değiştirilmiştir (Nesibli 2000: 183). Moskova’nın istekleri doğrultusunda, 7 Temmuz 1923’de Azerbaycan Merkezi Yürütme Komitesi, Dağılık Karabağ Özerk Vilayeti’nin oluşturulması kararını almıştır (Guliyev 1989: 52-53). Daha önceki kararda oluşturulacak özerk yapının merkezinin Şuşa şehri olması öngörüldüğü halde Dağılık Karabağ Özerk Vilayeti’nin merkezinin Hankendi olmasına karar verilmiştir. 1923 yılı Eylül ayında ise bölgedeki Türk izlerini silmek amacıyla Hankendi’nin ismi değiştirilerek Stepanakert yapılmıştır.

6. SONUÇ

Görüldüğü üzere 20. yüzyılın başları Azerbaycan için bağımsız bir devlet kurmak hedefiyle Ermeni iddialarına karşı direnme hedeflerinin paralel olarak gerçekleştirilmeye çalışıldığı dönemler olmuştur. Her ne kadar hem Azerbaycan coğrafyasında birkaç bin yıl öncesine kadar devlet yapıları mevcut olsa da modern anlamda Azerbaycan devletinin ortaya çıkışı açısından 20. yüzyılın başlarında yaşananlar büyük önem taşımaktadır. Çünkü 28 Mayıs 1918’de kurulan Azerbaycan Halk Cumhuriyeti önemli ölçüde günümüzdeki Azerbaycan Cumhuriyeti’nin temelini oluşturmaktadır. Nitekim 30 Ağustos 1991 tarihli Bağımsızlık Bildirgesi’nde Azerbaycan Cumhuriyeti’nin 1918-1920 yılları arasında mevcut olan Azerbaycan Halk Cumhuriyeti’nin mirasçısı olduğu ifade edilmektedir. Bu belgede de vurgulandığı üzere Azerbaycan Halk Cumhuriyeti kurulduktan 23 ay sonra Rusya tarafından işgal edilmiş, 20. yüzyılın büyük bir kısmı Azerbaycan için Sovyetler Birliğı dönemi olarak yaşanmış, uzun süren bağımsızlık mücadelesi sonunda 1991 yılında Azerbaycan yeniden bağımsızlığına kavuşmuştur.

Günümüzde Azerbaycan dış politikasının en temel sorunu olarak kalmaya devam eden Karabağ sorunu da günümüzdeki şekliyle 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Ermeni iddiaları ve özellikle de Karabağ sorunu 20. yüzyılın başlarında Azerbaycan coğrafyasında katliamlar, ulusal bilinçlenme, milli devletin kuruluşu ve yıkılış sürecindeki temel faktörlerden birisi ile paralel anılmaktadır. Azerbaycan’ın Rusya tarafından işgalinden sonra da bu sorun çözüme kavuşturulmamış, Sovyetler Birliğı döneminde bir süreliğine dondurulmuş, 20. yüzyılın sonlarında tekrar alevlenmiş ve büyük çaplı bir savaşa dönüşmüştür.

Genel olarak Karabağ sorunu hem Azerbaycan Halk Cumhuriyeti’nin kuruluş sürecinde hem 1918-1920 arasında hem de Rus işgalinden sonraki ilk yıllarda (Azerbaycan Dışişleri Bakanlığı ortadan kaldırılınca kadarki süreçte) Azerbaycan dış politikasının temel konuları ve çözümü en öncelikli olan sorunlar arasında yer almıştır.

KAYNAKLAR

Aliyev, İgrar, (1989), Dağılık Qarabağ, Bakü, Elm.

Arslan, Ali, (1996), “Rusların Güney Kafkasya’da yayılmalarında Ermeni Eçmiyazın Katogigosluğu’nun Rolü”, Kafkas Araştırmaları, Sayı: 2.

Aslanlı, Araz, (2001), “Tarihten Günümüze Karabağ Sorunu”, Avrasya Dosyası, Sayı: 7 (1).

Aslanlı, Araz, (2011), “Kafkasya’da Güvenlik ve İstikrara En Büyük Tehdit”, Güney Kafkasya: Toprak Bütünlüğü, Jeopolitik Mücadeleler ve Enerji (Der: Cavid Veliyev, Araz Aslanlı), Ankara, Berikan.

Aslanlı, Araz, (2015), Karabağ sorunu ve Türkiye-Ermenistan ilişkileri, Ankara, Berikan.

Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Tarix İnstitutu, “Azərbaycan Diplomatiyası”, <http://tarixinstitutu.az/page/77/diplomacy>

Cafarov, Nazim, Aslanlı, Araz (2016), “Karabağ Sorununda Ateşkes ve Rusya”, Ermeni Araştırmaları, Sayı: 53.

- Cafersoy, Nazim, (2000), Eyalet-merkez düzeyinden eşit statüye: Azerbaycan-Rusya ilişkileri (1991-2000), Ankara, Avrasya Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Guliyev, Djamil, (1989), K istorii obrazovaniya Nagorno-Karabahskoy Avtonomnoy Oblasti Azerbaydjanskoj SSR: Dokumentı i Materialı, Sovyetler Birliği Komünist Partisi yanında Marksizm-Leninizm Enstitüsünün Temsilciliği - Azerbaycan Komünist Partisi Merkez Komitesi yanında Marksizm-Leninizm Enstitüsü, Bakü, Azərneşr.
- Həsənli, Cəmil, (2009), Azərbycan Xalq Cümhuriyyətinin Xarici Siyasəti (1918- 1920), Bakı, Gərısma MMC.
- Mahmudov, Yaquub, ŞÜKÜROV, Kərim, (2005), Qarabağ: Real Tarix, Faktlar, Senedler- Garabagh: Real History, Facts, Documents, Bakü, Tehsil Neşriyyatı.
- Mahmudov, Yaquub, Şükürov, Kərim, (2009), Azərbycan Beynəlxalq Münasibətlər Və Diplomatıya Tarixi Dövlətlərarası Müqavilələr Və Digər Xarici Siyasət Aktları 1639-1828, Bakı, AMEA Tarix Enstitüsü.
- Nesibli, Nesib, (1997), Bölünmüş Azerbaycan, Bütöv Azerbaycan, Bakü, Ay-Yıldız.
- Nesibli, Nesib, (2000), Azerbaycan'ın Jeopolitiği ve Petrol, Bakü, Hazar Üniversitesi Neşriyyatı.
- Nesibzade, Nesib, (1990), Azerbaycan Demokratik Respublikası, Bakü, Elm.
- Qafarov, Vasif, (2011), Türkiye-Rusiya münasibetlerinde Azerbaycan meselesi (1917-1922), Bakü, Azərneşr.
- Qasımlı, Musa, (2013), Azərbycan Xarici İşlər Nazirləri, Bakı, Mütərcim.
- Quliyev, Cəmil, (2008), Azərbycan tarixi: VI cild (aprel 1920 - iyun 1941), Bakı, Elm.
- Swietochowski, Tadeusz, (1985), Russian Azerbaijan, 1905-1920: The Shaping of National Identity in Moslem Community, Cambridge.
- Weems, Samuel, (2002), Armenia Secrets of a "Christian" Terrorist State, Dallas, St. John Press.
- Yıldırım, Dursun, Özönder, Cihat, (1991) Karabağ Dosyası, Ankara, Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.

Subject Area
Art and Design

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1435-1440

Arrival
05 March 2022

Published
30 April 2022

Article ID Number
61181

Article Serial Number
27

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.61181>

How to Cite This Article

Gümüş, İ.S. (2022). "Türk Kültüründe Görülen Daire Formlarının Sembol Bilimi Alanında İncelenmesi". International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1435-1440



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Türk Kültüründe Görülen Daire Formlarının Sembol Bilimi Alanında İncelenmesi

Examination Of The Circle Forms Seen In Turkish Culture In The Field Of Symbolism

İnci Selin GÜMÜŞ¹ 

¹ Dr. Öğretim Üyesi Doğuş Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, İstanbul, Türkiye

ÖZET

İnsanoğlu, varoluşundan itibaren sembolleri kullanarak onları anlamlandırmışlardır. Çağlar boyu mimari bir yapıda, dinsel öğelerde, geleneksel el sanatlarında ve plastik sanatlarda olmak üzere birçok alanda duygu ve düşüncelerini ifade etmek için sembollerden yararlanarak yaratımlarda bulunmuşlardır. Sembol ve kültür birlikte ele alındığında, evrensel düzeyde ortak olan anlamlar içeren semboller olduğu gibi toplumların kültürlerinde anlamlarına göre farklılıklar gösterebilmektedir. Daire formu, geometrik formlar içinde yer alan sonsuz bir döngü anlamında nitelendirilen şekil olarak değerlendirilebilir; bütün kültürlerde Tanrı ile özleştirilmiştir. Bu bağlamda, başlangıç ve bitimi belli olmayan bir görünüme sahip olması, onu yaşamın geometrik olarak en gerçek ve anlamlı biçimde tanımlayan bir şekli yapmıştır. Sembol ve kültür birlikte ele alındığında, evrensel düzeyde ortak olan anlamlar içeren semboller olduğu gibi toplumların kültürlerinde anlamlarına göre farklılıklar gösterebilmektedir. Anadolu topraklarında ve Türk kültüründe yer alan daire sembollerini genellikle, mimari öğelerde (cami ve kubbeler), yerleşim planlarında, buluntularda (mühür, sikke, seramik kaplar, ziynet eşyaları, yerleşim yeri vb.), geleneksel ve yöresel her türlü malzemelerde, çocuk oyunlarında, geleneksel el sanatlarında ve sanatsal objeler gibi geniş bir yelpazede farklı birçok malzemelerin üzerinde görmek mümkündür. Her kullanım alanında dairenin sembolik olarak kullanılma şekli de değişmektedir. Örneğin; Anadolu toprakları üzerinde kurulmuş olan insanlığın en eski yerleşim yeri olarak kabul edilen Göbeklitepe gibi tapınaklarda dairesel bir düzende meydana gelen mimari yapılanmanın, benzer bir eğilimin modern dünyada kentleşmede gözlemlenen bir olgu olduğu da söz konusudur. Göbeklitepe tapınakları, evreni sembolize eden daire formunda inşa edilmiş mimari yapılarıdır. Köklü bir geçmişe sahip olan Anadolu topraklarında oluşan bu zengin kültürde elbette farklı birçok sembole de rastlanmaktadır. Bu araştırmada, Anadolu topraklarında ve Türk kültüründe yer alan daire formunun sembol bilimi alanında; anlamını ve önemini ortaya çıkarmak için kültürel, sosyolojik, psikolojik ve ezoterik açılarından incelemek amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Anadolu, kültür, daire, form, sembol, bilim

ABSTRACT

Human beings have made sense of them by using symbols from the beginning of their existence. Throughout the ages, they have used symbols to express their feelings and thoughts in an architectural structure, religious elements, traditional crafts and plastic arts. When the symbol and culture are discussed together, symbols that contain meaning that are common to the universal level may differ in the cultures of societies, as well. The circle form can be considered as the shape described in terms of an infinite loop within geometric forms. The circle form is associated with God in all cultures. In this context, having an unclear view of the beginning and end has made it a form that defines life geometrically in the most real and meaningful way. When the symbol and culture are discussed together, symbols that contain meaning that are common to the universal level may differ in the cultures of societies, as well. Circle symbols in Anatolian soil and Turkish culture are often found in architectural elements (mosques and domes), layout plans, discoveries (seals, coins, ceramic containers, zinnets, items, placement, etc.) can be seen on a wide range of different materials, such as traditional and local materials, children's games, traditional crafts and artistic objects etc.). The symbolic use of the circle in each area of use also changes. For example, it is also said that the architectural structure in a circular pattern in temples such as Gobeklitepe, considered the oldest settlement of humanity on Anatolian soil, is a phenomenon observed in urban development in the modern world. Gobeklitepe temples are architectural structures built in the form of a circle that symbolizes the universe. This rich culture, which is formed in Anatolian soil, which has a long history, is, of course, a number of different symbols. In this study, the form of the circle in Anatolian soil and Turkish culture was studied in the field of symbolology and was intended from cultural, sociological, psychological and esoteric aspects to reveal its meaning and importance.

Keywords: Anatolian, symbol, culture, circle, science

1. GİRİŞ

Sözcükler bir sembolün anlam ya da anlamlarını ifade etmek için gerekli olmakla birlikte, sembolün anlamını gerçek değeriyle ifade etmezler ve yapılan sözlü açıklamalar ve yorumlar sembolün tümüyle çözüldüğü anlamına gelmemektedir. Ezoterik ya da ya da evrensel diyebileceğimiz semboller tek anlam içermezler; fakat sembolün çok anlamlılığı bir sözcüğün birçok anlama gelmesi gibi değildir; bunu birbirine eş düzeydeki farklı anlamlar gibi düşünmemek gerekir. Sembolün içerdiği anlamlar, aşağıdan yukarıya doğru yükselen bir kademelenme, bir başka deyişle gitgide derinleşen bir derecelenme gösterirler. Kur-an'daki bazı ayetlerin yedi dereceli anlamlar içerdiği bir hadiste belirtilir. Bu konuda şöyle bir örnek verilebilir; "Gökler" sembolünün anlamı, Antikçağ'da yaşayan, günümüzdeki uzay kavramına sahip olmayan bir insan için; gözüyle gördüğü, bulutların dolaştığı, şimşeklerin çaktığı ve bazı yıldızların yaylar çizerek doğup battığı kubbe biçimli gökyüzüydü. Doğal olarak bunun gibi insanlara, hakikatlere ait bilgiler içeren herhangi bir öğretinin açıklanması da onların kâinat anlayışıyla

çekişmeyecek şekilde, yani sembollere bürünmüş tarzda olmalıydı. Fakat uzay hakkında biraz bilgi sahibi olan biri, bu sembolle uzayın da kastedilmiş olabileceğini bildiğinden, sembolü her iki anlamda ele alabilecekti. Evrenin seyyal-süptil maddelerden oluşmuş esiri tabakalaşmadan söz edilebileceğinin farkında olduğunda, sembolü üç anlamıyla da ele alabilecekti; fakat o da sembolü henüz inisiyatorünün (üstadının) anladığı kadar anlamış değildi. Belki de sembol, sembolün ilk üç anlamını bildiği gibi, kimi zaman “dört boyutlu âlemi simgeliyordu (Salt, 2006, s. 136/147).

Her ne kadar bir sembolde görünenden yola çıkılıyorsa da her sembol “görünen değil, görünmeyen bir hakikat” içerir. Doğaya ait bilgiler deşifre edilmeye başlandığında; “doğüstü” denilen âlemin ilkeleri anlaşılmağa başlanır; bir başka deyişle, “görünür âlem”in ilkelerinin keşfi “görünmez âlem”in ilkelerinin keşfine yardımcı olur. Bir çıkarım olarak, semboller büyük ölçüde görünür âlem ile görünmez âlem arasındaki benzerlik üzerine kurulmuştur. Görünür-âlem’de görünmez-âlem’i gösterebilmek için doğa-üstü (görünmezâlem), kaçınılmaz olarak doğanın (görünür-âlem’in) araçları ve olanaklarıyla sembolleştirilmiştir. Görünmez âlem ile görünür âlem arasında köprü kuran semboller soyut kavramları hissedilebilir hale, anlaşılması güç kavramları da sade ve basit hale getirirler. Evrensel bir yöntem olan sembolizmin öğretilerde kullanılma nedenlerinden biri de, bu yöntemin insanın anlaması, kavraması çok güç olan veya imajine edemeyeceği bazı kavramların ve hakikatlerin ifade edilebilmesini kolaylaştırmasıdır (Salt ve Çobanlı, 2010, s. 320/321).

2. DAİRE FORMU

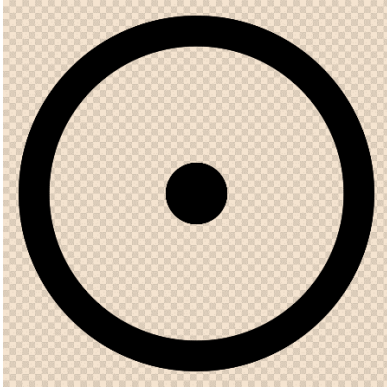
Daire formu, geometrik formlar içinde yer alan sonsuz bir döngü anlamında nitelendirilen şekil olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda, başlangıç ve bitimi belli olmayan bir görünüme sahip olması, onu yaşamın geometrik olarak en gerçek ve anlamlı biçimde tanımlayan bir şekli yapmıştır. Arnheim (2012, s. 308) daire formunu, “*Gök cisimlerinin yuvarlak olması onların şekillerine uygun olarak dairesel biçimde hareket ettikleri fikrini doğurmuştur. İnsan zihni en basit şekillerin en temel şekiller olduğu algısına sahiptir. Bu anlamda daire de en basit doğal şekil olarak kabul edilegelmiştir.*” (Arnheim, 2012, s. 308, Akt. Doğan, 2021, 464) şeklinde ifade etmiştir. güneş, evren üzerinde hayranlık uyandıran ve tanrı olarak tapılan bir güç sembolü hâline getirilmiştir. Güneş ve daire sembolü arasındaki ilişkiyi Jung (2009, s. 232) “*Daire, güneştir. Daire motifi ortaya çıktığı her yerde, eski güneş inançlarında ya da çağdaş dinsel görüntülerde, mit ya da düşlerde, meditasyon resimlerinde ya da modern kentlerin planlarında daima yaşamın bir yönüne, temelindeki bütünlüğe işaret eder.*” sözleriyle açıklamıştır. Daire, güneş ile benzerliğinden ve ona yüklenen anlamlar sayesinde tek tanrı (Monoteizm) olarak değerlendirilmiş ve sembolleştirilmiştir. Bu anlamda daire sembolünü Ersoy (2007, s. 159), “*Gökkubbeyi sembolize ettiğinden, dini mimarının en anlamlı öğelerinden biri olmuştur.*” şeklinde ifade etmiştir. Daire formu şekli itibariyle sonsuz döngü, başı sonu belli olmayan, ritmi olan ve süreklilik sağladığından, zaman sembolü olarak da nitelendirilmiştir. Tüm bu nedenlerden dolayı daire formu, bilinç ve/ya bilinçdışı düzleminde sanatta kullanılma sebebi olmuştur. Günümüz sanat anlayışında, heykelde, resimde, seramikte, fotoğraf ve tekstil gibi geniş bir çerçevede bazen gizli bir eleman bazen de esas eleman olarak kullanılan daire formu ile biçimlendirilmiş eserlerin örneklerini görmek mümkündür.

3. DAİRE SEMBOLÜNÜN EVRENSEL VE EZOTERİK ANLAMLARINA ÖRNEKLEMELER

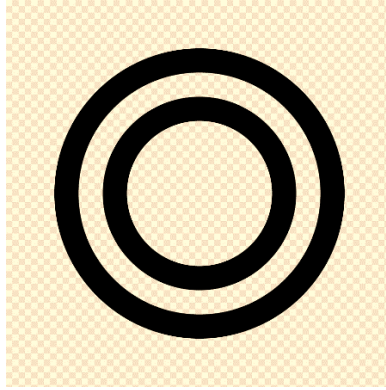
Hint yaradılış efsanesinde, Brahma ve Buda’da daire sembolü önemlidir. Bu efsanelerde daire şekli lotus çiçeği ile ifade edilmiş olup uzayın dört / sekiz yönünü görebilmelerinin yolu olarak anlatılmaktadır. Gibson (2013, s. 140), “*Kozmik yaratılış sembolü olan lotus çiçeği çember etrafında sekiz taç yaprağıyla çevrili bir çember ile tasvir edilir. Çünkü lotusun kadim sulara kendiliğinden doğduğuna inanılır. Ayrıca, kozmik rahmi, ana tanrıçayı ya da dişil yaratıcı gücü ifade eder.*” şeklinde açıklamıştır. Batı Afrika kültürüne bakıldığında ise “Adinkrahene” iç içe geçmiş üç daire formundan oluşmaktadır. Eş merkezli üç dairenin anlamı ise liderlik, şeflik ve yayılmadır (Gidson, 2013, s. 69). Eş merkezli daireler aynı zamanda yerleşik ve yaradılış düzeninin sembolü olarak da ifade edilebilirler (Resim: 2-3). Avustralya Aborijinleri bu daire formunu, rüya öykülerinde su birikinti ve toplanma yeri işaretleri olarak kullanmışlar ve benimsemişlerdir (Wilkinson 2021, s. 284).

Ezoterizmde ve iç simyada inisiyatik sürecin sonunda büyük eserin başarıldığı aşamanın sembolü noktalı dairedir. Eş merkezli daireler sembolü Çin tradisyonunda da belirir, sonsuzluğu da simgelemesinin yanı sıra ruhsal tesirin yayılmasını ve hiyerarşiyi simgeler. Dairenin yer yer gözü ifade etmek amacıyla çizildiği de görülmektedir, bu şekildeki kullanımı Semavi Yönetim’i temsil etmek amacı taşır (Toksoy, 2010, s. 173/175). Daire, İlahi İrade Yasaları’nın gereklerine göre kâinatın düzenini sağlayan Göksel İdare Mekanizması’nı simgeler. Daire üç boyutlu olan dünyamızı, dairenin ortasından geçen eksen ise çeşitli tradisyonlarda gökyüzü, ruhsal âlem, semavi âlem ifadeleriyle tanımlanmaya çalışılmıştır. Daire şuurların birleştiği, dâlâtilerin tekliğe dönüştüğü tekâmül düzeyini ifade eder. Orhon ve Yenisey yazıtlarında ve Uygur Türkleri’nde içi boş ve noktalı daire sembollerinin kullanıldığı görülmüştür. James Churchward’a göre ise daire sembolünün kökeni yitik Mu Uygurlığı’dır. Söz konusu

araştırmacıya göre daire ve noktalı daire Mu hiyeratik alfabesinin ilk harfidir ve alfabemizdeki A'ya tekabül eder (Salt, 2006, s. 210/212).



Resim 1: Daire sembolü 1



Resim 2: Daire sembolü 2 (<https://www.pngwing.com>)

4. TÜRK KÜLTÜRÜNDE GÖRÜLEN DAİRE FORMLARI

4.1. Arkeolojik Eserlerde Daire Formu

Daire formu ile oluşturulmuş arkeolojik ve etnografik buluntulara bakıldığında, daire formunda yapılmış ve daire sembolü kullanılarak oluşturulmuş birçok örneğe rastlamak mümkündür. Bunlar arasında bereketin simgesi olan idoller, günlük yaşamda kullanılan pişmiş seramik ve metal kap kaçaklar, mühürler, sikkeler ve ziynet eşyaları vb. buluntular yer almaktadır. Türk kültüründe yaygın olarak görülen, kadim damga vurma geleneği, genellikle mülkiyet, aidiyet, bağımsızlık unsuru, boy-soy birliği, inanç kimliği ve kutsallık ifadesi amacıyla kullanılmaktadır (Aslan ve Duran, s.59-62, 2019). Bu bağlamda Türkler, erken dönemlerden bu yana, yaratıcılarına olan şükranlarını bildirmek üzere, çeşitli malzemeler üzerine, Tanrı damgası dediğimiz çeşitli sembolleri işlemektedir. Tanrı damgasının tüm biçimlerinde, simgesel manada merkez ve dört yön vurgusu yapılmaktadır. Genellikle, merkezden kırılma yapan dörtlü kollar şeklinde ifadesini bulan Tanrı damgalarının bir alt tipi daire ile beraber sunulmaktadır (Aslan ve Duran, s.390/92, 2019). Bu örnek çoğunlukla, taşlar üzerinde kazıma olarak karşımıza çıkmaktadır. Kırgızistan'da Saymalıtaş bölgesinde yer alan kaya resimlerinin, kronolojik olarak erken örnekleri, (genel olarak) MÖ 3000'li yıllara tarihlendirilmektedir. Saymalıtaş'taki kaya resimleri arasında yoğun miktarda yer alan, daire içerisine yerleştirilmiş Tanrı damgası, başı ve sonu olmayan daire imgesi yoluyla, sonsuzluğu ve Tanrısallığı simgelemektedir.



Resim 3: Tokat Meliki Süleyman Şah Sikkesi (<https://sanat.ykykultur.com.tr>)

4.2. Mimari Eserlerde Daire Formu

Bir hareket ve canlılık sembolü olarak da anlamlandırılan daire formu, göçebe toplumların barınaklarında olduğu gibi ibadet için inşa ettikleri yapıların planlarını da etkilemiştir. Arpacıoğlu (2006, s. 6) kubbeyi, "Merkezinde Tanrı'nın olduğu Göksel İlahi'yi simgeleyen eşsiz bir merkezi oluşturur. Tanrı ile insanoğlunun buluştuğu, kutsal mekânın sembolüdür. İlk kubbe, göçebe Türk toplumunun da kullandığı Otağ çadırlarında görülmektedir. Türklerin göçebe hayatı yaşadığı dönemlerde Türk çadırının küçük evreni temsil ettiğine inanılmaktadır." şeklinde açıklamıştır. 1995 yılından bu yana kazıları devam eden Göbekli Tepe'nin (MÖ 10000'li yıllar), arkeolojik verilere dayanarak, en eski kült merkezlerinden birisi olduğu bilinmektedir. İçerisinde "T" biçimli dikili taşların yer aldığı, dairesel ve oval planlı yapılardan oluşan Göbekli Tepe'nin bir tapınma alanı olduğu düşünülmektedir (Schmidt, 2011, s.319). Bu bilgilerden hareketle, günümüzden on iki bin yıl öncesine tarihlenen bu yapılar topluluğu, kutsal ile bağlantısı olan bir kült merkezidir. Göbekli Tepe'de açığa çıkarılan tapınakların, plan olarak dairesel veya daireye yakın biçimde tasarlanması; on iki bin yıl öncesinde bu insanların kutsalla bağlantı kurma noktasında, araç olarak daire formunu kullandığını göstermektedir.



Resim 4: Göbeklitepe Mimarisi (<https://arkeofili.com/gobekli-tepe>)



Resim 5: Göbeklitepe Kuşbakışı Profili (<https://arkeofili.com/gobekli-tepe>)

Türk kültüründeki ölü gömme geleneğinin mezar mimarisine uygulanmasıyla ortaya çıkan kurganlar, çeşitli coğrafyalarda görülmekle beraber, genel olarak Orta Asya, İç Asya ve Doğu Avrupa'da yaygınlık göstermektedir. Derin bir çukur içerisinde yer alan asıl mezarlara, (öteki dünya inancından kaynaklı olduğu düşünülen) ölen kişiye ait değerli eşyalar, atlar, savaş aletleri, günlük eşyalar ve koşum takımları da konulmaktadır (Guenon, s. 2001, s.200-204). Bu kurganlar, plan olarak asıl mezar kısmı genellikle daire veya kare, dış çerçevesi ise dairesel biçimli olan birer tepelik (tümülüs-höyük) şeklinde yapılmaktadır. Mezar yapısı olarak kurganlar, öldükten sonra dirilmenin yanı sıra, kutsal ile bağlantı noktasında önemli bir dini inanışın göstergesidir (Candan, 2008, s.78/80). Kurganlar, yapılış amacı olarak ölümün, dini bir tören şeklinde kutsallaştırılmasıdır. Bu doğrultuda, plan olarak daire formunun kullanımının öte dünya ve kutsal ile bağdaştırılması mümkündür. Jung, şehir planlarının dairesel biçimde yapılışının, inanan kişiler tarafından, mekânın sembolik olarak düzenli bir evrene yüceltilişi ve ortasından öteki dünyaya bağlanan bir yer olarak kutsanması, biçiminde yorumlamaktadır (Jung, s.243, 2009).

4.3. Sanat ve Zanaat Eserlerinde Daire Formu

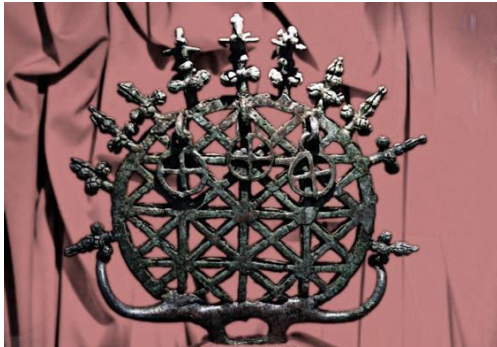
Türk kültüründe var olan nazar inancının sembollerle somutlaştırılmış örnekleri arasında dairesel formun göz ile ilişkilendirildiği de görülmektedir. Gür ve Soykan (2013, s. 120- 121) nazar için; "*Ortaya çıktığı toplumla gelişen ve değişen nazar inancı, psikolojik, sosyolojik, coğrafik, dinsel olay ve olgularla şekillenmektedir.*" demektedirler. Nazarlıkların uygulama alanları olarak ise; "*Genellikle evlerin kapı kemerleri, kilit-atkı taşlarında, cephelerde çatı çıkmaları altında, pencere dizileri üstünde ve üst kat köşelerinde yer almaktadır. Bu nazarlıkların bir kısmı maden, bitki, hayvan parçaları, dualar, kutsal isimler, değişik renkteki cam ve metal objelerden oluşmaktadır.*" şeklinde açıklamaktadırlar.



Resim 6: Geleneksel Nazar Boncuğu (<https://www.kulturportali.gov.tr>)

Dairenin geçmişte olduğu kadar günümüzde de yaygın olarak kullanıldığı bir örnek de çintemani motifidir. Bu motif; bereket, koruyuculuk, güç, servet, gönül gözü veya akıl gözü gibi anlamlar taşımaktadır. Bu konuda Hayırsever (2020, s. 9), “Çintemani motifi; ikisi altta biri üstte üç yuvarlak ve iki dalgalı çizgiden meydana gelmektedir. Üç yuvarlak, pars postundaki beneklere, iki dalgalı çizgi ise kaplan postuna benzetildiğinden Osmanlı döneminde padişah ve şehzade kaftanlarında sıkça kullanılmıştır.” demiştir. Çintemani motifinin çinide, seramikte, halı, tezhip, tekstil ve ahşap gibi malzeme çeşidinde kullanıldığı görülmektedir.

Türk kültüründe yer alan birçok uygarlıklar sayesinde zengin kültür mozaiğine sahip olan Anadolu toprakları, Hitit uygarlığına da ev sahipliği yapmıştır. Sanatın simgesi sayılan “Hitit güneş kursu”, güneşi simgeleyen dairesel biçimin etrafına yerleştirilmiş öğelerden oluşturulmuştur. T. Zimmermann’a göre, Alacahöyük’ün tüm güneş kursları, inanış bakımından Mezopotamya’da yer alan Gökyüzü Tanrıçası İnanna ile ilişkilendirilmektedir. Zimmermann’a göre Hitit güneş kursları gökyüzünün sürekli aranan sahibini temsil etmektedir (Yılmaz, s.60, 2016). Bu bağlamda görebiliyoruz ki dairesel bir simge olarak “güneş kursu” gökyüzü, güneş ve kutsalın kaynağı olan Aşkın-Tanrısal ile bağlantılı olarak yorumlanmaktadır.



Resim 7: Hitit Güneş Kursu (<https://tr.wikipedia.org>)



Resim 8: Çintemani Motifi (<https://tr.wikipedia.org>)

5. SONUÇ

Dairenin özellikle ilkel insandaki algısı, çoğunlukla göksel bağlantılarla karşımıza çıkmaktadır. İnsan, yeryüzüne ilk ayak bastığında, kendisine oldukça gizemli gelen gökyüzü ve onun daireselliğiyle karşılaşmıştır. Dünyadan gözlemlenebildiği kadarıyla Güneş, Ay ve kozmolojik şekiller, insan tarafından dairesel biçimli olarak deneyimlenmiştir. Anlamlandıramadığı bu kavramlar, insana Aşkın-İlahi-Tanrısal nitelikte tesir etmiştir. Bu bağlamda kutsalın kökeninin, bu unsurlarda aranması mutlaktır. Bir sembolün evrensel olması demek, içinde evrensel bir ilkeyi, yasayı ya da hakikati barındırması demektir. Bir şeklin görüldüğünden farklı anlam taşınması; ezoterik bakımdan, bir sembol olarak nitelendirilmesi için yeterli değildir; herhangi bir şeyi ifade etmek üzere kullanılan her simgeye, her temsile, her işarete, her tasvire sembol denilemez. Evrensel hakikatlerin, evrendeki ilke ve yasaların keşfinde birer araç olan ve kişiye “doğa-üstü” denilen alemi anlama, kavrama olanağı sunan bu semboller rastgele oluşturulmamıştır; çoğunlukla doğaya, mitolojiye ve tarihsel bilgilere dayalıdır.

Gördüğü ve deneyimlediği şeyler kadar düşünebilen ve hayal kurabilen insan, bu noktada kutsal imgeyi, dairesel simgeye dönüştürerek onu somuta indirgemıştır. Sonrasında daire sembolü, insanın mitolojisinden kozmolojik düşüncesine, tapınaklarından damgalarına kadar her alanda tekrar etmeye başlamıştır. Söz konusu soyut ve somut dairesel öğelerden her biri, bir noktada kutsal ile bağlantı içerisindedir. Bütün toplumlarda dini bir inancın bulunması, dinlerin hepsinde mistik bir boyutun bulunması ve mistik deneyimlerin semboller ile anlamlandırılması Jung’un “kolektif bilinçdışı” tezini desteklemektedir. Jung’un “kolektif sembol” kavramı ile “kolektif bilinçdışı” birbirini etkileyen psikik kavramlardır. Her bir bireyde küçük de olsa farklı manalara sahip olan bu semboller

bireyin kendisinin sembol üretmesine engel değildir. Bütün dinlerde görebileceğimiz kolektif sembollerin birey üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda bireyin yaşamış olduğu mistik tecrübenin aktarılmasında kendi mistik sembollerini üretmesi söz konusu olabilir. Çünkü yaşanan mistik tecrübe kişisel ve sezgisel olması nedeniyle sembolizmin net, açık olmayan ama derin ve dönüştürücü dili kullanılır. Sonuç olarak daire simgesi, manevi temelde aşkın bir insan üretimi olarak, kutsalın yeryüzündeki temsili niteliğindedir.

KAYNAKÇA

- Alp, K.Ö. (2009). Orta Asya'dan Anadolu'ya Kültürel Sembollere Giriş. Ankara: Eflatun Yayınevi
- Arnheim, R. (2012). Görsel Düşünme. (Çev. R. Ögdül). İstanbul: Metis Yayınları
- Arpacıoğlu, B. (2006). Cami Sembolizmi Üzerine Bir Deneme. Yeni Yüksektepe Dergisi
- Candan, E. (2008). Türklerin Kültür Kökenleri. (7. Baskı). İstanbul: Sınır Ötesi Yayınları
- Duran, R. ve Aslan, Y. (2019), Selçuklu Dönemi Konya Yapılarında Motifleşen Türk Damgaları, Selçuk Üniversitesi Selçuklu Araştırmaları Dergisi
- Ersoy, N. (2007). Semboller ve Yorumları. İstanbul: Dönence Basın ve Yayın
- Gibson, C. (2013). Semboller Nasıl Okunur. İstanbul: Yem Yayın
- Guenon, R. (2001). Yatay ve Dikey Boyutların Sembolizmi. (F. Topaçoğlu, Çev.), İstanbul: İnsan Yayınları
- Hayırsever, B. (2020). Geleneksel El Sanatlarında Kullanılan Çintemani Motifi ve Seramik Sanatına Yansımaları. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,
- Kırıçoğlu, O. T. (2015). Sanat Kültür Yaratıcılık. Ankara: Pegem Akademi.
- Jung, C. G. (2009). İnsan ve Sembolleri. (Çev. A. N. Babaoğlu). Okuyan Us Yayınları.
- Salt, A. ve Çobanlı, C. (2010) Meta Ansiklopedi: Parapsikoloji, Okültizm, Spiritüalizm, Teozofi, Mistisizm, Ezoterizm, Neo-spiritüalizm. İstanbul: Ruh ve Madde Yayınları.
- Salt, A. (2006) Neo-Spiritüalist Yaklaşımlarla Ezoterik Bilgilerin Işığında Semboller. İstanbul: Bilyay Yayınları.
- Schmidt, K. (2011), Göbekli Tepe Kazısı 2010 Yılı Raporu, 33. Kazı Sonuçları Toplantısı (23-28 Mayıs), Malatya.
- Toksoy, S. (2010) Semboller ve İşaretler. İstanbul: Alfa Yayınları
- Wilkinson, K. (2021). Kökenleri ve anlamlarıyla semboller ve işaretler. İstanbul: Alfa Yayın.

RESİM KAYNAKÇA

Resim 1 ve Resim 2: <https://www.pngwing.com/tr/free-png-tmhd>

Resim 3: <https://sanat.ykykultur.com.tr/koleksiyonlar/sikke-koleksiyonu/sikke-koleksiyonu>

Resim 4 ve Resim 5: <https://arkeofili.com/gobekli-tepe-geometrik-bir-duzene-gore-mi-insa-edildi/>

Resim 6: <https://www.kulturportali.gov.tr/turkiye/izmir/kulturatlasi/nazar-boncugu>

Resim 7 ve Resim 8: <https://tr.wikipedia.org/wiki/>

Subject Area
Public RelationsYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1441-1445Arrival
05 March 2022Published
30 April 2022Article ID Number
61186Article Serial Number
28Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssij.61186>**How to Cite This Article**Uzun, G. (2022).
"Grunig'in "İletişim
Yönetiminde
Mükemmellik Kuramı"
Bağlamında Örgütsel
İletişim Sürecinde
Halkla İlişkiler
Uygulamalarının
Önemi" International
Social Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1441-1445Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.**Grunig'in "İletişim Yönetiminde Mükemmellik Kuramı" Bağlamında Örgütsel İletişim Sürecinde Halkla İlişkiler Uygulamalarının Önemi****The Significance of Public Relations Practices During Organizational Communication Process in the Context of Grunig's "Theory of Excellence in Communication Management"**Gülcan UZUN¹ ¹ Doktora Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü, Ankara, Türkiye**ÖZET**

Günümüzde örgütler değişen ve gelişen topluma ayak uydurmak ve rakiplerinden ayrılmak için etkili bir iletişime ihtiyaç duymaktadır. Bir stratejik halkla ilişkiler faaliyeti olarak tanımlanan örgütsel iletişim süreci, kurumların hem örgüt içi hem de örgüt dışı hedef kitleleri üzerinde olumlu etki oluşturmak ve var olan olumlu etkisini arttırmak amacıyla faaliyetlerini devam ettirdikleri süreçtir. Bu süreçte örgütlerdeki stratejik halkla ilişkiler faaliyetleri göz önüne alınarak James Grunig' in iletişim yönetiminde mükemmellik kuramı ön plana çıkmaktadır. Çalışmada, örgütsel iletişim sürecinde halkla ilişkiler uygulamalarının önemini ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: iletişim, örgüt, örgütsel iletişim, halkla ilişkiler**ABSTRACT**

Today, organizations need effective communication in order to keep up with changing and evolving society as well as to differentiate from their rivals. The organizational communication process, which is defined as a strategic public relations activity, is the process in which organizations perform their activities not only to smite on both internal and external target groups of the organization but also to increase the existing positive impact on them. Regarding strategic public relations activities in organizations during this process, James Grunig's theory of excellence in communication management comes into prominence. This study, it is aimed to reveal the importance of public relations practices in the organizational communication process.

Key words: communication, organization, organizational communication, public relations**1. GİRİŞ**

Örgüt, bireylerin maddi ve sosyal ortak hedefleri doğrultusunda kurulmuş sistematik, birimleri arasında koordinasyon gerektiren ve iş sürecinde belirli bir hiyerarşik düzenin bulunduğu fiziki yapılardır. İletişim ise, kişilerin hedeflerine ulaşmak amacıyla kendini ifade edebilmeleri için gerçekleştirdikleri bilgi paylaşım süreci olarak ortaya çıkmaktadır. İletişim kişiler arasında gerçekleşebildiği gibi değişen ve gelişen yapılar olan örgütlerde de gerçekleşmektedir. Örgütler, olumlu faydalar sağlamak adına hem örgüt içerisindeki hem de örgüt dışındaki paydaşlarına yönelik etki düzeyi yüksek bir iletişime ihtiyaç duymaktadır.

Örgütsel iletişim süreci; örgüt ile hem iç hem de dış paydaşlar arasındaki çift yönlü bir iletişim süreci olup örgüt içinde yöneticilerin ve çalışanların birbirlerini etkilediği; örgüt dışında ise örgütün dış paydaşlarıyla karşılıklı bilgi alışverişi gerçekleştirdiği bir döngüdür. Örgütsel iletişim sürecinde örgüt ve paydaşları arasında gerçekleşen iletişim oldukça stratejik bir öneme sahiptir. Çünkü örgütler bu örgütsel iletişim sürecinde olumlu imajını oluşturma ve koruma fırsatı elde etmektedirler.

Etkili ve rakiplerinden farklılaşmış örgütten söz edebilmek için ise örgütsel iletişim süreci olarak da ifade edilen halkla ilişkiler faaliyetleri önemli bir rol üstlenmektedir. Grunig (2005) örgütler tarafından gerçekleştirilen örgütsel iletişim sürecinin temelini halkla ilişkiler faaliyetlerinin oluşturduğunu belirtmiştir.

Günümüzde artan rekabet koşullarına ayak uydurabilmek için örgütlerde, profesyonel olarak iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir. Örgütlerde örgütsel iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi ve devam ettirilmesinde aktif rol oynayan birim halkla ilişkiler birimi olmaktadır. Halkla ilişkiler birimi, örgüt içerisindeki çalışanların birbirleriyle ve örgütün kültürüyle uyum sağlamasına katkı sağlarken aynı zamanda dış çevrede

oluşturulmak istenen olumlu örgüt imajı ve kurum itibarının şekillenmesine katkı sağlamaktadır. Örgütler, örgüt içerisindeki halkla ilişkiler faaliyetlerinin etkinliğinde ne kadar başarılı iseler dış çevreye yönelik yürüttükleri halkla ilişkiler faaliyetlerinde de o denli başarılı olmaktadır.

2. ÖRGÜTSEL İLETİŞİM KAVRAMI

Örgüt, bireylerin maddi ve sosyal ortak hedefleri doğrultusunda kurulmuş sistematik, birimleri arasında koordinasyon gerektiren ve iş sürecinde belirli bir hiyerarşik düzenin bulunduğu fiziki yapılardır. Örgütsel iletişim süreci, örgütün birbirlerine bağlı çalışan farklı sistemlerin aralarındaki uyumu sağlama ve devam ettirme sürecidir. Örgütsel iletişim hem örgüt içerisindeki hem de örgüt dışındaki paydaşlarla gerçekleşen iletişimdir. Sürekli değişen dünyanın değişen koşulları, yeni oluşan koşullarda yer edinmek ya da yerini koruyup sağlamlaştırmak isteyen örgütleri, değişime ayak uydurmaları için zorlamaktadır. Günümüzde örgütler arası rekabetin yoğunlaşmasıyla örgütlerin rakiplerinden farklılaşması artık daha da önemli bir hale geldiğinden örgütlerde bilgiye olan ihtiyaç da artmakta ve sürekli bilgi akışının gerçekleşmesi gerekmektedir. Örgütlerde örgütsel iletişim birimi, örgüt ile hedef kitleler arasındaki sağlıklı iletişimi ve birebir etkileşimi sağlayan örgütün halkla ilişkiler birimidir. Örgütün önemli birer parçası olan ve örgütün ortak amaçları için çalışan bireylerin işlerin doğru yürütülebilmesi için birbirleriyle aktif bir iletişim halinde olmaları gerekmektedir.

Örgütsel iletişimin etkin bir şekilde ilerlediği örgütlerde çalışanlar çalıştıkları kurum ile duygusal bağ kurarak kurum ile özdeşleşerek kuruma karşı aidiyet hissetmektedir. Örgütsel iletişimin süreci sonunda örgüt çalışanlarının örgüte karşı sorumluluk bilinçleri oluşmaktadır. Dolayısıyla çalışanlar örgütle ilgili olumlu tutum ve davranışlar göstermektedirler.

Doğru şekilde uygulanması halinde örgütsel iletişim sürecini sağlayan halkla ilişkiler birimi kuruma birçok fayda sağlamaktadır. Bu süreçte halkla ilişkiler birimi, kullanılacak bilgiyi yönetime sunmak ve yönetimin karar vermesinde etkili olmak, örgüt içerisinde kararların hızlı uygulanmasını sağlamak, örgütteki çalışanlara aidiyet duygusu aşılamak ve örgüt kültürünü pekiştirmek, çalışanların iş yapma motivasyonlarını artırmak, örgüte karşı olan tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilemek, çalışanlar ve yönetim arasındaki anlaşmazlığı en aza indirmek gibi faydalar sağlamaktadır.

Örgütler amaç ve hedeflerine ancak örgüt çalışanlarının örgütsel amaçlara katkı ve katılım sağlamasıyla ulaşabilmektedirler. Çalışanların örgütsel iletişim sürecine dahil olmasının sağlanması, ortak ilişkilerin geliştirilmesi, kalitesinin artırılması, ortak problem çözme ve karar alma, takım ruhunun ortaya çıkarılması gibi süreçler halkla ilişkiler birimi tarafından hedef kitleye uygun seçilen örgütsel iletişim araçlarıyla oluşturulmaktadır.

Grunig (2005), örgütsel iletişim sürecini; bir örgüt içerisinde yöneticilerin ve çalışanların birbiriyle sağlıklı iletişim kurma biçimi olarak tanımlamış ve örgütler tarafından gerçekleştirilen örgütsel iletişim sürecinin temelini halkla ilişkiler faaliyetlerinin oluşturduğunu belirtmiştir. Son yıllarda iletişim ve bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle örgütlerin, iç ve dış hedef kitlelerine ulaşılmasında iletişim ve örgütsel iletişim kavramları ön plana çıkmıştır.

Grunig (2005), örgütsel iletişim sürecini, örgüt tarafından, iletişim alanında uzmanlar tarafından örgüt adına gerçekleştirilen ve yönetilen iletişim etkinliklerinden oluşan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Grunig 'in iletişim yönetiminde mükemmellik modeline göre; örgütsel iletişim süreci stratejik olarak gerçekleştirilmesi gereken halkla ilişkiler faaliyetlerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla örgütsel iletişim sürecinin stratejik olarak etkin bir şekilde yönetilmesi örgütteki halkla ilişkiler biriminin etkin çalışmasına bağlıdır. Model bağlamında iletişim sürecinde mükemmelliği sağlayan örgütler yenilikçi ve mükemmel örgütlerdir. Örgütsel iletişim sürecini etkili bir şekilde stratejik olarak yöneten iletişim birimleri ise mükemmel halkla ilişkiler birimleri olarak tanımlanmaktadır (Grunig, 2005).

Örgütler iç ve dış çevresinde gerçekleşen gelişmelerden ve değişimlerden etkilenmektedir. Örgüt içerisindeki yöneticiler, çalışanlar, örgütün beraber iş yaptığı kurumlar örgütün çevresini oluşturmaktadır. Bu bağlamda örgütün dış çevresi ile etkileşiminin ve iletişiminin de etkili olabilmesi için öncelikle örgütün iç çevresindeki iletişiminin ve etkileşiminin güçlü olması gerekmektedir.

Örgütsel iletişim, örgüt kültürünü oluşturma, halkla ilişkiler, değişimi gerçekleştirme, medya ile ilişkilerini geliştirme, örgütsel iletişim politikaları belirleme, reklam ve imaj oluşturma, etik ve teknolojik yenilikleri takip etme konularında gerekenleri yapma, örgütsel vatandaşlık, liderlik gibi işlevleri vardır (Solmaz, 2007).

Örgütler hiyerarşik bir yapıya sahip olduklarından iletişimde bilginin akış yönüne göre yöneticilerden astlara doğru gerçekleşen bir bilgi akışının olduğu yukarıdan aşağıya iletişim, yapılanlarla ilgili astların üstlere bilgi vermesi şeklinde gerçekleşen aşağıdan yukarıya iletişim, örgütte birbiriyle aynı ya da benzer düzeyde çalışanlar arasında

bilgi alışverişi gerçekleşen yatay iletişim ve çapraz iletişim olmak üzere uygun iletişim araçlarıyla örgütsel iletişim sürecini gerçekleştirmektedirler.

Her bir iletişim türünün kendine özgü özellikleri, yapıları ve kullandıkları iletişim araçları vardır. Etkili bir iletişim ile örgüt bu örgütsel iletişim kanallarını kullanarak örgütsel amaçlarına ulaşmaya çalışmaktadır. Örgütsel iletişimde kullanılan iletişim araçlarını yazılı araçlar (broşür, ilan panoları, kurum gazeteleri, afiş, bülten), sözlü araçlar (konferans, seminerler, toplantılar, görüşmeler) ve görsel/işitsel araçlar (televizyon, radyo, tanıtım filmleri) şeklinde gruplandırılmaktadır.

Örgütler hem iç hem de dış paydaşları ile örgütsel iletişim kurma süreçlerinde hedef kitlesine ileteceği mesajı etkili kılacak en uygun olan örgütsel iletişim araçlarından yararlanmaktadır. Bazen bu süreçler planlandığı şekilde gerçekleşmemekte ve örgütsel iletişim süreci fiziksel uzaklık, statü ve hiyerarşik farklılıklar, kesintiler, örgütsel stres, zaman baskısı gibi örgütsel engellerle karşılaşarak örgütün hedeflediği mesaj planlanan alıcılara ulaşmamaktadır. Örgütsel iletişim sürecini engelleyen faktörlerden fiziksel uzaklık engeli; örgüt çalışanlarının farklı yerlerde olmasından dolayı birbirleriyle yüz yüze iletişim kuramamalarını, statü ve hiyerarşik farklılıkların yarattığı engel; bireyin örgüt içerisindeki statüsünün getirdiği yetki ve sorumluluklarının aynı statüde yer aldığı ve farklı bir statüde yer aldığı kişiler arasında kurduğu iletişimin farklılık göstermesini, kesintilerden ortaya çıkan engel; iletişim sürecini engelleyen her türlü gürültüden dolayı iletişim sürecinde örgüt üyelerinin dikkatinin başka yöne kaydığını, örgütsel stres; çalışanların farklı nedenlerden dolayı örgüt içerisinde yaşadığı stresin artarak örgüt içerisindeki diğer üyeler ile iletişim kurmakta zorlanmasını, zaman baskısı ise örgüt içerisinde çalışanın hızlı hareket etmesi için baskı görmesinin ve bir işin hızlı tamamlanması sürecinde çalışanda oluşan baskıyı tanımlamaktadır.

Örgütsel iletişim sürecindeki engeller alıcının, kaynaktan gelen bilgileri farklı şekilde değerlendirmesine, anlaşmazlıklara, zıtlamalara ve çatışmalar gibi büyük sorunlara yol açabilmektedir. Örgütün örgütsel iletişim sürecini engelleyici faktörleri ortadan kaldırmasıyla paydaşları ile daha sağlıklı bir iletişim kurması mümkün hale gelmektedir.

3. HALKLA İLİŞKİLER OLGUSU

21.yy'da örgütlerin vazgeçilmez yönetim fonksiyonlarından biri haline gelmeye başlayan halkla ilişkiler kurumların etkinliklerini devam ettirmeleri ve verimliliklerini artırmalarının temel şartlarından biri haline gelmiştir. Halkla ilişkiler; sürekliliği olan ve planlı şekilde yürütülen bir iletişim faaliyetidir. Halkla ilişkiler birimleri, örgütün hem örgüt içi hem de örgüt dışı hedef kitlesi ile arasındaki iletişimi sağlamak, karşılıklı iş birliği kurma sürecini ve var olan örgütsel iletişim sürecinin sürdürmeye yardım eden stratejik bir yönetim fonksiyonudur. En kapsamlı tanımıyla "Halkla ilişkiler bir örgütün, kuruluşun en önemli amacı olan kendini devam ettirebilme ve geliştirebilme olanağının kullanılabilmesi için, çift yönlü bir iletişimle, etkileşime dayalı olarak, örgüt içinde hedef kitlenin sözcüsü ve gözcüsü, hedef kitle içinde ise örgütün sözcüsü ve gözcüsü kimliklerine bürünen, genel etik prensipler dahilinde propaganda, reklam, tanıtım gibi dalları da kendi içinde görerek kullanan bir yöntemdir"(Hazar, 2012).

Halkla ilişkilerin örgütlerdeki temel işlevleri, taraflar arasında karşılıklı iletişimi sağlaması, stratejik bir yönetim fonksiyonu olması, örgütsel iletişim sürecinin planlı, programlı, devamlı, bilinçli ve örgüt amaçlarına göre örgütlenmiş anlamlı çabalar olması, tarafların karşılıklı anlayışına ve iş birliğine ihtiyaç duyulması, dürüstlük ve açıklık esaslarının temel alınması, iki yönlü olumlu değişim ve değişiklikleri de içine alması beklenen uyum çabalarından oluşmaktadır (Acar,1993). Örgütteki halkla ilişkiler birimleri, özetle hedef kitlenin örgüte karşı varsa olumsuz tutumunu değiştirmek, olumlu tutumu pekiştirmek için stratejik ve planlı iletişim stratejileri ve taktikleri oluşturan ve uygulayan birimlerdir.

Örgütteki halkla ilişkiler uygulamaları sürecinin belirli ilkeleri vardır (Sabuncuoğlu, 2001). Bunlar; halka doğru bilgi vermek, iki yönlü ilişki kurmak, sabırla çalışmak, karşı tarafa güven vermek, gerçekleri gizlemeden iletmek, toplumun her kesimine kendisini sorumlu hissetmek, topluma olumlu bir firma imajı yaratmak, hedef kitlenin örgüt ile ilgili tutumlarını olumlu etkilemek ve örgütten hedef kitleye iletilen mesajları unutulmaması adına güncel tutmak için yinelemektir.

Örgüt içindeki yapılanmada halkla ilişkiler birimlerinin işlevleri (Bıçakçı, 2003): ortaya çıkabilecek sorunların ve örgüt yararına olabilecek fırsatların analiz edilmesi, örgüt imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklerin planlanması, ilgili paydaşlarla sağlıklı ilişkiler kurulması ve bunların devam ettirilmesi, örgüt ile ilgili yazılı ve görsel ürünler (tanıtım afişi, broşür, basın bülteni, ürün kataloğu vs.) hazırlanıp yayımlanması, medya ile sağlam ilişkiler kurularak örgütsel haberleşmenin sağlanması, sergiler, basın konferansları, yıldönümü kutlamaları gibi etkinliklerin organize edilmesi, yüz yüze iletişim kurulması, hedef kitleye uygun hazırlanan program planının değerlendirilmesi

ve program tamamlandıktan sonra uygulamanın etkililiğinin planla ne kadar uyumlu olduğu ve sonuçlarının ne şekilde örgüte yansdığına değerlendirilme sürecini kapsamaktadır.

Grunig tarafından “iletişim yönetiminde mükemmellik kuramı” geliştirilirken psikoloji, felsefe, iletişim, sosyoloji, yönetim pazarlama, işletme, antropoloji, kadın çalışmaları gibi birçok sosyal disiplinlerden faydalanılmıştır. Grunig’e (2005) göre, stratejik iletişim yönetiminde en önemli unsur olan halkla ilişkiler birimleri tarafından desteklenen mükemmel örgüt yönetiminin özellikleri şunlardır:

- ✓ Yenilikçi ve girişimci bir ruhu vardır.
- ✓ Çalışanları bir misyon duygusunu paylaşır.
- ✓ Çalışanlarının örgüt işleyişinde stratejik kararlar almalarına imkân verirler
- ✓ İş birliği, katılımcılık ve karşılıklı sorumluluk bilinci olan bir örgüt kültürüne sahiptirler.
- ✓ Kadınlara ve azınlık grup üyelerine örgütte yer vererek farklılığa değer verdiklerini gösterirler.
- ✓ Aldıkları kararların hem örgütü hem de toplumu nasıl etkilediklerini gözlemlerler.
- ✓ Çalışanlarına, müşterilerine ve paydaşlarına yakın dururlar.
- ✓ Hiyerarşik örgütsel iletişim yapıları ortadan kaldırarak insanları örgütsel iletişim sürecine dahil ederler.
- ✓ Toplam kalite anlayışı hem eylemlerin gerçekleştirilmesi ve kararların alınmasında hem de kaynakların dağıtılması esnasında dikkate alınan bir önceliktir.

4. ÖRGÜTSEL İLETİŞİM SÜRECİNCE HALKLA İLİŞKİLER UYGULAMALARININ ÖNEMİ

Örgütsel iletişim süreci; örgüt ile hem iç hem de dış paydaşlar arasındaki çift yönlü bir iletişim süreci olup örgüt içinde yöneticilerin ve çalışanların birbirlerini etkilediği; örgüt dışında ise örgütün dış paydaşlarıyla karşılıklı bilgi alışverişi gerçekleştirdiği bir döngüdür. Örgütsel iletişim sürecinde örgüt ve paydaşları arasında gerçekleşen iletişim oldukça stratejik bir öneme sahiptir. Çünkü örgütler bu örgütsel iletişim sürecinde olumlu imajını oluşturma ve koruma fırsatı elde etmektedirler.

Etkili ve rakiplerinden farklılaşmış örgütten söz edebilmek için ise örgütsel iletişim süreci olarak da ifade edilen halkla ilişkiler faaliyetleri önemli bir rol üstlenmektedir. Grunig (2005) örgütler tarafından gerçekleştirilen örgütsel iletişim sürecinin temelini halkla ilişkiler faaliyetlerinin oluşturduğunu belirtmiştir. Değişimi ve gelişimi önemseyen ve ait olduğu çevrede etkin olmak isteyen örgütler için halkla ilişkiler uygulamaları günümüzde daha çok önem kazanmış durumdadır. “Örgütsel iletişim, uzun vadeli uygulanan bir iletişimdir ve hedefi de bir imaj oluşturmak, korumak veya değiştirmektir” (Şimşek, 2006).

Örgütler sağlıklı iletişim kurmak için gerçekleştirdikleri örgütsel iletişim süreçlerinden olumlu çıktılar elde etmek için uzun vadede sistematik bir şekilde ve planlı bir çalışmayla faaliyet göstermek durumunda kalmışlardır. Örgütte yer alan halkla ilişkiler birimleri uygulamalarını gerçekleştirirken kısa vadeli uygulamalardan öte etkili bir örgüt imajı oluşturmak için uzun bir süreçte stratejik faaliyetlerini gerçekleştirmektedirler. Örgütlerde gerçekleştirilen halkla ilişkiler uygulamaları örgütsel iletişim süreci olarak da ifade edilmektedir bu yüzden halkla ilişkiler ve örgütsel iletişim kavramları iç içe geçmiş ve birbiri yerine kullanılabilir hale gelmişlerdir.

21.yy’da rekabetin her geçen gün öneminin daha arttığı ve imajların önemli olduğu örgütlerde örgütsel iletişim süreçleri önemsenmektedir. Günümüzde artan rekabet koşullarına ayak uydurabilmek için örgütlerde, profesyonel olarak iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir. Örgütlerde örgütsel iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi ve devam ettirilmesinde aktif rol oynayan birim halkla ilişkiler birimi olmaktadır. Halkla ilişkiler birimi, örgüt içerisindeki çalışanların birbirleriyle ve örgütün kültürüyle uyum sağlamasına katkı sağlarken aynı zamanda dış çevrede oluşturulmak istenen olumlu örgüt imajı ve kurum itibarının şekillenmesine katkı sağlamaktadır. Örgütler, örgüt içerisindeki halkla ilişkiler faaliyetlerinin etkinliğinde ne kadar başarılı iseler dış çevreye yönelik yürüttükleri halkla ilişkiler faaliyetlerinde de o denli başarılı olmaktadır.

Bir örgütte sağlıklı bir örgütsel iletişim süreci halkla ilişkiler birimleri sayesinde gerçekleştirilmektedir. Örgütsel iletişim sürecinde halkla ilişkiler birimleri gerçekleştikleri uygulamalar ile örgütte yer alan tüm birimler ve birimlerde çalışanların birbirleriyle olan iletişimini güçlendirerek daha güçlü bir örgüt yapısı oluşturmayı amaç edinmektedirler.

Halkla ilişkiler birimleri örgütsel iletişim süreçlerinde örgüt içerisinde oluşabilecek huzursuzluk, gerginlik ve çatışmayı en aza indirerek çalışanlara pozitif bir çalışma ortamının yaratılmasına katkı sağlar. Dolayısıyla halkla ilişkiler birimleri uygulamalarıyla, örgütsel iletişim sürecinde örgüt çalışanlarının iş yapma motivasyonu sağlanarak

verimlilik arttırılırken aynı zamanda çalışanların işe ve örgüte olan bağlılıkları arttırılmasına, çalışanların örgüte karşı aidiyet hissetmelerine, örgütün hedeflerini benimsemelerine ve tüm örgüt çalışanlarının örgüt imajına destek olmak için birer halkla ilişkiler temsilcisi gibi çalışmasına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda halkla ilişkiler birimleri örgüt ile çalışanların huzurlu, verimli, sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturarak ve örgütsel iletişim sürecinde bütünleşmelerinin sağlanmasında kilit bir rol üstlenmektedir. Bu bütünleşme sağlanmaya çalışılırken; örgütlerin çalışanlarına ve dış çevresine yönelik gerçekleştireceği halkla ilişkiler faaliyetleri verdikleri mesajlarındaki etkiyi arttırmak için yazılı, sözlü ve görsel birçok örgütsel iletişim aracı ve stratejik iletişim teknikleri kullanmaktadırlar.

Yoğun rekabetin yaşandığı günümüz şartlarında örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri örgütsel iletişim süreçlerinde halkla ilişkiler uygulamalarını doğru ve etkili planlamalarıyla yakından ilişkilidir. Örgütün iç çevresiyle kurmuş olduğu iletişimin kalitesi dış çevresiyle kurduğu ilişki ve iletişimin etkinliğine olumlu yansımaktadır. Örgütler iç çevresini oluşturan çalışanlarıyla ne kadar etkin ve sağlıklı ilişki kuruyorsa dış çevresiyle de o kadar başarılı iletişim kurabilmektedir. Günümüzde hedef kitlesi ile doğru ve sağlıklı iletişim kurmayı başaramayan örgütler ne yazık ki yok olmaya mahkumdurlar.

5. SONUÇ

Günümüzde örgütler değişen ve gelişen topluma ayak uydurmak ve rakiplerinden ayrılmak için etkili bir iletişime ihtiyaç duymaktadır. Bir stratejik halkla ilişkiler faaliyeti olarak tanımlanan örgütsel iletişim süreci, kurumların hem örgüt içi hem de örgüt dışı hedef kitleleri üzerinde olumlu etki oluşturmak ve var olan olumlu etkisini arttırmak amacıyla faaliyetlerini devam ettirdikleri süreçtir. Örgütsel iletişim sürecinde örgüt ve paydaşları arasında gerçekleşen iletişim oldukça stratejik bir öneme sahiptir. Örgütlerde örgütsel iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi ve devam ettirilmesinde aktif rol oynayan birim halkla ilişkiler birimi olmaktadır. Halkla ilişkiler birimi, örgüt içerisindeki çalışanların birbirleriyle ve örgütün kültürüyle uyum sağlamasına katkı sağlarken aynı zamanda dış çevrede oluşturulmak istenen olumlu örgüt imajı ve kurum itibarının şekillenmesine katkı sağlamaktadır.

Sonuç olarak, örgütsel iletişim süreci; örgüt ile hem iç hem de dış paydaşlar arasındaki çift yönlü bir iletişim süreci olup örgüt içinde yöneticilerin ve çalışanların birbirlerini etkilediği; örgüt dışında ise örgütün dış paydaşlarıyla karşılıklı bilgi alışverişi gerçekleştirdiği bir döngüdür. Etkili ve rakiplerinden farklılaşmış örgütten söz edebilmek için ise örgütsel iletişim süreci olarak da ifade edilen halkla ilişkiler faaliyetleri önemli bir rol üstlenmektedir. Grunig (2005) örgütler tarafından gerçekleştirilen örgütsel iletişim sürecinin temelini halkla ilişkiler faaliyetlerinin oluşturduğunu belirtmiştir. Günümüzde artan rekabet koşullarına ayak uydurabilmek için örgütlerde, profesyonel olarak iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir. Örgütlerde örgütsel iletişim sürecinin gerçekleştirilmesi ve devam ettirilmesinde aktif rol oynayan birim halkla ilişkiler birimi olmaktadır.

KAYNAKÇA

- Acar, Muhittin (1993) Belediyelerde Halkla İlişkiler, Devlet Planlama Teşkilatı Sosyal Planlama Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara
- Bıçakçı, İlker (2003) İletişim ve Halkla İlişkiler “Eleştirel Bir Yaklaşım”, Kapital Medya A.S., İstanbul
- Grunig, J. E. (2005) Halkla İlişkiler ve İletişim Yönetiminde Mükemmellik, Rota Yayınları, İstanbul.
- Hazar, Çetin Murat (2012), Bir Aygıt Olarak Halkla İlişkiler ve Araçları, Eğitim Kitabevi, Ankara.
- Sabuncuoğlu, Zeyyat, (2001). “İşletmelerde Halkla İlişkiler”, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.
- Solmaz, B. (2007). Kurumsal İletişim Yönetimi, Tablet Yayınları, Konya.
- Şimşek, M. (2006). Toplam Kalite Yönetiminde Başarının Anahtarı İnsan Faktörü, 2.Basım, Babıali Kültür Yayıncılığı, İstanbul.

Subject Area
Social PolicyYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1446-1451Arrival
05 March 2022Published
30 April 2022
Article ID Number
61184Article Serial Number
29Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssjs.61184>**How to Cite This Article**Kaymaz, Y.S. (2022).
“İdeolojik Açından Türk Refah Rejiminin Değerlendirilmesi”
International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1446-1451

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

İdeolojik Açından Türk Refah Rejiminin Değerlendirilmesi**Assesment Of Turkey's Welfare Regime In Ideological Perspective**Yavuz Selim KAYMAZ¹ ¹ Dr, İstanbul, Türkiye**ÖZET**

Makalenin amacı refah devletinin oluşmasına ve refah rejimlerinin sınıflandırmasına etki eden belli başlı ideolojilere değinerek Türkiye'nin refah rejimini etkileyen ideolojileri somutlaştırmaktır. Dolayısıyla çalışma bir tipoloji ya da sınıflandırma çalışmasından ziyade sınıflandırmalara etki eden ideolojilerin etkilerini ve söz konusu etkilerin Türk refah sistemine yansımalarını ortaya koymaktır. Geçmişten itibaren liberal düşünce dolayısıyla piyasa mekanizması, sosyal ve kültürel boyutlarıyla din olgusu dolayısıyla muhafazakârlık ideolojisi ve aynı zamanda milliyetçilik ideolojisine dayanan ulus devlet anlayışı gibi dinamikler refah rejimlerini etkilemiştir. İdeolojik etkiler ülkelere göre farklılaşmakla birlikte refah rejimlerini oluşturan önemli unsurlar haline gelmişlerdir, piyasa mekanizmasını destekleyen liberal rejim, devlet mekanizmasını destekleyen sosyalist rejim temel örnekler olarak gösterilebilir. Türkiye açısından değerlendirildiğinde ise Cumhuriyet döneminden itibaren, İzmir İktisat kongresinde alınan kararlara dayanan süreç devamında 1980'li yıllarda uygulanmaya başlanan neoliberal politikaların uygulanması gibi noktalara değinilmiştir. Önemli bir ideoloji olarak muhafazakârlık ve dinin etkisi, Türk toplumundaki ahilik teşkilatına kadar dayanan geleneksel yardımlaşma süreci aktarılmıştır. Sonuç olarak Türk refah rejiminin temel özelliklerine değinerek başlıca hangi ideolojilerin tesir ettiği somutlaştırılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, Refah Rejimi, İdeoloji, Değerlendirme**ABSTRACT**

The aim of the article is to embody the ideologies which has influence on Turkey's welfare regime by mentioning the major ideologies having contribution to welfare state and welfare regime classifications. Therefore the study is about to reveal the impacts of ideologies to classifications and their reflections on Turkish welfare system, rather than a typology or classification study. Since from past, dynamics such as liberal thought thus market mechanism, religion phenomenon which has social and cultural dimensions, ideology of conservatism and also nation state term based on nationalism have influence on welfare regimes. The ideological influences differ according to the countries also they have been significant elements making up welfare regimes. The liberal regime stimulates the market mechanism and socialist regime the state mechanism can be considered some basic examples. Turkey's view beginning from Republican period, the process based on the decision taken in İzmir Economics Congress and the implementation of neoliberal policies started in 1980's were mentioned in study. The traditional solidarity originated from conservatism and religion as a major ideology which dates back to Ahi organizations in Turkish society has been conveyed in study. As a result by referring to the basic features of Turkish welfare regime it has been tried to concretize which ideologies are influential.

Keywords: Turkey, Welfare Regime, Ideology, Assesment**1. GİRİŞ**

Refah devleti kavramı salt ekonomik iyilik halinden ziyade içinde sosyal gelişmeyi de kapsayan adalet, demokrasi, özgürlük gibi unsurları içinde çok boyutlu bir kavramdır. Refah rejimleri ise ülkeleri belirli gruplar halinde tasnif etmeyi amaçlayan ve uluslararası düzeyde ülkelerin uyguladıkları politikaların karşılaştırılmasını sağlayan bir gruplama işlemidir ve refah rejimlerini meydana getiren kültürel etkilerden biri ideolojilerdir. Refah devleti kavramını oluşmasında temel ideolojilerden biri olan liberalizm piyasa mekanizmasını öne çıkartırken, vatandaşları eşit şekilde kapsayarak toplumsal bütünleşmeyi sağlayan ulus devlet anlayışı dolayısıyla milliyetçilik, dini etkilerin varlığından kaynaklı olarak hayırseverlik faaliyetlerinin uygulanmasını sağlayan muhafazakârlık gibi ideolojiler refah rejimlerinin oluşmasına katkıda bulunmuştur. Çalışmanın refah devletine etkide bulunan temel ideolojileri ortaya koyarken diğer yandan Türkiye'nin durumunu da analiz etmektir.

Türkiye'nin refah rejimi ile ilgili belli başlı özelliklere değinerek Cumhuriyet öncesi dönemden itibaren günümüze kadar gelen süreç, bazı dönüm noktaları irdelenmiştir. Cumhuriyet öncesi dönemden itibaren özellikle ahilik, vakıf gibi İslami inanç ile geleneksellik kazanmış kurumlar birçok özelliğinin yanı sıra birer refah devleti hizmetlerini sunan kurumlar olarak görülmektedir, refah devleti hizmetlerinden farklı olarak zorunlu değil, gönüllü kuruluşlardır. Ayrıca Cumhuriyet döneminden sonra da siyasi eğilimler, aile yapısı gibi birçok alanda dini etkiler ve bir yönüyle muhafazakârlık ideolojisi kendini göstermiştir. İzmir İktisat Kongresi kararlarından itibaren başlayan süreç devamında iki dönem olarak ifade edilen neoliberal politikaların tesis edildiği piyasalaşma

eğiliminin görüldüğü döneme kadar geçen sürece değinilmiş ve Türk refah rejimine tesir eden ideolojiler somutlaştırılmıştır.

2. REFAH REJİMLERİ

Refah rejimleri, işlev olarak ülkeleri gruplandırma ve yaşanan değişimlerin analizi ortaya koyabilmeyi sağlayan bir araçtır. Söz konusu gruplandırma ülkeler arasında farklılıklar ya da benzerlikler bulunduğunu ve rejimlerin hareketini ortaya koymaktır. Bir ülkenin refah rejimi o ülkenin bulunduğu gruba ait özellikleri taşıdığını göstermektedir. Ülkeler arasında farklılar ve benzerlikler refah hizmetlerinin sunulma biçimleri, kapsamları, haklardan yararlanabilme durumları, dekomüdüfikasyon, felsefi temeller gibi birçok dinamikten kaynaklanmaktadır. İlk defa Wilensky-Lebaux tarafından yapılan refah rejimleri çalışması salt “kalıntı-kurumsal” gibi dar bir tasnife yaklaşıma dayanmasına rağmen söz konusu tipoloji bile ülkeler arası farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. (Abrahamson, 2002:395) Effinger, “refah düzenlemesi (welfare arrangement)” yaklaşımında ülkelerin arasında farklılıklar olduğunu ve ülkede bulunan her bir kurumun etkileşiminin farklılıklar oluşturduğunu “kültür” olgusu ekseninde analiz etmiştir. (Effinger, 2005:5-6)

Heywood, kavram olarak ideolojiyi iktidar ilişkilerini korumayı, düzenlemeyi ya da ortadan kaldırmayı amaçlayan fikirler bütünü, iyi toplum vizyonu vb. belli başı hedefleri olan bir kavram olarak tanımlamıştır. (Heywood, 2013:28) James Alexander ise ideolojiyi dar anlamda “politik kavramların birleşimi” olarak tanımlamıştır ayrıca sosyalizm, muhafazakârlık ve liberalizm olarak üç majör ideolojinin varlığını ifade etmektedir. (Alexander, 2014:1-2) Her iki tanımdan da ideolojilerin devlet ile ilişkilerde etkili olması, ekonomik ve sosyal yapıya tesir etmesi muhtemel ekonomik ve sosyal dönüşümlere mesnet oluşturması bakımından rol oynayan önemli dinamikler olduğu aynı zamanda ülkelere göre değişiklik gösterdiği de anlaşılmaktadır. Heywood, fikirler bütünü olarak vurguladığı ideoloji kavramının ülkenin sosyal sermayesi, elde etmiş olduğu birikim (geçmişten gelen örf, anane, dil, din vb) birçok unsurun etkileşim içinde olduğu tanımlardan anlaşılmaktadır. Temel ideolojiler hakkında yapılan bir değerlendirmede liberalizmin burjuva sınıfına, sosyalizmin ve marksizmin işçi sınıfına, muhafazakârlığın ise aristokrasi sınıfına hitap ettiği ifade edilmiştir. (Huntington, 1957:454)

Temel ideolojilerden biri olarak kabul edilen liberalizm, “bırakınız yapsınlar bırakınız geçsinler” felsefesine; minimum devlet müdahalesine dayanmaktadır. Liberal anlayış tarihsel süreçte kendini kıta Avrupası’nda değil, güçlü devlet anlayışı için gereken koşulların hiçbir zaman var olmadığı Anglo-Sakson ülkelerde kendini göstermiştir.(Andersen, 1990:22) Seyyar, “liberal devlet” kavramını “özgürlükçü devlet” kavramıyla eş anlamlı değerlendirmiş “...sadece mülkiyeti korumak, genel eğitimi sağlamak, adalet, asayiş ve bayındırlık hizmetleri vermektir” şeklinde liberal devlet görevlerini somutlaştırmıştır (Seyyar, 2008:279). Seyyar tarafından yapılan “liberal devlet” tanımı açıkça devletin ekonomiye müdahale etmesi, sosyal adaleti tesis etmesi, eşitlik sağlaması gibi birçok refah devleti işlevinden soyutlandığı görülmektedir. Adam Smith, Locke, Ricardo, Malthus, Say gibi isimler tarafından temsil edilen liberal görüş minimum devlet müdahalesi anlayışı açıkça refah devletinin “müdahaleci devlet” anlayışından farklılaşmaktadır; halbuki, Topalhan, refah devletiyle ilgili dar “iktisadi müdahale devleti” tanımlaması yapmıştır. (Topalhan, 2015:219) Andersen tipolojisinde yer aldığı üzere liberal rejim ABD ve İngiltere’yi kapsamaktadır ve Andersen sınıflandırmasında bu rejimdeki ülkeler için hizmetler devlet ve piyasa tarafından sağlandığı da ifade edilmiş; piyasa mekanizmasının liberal devlette önemini açıkça ortaya koymaktadır; piyasanın özgürleştirici özelliği ve devletin piyasayı teşvik ettiği refah rejimi olarak nitelendirmiştir. (Andersen,1990:26-27) İlk algıda liberal devlet yönetiminin refah devleti standartlarına, ekonomik ve sosyal alana müdahale etmemesinden dolayı ulaşamayacağı algısı doğurmaktadır fakat 19.yy. İngiliz Whigs ve diğer Avrupalı-Amerikalı meslektaşları söz konusu tutumun tersine, devlet müdahalesinin minimum olması durumunda genel refah halinin sağlanacağını savunmuşlardır.(Jones, 1958:143) Liberalizmin bir türü olan “sosyal liberalizm” sağlık hizmetleri, gelir garantisi, barınma, eğitim gibi hizmetleri sağlayarak sosyal risklere karşı bireyleri korumayı hedeflemiştir ve “sosyal liberalizm” refah devleti perspektifinden değerlendirildiğinde klasik liberalizmden bir nebze daha refah devleti hedeflerine yaklaşmıştır fakat refah devletinin standart sağlama, hizmetlerin eşit şekilde dağıtılması gibi işlevlerini tam anlamıyla gerçekleştirme hedefi bulunmamaktadır.(Blakemore, Griggs, 2007:49)

Temel ideolojilerden bir diğeri, “sosyalizm”, devlet yönetimine yansması “sosyalist devlet” anlayışı olarak gerçekleşmiştir. Genel olarak sosyalizm “devrimci sosyalizm” ve “devrimci olmayan sosyalizm” olarak iki temel başlık altında toplanmaktadır. Literatürde farklı sosyalizm biçimleri olmasına rağmen Marks’ın düşüncesi en etkili olanıdır. (Özdemir, 2007:56) Devlet yönetim biçimlerini etkileyen ideolojilerinden biri olarak sosyalizm en temel özelliği “...eşitlikçi bir toplum yaratma vaadi(commitment)” olarak tanımlanmıştır. (Newman, 2005:2) Refah devletinin vatandaşlara eşit hizmet sunma hedefiyle sosyalist anlayışın bir yönüyle kesiştiği görülmektedir. Ancak piyasa mekanizmasını reddeden sosyalist devlet anlayışında ekonomi ve sosyal politikaların tek taraflı uygulayıcısı devlettir ve sosyalist devlet anlayışı en net şekilde SSCB ile özdeşleşmiştir. SSCB’ de devlet sosyal politika uygulayıcısı olarak faaliyetlerde bulunmaktadır, refah devleti hizmetlerinin görülmesi de muhtemeldir fakat refah

devletinin standart sağlama görevi düşünülürken bu işlevi sağlayıp sağlamadığı tartışmalıdır; örnek olarak eğitim ve sağlık hizmetleri SSCB'nin sosyal politikalar açısından başarılı kabul edildiği alanlar olmuştur. (Kaufmann, 2013:56) Bir yandan refah hizmetlerini sunarken aynı zamanda gizli ayrıcalıklı grupların bulunması dualist yapıya örnek oluşturmaktadır bu durum refah devletinin amaçlarıyla çelişmektedir. Kaufmann ideolojilere atıf yaparak Batı Avrupa refah devletinin ara yol (üçüncü yol) olarak ABD kapitalizminden ve SSCB sosyalizminden farklılaştığını ifade etmiştir. (Kaufmann, 2013:49) Heywood, 19.yy. itibariyle kendini hissettiren devrimci sosyalizmin siyasi partileri etkilemesi, sendikaların büyümesine sebep olması ve sonuç olarak çalışma şartlarının ve ücretlerin iyileşmesiyle birlikte çalışan sınıfın kapitalist sisteme entegre olduğunu ifade etmektedir. (Heywood, 2013:31-38) Sosyalizmin nihayetinde kapitalizmi devam ettirdiği de anlaşılmaktadır.

Alexander tarafından üç majör ideoloji olarak nitelendirilen ideolojiler arasında “milliyetçilik” ideolojisi bulunmamaktadır fakat milliyetçilik tarihte her zaman var olmuş bir ideolojidir. J.Mearsheimer, milliyetçiliğin gezegendeki güçlü bir siyasi ideoloji olduğunu, neoliberalizmle çatıştığını ve milliyetçiliğin baskın çıkarak liberal düzeni ezdiğini ifade etmiştir. (Özdağ, 2020:29) Milliyetçilik ideolojisinin refah devleti ile ilişkisine örnek olarak; Miller, refah devletinin önemli bir unsuru olan “sosyal adalet” işlevinin içsel kominal ayrışmalara izin vermeyen güçlü milli kimliklerle başarılacağını ifade etmektedir. Ayrıca Belçika, Kanada ve İsviçre örneklerini vererek bu ülkelerin birer basit(simple) çokuluslu ülkeler olmadıklarını ve oluşturdukları “ulusal kimlik” ve “kurumlar” (federalizm ve desantralizasyon) ile başarılı olduklarını ifade etmiştir. (Miller,1995: 96) Freeman, milliyetçilik ideolojisinin özellikle Avrupa sömürgesinden kopan halklar için son derece cazip olduğunu belirtirken sağlanan kalkınmanın 18.yy. sonları ve 19.yy. başlarında ekonomik milliyetçilik ve ekonomik liberalizmin arasında bir rekabetin sonucunda sağlandığını belirtmiştir (Freeman, 2015:145). Refah devletine ilişkisi bakımından ise ulus devlet anlayışının etkili olduğu görülmektedir; John Clarke refah kavramını “milli” olgusuna dayandırmak kaydıyla devletin yeniden üretmek (reproduction), söz konusu üretimi devam ettirmek ve ulusal çıkarları sağlamak amacıyla devletin refah hizmetlerini sunduğunu ifade etmiştir (Clarke, 2005:408).

Özetlemek gerekirse, sosyal politikada meydana gelen ilerlemeler genellikle ulusların yapılanması ilişkilidir ; örnek olarak Bismarck tarafından 1883–1889 yılları arasında uygulanan sosyal sigorta uygulamaları yeni Alman İmparatorluğu'nun sosyal bütünleşmeyi sağlamasına katkıda bulunmuştur (Kaufmann, 2013:1). Aynı zamanda Almanya'da bu dönemde uygulanan sosyal politikalarda ilerlemeler ulus yapılanması süreciyle bağlantılı gelişmiş ve refah devleti, ulus devletin bir sonucu olarak gelişmiştir (Liesering, 2003:177). Ulus devletlerin fonksiyonları; demokratik yönetim ve hukukun üstünlüğü, dış ilişkilerde bağımsızlık, ekonomik politikalarda bağımsızlık, refah toplumu ve sosyal bütünleşme şeklinde değerlendirilmiş dolayısıyla refah devleti uygulamaları milliyetçilik ideolojisine dayanan “ulus devlet” anlayışının bir unsuru olarak tezahür etmektedir. (Alagöz, 2005:5-6) Refah devletinin tüm vatandaşlara eşit standart sağlama hedefi düşünülürken ulus devlet anlayışının “kapsayıcı ve bütünleştirici” özelliğinin bu hedeflerle örtüştüğü görülmektedir.

Refah rejimi sınıflandırmalarına etkisi bakımından “muhafazakârlık” ideolojisi temel ideolojilerden biridir; Heywood tarafından değişime karşı direnme olarak tanımlanmışken özellikle 18.yy.' da Fransız İhtilalinin getirdiği değişim ve yenilik hareketlerine karşı geliştiği ifade edilmiştir. (Heywood, 2013:34) Muhafazakârlık ideolojisi doğrudan “din” ilişkisini ifade etmemektedir fakat muhafazakâr görüşe sahip bir insanın dindar olmasa bile dini değerlere saygı duyma eğiliminde olduğu ifade edilmektedir. (Alexander, 2014:10) Özellikle gelenekselliğin muhafazakârlık bakımından etkili olduğu düşünülürken dini etkilerin görülmesi ve etkili olması kaçınılmazdır. Andersen tipolojisinde Kıta Avrupası modelinde yer alan Almanya, Fransa (Andersen,1990:52) gibi ülkelerin yanı sıra Türkiye'nin de yer aldığı gibi Güney Akdeniz refah rejimine atkı yapan J. Gal din kriterini (How God is Important in Your Life?) koyarak sınıflandırma yapmıştır. (Gal, 2010:290) Ayrıca geçmiş dönemde özellikle “modern refah devleti” öncesi dönemde kiliseye bağlı olarak yapılan yardımlar, ayrıca Türk kültüründe vakıflar tarafından sağlanan yardımlar dini duyguların etkisiyle sunulan hizmetler refah devleti benzeri hizmetler olup gönüllülük esasına göre dini duygularla uygulanmıştır. Produktivist refah rejimi olarak nitelendirilen Doğu Asya refah rejimlerinde “Konfüçyanizm” etkileri refah rejimlerinde dini önemli etkilerine örnek teşkil etmektedir. Temel ideolojiler olarak milliyetçilik, liberalizm, sosyalizm ve muhafazakârlık gibi ideolojiler refah devleti kavramının gelişmesine ve gruplama işlemi olan refah rejimlerinin oluşturulması bakımından önemli etkenler olmuşlardır.

3. TÜRKİYE REFAH REJİMİNİ ETKİLEYEN İDEOLOJİLER

Türkiye açısından değerlendirildiğinde belli başlı ideolojilerin refah rejimine etkide bulunduğu görülmektedir. Öncelikle Güney Akdeniz refah rejiminde yer aldığı kabul edilmekle beraber, barındırmış olduğu birçok özellikle Türkiye'nin refah rejiminin tespitini zorlaştırmaktadır. Bismarck modeli sosyal sigorta yapısı ve muhafazakârlığa dayalı aile yapısına sahip olması Kıta Avrupası'na, genel sağlık sigortası ile birlikte evrenselci yapıya geçiş ve hizmetlerin piyasa tarafından sağlanması İngiliz-Amerikan liberal sistemine benzerlik gösterirken, sosyal hakların eşit oranda vatandaşlara sunulup sunulmaması durumu “olgunlaşmamış model” özelliği göstermektedir;

Türkiye'nin eklektik bir yapıya sahip olduğu başka bir deyişle farklı tipolojilere ait özelliklerin bir arada bulunduğu görülmektedir.

Cumhuriyet döneminden itibaren ele alınacak olursa İzmir İktisat kongresinin önemli bir nokta olduğu görülmektedir. 1923 yılında düzenlenen İzmir İktisat kongresi kararlarında ulus devlet anlayışının etkileri görülmektedir. (Boratav, 2003:46) Aynı zamanda liberal düşünce yani "piyasa" mekanizmasının da desteklendiği İzmir İktisat kongresinin "kooperatist" yapıya sahip olduğu ve işçi hakları gibi sosyal politika alanları ilgilendiren kararların alındığı ifade edilmiştir. (Çelik, 2014:212) İzmir İktisat kongresinden itibaren liberal düşüncenin milli eksende gerçekleştirilmesi aynı zamanda bağımsız ekonomi anlayışı ve milli burjuvanın da oluşturulması İzmir İktisat kongresiyle hedeflenmiştir. (Yapıcı, Sarıkoyuncu, 2012:302) Ayrıca ilerleyen dönemde "paternalizmden neoliberalizme" şeklinde özetlenen (Çelik, 2014:208) geçiş süreci olarak değerlendirilen dönem 1960 -1980 ve devamında 2002 'den itibaren aynı iktidar tarafından yönetilen dönem neoliberalleşme politikalarının uygulandığı dolayısıyla "piyasa" mekanizmasının her zaman yer aldığı görülmektedir. Söz konusu iki dönemi "neoliberalleşme politikalarının" görüldüğü dönemleri temsil eden iki lider Turgut Özal ve Recep Tayyip Erdoğan "iki adam bir hikaye (two men and one story)" "muhafazakârlık" ideolojisi merkezinde gelenekselliği ve moderniteyi bileştiren liderler olarak açıklanmıştır. (Heper, 2013:154-155) Türkiye'de neoliberal politikaların adaptasyonu olarak belirlenen ilk dönem 1980 'li yıllarda başlamış hızlı büyümeyle birlikte aynı zamanda ekonomik krizlerin yaşandığı dönem olarak 20 yıl süreyle sürecin devam etmiştir. 2001 krizinin devamında neoliberal politikaların ikinci dönemi başlamış ve Türkiye küresel ekonomiyle entegrasyonu daha yoğun sağlamıştır. (Özdemir, 2020:2)

İdeolojik perspektifinden bakıldığında İzmir İktisat Kongresi ve 24 Ocak kararlarının "liberal eksenli" kararlar alındığı fakat kendi içinde farklılıklar bulunduğu ifade edilmiştir. İzmir İktisat kongresi ulus devlet anlayışıyla bir "burjuvazi devrimi" olarak nitelendirilen liberal anlayışla desteklenmiştir; 24 Ocak kararları ise soğuk savaş sonrası dönemde ikili merkezden tekli merkeze doğru geçiş döneminde ortaya çıkmıştır. (Atağenç, 2018:82) Boratav aynı zamanda bu dönemi "sermayenin karşı saldırısı" olarak değerlendirmektedir. (Boratav, 2003:148) Diğer yandan temel ideolojilerden biri olarak kabul edilen "muhafazakârlık" ideolojisinin de etkisi görülmektedir. Geçmiş dönemden gelen birikimleri de yansıtan kültür kavramı sadece din olgusundan ibaret olamamakla birlikte kültürün önemli bir parçasıdır ve kültürel etki bakımından geleneksel Türk yapısında en etkili faktör "dindir". (Yıldızlar, 2012:203) Türkdoğan, Türkiye için dinin önemini şu şekilde ifade etmektedir "...geleneksellikten modernleşme sürecine geçerken ortaya çıkan sosyal gerginlikler karşısında insanlara bir tutanak ve dayanışma noktası kazandırmaktadır" şeklinde açıklamıştır aynı zamanda toplumda meydana gelen bu süreci "İslam'ın yükselişi" olarak nitelendirmektedir. (Türkdoğan, 1995:537) Ayrıca Türk siyasi tarihinde sağ görüşlü partilerin muhafazakârlık anlayışıyla temsil edildiği ve hızla değişen çevre koşullarında "muhafazakârlık" ideolojisinin eski kavramların ve uygulamaların Türkiye'nin yeni sosyal ortamına adaptasyonunda rol oynadığını ifade edilmiştir. (Kalaycıoğlu, 2007:3) Sodaro, 2002 yılında iktidara gelen siyasi partiyi "İslami parti" olarak nitelendirmiş ve 2002 yılında yapılan genel seçimlerin Türk demokrasisinde önemli bir dönüm noktası olduğunu, Türk politikasının üç büyük gücünün İslam, demokrasi, ordu kurumlarının mücadelesinin bir sonucu olduğunu ifade etmektedir. (Sodaro, 2007:132-133) Özetle Türkiye'nin siyasi ve sosyal alanında muhafazakarlık ideolojisi etkili olmuştur.

Cumhuriyet döneminden itibaren ulus devlet anlayışıyla birlikte kendini gösteren milliyetçilik ideolojisi, aynı zamanda piyasa anlayışıyla birlikte de liberal ideolojinin varlığını gösterirken, cumhuriyet öncesi dönemden itibaren ahilik teşkilatına kadar dayanan dini etkiler ve modernleşme sürecinde de önemli bir rol oynayan "muhafazakâr" ideolojinin siyasi seçimlerde derin etkisi olduğu, Türk refah rejimini etkileyen temel ideolojilerden biri olduğu da görülmektedir. Cumhuriyet öncesi dönemden itibaren muhafazakarlık ideolojisinin önemli ahilik lonca ve vakıf faaliyetlerinin yanı sıra siyasi yansımaları bulunmaktadır; 2002 yılından günümüze kadar geçen süreç muhafazakâr parti yönetimi olarak nitelendirilmektedir. İzmir İktisat kongresine dayanan devletçi yapı ulus devlet anlayışını dolayısıyla milliyetçilik ideolojisini yansıtmaktadır, devletçi kararlar alınmış olmasına rağmen piyasa mekanizması hiçbir zaman terkedilmemiş, liberal düşünce her daim var olmuştur. İlerleyen süreçteyse ilk bölümünü 1980 'li yıllar ve özel dönemi ikinci bölümünü ise AKP iktidarıyla olgunlaşan neoliberal düşüncenin etkili olduğu süreç olarak görülmektedir; milli eksenli piyasa görüşü zamanla neoliberalleşme odaklı hale dönüşmüştür.

4. SONUÇ

İdeolojiler, ülkelerin yönetim biçimleri, sosyal sermaye, kültür gibi önemli birikimlerini etkileyen dinamiklerdir. Dolayısıyla ideolojilerin refah hizmetlerini etkide bulunması ve ülkelerin refah gruplarında bir kriter olması da kaçınılmazdır. Temel ideolojiler olarak değerlendirilen liberalizm, sosyalizm, milliyetçilik ve muhafazakarlık ideolojileri geçmişten gelen süreç itibarıyla "refah devleti" kavramına tesir ettiği gibi aynı zamanda refah rejimleri başka bir deyişle gruplandırma işlemini de etki eden önemli faktörlerdir. Refah devletinin gelişiminde ulus devlet anlayışının kurucu faktör olarak öne çıkması milliyetçilik ideolojisinin etkisini, hizmetlerin piyasa tarafından

sağlanması ve piyasanın teşvik edilmesi liberal ideolojinin etkisini, Kıta Avrupası'nda Katoliklik ya da belli başlı ülkelerde Protestanlığa dayanan hayırseverlik anlayışı ya da Doğu Asya rejiminde "Konfüçyanizm" inancı muhafazakârlık ideolojisinin refah rejimleri üzerindeki etkilerini göstermektedir.

Türkiye açısından değerlendirildiğinde dini etkiler, geçmişten itibaren ahilik teşkilatında dayanan ve cumhuriyet sonrası dönemde de sosyal ve siyasi olarak yansımaları bulunan İslami anlayış muhafazakârlık ideolojisinin etkilerindedir. Cumhuriyet döneminde İzmir İktisat kongresinde dayanan ulus devlet anlayışının yansıması olarak "milli eksende" yerli üretim ve sanayi, milli burjuvanın oluşturulması gibi alınmış kararlar açıkça "milliyetçilik" ideolojisinin yansımaları olarak görülmektedir. İzmir iktisat kongresi dahil hiçbir zaman terkedilmeyen "piyasa" mekanizması ve devam eden süreçte "milli liberal" eksenden "neoliberal" düzene geçiş olarak seyreden süreç "liberal" ideolojilerin yansımaları olarak görülmektedir. Hizmetler açısından değerlendirildiğinde ise piyasalaşmaya yönelik atılan adımlar, piyasanın desteklenmesi, açıkça liberal anlayışın tezahürü olarak görülürken siyasi yönetim bakımından "muhafazakarlık" ve "liberalizm" ideolojilerinin özellikle 2002 yılından itibaren Türk refah rejiminde etkili olduğu ve Cumhuriyet döneminden itibaren ise ulus devlet anlayışı yani milliyetçilik ideolojisiyle birlikte üç temel ideolojinin etkili olduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abrahamson, P., "The Welfare Modelling Business", *Social Policy and Administration*, c.33, S.4, 2002, ss.394-415.
- Alagöz, M., "Küreselleşme ve Yeni Dünya Düzeninde Ulus Devlet Anlayışı", *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, s.6, 2005, ss.1-9.
- Alexander, J., "The Major Ideologies of Liberalism, Socialism and Conservatism", *Political Studies*, c.63, S.5, 2014, ss.980-994.
- Andersen, G., E., *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, Princeton University Press, 1990.
- Atağenç, İ., "İzmir İktisat Kongresi ve 24 Ocak Kararları Sonrası Türkiye'nin Liberal Tecrübesinin Karşılaştırmalı Analizi", *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2017, S.1, ss.69-87.
- Blakemore, K., Griggs, E., *Social Policy an Introduction*, Open University Press, 2007.
- Boratav, K., *Türkiye İktisat Tarihi 1908-2009*, İmge Kitabevi, 16.baskı, 2003.
- Clarke, J., "Welfare States as Nation States: Some Conceptual Reflections", *Social Policy and Society*, c.4, S.4, 2005, ss.407-415.
- Çelik, A., *Avrupa Birliği Sosyal Politikası ve Türkiye*, Kitap Yayınevi, 2014.
- Effinger, B.P., "Culture and Welfare State Policies: Reflections on a Complex Interrelation", *Journal of Social Policy*, c.34, S.1, 2005, ss.3-20.
- Freeman, M., "Neoliberal Policies and Human Rights", *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, c.17, s.2, 2015, ss.141-164.
- Gal, J., "Is there an Extended Family of Mediterranean Welfare States?", *Journal of European Social Policy*, c.4, s.20, 2010, ss.283-300.
- Heper, M., "Islam, Conservatism, and Democracy in Turkey: Comparing Turgut Özal and Recep Tayyip Erdoğan", *Insight Turkey*, c.15, S.2, 2013, ss.141-156.
- Heywood, A., *Politics*, Fourth Editon, Palgrave Macmillan, 2013.
- Huntington, S.P., "Conservatism as An Ideology", *The American Political Science Review*, c.51, S.2,1957, ss.454-473.
- Jones, H.W., "The Rule of Law and Welfare State", *Columbia Law Review*, c.58, S.2,1958, ss.143-156.
- Kalaycıoğlu, E., "Politics of Conservatism in Turkey", *Turkish Studies*, c.8, S.2, 2007, ss.233-252.
- Kaufmann F-X., *Variations of the Welfare State: Great Britain, Sweden, France and Germany Between Capitalism and Socialism*. German Social Policy. c.5, New York, NY: Springer; 2013.
- Leisering, L., "Nation State And Welfare State: An Intellectual and Political History", *Journal of European Social Policy*, c.13., S.2, 2003, ss.175-185.
- Miller, D., *On Nationality*, Oxford University Press,1995.

- Newman, M., *Socialism: A Very Short Introduction*, Oxford University Press, 2005.
- Özdağ, Ü., *Korona Salgını ve İki Kutuplu Dünya Kaosu*, Özel Rapor, 2020.
- Özdemir, S., *Küreselleşme Sürecinde Refah Devleti*, İTO,2007.
- Özdemir, Y., “AKP’s Neoliberal Populism and Contradictions of New Social Policies in Turkey”, *Contemporary Politics*, C.26, S.3, 2020, ss.245-267.
- Seyyar, A., *Sosyal Siyaset Terimleri Ansiklopedisi*, Sakarya Yayıncılık, 2008.
- Sodaro, M.J., *Comparative Politics: A Global Introduction*, McGraw-Hill Higher Education, 2007.
- Topalhan, T., *Endüstri İlişkileri*, Matser Yayıncılık, 2015.
- Türkdoğan, O., *Çağdaş Türk Sosyolojisi*, Turan Yayıncılık, 1995.
- Yapıcı, H., Sarıkoyuncu Değerli, E., “Türkiye’de Ulusal Ekonomi İnşası ve Milli Burjuvazi Faktörü (1923-1929)”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S.65, 2020, ss.299-319.
- Yıldızlar, E., “Characteristic of Turkish Design and Social and Political Headsraf Problem of Turkey”, *International Journal of New Trends in Arts, Sports Science, Education*, c.1, S.1, 2012, ss.201-230.

Subject Area
Theology

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1452-1458

Arrival
06 March 2022
Published
30 April 2022

Article ID Number
62064

Article Serial Number
30

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssjs.62064>

How to Cite This Article

Arslan, A. (2022). "Ni'Metullâhiyye Tarikatının Münevver Ali Şâhiyye Kolunun Tarihsel Gelişim Süreci" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1452-1458



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Ni'Metullâhiyye Tarikatının Münevver Ali Şâhiyye Kolunun Tarihsel Gelişim Süreci¹

Historical Development Process of Münevver Ali Şâhiyye Branch of Ni'metullâhiyye Sect

Ahmet ARSLAN¹ 

¹ Hakkari Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Temel İslam Bilimleri Bölümü, Hakkari, Türkiye

ÖZET

İran, İslâm hâkimiyeti altına girdikten sonra siyasî yapısında olduğu gibi sosyal ve dinî hayatında da köklü değişiklikler meydana gelmiştir. İranlıların İslâmîyeti benimsemesiyle birlikte İran, fıkıh mezheplerinin ve İslâmî ilimlerin diğer alanlarındaki mezhep ve ekollerin yanında büyük oranda Horasan merkezli tasavvufî cereyanların da yaygınlaşmaya başladığı havzalardan biri olmuştur. İslâmî ilimlerde yetkin birçok âlimin yetiştiği bu havza, tasavvufî düşüncenin gelişiminde önemli yeri ilk mutasavvıflardan bazılarında da ev sahipliği yapmıştır. Bu mutasavvıflar yazmış oldukları hikmet, irfân ve tasavvuf içerikli eserleri ve tarikat faaliyetleriyle İran'da entelektüel birikimin ve kültürel kimliğin gelişmesinde önemli katkılar sağlamışlardır. Ni'metullâhiyye tarikatını kurucusu Şâh Ni'metullâh-ı Velî de Timurular döneminde İran'da yaşamıştır. Yaşadığı dönemde şöhreti Hindistan'a kadar yayılan Şâh Ni'metullâh'ın takipçileri hemen hemen günümüze kadar İran'da varlığını sürdürmüştür. Kaçarlar döneminde tarikat içinde bölünmeler yaşanmış ve Ni'metullâhiyye'nin Kevseriyye, Gonâbâdiyye, Münevver Ali Şâhiyye, Safî Ali Şâhiyye ve Şemsiyye kolları ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada Ni'metullâhiyye tarikatının Münevver Ali Şâhiyye kolunun incelenmesi amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İran Tasavvufu, Şâh Ni'metullâh, Ni'metullâhiyye, Münevver Ali Şâhiyye, Cevad Nurbahş.

ABSTRACT

Radical changes have occurred in social and religious life in Iran as well as its political structure after Iran goes under the reign of Islam. With Persians' adopting Islam, Iran has become one of the areas in which mostly Khorasan based Sufistic tendencies started to spread besides Fiqh sects and sects and schools in other areas of Islamic sciences. This area where many scholars qualified in Islamic sciences have been raised, has also been home to some of the first Sufis who have a significant place in development of Sufi thought. These Sufis have contributed significantly to development of intellectual knowledge and cultural identity in Iran with their works and sectarian activities containing philosophy, wisdom and Sufism. Founder of Ni'metullâhiyye sect, Shah Ni'metullâh-ı Velî has also lived in Iran during the Timurids era. Followers of Shah Ni'metullâh, whose reputation was spread up to India in the time he lived, have existed in Iran almost until today. Separations have occurred within the sect during the reign of Qajar Dynasty and Kevseriyye, Gunâbâdiyye, Münevver Ali Şâhiyye, Safî Ali Şâhiyye and Şemsiyye branches of Ni'metullâhiyye have emerged. This study aims to investigate the Münevver Ali Şâhiyye branch of the Ni'metullâhiyye Sect.

Key Words: Iran Sufism, Shah Ni'metullâh, Ni'metullâhiyye, Münevver Ali Şâhiyye, Cevad Nurbahş.

1. GİRİŞ

Şâh Ni'metullâh-ı Velî (ö. 834/1431) tarafından İran'da kurulan Ni'metullâhiyye tarikatı günümüze kadar bölgede varlığını sürdürmüştür. Tarikat, uzun süre kollara ayrılmadan tek bir kişinin önderliğinde faaliyet göstermiştir. Ni'metullâhiyye kutbu olan Meczip Ali Şâh'ın (ö.1238/1823) vefatından sonraysa Mest Ali Şâhiyye, Kevseriyye ve Şemsiyye isimli kollara ayrılmıştır. Fakat Kevseriyye ve Şemsiyye koluna çok az kişi intisap ettiği için Ni'metullâhiyye içinde ciddi bir bölünmeye sebep olmamıştır. Zira Ni'metullâhîler'in birçoğu Mest Ali Şâh'a (ö.1253/1837) intisap etmiştir. Tarikatta Mest Ali Şâh'ın yerine geçen Rahmet Ali Şâh'ın (ö. 1278/1861) vefatının hemen akabinde ise etkileri günümüze de yansıyan büyük tartışmalar yaşanmıştır. İşte Münevver Ali Şâhiyye bu tartışmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Münevver Ali Şâhiyye ile beraber Ni'metullâhiyyenin Gonâbâdiyye ve Sâfi Ali Şâhiyye kolları ortaya çıkmıştır.

Bu üç kolun ortaya çıkmasından önceki Ni'metullâhî şeyhi olan Rahmet Ali Şâh'ın kısaca tanıtılması ve onun ölümünden sonra tarikatta yaşanan tartışmalar Münevver Ali Şâhiyye kolu incelenirken değinilmesi gereken konulardır.

2. Nİ'METULLÂHİYYE TARİKATININ MÜNEVVER ALİ ŞÂHİYYE KOLUNUN ORTAYA ÇIKIŞI

Rahmet Ali Şâh lakaplı Hacı Mîrzâ Zeynelâbidîn Şirazî, Şiraz'ın önemli bir âlim ailesine mensuptu. Dedesi Muhammed Hasan Kazvinî (ö. 1240/1824) hicrî XII. yüzyılın müceddidi Muhammed Bâkır Bihbehânî'nin (ö.

¹ Bu makale, "Şâh Ni'metullâh-ı Velî ve Ni'metullâhiyye Tarikatı" başlıklı devam eden doktora tezinden üretilmiştir.

1206/1791-1792) talebesi olan bir müçtehididi. Muhammed Hasan, 1216/1801 yılında Vehhâbiler Kerbelâ'yı yağmalayınca Şiraz'a yerleşti. Burada hem imamlık vazifesi yaptı hem de talebelere ders verdi (Fesâî, t.y., s. 1115). Torunu Rahmet Ali Şâh'tan sonra aile, bir asrı aşkın süre Ni'metullâhiyye tarikatını Fars'ta temsil etti. Ailenin fertleri aynı zamanda bölgenin siyaset ve eğitiminde de önemli roller üstlendi.

1208/1793 yılında doğan Rahmet Ali Şâh, dedesi Muhammed Hasan'ın yanında tahsil görür. Mest Ali Şâh (ö.1253/1838) ile tanışınca Ni'metullâhiyye tarikatına girer. Ailesi, onun tarikata girmesini kabullenmez ve ona baskı uygular. Rahmet Ali Şâh, Şiraz'ı terk etmek zorunda kalır. Hemedân'da bulunan Ni'metullâhî kutbu Meczip Ali Şâh'a yanına sığınır. Kaçar tahtına Muhammed Şâh'ın (ö. 1264/1848) geçmesiyle Tahran'a gider. Şâh, onu Fars'ın Nâib-ü Sadrı tayin eder. Rahmet Ali Şâh, Mest Ali Şâh'ın 1253/1837 yılında vefat etmesiyle tarikatın kutbu olur. O, 17 Safer 1278/24 Ağustos 1861'de Şiraz'da vefat eder (Mazharî, 1377, s. 33; Şirazî, 2004, s. 387).

Rahmet Ali Şâh'ın halifeleri şunlardır: Sâbir Ali (ö. 1268/1851), Muhammed Hasan Zergerî (ö. 1280/1863), Saadet Ali Şâh (ö. 1293/1876), Abdülali (ö. 1302/1884), Ni'met Ali Şâh (ö. 1293/1876) ve amcası Münevver Ali Şâh (ö.1301/1884) (Hümâyûnî, 1373, s. 197; Şirazî, 2004, ss. 399-404).

Bu halifelerinden amcası Münevver Ali Şâh, Rahmet Ali Şâh'ın kendisini kutup (tarikât reisi) tayin ettiğini iddia eder. Halifelerden Saadet Ali Şâh hariç herkes onun kutupluğunu kabul eder. Saadet Ali Şâh, tarikât kutupluğunun kendi hakkı olduğunu savunur. Bu nedenle Münevver Ali Şâh ve Saadet Ali Şâh arasında tartışmalar çıkar. İkiisi de birbirini sahtecilikle suçlar. Bu tartışmalar doğal olarak takipçilerine de yansır. Münevver Ali Şâhîler'in Saadet Ali Şâh hakkında hakaretvari konuştuğu, Saadet Ali Şâh'a bağlı olanların da karşı grubu Rahmet Ali Şâh'ın vefatından sonra icâzetnâme üretmekle suçladığı nakledilir. Münevver Ali Şâh ve Saadet Ali Şâh arasında karşılık suçlama hayatta oldukları sürece devam eder. Tasavvuf tarihi açısından talihsiz olan bu tartışmalar; maalesef İran'da yazılan hatıralarda dünya, riyâset, makam ve mal sevgisinin dervişleri birbirine düşürmesi şeklinde değerlendirilir (Zillüssultân, 1989, s. 284). Bu tartışmaların neticesinde Rahmet Ali Şâh'ın takipçileri, Saadet Ali Şâh'a intisap edenler ve Münevver Ali Şâh'a intisap edenler olarak iki kola ayrılır.

3. MÜNEVVER ALİ ŞÂHIYYE KOLUNUN KUTUPLARI

Ni'metullâhiyye'de tarikâtın en başındaki şeyhe kutup denilmektedir. Tarikatın kollara ayrılmasından sonra her bir kolun ayrı bir kutbu olmuştur. Bu başlık altında günümüze kadar olan Münevver Ali Şâhiyye kutuplarının hayatına, eserlerine ve faaliyetlerine yer verilecektir.

3.1. Hac Ağa Muhammed-Münevver Ali Şâh

Münevver Ali Şâhiyye kolunun kurucusu Münevver Ali Şâh 1224/1809 yılında Şiraz'da doğar. Tahsilini babası Muhammed Hasan'ın yanında alır. Münevver Ali Şâh'ın içtihat makamına ulaşan devrinin meşhur bir âlimi ve vaizi olmanın yanında batın ilimlerde de söz sahibi olduğu nakledilir (Âdemiyyet, 1958, s. 555; Fesâî, t.y., s. 118; Hümâyûnî, 1373, s. 242; Şirazî, 2004, s. 433).

Rahmet Ali Şâh'ın vefatından sonra birçok müridi Münevver Ali Şâh'a intisap eder. Hindistan'da ikamet eden İsmailîlerin imamı II. Ağa Han'ın (ö. 1302/1885) da Münevver Ali Şâh'ın müridi olduğu rivayet edilir. II. Ağa Han, Münevver Ali Şâh'a bir mektup göndererek hiç oğlu olmadığını ve bu hususta kendisine dua etmesini rica eder. Münevver Ali Şâh, iyi bir halef ve İsmâilîler'e iyi bir reis bağışlaması için Allah'a niyaz ettiğini dile getiren bir cevap yazar. Bu duadan sonra imamın bir oğlu olur (Şirazî, 2004, s. 394).

II. Ağa Han, Münevver Ali Şâh'tan Hindistan'a göndermek üzere Münevver Ali Şâh'tan bir halife ister. O da müridi Hacı Mîrzâ Hasan'ı Safî Ali Şâh lakabıyla Bombay'a halife olarak gönderir. Safî Ali Şâh, belli bir süre Hindistan'da bulunduktan sonra 1288/1871 yılında Tahran'a yerleşir. Sâfi Ali Şâh, Tahran'da Münevver Ali Şâhiyye'yi yaymada büyük başarı gösterir. Şehzadeler, yüksek dereceli devlet memurları ve askerler onun mürid halkasına girer. Tahran'da çoğu kişinin Sâfi Ali Şâh'a intisap etmeye başlaması Münevver Ali Şâh'ın diğer halifesi Abdülali'nin (ö. 1302/1884) çekememezliğine neden olur. Halifeleri arasındaki tartışmalar büyüyünce 1294/1877 yılında Münevver Ali Şâh Tahran'a gelir. Fakat Münevver Ali Şâh, Tahran'a gelmekle de sorunları çözemez hatta Sâfi Ali Şâh ile arasındaki bağlantı tamamen kopar (Bâmdâd, 2017, s. 340; Dîvân Bigî, 1972, s. 1034; Şirazî, 2004, s. 346; Arslan, 2021, s. 268).

Münevver Ali Şâh'ın kutupluğu Saadet Ali Şâh ve Safî Ali Şâh ile ilgili bu tartışmalarla geçer ve Şiraz'da 1301/1884'te vefat eder (Âdemiyyet, 1958, s. 558; Fesâî, t.y., s. 118; Leonard Lewisohn, 2016, s. 96).

Tarikât içinde tartışmaların yaşanmaması için Münevver Ali Şâh'ın oğlu Vefâ Ali Şâh'ı kendisinden sonraki kutup olarak tayin ettiği nakledilir (Nurbahş, 1994, s. 77). Buna rağmen Münevver Ali Şâh'ın vefatından sonra da kutupluk tartışmalarının yaşandığına dair bilgiler bulunur.

Kutupluk iddiasında bulunanlardan bir tanesi Rahmet Ali Şâh'ın oğlu ve *Tarâikü'l-hakâik* eserinin müellifi Ma'sûm Ali Şâh'tır. O, Münevver Ali Şâh'ın vefatından sonra Tahran'da kendisine Ma'sûm Ali Şâh lakabını vererek onun halefi olduğunu iddia eder. Ancak fazla bir mürid kitlesin edinemez (Âdemiyyet, 1958, s. 490).

Münevver Ali Şâh'ın ardından kutupluk iddiasında bulunanlardan bir tanesi de halifesi Abdülali Şâh'tır. Münevver Ali Şâh'ın birçok müridi Abdülali'ye intisap eder. Fakat o Münevver Ali Şâh'tan kısa bir süre sonra 1302/1884'te vefat eder (Muderrisî Çahâr Dehî, 1973, s. 529).

3.2. Hacı Ali Zü'r-riyâseteyn-Vefâ Ali Şâh

Münevver Ali Şâh'ın oğlu Vefâ Ali Şâh ve Zü'r-riyâseteyn lakaplı Hacı Ali, 1264/1848 yılında Şiraz'da doğar. Vefâ Ali Şâh, babasının yanında tahsile başlar daha sonra devrinin âlimlerinden ders alır. Onun matematik ve felsefe ilimlerinde de bilgi sahibi olduğu nakledilir. Sülûkunu babasının yanında tamamlar. Babası vefat edince otuz yedi yaşında tarikatın başına geçer. O, Rahmet Ali Şâh'ın babası Muhammed Hasan'dan itibaren ailede olan Yeni Cami'deki imamlık ve vaizlik görevini devam ettirir (Âdemiyyet, 1958, s. 820; Hümâyûnî, 1373, s. 242; Nurbahş, 1994, ss. 76-78).

Vefâ Ali Şâh; yeni fikirlere açık, iyi huylu ve aydın fikirli bir âlim-mutasavvıf portresi çizer. Onun hakkında aktarılanlardan Fars'ta hankahına çekilip münzevi bir hayat sürmediği ve bölgenin siyasetinde önemli rol oynayarak meşrutiyetten yana çok aktif bir tavır aldığı görülür.

Vefâ Ali Şâh, faaliyetlerini Encümen-i İslam adıyla bir teşkilat vasıtasıyla icra eder. Encümen-i İslam meşrutiyet taraftarı olan âlim, tüccar ve halkın değişik kesimleri tarafından kurulur. Vefâ Ali Şâh, cemiyete üye olur ve cemiyetin başkanı seçilir. Onun başkanlığındaki Encümen-i İslam, haftada iki gün halkın her kesiminden insanların katıldığı toplantılar yapar. Bu toplantıların meşrutiyet ve özgürlük kavramlarını halka tanıtmadaki rolü çok fazla olur. Encümen-i İslam'ın faaliyetleri sayesinde Fars'ta meşrutiyet yanlısı geniş bir halk kitlesi oluşur. Bunun neticesinde Fars'ta meşrutiyeti destekleyen Namusiyye, Dâniş ve İttihadiyye isimli yeni cemiyetler meydana gelir (Pîrûzân, 2014, s. 103).

Vefâ Ali Şâh ve arkadaşlarının faaliyetleri meşrutiyet yanlılarının Fars'ta güçlenmesini sağlayınca Kaçar hükümdarı Muhammed Ali Şâh, Encümen-i İslam ve diğer cemiyetlerin faaliyetlerini engellemek için bölgeye meşrutiyet taraftarı olmayan Rıza Hân Şirazi'yi (ö. 1325/1907) vali olarak atar. Halk, yeni valinin azli için protesto başlatır. Vefâ Ali Şâh da bu protestoya katılır. Şâh valiyi geri çekmek zorunda kalır. O, meşrutiyetin ilanından sonra Demokrat Parti'nin Fars şubesinin açılmasını sağlar. Vefâ Ali Şâh, Birinci Dünya Savaşı sırasında oğluyla beraber asker kıyafeti giyerek Yeni Cami'ye gelir ve müridlerinin de asker kıyafetiyle camide hazır olmalarını ister. Müridleriyle beraber askerî talimler yapar. Onun bu adımlarıyla halktaki vatan savunma bilincini daha da yükselir (Âdemiyyet, 1958, ss. 820-821; Pîrûzân, 2014, ss. 93-111).

Yeni dünya koşulları konusunda bölgenin öncüsü olan Vefâ Ali Şâh, 1336/1917'de vefat eder. Ünlü Kaçar şairleri, halka hizmet için bir ömür geçiren Vefâ Ali Şâh'ın ölümünden duydukları üzüntüyü şiirlerinde dile getirir. Onun tek eseri *Tarîkûn 'n-necât an ba'dü's-şübehât*'tır (Nurbahş, 1994, ss. 84-127).

Vefâ Ali Şâh'ın geniş mürid çevresinde en dikkat çeken isim, modern İran edebiyatının ilk romanlarından olan *Şems ü Tugrâ*'nın yazarı ve meşrutiyet yanlısı bir cemiyet olan "Encümen-i Vilâyetî-yi Kirmanşahi" kurucusu Feth Ali Şâh'ın torunu Muhammed Bâkır Mirza Hüsrevî'dir (ö. 1338/1919) (Nurbahş, 1994, s. 119).

3.3. Seyyid İsmail Ocak-Sâdık Ali Şâh

Vefâ Ali Şâh'tan sonra Sâdık Ali Şâh lakaplı Seyyid İsmail Ocak (ö. 1340/1922) tarikatın başına geçen kişi olur. Rahmet Ali Şâh ailesinden olmayan Seyyid İsmail, Kirmanşah'ta doğar ve burada tahsil görür. Tarikata girmeden önce senelerce Necef'te münzevi bir hayat sürdürdüğü nakledilir. Daha sonra Rahmet Ali Şâh'ın halifesi Abdülali Şâh vasıtasıyla tarikata girer. Münevver Ali Şâh, onu Kirmanşah'taki halifesi olarak vazifelendirir. Vefâ Ali Şâh, vefat ettikten sonra Münevver Ali Şâhiyye kutbu olur (Hümâyûnî, 1373, s. 249; Nurbahş, 1994, s. 156).

Münevver Ali Şâhiyyede kutbun vefatıyla ortaya çıkan kargaşa bu sefer yaşanmamış gibi görünmektedir. Zira onun kutupluğuna yapılan itiraz konusunda her hangi bir bilgi bulunmamaktadır. Sâdık Ali Şâh, kutupluğu müddetinde Tebriz'e giderek bölgede Münevver Ali Şâhiyye'nin yayılmasını sağlar. Ayrıca birçok defa Necef, Kerbelâ ve Meşhed'i ziyaret ederek buralarda tarikatı yaymaya çalışır. O da şeyhi Vefâ Ali Şâh gibi meşrutiyeti destekler. Hankahı meşrutiyet taraftarlarını sığınağı olur. Sadık Ali Şâh, 1340/1921 yılında Kirmanşah'ta vefat eder (Leonard Lewisohn, 2016, s. 98; Nurbahş, 1994, s. 158).

3.4. Mîrzâ Abdül Hüseyin-Mûnis Ali Şâh

Vefâ Ali Şâh'ın oğlu Mûnis Ali Şâh lakaplı Mîrzâ Abdül Hüseyin, 1290/1873 yılında Şîrâz'da doğar. Babasının yanında başladığı tahsiline daha sonra bölgenin âlimlerinin yanında devam eder. Onun bu âlimlerden tefsir, fıkıh ve tecvid gibi dinî ilimlerin yanında matematik, fizik ve kimya dersleri aldığı nakledilir. Mûnis Ali Şâh, Molla Hâdî-i Sebzevârî'nin (ö. 1289/1872) talebesi Hüseyin Sebzevârî'nin (ö. 1352/1933) yanında tasavvufun ana kaynaklarından olan *Fusûsü'l-Hikem ve Fütûhâtü'l-Mekkiyye*'yi okur (Hümâyûnî, 1373, s. 249; Melikârâ, 1311, s. 168; Nurbahş, 1994, s. 160).

Mûnis Ali Şâh, babasıyla beraber 1317/1899 yılında Mekke'ye gider. Buradan döndükten sonra 1323/1905 yılında Meşhed'i ziyaret eder. Meşhed seferinden döndüğünde İran'da meşrutiyet ve özgürlük sesleri yükselir. Babası Vefâ Ali Şâh ile birlikte meşrutiyet taraftarlarının saffında yer alır. Özgürlük yanlısı kurumlar olan Encümen-i İslam ve Demokrat Parti'nin aktif bir üyesi olur. Birinci Dünya Savaş'ında batılı ülkelere karşı ve meşrutiyet fikirleri konusunda milletin bilinçlenmesi için Vezn-i İhya isimli bir gazete çıkarır ve Pars yayınevini kurar. Şîraz'da ilk defa modern usulde eğitim veren Mesudiye Medresesini açar. Şîraz'ın önemli bilginlerinin bu medresede yetiştiği nakledilir. Birinci Dünya Savaş'ı bitiminde siyasal faaliyetlerine son verir (Âdemiyyet, 1958, s. 4/575; Melikârâ, 1311, s. 168).

Sâdık Ali Şâh'ın vefat etmesiyle tarikatın başına geçer. Kutupluğu esnasında Irak ve Hicaz'a gider. e (Leonard Lewisohn, 2016, s. 99). Böylece Rahmet Ali Şâh'tan beri Şîraz'da bulunan tarikat merkezi Tahran'a taşınmış olur.

Edebî yönü kuvvetli olan Mûnis Ali Şâh'ın şiirleri İran'da büyük rağbet görür. Şiirleri zamanın sanatçıları tarafından seslendirilir. Onunla görüşen Saîd-i Nefisî, tasavvuf edebiyatı hususunda sahip olduğu bilgi birikimine dikkat çeker. Naklettiğine göre Mûnis Ali Şâh, Hakîm Senâî (ö. 525/1131), Ferîdüddin Attâr (ö. 618/1221) ve Mevlânâ Celâleddin-i Rûmî'nin (ö. 672/1273) birçok şiirini ezberinde bulunduruyordu. Geniş bilgi birikimine rağmen onun yeni şeyler duymaya ve öğrenmeye azimli birisi olduğunu aktarır. Nefisi, Vefâ Ali Şâh'ın faaliyet gösterdiği Çahâr Sûk Hankahını güzel ahlaka sahibi olmaya çalışan her tabakadan, yaştan ve meslekten insanların toplandığı bir mekân olarak tasvir eder (Leonard Lewisohn, 2016, s. 99; Nefisi, 1370, ss. 19-22).

Tarikat şeyhi, şair, yazar ve Kaçarlar döneminin önemli bir siyasî aktivisti olan Mûnis Ali Şâh; 1953'te Tahran'da vefat eder. Cenazesi vasiyeti üzerine Kirmanşah'taki bir Ni'metullâhî hankahına defnedilir (Âdemiyyet, 1958, s. 575).

Mûnis Ali Şâh'ın geride bıraktığı eserler şunlardır: *Mûnisü's-sâlikîn, Delîlü's-sâlikîn, Burhânü's-sâlikîn, Risâle-i cebr ve tefviz, Risâle-i keşfiyye, Risâle-i necât ez şubehât, Havâs-i ber Mesnevî-i Molla Rûmî, Risâle-i İdrisiyye, Tarih-i Hubbü'l-vatan, Risâle-i ruhiyye, Risâle-i tûl-i omur, Enîsü'l-muhâcirîn u Mûnisi'l-musâfirîn* ve *Divan* (Âdemiyyet, 1958, s. 575; Nurbahş, 1994, ss. 192-196)

Mûnis Ali Şâh, kendisinden sonra tarikatın başına geçecek kimseyi belirlemediğinden tarikatta kutupluk tartışmaları tekrar yaşanır. Birçok kişi kutupluk iddiasında bulunur (Âzmâyîş, 2003, ss. 93-94; Muderrisî Çahâr Dehî, 1973, s. 531).

Bunları içerisinde Kirman'da doktor olarak görev yapan Cevad Nurbahş, Mûnis Ali Şâh'ın hankahı olan Çahâr Sûk'u ve kütüphanesini varislerinden satın alır. Çahâr Sûk Hankahının başına bir sorumlu atayarak ondan perşembe ve pazar günleri müridleriyle hankahta toplanmasını ister. Böylece Mûnis Ali Şâh'ın vefatından sonra müridlerin tekrar hankaha bağlanmasını sağlamaya çalışır. Akabinde Tahran'da Cevad Nurbahş'ın da bulunduğu mecliste tarikatın ileri gelenleri onun kutupluğunu tasdik ettiğine dair bir metin imzalar (Âzmâyîş, 2003, ss. 89-100).

Mûnis Ali Şâh, Cevad Nurbahş'ın eseri *Gülzâr-ı Mûnis* için yazdığı mukaddimede Nurbahş'ı "yegâne manevî evladı" olarak niteler (Nurbahş, 1373, s. 35). Nurbahş, Mûnis Ali Şâh'ın bu ifadelerinin kendisini kutup olarak gösterdiğine delil olduğu kanaatindedir. (Leonard Lewisohn, 2016, s. 99).

3.5. Cevad Nurbahş

Cevad Nurbahş, Kirman'da 11 Aralık 1926'da doğar. Dedesi, Nurbahşiyye tarikatının şeyhlerinden olan Şeyh Kemaleddin'dir. Nurbahş, ilk ve orta öğrenimini Kirman'da tamamlar. Tahran Üniversitesi Tıp Fakültesine kabul edilince başkente gelir. Kirman'daki Mûnis Ali Şâh'ın halifesi Seyyid Diyâüddin Mürşidî'nin tavsiyesiyle Mûnis Ali Şâh'a intisap eder. Kısa zamanda Mûnis Ali Şâh'ın takdirini kazanır ve tıp tahsili boyunca hankahta kalır. Şeyhinden manevî eğitim görmeyen yanında Tahran'daki hankahın işlerine bakar (Komisyon, 1387, ss. 7-10).

Tıp eğitiminin ardından Kirman eyaletinin Bem şehrinde göreve başlar. Mûnis Ali Şâh'ın vefat etmesiyle Nur Ali Şâh lakabıyla tarikatın kutbu olur. 1955 yılında Tahran'a taşınır. 1962 yılında Paris Sorbonne'de psikiyatri eğitimi

alır. Dönüşünde Tahran Üniversitesinde göreve başlar. Meslek hayatında da aktif olan Nurbahş; İran Tıp Konseyi ve İran Psikiyatri Birliği başkanlığı yapar. Amerikan Psikiyatri Birliği onursal üyesi olur (Komisyon, 1387, s. 8).

O, 1950'lerin sonuna doğru en önemli faaliyetlerine vesile olacak İntişârât-ı Hanigâh-ı Ni'metullâhî yayınevini kurar. Bu yayınevi sayesinde Ni'metullâhiyye tarikatının kurucusu Şâh Ni'metullâh-ı Veli ve diğer Ni'metullâhi şeyhlerinin eserlerini yayınlar. Ayrıca önemli bazı diğer mutasavvıfların eserlerini de neşreder. Bu eserlerden bazıları şunlardır: Rûzbihân el-Baklî'nin (ö.606/1209) *Risâletü'l-kuds*, *Galatâtü's-sâlikîn* ve *Ahberü'l-âşıkîn*'i, Fahreddîn-i Irâkî'nin (ö. 688/1289) *Lema'ât* ve *Istulâhât-ı Sûfiyye*'si, Şebüsterî'nin (ö. 720/1320) *Gülşen-i Râz* ve *Hakku'l-yakîn*'i ve Ahmed el-Gazzâlî'nin (ö. 520/1126) *Sevânihu'l-uşşâk*'ı. Nurbahş, 1960'lardan 1978'e kadar bu yayınevinden yaklaşık seksen kitap yayınlar (Leonard Lewisohn, 2016, s. 100)

Cevad Nurbahş, faaliyetleri ve etkileyici kişiliği sayesinde genç olmasına rağmen İran'da büyük bir şöhrete sahip olur. O, zamanla şarkiyatçılar tarafından da tanınır ve yayınları onlar tarafından da takdir edilir. Henry Corbin Cevad Nurbahş hakkında şöyle der: Günümüzde Tahran'daki Ni'metullâh hankahınının kutbu olağanüstü faal olan Dr. Cevad Nurbahş'tır. Onun yönetimi altında hankah yeniden yapılmış ve bir sûfî üniversitesi boyutlarında genişlemiştir (yazma eserler kütüphanesi, hat müzesi vb.) Dr. Nurbahş, eski metinlerin yayınlarını çoğaltmaktadır ve son seneler zarfında İran genelinde elli civarında yeni hankah kurmuştur (Corbin, 2010, s. 111). Fransız felsefeci Henri Lefebvre de İran'a geldiğinde Cevad Nurbahş ile görüşür ve tasavvuf hakkında ondan bilgi alır (Âmuzger, 1387) .

Nurbahş, İran'daki 1979 devriminden sonra ülkesinden ayrılarak önce Amerika'ya sonra İngiltere'ye yerleşir.(Leonard Lewisohn, 2016, s. 101) Ülkeden ayrıldığında İran'daki hankah sayısı yetmişe ulaştırma başarısını gösterir. Değişik şehirlerde faaliyette bulunan üç yüzden fazla şeyh vazifelendirir. Devrimden sonra devlet tarafından hankahların bazısına el konulur (Âzmâyiş, 2003, s. 103; Komisyon, 1387, s. 9).

Nurbahş, İran'dan ayrıldıktan sonra Amerika, Avrupa ve Afrika'da hankahlar kurar. İran dışında otuz üç hankah kurmayı başarır. Hankahlar; aynı zamanda Farsça, İran kültür, medeniyeti ve klasik müziğinin öğretildiği mekânlar olur. İngiltere'deki en önemli faaliyeti, *Sûfî: Fasilnâme-yi Hanigâh-ı Ni'metullâhî* isimli tasavvufî dergiyi yayınlamak olur. Nurbahş; yirmi yıl boyunca derginin çıkarılmasını, İngilizce, İspanyolca ve Rusça'ya tercüme edilmesini sağlar. Tasavvufun tanıtılması için batının değişik ülkelerinde seminerler ve konferanslar tertip eder (Komisyon, 1387, s. 9). Onun bu tür organizasyonlara ünlü akademisyenleri konuşmacı olarak davet ettiği görülür.

Konferanslardan birisi Londra'da 13-15/12/1990'da "Ortaçağ İran Tasavvuf Kültürü Mirası" adıyla yapılmıştır. Konferansa konuşmacı olarak İran uzmanı yirmi yabancı araştırmacı katılmıştır. William Chittik, Anemeria Schimmel, Leonard Lewisohn ve Michel Chodkiewicz konferansta söz alan önemli araştırmacılardan bazılarıdır (Komisyon, 1369, ss. 43-45).

Cevad Nurbahş 10 Ekim 2008 tarihinde 82 yaşında İngiltere'de Banbury şehrinin yakınlarındaki Âsiyâb-i Bâdi hankahında vefat eder. Tarikatın başına onun vasiyetiyle Rıza Ali Şâh lakabıyla oğlu Ali Rıza Nurbahş geçer (Komisyon, 1387, s. 9).

Cevad Nurbahş; değişik ülkelerde açtığı hankahlar, tertiplelediği konferanslar, çeşitli dillere çevirdiği *Sûfî: Fasilnâme-yi Hanigâh-ı Ni'metullâhî*, yazdığı eserler ve iletişime girdiği ünlü akademisyenler sayesinde Tahran'da küçük bir hankahta emanet aldığı Münevver Ali Şâhiyyeyi tüm dünyaya tanıtmayı başarır. Bundan dolayı Ni'metullâhiyye'nin Münevver Ali Şâhiyye kolu günümüzde daha çok Nurbahşlar ve Ni'metullâhî-Nurbahşiler olarak bilinir.

Cevad Nurbahş, tarikatı Münevver Ali Şâhiyyeyi çizgisinden ve tasavvuf yolundan çıkardığı yönünde eleştirilir. Bunlardan en önemlisi şeriat kurallarına riayeti hafife aldığına dair iddialardır. Hamid Algar da bir röportajında bu konuyu dile getirir (Röportaj Heyeti, 2006). Münevver Ali Şâhiyye için belirlediği tarikat sembolü, hankahın başına getirdiği kişiler ve seyr u sülûku ihmal etme konularında da tenkit edilir. Zirâ tarikat sembolü olarak belirlediği sembolü daha önce Ni'metullâhiyye tarikatının Safi Ali Şâhiyye kolu tarafından kendi simgeleri olarak belirlenmiştir. İntisabı yeni olan ve seyr ü sülûkten geçmemiş insanları hankahların başına getirdiği de dillendirilmiştir. Bu idarî makamaların tasavvuf makamlarının önüne geçmesine sebebiyet vermiştir (Âzmâyiş, 2003, ss. 101-102).

Cevad Nurbahş, tasavvuf alanında birçok eser kaleme almıştır. Bu eserler dört grup halinde incelenebilir: Tasvvuf kavramları hakkında, mutasavvıfların hayatları hakkında, tarikat âdâbı hakkında ve tasavvuf istilahlar sözlüğü mahiyetinde olanlar.

4. SONUÇ

Münevver Ali Şâhiyye'nin kurucusu Münevver Ali Şâh'ın kutupluğu, genelde Saadet Ali Şah ve Safi Ali Şâh ile yapılan tartışmalarla geçmiştir. Münevver Ali Şâh'ın işaret etmesiyle oğlu Vefâ Ali Şâh, tarikat kutbu kabul edilmiştir. Dönemin koşulları gereği Vefâ Ali Şâh'ın faaliyetleri daha çok siyasî ve sosyal konularda olmuştur. O, Şiraz'da bağımsızlığın ve meşrutiyetin öncülüğünü üstlenmiştir. Vefâ Ali Şâh'tan sonra tarikatın kutupluğunu aile dışından biri olan Sâdik Ali Şâh yapmıştır. Onun döneminde tarikat fazla etkili olmamıştır. Sadık Ali Şâh'tan sonra kutup olan Mûnis Ali Şâh, Şiraz'da kültürel ve siyasal önemli faaliyetlerde bulunmuştur. O, bu faaliyetleri sayesinde bütün İran'da tanınmıştır. Onun zamanında tarikatın merkezi Şiraz'dan Tahran'a taşınmıştır. Edebî yönü de kuvvetli olan Mûnis Ali Şâh'ın şiirleri o zamanki İran'da çok fazla rağbet görmüştür.

Mûnis Ali Şâh'ın kendisinden sonra tarikatın başına geçecek kimseyi belirlememesi Münevver Ali Şâhiyye'de büyük tartışmalara sebep olmuştur. On üç kişi onun vekili olduğunu iddia etmiştir. Bunların içinde Cevad Nurbahş, Mûnis Ali Şâh'ın çoğu müridlerini etrafında toplamayı başarmıştır. Nurbahş'ın tarikat kutbu olmasıyla bir asrı aşkın süren Rahmet Ali Şâh ailesinin şeyhliği son bulmuştur.

Rahmet Ali Şâh ailesi; Kaçarlar dönemi boyunca Rahmet Ali Şâh, Münevver Ali Şâh, Vefâ Ali Şâh ve Mûnis Ali Şâh ile Fars'ta Ni'metullâhîliği temsil etmiştir. Onların aynı zamanda bölgenin eğitim, siyaset ve kültüründe de önemli katkıları olmuştur. Rahmet Ali Şâh'ın oğlu Ma'sûm Şirazî, İran tasavvufunun yanında bölgenin edebî ve siyasî tarihi için önemli olan *Tarâikü'l-Hakâik* isiminde bir eser kaleme almıştır.

Bu aileden tarikatı devralan Cevad Nurbahş, yazdığı eserler ve yayınladığı tasavvuf klasikleriyle tüm İran'a sesini duyurmayı başarmıştır. İran'ın birçok şehrine hankahlar açabilmiştir. Fakat İran İslam devriminden sonra ülkeyi terk ederek İngiltere'ye yerleşmek zorunda kalmıştır. Nurbahş; İngiltere'ye yerleşince Avrupa, Afrika ve Amerika da hankahlar kurmuştur. Değişik ülkelerde konferanslar tertip etmiştir. Farsça yayınlamaya başladığı tasavvufi derginin çeşitli dillerde yayınlanmasını sağlamıştır. 2008 yılında vefat ettiğinde İran dışında ona bağlı hankahların sayısı otuz üçe ulaşmıştır. Böylece tarikatının sesini dünyanın her tarafına duyurmuştur. Nurbahş'ın vefatının ardından vasiyeti gereği oğlu Ali Rıza Nurbahş tarikatın başına geçmiştir. Ali Rıza, hala İngiltere'de ikamet ederek tarikatın faaliyetlerini yürütmeye çalışmaktadır.

KAYNAKÇA

- Âdemiyyet, H. R. (1958). *Dânişmendân ve Sühan-serâyân-i Fârs* (C. 1-4). Kitabfurûşihâ-yi İslamiyye u Hayyam, Tahran.
- Âmuzger, S. (1387). “Yâd-î ez Doktor Cevad Nurbahş. *Sûfi: Fasıl-nâme-yi Hanigâh-ı Ni'metullâhî*”, *Sûfi: Fasıl-nâme-yi Hanigâh-ı Ni'metullâhî*, 77: 13-16.
- Arslan, A. (2021). “Ni'metullâhiyye Tarikatının Sâfi Ali Şâhiyye Kolu ve Faaliyetleri” *Sufiyye*, 10: 269-293.
- Âzmâyîş, M. (2003). *Der Âmedî ber Tehevulât-i Târih-i Silsile-i Ni'metullâhiyye der Dovrân-ı Ahîr*. İntişârât-ı Hakikat, Tahran.
- Bâmdâd, M. (2017). *Şerh-i Hâl-i Ricâl-i İran der Qarn-i 12 u 13 u 14 Hicrî* (C. 1-7). İntişârât-ı Zevvâr, Tahran.
- Corbin, H. (2010). *İslam Felsefesi Tarihi* (Çev.: A. Arslan). İletişim Yayınları, İstanbul.
- Dîvân Bigî, A. (1972). *Hadîketü's-şu'ârâ* (C. 1-3). İntişârât-ı Zerrîn, Tahran.
- Fesâî, H. b. H. (t.y.). *Fârsnâme-i Nâsirî* (C. 1-2). Emîr-i Kebîr, Tahran.
- Hümâyûnî, M. (1373). *Tarih-i Silsilehây-i Tarikat-i Ni'metullâhiyye der İran*. İntişârât-ı Mekteb-i İrfan-i İran, Tahran.
- Komisyon. (1369). “Gozârîş-i Konfirans-ı Mirâs-ı Ferhengî-yi Tasavvuf-i İran der Kurûn-i Vustâ” *Sûfi: Fasıl-nâme-yi Hanigâh-ı Ni'metullâhî*, 9: 43-45.
- Komisyon. (1387). “Dergüzeşt-i Pîr-i Tarikat-i Ni'metullâhî” *Sûfi: Fasıl-nâme-yi Hanigâh-ı Ni'metullâhî*, 77: 7-10.
- Leonard Lewisohn. (2016). “Modern İran Tasavvufu'nun Tarihine Bir Giriş I: Ni'metullâhî Tarikatı: Zulüm, İhya ve Bölünme” (Çev.: İ. Külbilge). *Sûfi Araştırmaları*, 7(14): 71-108.
- Mazharî, A. A. (1377). “Dergîrîhâ-yi Rahmet Ali Şâh” *Sûfi: Fasıl-nâme-yi Hanigâh-ı Ni'metullâhî*, 38: 24-35.
- Melikârâ, M. Ş. (1311). “Zü'r-riyâseteyn-i Şîrâzî” *Mecelle-yi Ermagan*, 13(3); 168-172.
- Muderrisî Çahâr Dehî, N. (1973). “Silsile-i Ni'metullâhi-yi Mûnis Ali Şâhî.” *Vehid*, 116; 527-531.

- Nefisi, S. (1370). “Yâdi ez Zü’r-riyâseteyn” *Sûfi: Fasıl-nâme-yi Hanigâh-ı Ni’metullâhî*, 11; 19-22.
- Nurbahş, C. (1373). *Gülzâr-ı Mûnis*. İntişârât-ı Hanigâh-ı Ni’metullâhî, Tahran.
- Nurbahş, C. (1994). *Gülistân-ı Câvîd*. İntişârât-ı Hânigâh-ı Ni’metullâhî, Tahran.
- Pîrûzân, H. (2014). “Vâkoniş u ‘Amelkerd-i Şo‘be-i Ni’metullâhî be Cenbeş Meşrutiiyye Hahî. *Pejuhâyhây-i Tarihi*”, 2(5); 93-112.
- Röportaj Heyeti. (2006). “Prof. Dr. Hamid Ali ile Röportaj.” *Tasavvf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*, 6(15); 483-500.
- Şîrazî, M. M. (2004). *Tarâikü’l-hakâik* (2. bs, C. 1-3). İntişârât-ı Kitâbhane-yi Senâî, Tahran.
- Zillüssultân, M. M. (1989). *Hâtırât-ı Zillüssultân* (C. 1-2). İntişârât-ı Esâtîr, Tahran.

Subject Area
Marine Management

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1459-1472

Arrival
13 March 2022
Published

30 April 2022
Article ID Number
62080

Article Serial Number
31

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29287/88/sss.62080>

How to Cite This Article
Dönmez, F.G. & Ateş, A. (2022). "Örgütsel Güvenin İşe Bağlılık Üzerine Etkisi: İskenderun Körfezi Liman İşletmeleri Çalışanları Üzerine Bir Uygulama" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1459-1472



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Örgütsel Güvenin İşe Bağlılık Üzerine Etkisi: İskenderun Körfezi Liman İşletmeleri Çalışanları Üzerine Bir Uygulama ¹

The Effect Of Organizational Reliance On Work Commitment: An Application On Employees Of Iskenderun Bay Port Enterprises

Figen Gül DÖNMEZ ¹  Alpaslan ATEŞ ² 

¹ İskenderun Teknik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Deniz Ulaştırma Mühendisliği Anabilim Dalı, Hatay/Türkiye

² Doç.Dr. İskenderun Teknik Üniversitesi, Barbaros Hayrettin Gemi İnşaatı ve Denizcilik Fakültesi, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Bölümü, Hatay/Türkiye

ÖZET

Üretim faktörlerinin etkin ve verimli kullanılması işletmelerin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlayabilmesi açısından önemlidir. Üretim faktörleri arasında yer alan çalışanların, örgütlerine güven duyguları ve işe bağlılıklarının pozitif yönlü olması sürdürülebilir rekabet üstünlüğüne pozitif yönlü etki etmesine, tersi durum ise olumsuz sonuç doğurmasına neden olabilmektedir.

Dünya ticaretinde önemli bir yere sahip olan limanlar yoğun iş gücünün kullanıldığı işletmelerdir. Liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven algılarının işe bağlılıkları üzerine etkilerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada anket tekniği kullanılmış ve İskenderun Körfezinde yer alan liman işletmelerinin çalışanlarına uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda örgütsel güvenin işe bağlılık üzerine pozitif yönde bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Güven, İşe Bağlılık, İskenderun Körfezi, Liman Çalışanları

ABSTRACT

Effective and efficient use of production factors is important for enterprises to achieve sustainable competitive advantage. Positive feelings of reliance in their organization and commitment to work of employees who are among the factors of production will have a positive effect on sustainable competitive advantage, and vice versa, it lead to negative consequences.

Ports, which have an important place in world trade, are enterprises where intensive labour is used. This study was conducted to determine the effects of organizational reliance perceptions of employees at port enterprises on their commitment to work. The survey technique was used in the research and applied to the employees of port enterprises located in Iskenderun Bay.

As a result of the research, it was concluded that organizational reliance has a positive effect on work commitment.

Keywords: Organizational Trust, Work Engagement, Iskenderun Bay, Seaport Employees

1. GİRİŞ

Yoğun rekabet ortamında varlığını sürdürmeye çalışan işletmeler, sadece işletmenin verimliliğiyle değil aynı zaman da işletmenin verimliliğini etkileyen iş görenlerin tutum ve davranışlarını da değerlendirmelidir. Çünkü en önemli üretim faktörlerinden biri olan çalışanların tutum ve davranışları örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesinde ve dolayısıyla sürdürülebilir rekabet üstünlüğünün sağlanmasında etki eden unsurların başında yer almaktadır. Örgütlerin performans ve verimliliklerini artırmasına etki eden çalışan davranışlarında biri de hiç şüphesiz çalışanların işe bağlılık düzeylerinin yükseltilmesidir. Çalışanların işe bağlılık düzeyleri üzerinde fiziksel, ekonomik ve çevresel faktörler etkilidir. Bu faktörlerin çalışan lehine olduğu durumlarda çalışanların işe bağlılık düzeylerinin yüksek olmasına dolayısıyla çalışanlar işlerine daha özverili davranırken kendilerini daha iyi motive etmekte ve işlerinden memnuniyet düzeyleri yüksek olmaktadır. Çalışanların işe bağlılık düzeylerini etkileyen fiziksel, çevresel ve ekonomik faktörlerin yanı sıra çalışanların örgüte olan güveni, çalışma ortamı, işin kendisi, örgüt liderlerinin tutum ve davranışları gibi birçok faktörde etkilemektedir. Bu etkenler birbirlerinden bağımsız olmayıp yakından ilişkilidir. Birbirlerini etkileyebilmekte ve örgütün performansı açısından önem arz etmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve küreselleşme gerçeği örgütlerin performansları ve verimlilikleri açısından insan kaynaklarını önemli bir hale getirmiştir. İşgörenlerin işe bağlılığı üzerinde etkili olan faktörlerden biri de örgüte olan güvendir. Mishra ve Morrisey (1990: 446)'e göre; bireylerin görev yaptıkları kurumların kendilerine sağladıkları olanak ve imkânlarla ilişkin görüşlerini, çalıştıkları kurum idarecilerinin dürüst davranacağına ve verdikleri taahhütleri gerçekleştireceği hususuna ilişkin inanma duygusu olarak tanımlanmaktadır.

¹ Bu makale, tezden üretilmiştir.

Limanlar, deniz taşımacılığının temel bileşenlerindedir (Ateş ve Akın, 2014; Ateş, 2014; Akın ve Ateş, 2021). Liman işletmeleri sağladığı katma değer yanı sıra etkilediği veya etkilendiği diğer sektörlerden dolayı küresel ticarete doğrudan etki eden sektörlerin başında yer almaktadır (Ateş ve Esmer, 2013; Akın ve Ateş, 2021). Bu nedenlerden dolayı ülkelerin stratejik bir değeri olan limanların etkin ve verimli çalışmasında liman çalışanlarının rolü olumlu veya olumsuz anlamda büyüktür. Liman çalışanlarının çalıştığı kuruma güven duyguları ve işe bağlılık düzeyleri limanın verimli ve etkin çalışmasını etkileyecektir.

Bu çalışmanın amacı, İskenderun Körfezinde faaliyet sürdüren liman çalışanların örgütsel güvenin işe bağlılık düzeyleri üzerine etkilerinin belirlenmesidir. Literatürde liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven ve işe bağlılık düzeylerinin belirlenmesi üzerine yapılan bir çalışma olmamasından dolayı literatürdeki bu eksikliğin giderilmesi araştırmanın önemini oluşturmaktadır. Ayrıca Türkiye ve Dünya açısından önemli denizcilik ve limancılık faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, Marmara Bölgesinden sonra Türkiye'nin limancılık faaliyetleri kapsamında en yoğun bölgesi olan İskenderun Körfezinde (Ateş, 2014) faaliyet sürdüren liman tesislerinde mavi yaka ve beyaz yaka ayrımı yapılmadan liman çalışanlarına uygulanmış olması araştırmanın bir diğer önemini oluşturmaktadır.

Liman işletmelerinde çalışanlar üzerine yapılan anket formlarından elde edilen verilere ilişkin frekans dağılımı, güvenilirlik ve geçerlilik analizi, faktör analizi, normallik testi, Mann-Whitney U ve Kruskal- Wallis H testleri uygulanmıştır. Araştırmada Örgütsel güvenin işe bağlılık üzerine pozitif yönde etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Örgütsel Güven Kavramı ve Önemi

Literatür incelendiğinde güven ve güvensizlik kavramları, bir başkasının davranışına ilişkin kendinden emin olma veya olmama durumu olarak ifade edilmektedir (Lewicki, Mcallister ve Bies, 1998: 439). Türk Dil Kurumu (TDK) Büyük Türkçe Sözlüğünde ise güven kelimesi “*korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022).

Örgütsel güven kavramını önceleri kişilik kuramcıları daha sonra ise psikologlar, sosyologlar, siyaset bilimcileri ve ekonomistler incelenmişlerdir (Polat, 2009: 2). Yapılan bu araştırmalarda güven kavramını, genellikle bireyin içindeki psikolojik bir olay olarak kavramsallaştırmışlardır. Birçok araştırmacı yönetsel etkinlik, ekonomik değişimler ve sosyal veya politik istikrarın sağlanması amacıyla sadece kişilerarası davranışlarda değil grup davranışlarında da güven unsurunun gerekli olduğu görüşünü kabul etmelerine rağmen tam olarak açıklamadığını değerlendirmişlerdir (Hosmer, 1995: 379). Ancak güven ve güvensizlik kavramlarına ilişkin olarak farklı disiplinlerde farklı araştırmacılar tarafından kişilerarası güven, örgütsel güven, örgütler arası güven, politik güven ve toplumsal güven konularında birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda örgütsel güven ile ilgili araştırmacıların çalışma alanlarına yönelik birçok farklı tanımlama yaptığı görülmektedir. Örneğin:

Joseph ve Winston (2005: 7) örgütsel güveni, örgüte güven, yöneticilere güven ve meslektaşlara güven unsurlarını içeren çok boyutlu bir kavram olarak ifade ederken Schoorman, Mayer ve Davis (2007: 347) örgütlerde astlar ve üstler arasında, yetenek, yardımseverlik ve dürüstlük unsurları vasıtasıyla gelişen, risk alma ve savunmasız olma isteği olarak tanımlamaktadır.

İşcan ve Sayın (2010: 202) örgütsel güveni, işgörenlerin organizasyon içinde oluşturduğu güven iklimi, “*örgütsel rollere, ilişkilere, tecrübeler ve etkileşime dayanan, çalışanların birbirleri hakkındaki iyi niyetleri ve olumlu*” beklentileri olarak tanımlarken Guinot, Chiva ve Mallén (2013: 561) ve Joseph ve Winston (2005: 7)’da benzer şekilde örgütlerde gerçekleşen, meslektaşlara, üstlere ve örgüte güveni içeren çok boyutlu bir kavram olarak tanımlamıştır. Ayrıca örgütsel güvenin gözleme ve denetleme arzusu olmaksızın güvenen tarafın, güvenilen taraftan eylem ve faaliyet gerçekleştirme beklentisi olduğunu ifade etmişlerdir.

Batı ve Tutar (2016: 37) ise örgütsel güveni; “*işletme çalışanlarının, herhangi bir riskli durum yaşandığında örgüt tarafından kendilerine verilen söz ve vaatlerin faaliyetleri ile tutarlı olması veya olmamasına ilişkin*” inançları olarak tanımlanmaktadır.

İşgörenlerin çalışma yaşamlarında önemli olan örgütsel güven, örgüt içi ve yöneticilerle kurulan ilişkiler açısından da önem taşımaktadır. Örgütlerde güven oluşturmanın en önemli göstergelerinden biri hiş şüphesiz örgütsel adalettir. Bundan dolayı örgütsel güven çok yönlü olarak değerlendirilebilmektedir. Şöyle ki işgörenlerin performansını, işletmenin imajını, işbirliklerini, işgörenlerin ve organizasyonun yenilik ve değişimlere açık olmasını etkilemektedir (Majeed, Mufti ve Jan, 2018: 877).

2.2. İşe Bağlılık Kavramı ve Önemi

İşgörenler çalışma hayatları sürecinde yaşamlarının önemli bir bölümünü doğrudan veya dolaylı olarak iş ile ilgili veya iş yerinde geçirmektedirler. Bu nedenle işgörenlerin iş yerlerindeki ortamları günlük yaşamlarındaki çevresiyle olan ilişkileri ve işe ilgi düzeyleri üzerinde de önemli bir etki unsuru oluşturmaktadır. İşe ilgi, kısaca işgörenin işine bağlılık düzeyi olarak tanımlanmaktadır. (Kanungo, 1982: 341). İşe bağlılık ise işgörenin yaptığı iş ile meşguliyeti ve ilgili olma derecesidir (Paullay vd. 1994: 225). İşe bağlılık, Allport (1943'un işe bağlılığı iş tutumu olarak gündeme getirmesiyle ilgi çekmeye başlamıştır (Reeve ve Smith, 2001: 91). Siegal (1969) ise işe bağlılık olgusunun kişinin kendisine duyduğu özsaygı ile uyumlu olduğunu ifade etmiştir (Mitchell vd. 1975: 167). Kanungo (1982) işe bağlılığı, psikolojik olarak bireyin işiyle özdeşleşmesi ile ilgili bilişsel durumu olarak ifade etmiştir (Karacaoğlu, 2005: 58). Bu nedenle çalışanların işe bağlılığının artması ile özsaygısının da artacağı ve dolayısıyla işgörenin performansı ve başarısının da artacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

Özsaygısı yüksek ve işine bağlı kişilerin hedefledikleri kariyer düzeylerine ulaşma olanakları işine bağlı olmayan bireylere göre daha yüksek olması muhtemeldir. Ancak işe bağlılık düzeyleri olması gerekenden yüksek olan bireylerin yaşamın diğer yönlerinde yerine getirmekle yükümlü olduğu sorumlulukları ve sosyal gereksinimleri için engelleyici bir unsur oluşturabilmektedir. Bu durum birey için çalışma hayatı dışındaki zaman diliminde bir başarısızlık ve dolayısıyla istediklerini elde edememesine neden oluşturabilmektedir (Diker, 2010: 62).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Metodolojisi ve Evreni

Araştırmanın nicel olarak tasarlanmıştır. Nicel uygulamaya başlanmadan araştırmanın amacına yönelik olarak örgütsel güven ve işe bağlılık konularında ayrı ayrı literatür taraması yapılarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplamak ve katılımcıların örgütsel güven ve işe bağlılık algılarını ölçmek amacıyla anket tekniği kullanılmıştır.

Anket formu oluşturulurken örgütsel güven ve işe bağlılık üzerine literatür taraması yapılmıştır. Oluşturulan anket formu katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik, örgütsel güven algılarını ve işe bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik önermelerin yer aldığı, anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Katılımcıların örgütsel güven algılarını belirlemeye yönelik olarak Cummings ve Bromiley (1996) çalışmalarında kullandıkları örgütsel güven envanteri kısa formu isimli 12 önermeden oluşan anket formu tercih edilmiştir. Ayrıca bu ölçeği Tüzün (2006) tarafından Türkçeye çevrilmiş olup Aydan (2017), Bağcı ve Akbaş (2016) ve Taş (2012) çalışmalarında kullanmışlardır. Örgütsel güven ölçeğinin örgütsel güveni duygusal (4, 5, 6, 10, 12. önermeler) ve bilişsel (1, 2, 3, 7, 8, 9, 11. önermeler) alt boyutlarıyla incelemektedir. Ayrıca 4, 5, 6, 10, 12 numaralı önermeler ölçekte ters önermedir. Liman işletmelerinde çalışanların işe bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla 9 önermeden oluşan Schaufeli vd. tarafından 2002 yılında geliştirilen Utrecht işe bağlılık ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada beşli Likert ölçeği tercih edilmiştir.

Anket formları oluşturulduktan sonra 63 adet anket formu ile ön test gerçekleştirilmiştir. Ön test neticesinde katılımcılar tarafından anlaşılmayan veya eksik olan yerler düzeltilerek son haline getirilmiş ve liman işletmelerinde çalışanlara uygulanmıştır.

Araştırmada İskenderun körfezinde faaliyet gösteren Liman işletmelerinde çalışanlar araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Liman işletmelerinin gerek sahada gerekse ofis olarak birçok faaliyet alanı olması evrenin sayısının tam olarak hesaplanmasına engel olmaktadır. Bu nedenle Kozak (2014)'e göre 1 000 000 kişi ve üzerinde olan evrenlerde, örneklem sayısı, %95 güvenilirlik düzeyi ve heterojen dağılım varsayımı ile en az 384 olması gerekliliği belirtilmiştir. Araştırma alanı olarak belirlenen İskenderun körfezindeki liman işletmelerinde çalışanlar üzerine uygulanan anket öncelikli 384 hedeflenmiş ve bu sayı aşılmaya çalışılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemiyle 414 anket formu uygulanmıştır. Elde edilen 414 anket içerisinde eksik ve hatalı olan 23 anket çıkartılarak 391 anket değerlendirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Hipotezleri

Katılımcıların demografik özellikleri ile örgütsel güven ve işe bağlılık algı düzeyleri arasındaki farklılıkları belirlemeye yönelik hipotezler oluşturulmuştur. Böylece araştırmanın temel amacına göre 1 ana hipotez ve katılımcıların demografik bilgileri ile örgütsel güven ve işe bağlılığı ile ilgili 14 alt hipotez oluşturulmuştur.

Ana Hipotez:

Ana Hipotez 1. Liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven algılarının işe bağlılık algıları üzerinde anlamlı düzeyde etkisi vardır

Alt Hipotezler:



- H1. Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde cinsiyetin anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H2. Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde cinsiyetin anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H3. Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde yaşın anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H4. Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde yaşın anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H5. Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H6. Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H7. Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümün anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H8. Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümün anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H9. Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde çalışma pozisyonlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H10. Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde çalışma pozisyonlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H11. Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde sektördeki deneyim sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H12. Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde sektördeki deneyim sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H13. Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.
- H14. Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.

Araştırmanın konusu ve amacı doğrultusunda oluşturulan anket çalışmasının uygulanması katılımcılara ulaşmada yaşanan zorluk araştırmanın kısıtlarından biridir. Ayrıca toplanan anketlerden elde edilen verilerin katılımcıların kişisel algılamaları olmasından kaynaklı olarak oluşabilecek hatalı, eksik veya içtenlikle doldurmamaları olasılığı, verilen cevaplar katılımcıların samimiyeti doğrultusunda cevaplaması araştırmanın bir başka sınırlılığını oluşturmaktadır.

4. BULGULAR

İskenderun Körfezinde faaliyet sürdüren liman işletmeleri çalışanlarına uygulanan ankette demografik soruların yer aldığı anketin birinci bölüme ilişkin katılımcıların demografik özelliklerine yönelik frekans dağılımı Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

<u>Cinsiyet</u>	f	%
Erkek	318	81,3
Kadın	73	18,7
<u>Yaş Aralığı</u>	f	%
18-25 yaş	36	9,2
26-30 yaş	117	29,9
31- 40 yaş	179	45,8
41-50 yaş	47	12,0
51 yaş ve üzeri	12	3,1
<u>Eğitim Düzeyiniz</u>	f	%
İlköğretim/Lise	123	31,5
Önlisans	105	26,9
Lisans	150	38,4
Lisansüstü	13	3,3
<u>Mezun Olunan Bölüm</u>	f	%
Denizcilik	80	20,5
Diğer	311	79,5
<u>Departmandaki Pozisyonunuz</u>	f	%
Yönetici	116	29,7
Çalışan (işgören)	275	70,3

<u>Sektördeki Deneyim Süreleri</u>	f	%
1 yıldan az	83	21,2
1-3 yıl	166	42,5
4-6 yıl	73	18,7
7-9 yıl	44	11,3
10 yıl ve üzeri	25	6,4
<u>Mevcut İş Yerindeki Çalışma Süreleri</u>	f	%
1 yıldan az	65	16,6
1-3 yıl	150	38,4
4-6 yıl	111	28,4
7-9 yıl	44	11,3
10 yıl ve üzeri	21	5,4

Katılımcıların demografik özelliklerinin yer aldığı çizelge incelendiğinde anketi dolduran katılımcıların cinsiyet durumları %81,3'ü (318 katılımcı) erkek, %18,7'si (73 katılımcı) ise kadın katılımcılar oluşturmaktadır.

Araştırmaya dahil olan katılımcıların yaş aralıkları %9,2'si (36 katılımcı) 18-25 yaş aralığındaki katılımcılar, %29,9'unu (117 katılımcı) 26-30 yaş aralığındaki katılımcılar, %45,8'ini (179 katılımcı) 31-40 yaş aralığındaki katılımcılar, %12'si (47 katılımcı) 41-50 yaş aralığındaki katılımcılar, %3,1'i (12 katılımcı) 51 yaş ve üzerinde olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya dahil olan katılımcıların eğitim durumları %35,5'i (123 katılımcı) ilköğretim/lise düzeyinde eğitimi aldıklarını, %26,9'u (105 katılımcı) önlisans düzeyinde eğitim aldıklarını, %38,4'ü (150 katılımcı) lisans düzeyinde eğitim aldıklarını, %3,3'ü (13 katılımcı) lisansüstü düzeyde eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya dahil olan katılımcıların çalıştıkları iş yerlerindeki pozisyonları %29,7'si (116 katılımcı) yönetici pozisyonunda, %70,3'ü (275 katılımcı) işgören pozisyonunda çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya dahil olan katılımcıların çalıştıkları sektördeki deneyim süreleri %21,2'si (83 katılımcı) 1 yıldan az süredir çalıştıklarını, %42,5'i (166 katılımcı) 1-3 yıl arasında sürede çalıştıklarını, %18,7'si (73 katılımcı) 4-6 yıl arasında sürede çalıştıklarını, %11,3'ü (44 katılımcı) 7-9 yıl arasında sürede çalıştıklarını, %6,4'ü (25 katılımcı) 10 yıl ve üzeri süredir sektör deneyimine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya dahil olan katılımcıların mevcut çalıştıkları iş yerindeki çalışma süreleri incelendiğinde %16,6'sı (65 katılımcı) 1 yıldan az süredir çalıştıklarını, %38,4'ü (150 katılımcı) 1-3 yıl arasında sürede çalıştıklarını, %28,4'ü (111 katılımcı) 4-6 yıl arasında sürede çalıştıklarını, %11,3'ü (44 katılımcı) 7-9 yıl arasında sürede çalıştıklarını, %5,4'ü (21 katılımcı) 10 yıl ve üzeri süredir çalıştıklarını belirtmişlerdir.

4.1. Güvenilirlik Analizi

Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan anket formu İskenderun Körfezinde yer alan liman işletmeleri çalışanlarına uygulanmıştır. Katılımcılardan elde edilen anket verilerinin geçerlilikleri ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Ankette yer alan örgütsel güven ölçeği bilişsel güven 7 önerme ve duygusal güven 5 önerme olmak üzere iki boyutlu toplamda 12 önermeden oluşmaktadır. İşe bağlılık ölçeği ise tek boyut olup 9 önermeden oluşmaktadır.

Tablo 2. Örgütsel güven ölçeğinin boyutlarının ve işe bağlılık ölçeğinin cronbach's alpha değerleri

Örgütsel Güven	Önerme Sayısı	Cronbach's Alpha Değeri
Bilişsel Güven	7	,892
Duygusal Güven	5	,850
Genel Örgütsel Güven	12	,871
İşe Bağlılık	9	,928

Örgütsel güven ölçeğine ilişkin yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin güvenilirlik sorunun olmadığı tespit edilmiştir.

İşe bağlılık ölçeğinin güvenilirlik analizi sonucu 9 önermenin Cronbach Alfa değeri 0,928 olarak hesaplanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin güvenilirlik sorunun olmadığı tespit edilmiştir.

4.2. Geçerlilik Analizi

Geçerlilik testi için faktör analizi uygulanmıştır. Ana amacı boyut indirgeme olan Faktör analizinin boyut indirgemedede en yaygın kullanılan yöntem ise keşfedici faktör analizidir (Yaşlıoğlu, 2017: 75). Ancak her değişken ve veri seti için faktör analizi uygun olmayacağı için uygulanamayabilir. Faktör analizinin uygunluk koşulu için Kaiser Meyer Olkin (KMO) adıyla modellenme ve Bartlett's küresellik testleri uygulanarak birçok test yapılmalıdır. Yapılan testler sonucunda KMO değeri 0,5'ten büyük olması gerekir. Bir değişkenin diğer

değişkenler tarafından hatasız tahminlenmesi koşulunda 1'e eşit ve KMO testi değerinin 0,8 üstü mükemmel olarak ifade edilmektedir (Büyükoztürk, 2002: 480-483).

Tablo 3. Örgütsel güven ve işe bağlılık ölçeğinin faktör analizine uygunluğu

		Örgütsel Güven	İşe Bağlılık
KMO Örneklem Yeterliliği	Ölçütü	0,873	0,899
	Yaklaşık Ki-Kare	2373,584	2757,382
Bartlett Küresellik Testi	df	66	36
	Anlamlılık	,000	,000

Araştırmada örgütsel güven ölçeğinin KMO değeri 0,873, İşe bağlılık ölçeğinin KMO değeri 0,899 olarak hesaplanırken her iki ölçek için de Bartlett's küresellik testi değeri 0,000 olarak hesaplanmıştır. Her iki ölçek için de KMO değerleri 0,5'ten büyük ve Bartlett's değerleri 0,001'den küçük hesaplanmasından dolayı her iki ölçeğin de faktör analizine uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 4. Örgütsel güven ölçeğinin ve işe bağlılık ölçeğinin faktör analizi sonuçları

Önermeler	Örgütsel Güven Ölçeği		Top. Varyans	Önermeler	İşe Bağlılık Ölçeği		Top. Varyans
	Faktör1	Faktör2			Faktör1	Faktör2	
ÖG7	,817		62,399	İB2	,864	64,045	
ÖG8	,810			İB1	,863		
ÖG2	,806			İB3	,857		
ÖG11	,781			İB4	,841		
ÖG3	,765			İB5	,825		
ÖG1	,747			İB6	,801		
ÖG9	,658			İB9	,786		
ÖG6		,809		İB8	,699		
ÖG12		,805		İB7	,634		
ÖG10		,793		Özdeğer	5,764		
ÖG4		,778		Açıklanan Varyans (%)	64,045		
ÖG5		,711					
Özdeğer	5,104	2,384					
Açıklanan Varyans (%)	42,532	19,867					

Örgütsel güven ölçeğine uygulanan faktör analizi sonucunda 12 önerme iki faktörde toplanmıştır. Böylece ÖG7, ÖG8, ÖG2, ÖG11, ÖG3, ÖG1, ÖG9 numaralı 7 adet önerme bilişsel güven boyutunu oluştururken, ÖG6, ÖG12, ÖG10, ÖG4, ÖG5 numaralı 5 adet önerme duygusal güven boyutunu oluşturmaktadır.

Faktör analizinin sonucunda 9 önermeden oluşan işe bağlılık ölçeği tek faktör altında yer almıştır.

Tablo 5. Katılımcıların örgütsel güven ölçeğinde yer alan ifadelere ilişkin katılım durumları ve dağılımları

Bilişsel Güven	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Ort.	Std. Sapma
1. Çalıştığım kurumdaki insanların doğruyu söylediklerini düşünüyorum	8,7	11,5	20,2	40,4	19,2	3,49	1,17
2. Çalıştığım kurumun daha önce ortaya koyduğu yükümlülüklerle uyduğunu düşünüyorum	5,1	9,5	14,6	48,3	22,5	3,73	1,06
3. Bana göre çalıştığım kurum güvenilirdir	7,7	5,6	10,7	40,9	25,0	3,90	1,16
7. Çalıştığım kurumun çalışanlarla adilce müzakere ettiğini hissediyorum	5,9	18,2	22,3	35,3	18,4	3,42	1,15
8. Çalıştığım kurumun verdiği sözleri yerine getirdiğini düşünüyorum	5,9	9,0	19,9	44,8	20,5	3,64	1,08
9. Çalıştığım kurumun bizi yanlış yönlendirmediğini düşünüyorum	9,0	14,3	12,0	42,7	22,0	3,54	1,23
11. Çalıştığım kurumun ortak çıkarlarımıza adilce yaklaştığını hissediyorum	5,6	16,1	19,9	39,6	18,7	3,49	1,13
Duygusal Güven	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	Ort.	Std. Sapma
4. Çalıştığım kurumdaki insanlar diğerlerini ezerek başarıya ulaşırlar	13,0	11,3	18,7	36,3	20,7	3,40	1,29
5. Çalıştığım kurumun çalışanlarının üzerinde hâkimiyet kurmaya çalıştığını hissediyorum	12,8	25,1	16,9	28,6	16,6	3,11	1,30
6. Çalıştığım kurumun bizim sorunlarımızdan faydalanmaya çalıştığını hissediyorum	5,1	13,6	14,8	36,3	30,2	3,72	1,17
10. Çalıştığım kurumun taahhütlerini yerine getirmediğini düşünüyorum	10,0	9,2	15,6	40,9	24,3	3,60	1,22
12. Çalıştığım kurumun çalışanlarının zayıf durumlarından yararlanmaya çalıştıklarını hissediyorum	11,0	10,5	13,6	31,5	33,5	3,65	1,32

"N= 391; Ölçek: 1= Kesinlikle Katılmıyorum 2= Katılmıyorum 3= Ne Katılmıyorum Ne Katılıyorum 4= Katılıyorum 5= Kesinlikle Katılıyorum"

İskenderun körfezinde faaliyet sürdüren liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven algılarını belirlemeye yönelik olan ölçeğe katılımcıların vermiş oldukları cevaplarda en fazla ortalamaya sahip olan 3,90 ortalamayla 3

numaralı “Bana göre çalıştığım kurum güvenilirdir” önermesidir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda en az ortalamaya sahip olan önerme ise 3,11 ortalama ile 5 numaralı önermedir.

Tablo 6. Katılımcıların işe bağlılık ölçeğinde yer alan ifadelere ilişkin katılım durumları ve dağılımları

İşe Bağlılık	1	2	3	4	5	Ort.	Std Sapma
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)		
1. İşimde kendimi enerji dolu hissedirim.	3,8	2,3	9,2	44,8	39,9	4,14	0,95
2. İşimde kendimi güçlü ve dinç hissedirim.	3,8	2,6	12,3	38,4	43,0	4,14	0,99
3. İşime karşı istekli ve hevesliyim.	1,0	1,3	7,7	38,1	51,9	4,38	0,76
4. İşim bana çalışma şevki verir.	2,3	5,1	9,5	40,7	42,5	4,15	0,95
5. Sabah kalktığımda işe gitmek için istekliyimdir.	3,6	6,4	13,8	42,2	34,0	3,96	1,02
6. Yoğun bir şekilde çalışırken kendimi mutlu hissedirim.	6,4	1,8	17,4	42,7	31,7	3,91	1,06
7. Yaptığım işle gurur duyuyorum.	0,8	2,0	4,1	34,5	58,6	4,48	0,74
8. Çalışırken tüm dikkatimi işime veririm.	1,0	1,3	6,4	34,5	56,8	4,44	0,75
9. İşimi kendimi kaptırarak şevkle yaparım.	2,0	3,3	6,1	40,4	48,1	4,29	0,88

İskenderun körfezinde faaliyet sürdüren liman işletmelerinde çalışanların işe bağlılık algılarını belirlemeye yönelik 9 önermeden oluşan ölçeğe katılımcıların vermiş oldukları cevaplarda en fazla ortalamaya sahip olan 4,48 ortalamaya 7 numaralı “Yaptığım işle gurur duyuyorum” önermesidir. Katılımcıların vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda en az ortalamaya sahip olan önerme ise 3,91 ortalama ile 6 numaralı “Yoğun bir şekilde çalışırken kendimi mutlu hissedirim” önermesidir. İşe bağlılık ölçeğine ilişkin katılımcıların yanıtları incelendiğinde önermelerin ortalamaları oldukça yüksek düzeydedir.

4.3. Normallik Testi

Anket formlarından elde edilen hipotezleri test etmek ve analizler gerçekleştirmek amacıyla normallik testi için tüm algı değişkenlerine Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır.

Tablo 7. Örgütsel güven ölçeği ve işe bağlılık için Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları

Değişkenler	Önerme Sayısı	Sta.	df	Sig.
Bilişsel Güven	7	0,104	391	,000
Duygusal Güven	5	0,095	391	,000
Örgütsel Güven	12	0,055	391	,007
İşe Bağlılık	9	0,140	391	,000

Bilişsel güven ve duygusal güven boyutundan oluşan örgütsel güven ölçeği için verilerin normallik durumunu belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testinden yararlanılmıştır. Yapılan test sonucuna göre bilişsel güven, duygusal güven, genel örgütsel güven ve 9 önermeden oluşan işe bağlılık ölçeği significant değerleri 0,05'ten küçük olduğu için verilerin normal dağılım göstermemektedir.

Örgütsel güven ve işe bağlılık ölçeklerinin normal dağılım göstermemesi nedeniyle analizlerde parametrik olmayan Mann-Whitney U ve Kruskal- Wallis H testleri uygulanmıştır.

Tablo 8. Katılımcıların cinsiyetlerine göre örgütsel güven ve işe bağlılık algılarının Mann-Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Std. Sapma	Std. Test İst.	U	p
Bilişsel Güven	Erkek	318	202,14	869,049	-2,245	9656,0	,025*
	Kadın	73	169,27				
Duygusal Güven	Erkek	318	199,09	868,312	-1,132	10624,5	,258
	Kadın	73	182,54				
Örgütsel Güven	Erkek	318	202,31	870,185	-2,306	9600,0	,021*
	Kadın	73	168,51				
İşe Bağlılık	Erkek	318	198,54	863,245	-,935	10800,0	,350
	Kadın	73	184,95				

*p<0,05 anlamlılık düzeyinde ilişki anlamlı

Örgütsel güven algı düzeyinin cinsiyetlerine göre farklılık durumunu belirlemek için Mann-Whitney U testiyle ilgili hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. Örgütsel güven anlamlılık düzeyi 0,021 çıkmış ve liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven ile ilgili algı düzeyleri cinsiyet durumlarına göre değiştiği sonucuna varılmıştır. Bu nedenle H₁ hipotezi kabul edilmiştir.

Benzer şekilde işe bağlılık anlamlılık düzeyi 0,350 olarak hesaplanmıştır. Bu nedenle liman işletmelerinde çalışanların işe bağlılık ile ilgili algı düzeyleri cinsiyet durumlarına göre değişmemektedir. “H₂” hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların yaş durumlarına göre örgütsel güven ve işe bağlılık algılarının Kruskal- Wallis H testi sonuçları

	Yaş	n	Sıra Ortalaması	Std. Sapma	H	p
Bilişsel Güven	18-25 yaş	36	208,94	0,893	9,590	,048*
	26-30 yaş	117	209,93			
	31-40 yaş	179	196,16			
	41-50 yaş	47	151,48			
	51 ve üzeri	12	193,25			
Duygusal Güven	18-25 yaş	36	216,86	1,002	2,399	,663
	26-30 yaş	117	195,17			
	31-40 yaş	179	195,05			
	41-50 yaş	47	194,55			
	51 ve üzeri	12	161,29			
Örgütsel Güven	18-25 yaş	36	221,69	0,770	6,618	,157
	26-30 yaş	117	202,12			
	31-40 yaş	179	196,99			
	41-50 yaş	47	164,79			
	51 ve üzeri	12	166,71			
İşe Bağlılık	18-25 yaş	36	205,12	0,726	0,914	,923
	26-30 yaş	117	197,37			
	31-40 yaş	179	197,02			
	41-50 yaş	47	185,97			
	51 ve üzeri	12	179,33			

* $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde ilişki anlamlı

Liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde yaşlarının etkisini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testiyle ilgili hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. Örgütsel güven anlamlılık düzeyi 0,157 çıkmış ve katılımcıların örgütsel güven ile ilgili algı düzeyleri yaş durumlarına göre değişmemektedir sonucuna varılmış ve H_3 hipotezi reddedilmiştir.

Örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde bilişsel güven boyutu anlamlılık düzeyi 0,048 çıkmış ve katılımcıların bilişsel güven algı düzeyleri yaş durumuna göre değişmektedir. 26-30 yaş aralığındaki katılımcılar, 41-50 yaş aralığındaki katılımcılara göre bilişsel güven algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal güven boyutu anlamlılık düzeyi 0,663 çıkmıştır. Bunun sonucunda katılımcıların duygusal güven algı düzeyleri üzerinde yaşlarının anlamlı düzeyde etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde yaşlarının anlamlı düzeyde etkisinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testiyle ilgili hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. İşe bağlılık anlamlılık düzeyi 0,923 çıkmış ve katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde yaşlarının anlamlı düzeyde etkisi bulunmadığı sonucuna varılmış ve H_4 hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 10. Katılımcıların eğitim düzeylerine göre örgütsel güven ve işe bağlılık algılarının Kruskal- Wallis H testi sonuçları

	Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	Std. Sapma	H	p
Bilişsel Güven	İlköğretim/Lise	123	199,13	0,893	2,941	,401
	Önlisans	105	188,95			
	Lisans	150	194,17			
	Lisansüstü	13	244,42			
Duygusal Güven	İlköğretim/Lise	123	200,65	1,002	4,890	,180
	Önlisans	105	181,61			
	Lisans	150	197,61			
	Lisansüstü	13	249,58			
Örgütsel Güven	İlköğretim/Lise	123	199,79	0,770	3,798	,284
	Önlisans	105	185,55			
	Lisans	150	195,70			
	Lisansüstü	13	248,04			
İşe Bağlılık	İlköğretim/Lise	123	210,54	0,726	4,154	,245
	Önlisans	105	190,24			
	Lisans	150	186,01			
	Lisansüstü	13	220,31			

* $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde ilişki anlamlı

Katılımcıların örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testiyle ilgili hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. Örgütsel güven anlamlılık düzeyi 0,284 çıkmış ve katılımcıların örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisinin bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Bu nedenle H_5 hipotezi reddedilmiştir. Örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde bilişsel güven boyutu anlamlılık düzeyi 0,401 ve duygusal güven boyutu anlamlılık düzeyi 0,180 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre katılımcıların bilişsel güven ve duygusal güven algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisinin bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Kruskal Wallis H testiyle katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. İşe bağlılık anlamlılık düzeyi 0,245 olarak hesaplanmış ve katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Bu nedenle H_6 hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 11. Katılımcıların mezun oldukları bölüme göre örgütsel güven ve işe bağlılık algılarının Mann-Whitney U testi sonuçları

	Bölüm	n	Sıra Ortalaması	Std. Sapma	Std. Test İst.	U	p
Bilişsel Güven	Denizcilik	80	154,73	0,893	3,670	15741,5	,000*
	Diğer	311	206,62				
Duygusal Güven	Denizcilik	80	183,07	1,002	1,151	13474,5	,250
	Diğer	311	199,33				
Örgütsel Güven	Denizcilik	80	163,51	0,770	2,886	15039,5	,004*
	Diğer	311	204,36				
İşe Bağlılık	Denizcilik	80	175,04	0,726	1,877	14117,0	,061
	Diğer	311	201,39				

* $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde ilişki anlamlı

Mann-Whitney U testiyle katılımcıların örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde eğitim aldıkları bölümlerin anlamlı düzeyde etkisinin bulunup bulunmadığını saptamak amacıyla hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. Örgütsel güven anlamlılık düzeyi 0,004 çıkmış ve katılımcıların örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümün anlamlı düzeyde etkisinin bulunduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle H_7 hipotezi kabul edilmiştir. Diğer bölümlerden mezun olan katılımcılar, denizcilik bölümünden mezun olan katılımcılara göre örgütsel güven algı düzeyleri daha yüksektir. Örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde bilişsel güven boyutu anlamlılık düzeyi 0,000 çıkmış ve katılımcıların bilişsel güven algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümün anlamlı düzeyde etkisi bulunmaktadır. Diğer bölümlerden mezun olan katılımcılar, denizcilik bölümünden mezun olan katılımcılara göre bilişsel güven algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal güven boyutu 0,250 çıkmış ve katılımcıların duygusal güven algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümlerin anlamlı düzeyde etkisi bulunmamaktadır.

Yapılan Mann-Whitney U testiyle katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde katılımcıların mezun oldukları bölümün etkisinin belirlenmesi için hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. İşe bağlılık anlamlılık düzeyi 0,061 çıkmış ve katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümlerin anlamlı düzeyde etkisinin bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Bu nedenle H_8 hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların çalıştıkları departmanlarındaki pozisyonlarına göre örgütsel güven algılarının Mann-Whitney U testi sonuçları

	Pozisyon	n	Sıra Ortalaması	Std. Sapma	Std. Test İst.	U	p
Bilişsel Güven	Çalışan	275	199,92	0,893	1,057	17027,0	,290
	Yönetici	116	186,72				
Duygusal Güven	Çalışan	275	193,03	1,002	-0,802	15134,0	,423
	Yönetici	116	203,03				
Örgütsel Güven	Çalışan	275	196,27	0,770	0,073	16024,5	,942
	Yönetici	116	195,36				
İşe Bağlılık	Çalışan	275	200,03	0,726	1,096	17059,5	,273
	Yönetici	116	186,44				

* $p < 0,05$ anlamlılık düzeyinde ilişki anlamlı

Yapılan Mann-Whitney U testiyle katılımcıların örgütsel güven algıları ve katılımcıların işyerindeki çalışma pozisyonları ile ilgili hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. Örgütsel güven anlamlılık düzeyi 0,942 çıkmış ve katılımcıların örgütsel güven ile ilgili algı düzeyleri işyerindeki çalışma pozisyonlarına göre değişmemektedir sonucuna varılmıştır. Bu nedenle H_9 hipotezi reddedilmiştir. Örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları olan bilişsel güven anlamlılık düzeyi 0,290 ve duygusal güven anlamlılık düzeyi 0,423 çıkmış ve katılımcıların bilişsel güven ve duygusal güven ile ilgili algı düzeyleri işyerindeki çalışma pozisyonlarına göre değişmediği sonucuna varılmıştır.

Yapılan Mann-Whitney U testiyle katılımcıların işe bağlılık algıları ve işyerindeki çalışma pozisyonları ile ilgili hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. İşe bağlılık anlamlılık düzeyi 0,273 çıkmış işe bağlılık ile ilgili algı düzeyleri işyerindeki çalışma pozisyonlarına göre değişmemektedir. Bu nedenle H_{10} hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 13. Katılımcıların Sektördeki Deneyim Sürelerine Göre Örgütsel Güven ve İşe Bağlılık Algılarının Kruskal- Wallis H testi sonuçları

	Deneyim Süresi	n	Sıra Ortalaması	Std. Sapma	H	p
Bilişsel Güven	1 Yıdan Az	83	194,13	0,893	1,061	,900
	1-3 Yıl	166	190,70			
	4-6 Yıl	73	204,45			
	7-9 Yıl	44	204,62			
	10 Yıl ve Üzeri	25	197,58			
Duygusal Güven	1 Yıdan Az	83	197,43	1,002	1,141	,888
	1-3 Yıl	166	194,09			
	4-6 Yıl	73	206,38			
	7-9 Yıl	44	191,17			
	10 Yıl ve Üzeri	25	182,12			
Örgütsel Güven	1 Yıdan Az	83	193,08	0,770	1,565	,815
	1-3 Yıl	166	191,60			
	4-6 Yıl	73	207,89			
	7-9 Yıl	44	204,28			
	10 Yıl ve Üzeri	25	185,60			
İşe Bağlılık	1 Yıdan Az	83	188,70	0,726	2,253	,689
	1-3 Yıl	166	190,21			
	4-6 Yıl	73	205,15			
	7-9 Yıl	44	210,99			
	10 Yıl ve Üzeri	25	205,58			

*p<0,05 anlamlılık düzeyinde ilişki anlamlı

Katılımcıların örgütsel güven algı düzeylerinin sektördeki deneyim sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis H testiyle ilgili hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. Örgütsel güven anlamlılık düzeyi 0,815 çıkmış ve katılımcıların örgütsel güven ile ilgili algı düzeyleri sektördeki deneyim sürelerine göre değişmemektedir sonucuna varılmıştır. Bu nedenle H₁₁ hipotezi reddedilmiştir.

Kruskal Wallis H testiyle katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde sektördeki deneyim sürelerinin etkisini belirlemek amacıyla hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. İşe bağlılık anlamlılık düzeyi 0,689 çıkmış ve katılımcıların işe bağlılık ile ilgili algı düzeyleri sektördeki deneyim sürelerine göre değişmemektedir. Bu nedenle H₁₂ hipotezi reddedilmiştir.

Tablo 14. Katılımcıların mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerine göre örgütsel güven ve işe bağlılık algılarının Kruskal- Wallis H testi sonuçları

	Çalışma Süresi	n	Sıra Ortalaması	Std. Sapma	H	p
Bilişsel Güven	1 Yıdan Az	65	242,02	0,893	17,877	,001*
	1-3 Yıl	150	199,79			
	4-6 Yıl	111	171,58			
	7-9 Yıl	44	174,24			
	10 Yıl ve Üzeri	21	201,17			
Duygusal Güven	1 Yıdan Az	65	228,18	1,002	6,952	,138
	1-3 Yıl	150	186,11			
	4-6 Yıl	111	193,93			
	7-9 Yıl	44	185,03			
	10 Yıl ve Üzeri	21	200,93			
Örgütsel Güven	1 Yıdan Az	65	238,78	0,770	12,979	,011*
	1-3 Yıl	150	195,40			
	4-6 Yıl	111	178,54			
	7-9 Yıl	44	179,02			
	10 Yıl ve Üzeri	21	195,79			
İşe Bağlılık	1 Yıdan Az	65	231,59	0,726	10,359	,035*
	1-3 Yıl	150	188,15			
	4-6 Yıl	111	179,58			
	7-9 Yıl	44	203,55			
	10 Yıl ve Üzeri	21	212,90			

*p<0,05 anlamlılık düzeyinde ilişki anlamlı

Kruskal Wallis H testiyle katılımcıların örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkisinin bulunup bulunmadığını belirleyebilmek için hazırlanan hipotez değerlendirilmiştir. Örgütsel güven anlamlılık düzeyi 0,011 olarak hesaplanmış ve katılımcıların örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkisinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle H₁₃ hipotezi kabul edilmiştir. 1 yıldan az çalışan katılımcılar, 4-6 yıl aralığında çalışan katılımcılara göre örgütsel güven ile ilgili algı düzeyleri daha yüksektir. Örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde bilişsel güven boyutu anlamlılık düzeyi 0,001 çıkmış ve katılımcıların bilişsel güven ile ilgili algı

düzeyleri mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerine göre değişmektedir sonucunu ortaya koymuştur. 1 yıldan az çalışan katılımcılar, 4-6 yıl ve 7-9 yıl aralığında çalışan katılımcılara göre bilişsel güven ile ilgili algı düzeyleri daha yüksektir. Duygusal güven anlamlılık düzeyi 0,138 çıkmış ve katılımcıların duygusal güven ile ilgili algı düzeyleri mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerine göre değişmemektedir sonucuna ulaşmıştır.

Kruskal Wallis H testiyle katılımcıların işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkisinin bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla hazırlanan hipotez test edilmiş ve düzeyi 0,035 olarak hesaplanmıştır. İşe bağlılık algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle H₁₄ hipotezi kabul edilmiştir. 1 yıldan az çalışan katılımcılar, 4-6 yıl aralığında çalışan katılımcılara göre işe bağlılık ile ilgili algı düzeyleri daha yüksektir.

Örgütsel güvenin iş bağlılığı üzerine etkisini ölçümlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 15. Katılımcıların örgütsel güven algılarının işe bağlılık algıları üzerine etkisini (basit doğrusal regresyon analizi sonuçları)

	R ²	F	Std. Edilmiş Beta	t	p
Örgütsel Güven	0,311	175,939	0,558	13,264	0,000
Bağımlı Değişken: İşe Bağlılık					
	R ²	F	Std. Edilmiş Beta	t	p
Duygusal Güven	0,117	51,765	0,343	7,195	0,000
Bağımlı Değişken: İşe Bağlılık					
	R ²	F	Std. Edilmiş Beta	t	p
Bilişsel Güven	0,301	168,717	0,550	12,989	0,000
Bağımlı Değişken: İşe Bağlılık					

Liman çalışanlarının örgütsel güven algılarının işe bağlılık algıları üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna varılmıştır Pozitif yönlü etkisi olan Örgütsel güven bağımsız değişkeni, işe bağlılığı % 31,1 olarak açıklamaktadır. “Ana Hipotez 1. Liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven algıları, işe bağlılık algıları üzerinde anlamlı düzeyde etkisi vardır” hipotezi kabul edilmiştir. Örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları olan duygusal güven ve bilişsel güven boyutu regresyon analizi sonucunda kurulan modelin anlamlı olduğu ve katılımcıların duygusal güven algılarının ve bilişsel güven boyutunun işe bağlılık algılarını etkilediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Görülen bu etkiler pozitif yönde olup, duygusal güven bağımsız değişkeni, işe bağlılığı % 11,7 olarak açıklarken bilişsel güven bağımsız değişkeni, işe bağlılığı % 30,1 olarak açıklamaktadır.

Tablo 16. Hipotezlerin kabul ve red çizelgesi

	Ana Hipotez	Kabul	Red
AH ₁	Liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven algıları, işe bağlılık algıları üzerinde anlamlı düzeyde etkisi vardır	X	
Alt Hipotezler			
H ₁	Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde cinsiyetin anlamlı düzeyde etkisi vardır.	X	
H ₂	Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde cinsiyetin anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₃	Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde yaşın anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₄	Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde yaşın anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₅	Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₆	Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde eğitim durumlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₇	Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümün anlamlı düzeyde etkisi vardır.	X	
H ₈	Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde mezun oldukları bölümün anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₉	Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde çalışma pozisyonlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₁₀	Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde çalışma pozisyonlarının anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₁₁	Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde sektördeki deneyim sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₁₂	Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde sektördeki deneyim sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.		X
H ₁₃	Liman işletmeleri çalışanlarının örgütsel güven algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.	X	
H ₁₄	Liman işletmeleri çalışanlarının işe bağlılık algı düzeyleri üzerinde mevcut iş yerlerindeki çalışma sürelerinin anlamlı düzeyde etkisi vardır.	X	

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda oluşturulan ana hipotez kabul edilmiştir. Alt hipotezler için yapılan analizler sonucunda H₁, H₇, H₁₃ ve H₁₄ alt hipotezleri kabul; H₂, H₃, H₄, H₅, H₆, H₈, H₉, H₁₀, H₁₁ ve H₁₂ alt hipotezleri reddedilmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yaşanan küresel rekabette işletmeler sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlayabilmek için işletmenin verimliliğini ve performansını artırmak ve bu durumu sürdürülebilir kılama amacı taşırlar. İşletme yöneticileri bu durumu gerçekleştirebilmek için örgüt içi iletişim, çalışanlar arası koordinasyonun sağlanması, çalışanların ve yöneticilerin tutum ve davranışları gibi birçok etkene önem vermektedir. Bu nedenle belirli dönemlerde işletme performansı, çalışanların bireysel performansı, örgüt performansı gibi değerlendirmeler yaparak işletmenin aksayan yönlerini görebilmek ve/veya verimliliği artırmak için doğru karar verebilmek amacıyla çeşitli değerlendirme ve uygulamalar gerçekleştirilmektedir.

Bu araştırmanın amacı; Liman işletmelerinde çalışanların örgütsel güven algılarının işe bağlılık üzerine etkilerinin belirlenmesidir. Bu çalışmanın uygulama alanı İskenderun Körfezinde yer alan liman işletmelerinin çalışanlarıdır. Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen anket çalışmasında katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin sorulara, örgütsel güven algılarını (duygusal güven, bilişsel güven) belirlemeye yönelik sorulara ve işe bağlılık düzeylerini ölçmeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Oluşturulan anket formu İskenderun körfezinde yer alan liman İşletmeleri çalışanlarına uygulanmış elde edilen anket formlarından eksik ve hatalı doldurulanlar çıkartılarak kalan 391 anket formundan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında ve oluşturulan araştırma modeli doğrultusunda 1 ana hipotez ve 14 alt hipotez oluşturulmuştur. Oluşturulan bu hipotezleri test etmek amacıyla geçerlilik ve güvenilirlik analizi, frekans dağılımı, normallik testi, küresellik testi, regresyon, korelasyon, Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testleri uygulanmıştır.

Araştırmanın ana hipotezi kabul edilmiştir. Katılımcıların örgütsel güven algılarının işe bağlılık algıları üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Örgütsel güven ölçeğinin alt boyutları olan duygusal güven bağımsız değişkeni, işe bağlılığı % 11,7 olarak; bilişsel güven bağımsız değişkeni, işe bağlılığı %30,1 olarak açıklamaktadır. Elde edilen bu sonuç literatürdeki Gilbert ve Tang (1998), Neves ve Caetano (2006), Darrough (2006), Kaneshiro (2008), Taşkın ve Dilek (2010), Agun (2011), Günüşen (2016) ve Kodra (2018) çalışmalarının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Örgütsel güven ölçeği ile işe bağlılık ölçeği arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak araştırmanın en önemli sonuçlarından biri örgütsel güvenin işe bağlılık üzerinde pozitif etkisinin olduğudur.

Araştırmada bundan sonraki yapılacak çalışmalara ilişkin öneriler olarak, liman işletmelerinde örgütsel güveni artırmaya yönelik uygulamalar gerçekleştirilmelidir. Böylece çalışanların işe bağlılık düzeyleri artırılarak aynı zamanda işletme performansı ve verimlilik düzeylerinin artırılmasına pozitif yönde etki edebilecektir. Ayrıca aynı ölçekler Türkiye'nin farklı coğrafik bölgelerinde faaliyet sürdüren liman tesislerine de uygulanarak hizmet verilen yük gruplarına göre ve bölgelere göre de değerlendirmeler yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

Agun, H. (2011). Örgütsel Güven İle Örgütsel Bağlılık Arasında İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Akın, M. ve Ateş, A. (2021). "Türkiye Limanları İçin Yeşil Liman Performans Kriterlerinin Önem Sıralamasının Belirlenmesi Üzerine Nicel Bir Araştırma" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:7, Issue:78; pp:840-848

Allport, G. (1943). The ego in contemporary psychology. *Psychological Review*, 50, 451-476.

Ateş, A. ve Esmer, S. (2013). Türk konteyner terminalleri üzerinde 2009 yılı küresel finans krizinin etkileri, *Sayıştay Dergisi*, ISSN: 1300-1981, Sayı: 91, Ekim – Aralık

Ateş, A. ve Akın, M. (2014). "Türkiye'de yeşil liman kavramı ve yasal çerçevesi" II. Uluslararası Çevre ve Ahlak Sempozyumu, Adıyaman.

Ateş, A. (2014). Türkiye'de Liman Özelleştirmeleri İskenderun Liman Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(25), 427-457.

Aydan, S. (2017). Sağlık Sektöründe Etik İklim ve Örgütsel Güvenin İhbarcılık (Whistleblowing) Niyeti Üzerine Etkisi: Bir Üniversite Hastanesi Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sağlık Yönetimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi*, Ankara.

- Bağcı, Z., & Akbaş, T. T. (2016). Hemşirelerin örgütsel güven algılarının örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(5), 155-170.
- Batı, F., Tutar, E. (2016). Örgütsel Güven Kavramı, Özellikleri ve Yararları, İstanbul Arel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Ekonomi, Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1/2, 35-41.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483.
- Cummings, L. L., Bromiley, P. (1996). The Organizational Trust Inventory (OTI): Development and Validation. (Ed.: Kramer, R. M. & Tyler, T. R.), *Trust in Organizations: Frontiers of Theory and Research* (p. 302–330). Sage Publications, Inc.
- Darrrough, O. G. (2006). *An Exemination of the Relationship Between Organizational Trust and Organizational Commitment in the Workforce*, Ph. D. Thesis, Nova Southeastern University.
- Diker, O. (2010). *İş-Aile Çatışması ve İşe Bağlılık İlişkinin Turizm Sektöründe İncelenmesi: Nevşehir Bölgesinde Faaliyet Gösteren Beş Yıldızlı Otel Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, T.C Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Nevşehir.
- Gilbert, J.A., Tang, T.Li-Ping. (1998). An Examination of Organizational Trust Antecedents, *Public Personnel Management*. 27: 3, 321-338.
- Guinot, J., Chiva, R., Mallén, F. (2013). Organizational Trust and Performance: Is Organizational Learning Capability a Missing Link?. *Journal of Management & Organization*, 19(5), 559-582.
- Günüşen, Z.(2016). *Örgütsel Güvenin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Hosmer, L. T. (1995). Trust: The Connecting Link Between Organizational Theory and Philosophical Ethics , *Academy of Management Review* ,Vol:20, No : 2, 379-403.
- İşcan, Ö.M., Sayın.U. (2010). Örgütsel Adalet, İş Tatmini Ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişki, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt : 24, Sayı : 4, S: 195-216.
- Joseph, E. E., Winston, B. E. (2005). A Correlation of Servant Leadership, Leader Trust, and Organizational Trust. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(1), 6-22.
- Kaneshiro, P. (2008). Analyzing the Organizational Justice, Trust and Commitment Relationship in a Public Organization, Ph. D. Thesis, North central University.
- Kanungo, R. (1982). Measurement of job and work involvement. *Journal of Applied Psychology*, 67 (3), 341-349.
- Karacaoğlu, K. (2005). Sağlık Çalışanlarının İşe Bağlılığa İlişkin Tutumları ve Demografik Nitelikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Nevşehir İlinde Bir Uygulama”, *İst. Üniv. İşletme Fak. İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, s.52,2005, s.54-70.
- Kılıç, S. (2013). Doğrusal Regresyon Analizi. *Journal of Mood Disorders*, 3(2). 90-92.
- Kodra, A. (2018). Örgütsel Güvenin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Kozak, M. (2014). Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım ve Yayım Teknikleri, Detay Yayıncılık. Ankara.
- Lewicki, R. J., Mcallister,D. J., Bies ,R. J. (1998). Trust and Distrust : New Relationship And Realities ,*Academy of Management Review* Vol : 23, No: 3, P: 438-459.
- Majeed, S., Mufti, S., Jan, M. (2018). Organizational Justice as a Predictor of Organizational Citizenship Behavior: An Empirical Study, *AGU International Journal of Research in Social Sciences & Humanities*, Vol : 6, P: 877-885.
- Mitchell, Vance F., Baba, V., Epps, T. (1975). On the relationship between job involvement and central life interest. *Relations industrielles / Industrial Relations*, 30(2), 166-180.
- Neves, P., Caetano, A. (2006). Social Exchange Processes In Organizational Change: The Roles of Trust and Control. *Journal of Change Management*, 6(4), 351-364.
- Paullay, Irina M., Alliger, George M., Stone- Romero, Eugene F. (1994). Construct validation of two instruments designed to measure job involvement and work centrality. *Journal of Applied Psychology*, 79, 224-8.

- Polat, S. (2009). Eğitim örgütleri İçin Sosyal Sermaye Örgütsel Güven, Pegem Akademi 1.Baskı, Ankara.
- Reeve, Charlie L., Smith, Carlla S. (2001).Refining Lodahl and Kejner's job involvement scale with a convergent evidence approach: applying multiple methods to multiple samples. *Organizational Research Methods*, 4 (2), 91-111.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and psychological measurement*, 66(4), 701-716.
- Schoorman, F. D., Mayer, R. C. ve Davis, J. H. (2007). An Integrative Model of Organizational Trust: Past, Present, and Future. *Academy of Management Review*, 32(2), 344-354.
- Siegel, L. (1969).Industrial Psychology, Homewood Illinois, Richard D. Irwin, Inc.
- Taş, Ö. (2012). Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Güven ve İş Doyumu Arasındaki İlişki: Özel Bir Hastane Örneği, T. C. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Taşkın, F. ve Dilek, R. (2010). Örgütsel Güven ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Bir Alan Araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 37-46.
- Tüzün, İ. K. (2006). Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi; uygulamalı bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*, Ankara.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi ve Geçerlilik: Keşfedici ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.

Subject Area
Fine ArtsYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1473-1489Arrival
14 March 2022Published
30 April 2022Article ID Number
62082Article Serial Number
32Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.62082>**How to Cite This Article**Gülaçtı, İ.E. (2022).
“Dijital Sanat Piyasasında Yeni Bir Sahiplik Modeli Olarak NFT” International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1473-1489

Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Dijital Sanat Piyasasında Yeni Bir Sahiplik Modeli Olarak NFT**NFT As A New Model Of Ownership In Digital Art Market**İsmail Erim GÜLAÇTI¹ ¹ Dr. Öğr. Üyesi Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Bölümü, İstanbul/Türkiye**ÖZET**

Hakkında her geçen gün daha da fazla konuşulan ancak henüz çok yeni bir mecra olduğundan tam olarak algılanabilmesi için biraz daha zaman gerektiren NFT'lerin özellikle sanat eseri pazarlaması ve WEB 3.0 dünyasının ortaya çıkmasına katkıda bulunduğu sahiplik ekonomisi bağlamındaki rollerine yönelik önemli bir literatür eksikliği bulunmaktadır. Bu eksikliği kısmen de olsa gidermeye yönelik bir çaba olan bu çalışma NFT'lerin tanımı, temel özellikleri ve işleyiş ilkelerinin sanatçı ve koleksiyoncular arasındaki ilişkinin ve sanat eseri sahipliği olgusunun nasıl hızla dijitalleşip dönüştüğünü incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada bu dönüşümden en çok etkilenen bileşenlerden biri olan sanat eseri pazar yeri kavramının NFT'ler sayesinde nasıl daha erişilebilir hale geldiği ve sahiplik ekonomisi modelinin önemli bir aracı olduğuna da değinilmektedir. Bu süreçte sanatçı NFT'ler aracılığıyla bir satıcı haline gelmekte, eserlerinin üzerinde her zaman bir sahipliği bulunmakta ve bu sayede de eserlerinin ikinci kez satışından doğrudan pay alabilmektedir. Bir alıcıya dönüşen koleksiyoncular ise satın aldıkları eserlerin özgünlüğünü ve bu eserler üzerindeki sahipliklerini NFT'lerin doğasında bulunan kriptografik algoritmalar ile kanıtlanabilir ve kalıcı olarak belgeleyebilmektedir. Böylece sanat ve sanat eseri pazarlaması adeta aynı potada eriyerek birbirlerine karışmaktadır. Betimsel bir kaynak taraması yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışma, NFT'lerin bu karışım sürecindeki işlevine odaklanarak yukarıda sözü edilen merkeziyetsiz WEB 3.0 dünyasında sanatın ve sanat eseri pazarlamasının geçirmekte olduğu dönüşüme dair literatür eksikliğini bir ölçüde tamamlamayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: NFT, Blokzincir, Merkeziyetsiz Finans, Sanat Ekonomisi, Sahiplik Ekonomisi**ABSTRACT**

There is a significant lack of literature on the roles of NFTs, which are getting more and more popular every day, but require a little more time to be fully perceived as they are still a very new medium, especially in the context of art marketing and the ownership economy, whose emergence they have contributed to as well as that of WEB 3.0. This study, which is an effort to partially fill this deficiency, aims to examine the definition, basic features and operating principles of NFTs, the relationship between artists and collectors, and how the phenomenon of ownership of artworks is rapidly digitized and transformed. In the study, it is also mentioned how the concept of the art marketplace, which is one of the components most affected by this transformation, has become more accessible thanks to NFTs and is an important tool of the ownership economy model. In this process, the artist becomes a seller through NFTs, he always has an ownership over his works, and thus he can directly get a share from the sale of his works for the second time. Collectors, who become a buyer, can document the authenticity of the works they buy and their ownership of these works provable and permanently with the cryptographic algorithms inherent in NFTs. Thus, art and artwork marketing are almost melted in the same pot and mixed with each other. This study, which is carried out with a descriptive literature review method, focuses on the function of NFTs in this mixing process and aims to fill the lack of literature on the transformation of art and art marketing in the aforementioned decentralized WEB 3.0 world.

Key Words: NFT, Blockchain, Decentralized Finance, Art Economy, Ownership Economy**1. GİRİŞ**

Kavramsal bir beğeni ve kişiye özgü bir beğeni yüklü olan sanat olgusu, büyük çoğunlukla finansal değeri kolayca belirlenemeyen, simgesel, estetik ve niteliksel bir yaratım temeline dayanmaktadır. Böylesi bir sürecin sonunda ortaya çıkan sanat eserinin parasal değeri, ulaşmayı amaçladığı kitle ve bu kitleye ulaşma yolları, nicel ve nesnel ölçütler üzerine kurulu sanat ekonomisi ve pazarlamasından doğal olarak farklı olacaktır. Var oluşlarından itibaren birbirlerine karşıt konumlandırılan sanat ve pazarlama olguları arasındaki bazen gergin ama her zaman hassas ilişki, hem kişisel hem de profesyonel hayatlarımızın COVID-19 sonrası içine girdiğimiz ‘yeni normal’ ile giderek daha da hızlı bir şekilde dijitalleşmesi ile gözle görülebilir bir dönüşüme sahne olmaktadır. Bu dönüşümle birlikte hem niteliksel ve öznel yönüyle sanat eseri hem de niceliksel ve teknik boyutuyla sanat eseri pazarlaması, sanatsal yaratımın temelini oluşturduğu yepyeni bir finansal model olan sahiplik ekonomisinin başat aktörleri konumuna yerleşmektedir.

Değiştirilemez belirteçler, diğer bir güncel ifadeyle NFT'ler, sanatçıların eserlerinin oluşturulması, pazarlanması ve sahipliklerinin yönetimi sürecinde etkin bir role sahip olduğu ve merkeziyetsiz bir şekilde nakde dönüştürülebilen kripto para birimleri aracılığıyla gelir elde etmesini kolaylaştıran blok zinciri tabanlı bir finansal girişim modeli olan sahiplik ekonomisinin tam ortasında yer almaktadır. Sanat eserlerini ve eserlerinin hem özgünlüğünün hem de sahipliğinin kanıtlanabilir ve geri döndürülemez bir biçimde kayıt altına alınabilmesini ve devredilebilmesini mümkün kılan NFT'ler, benzersizlikleri ve birbirlerinin yerine maddi olarak geçememeleri ile aslında dijitalleştirilmiş bir özgünlük ve sahiplik belgeleridir. Sanatın ve pazarlamının tarih sahnesine çıktıkları andan

İtibaren her ikisi de birbirleriyle kaçınılmaz bir ilişki içinde olmuştur. Ancak WEB 3.0 ve merkeziyetsiz finansın giderek daha fazla etkilediği hayatlarımızda NFT'ler artık dijital sanat eserlerinin de daha önce sahip olmadıkları biriciklik ve sahiplik gibi sanat eseri pazarlaması açısından çok önemli iki özelliğe aynı fiziksel sanat eserleri gibi sahip olmasını sağlamıştır. Böylece hem dijital sanat eserleri hem de bu eserlerin ticaretinin yapıldığı pazar yeri kavramı, sanat eseri pazarlaması ve bu pazarlamanın sonucunda oluşan sahiplik kavramlarının merkezine yerleşmektedir.

Hakkında her geçen gün daha da fazla konuşulan ancak henüz çok yeni bir mecra olduğundan tam olarak algılanabilmesi için biraz daha zaman gerektiren NFT'lerin özellikle sanat eseri pazarlaması ve WEB 3.0 dünyasının ortaya çıkmasına katkıda bulunduğu sahiplik ekonomisi bağlamındaki rollerine yönelik önemli bir literatür eksikliği bulunmaktadır. Bu eksikliği kısmen de olsa gidermeye yönelik bir çaba olan bu çalışma NFT'lerin tanımı, temel özellikleri ve işleyiş ilkelerinin sanatçı ve koleksiyoncular arasındaki ilişkinin ve sanat eseri sahipliği olgusunun nasıl hızla dijitalleşip dönüştüğünü incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada bu dönüşümden en çok etkilenen bileşenlerden biri olan sanat eseri pazar yeri kavramının NFT'ler sayesinde nasıl daha erişilebilir hale geldiği ve sahiplik ekonomisi modelinin önemli bir aracı olduğuna da değinilmektedir. Bu süreçte sanatçı NFT'ler aracılığıyla bir satıcı haline gelmekte, eserlerinin üzerinde her zaman bir sahipliği bulunmakta ve bu sayede de eserlerinin ikinci kez satışından doğrudan pay alabilmektedir. Bir alıcıya dönüşen koleksiyoncular ise satın aldıkları eserlerin özgünlüğünü ve bu eserler üzerindeki sahipliklerini NFT'lerin doğasında bulunan kriptografik algoritmalar ile kanıtlanabilir ve kalıcı olarak belgeleyebilmektedir. Böylece sanat ve sanat eseri pazarlaması adeta aynı potada eriyerek birbirlerine karışmaktadır. Betimsel bir kaynak taraması yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışma, NFT'lerin bu karışım sürecindeki işlevine odaklanarak yukarıda sözü edilen merkeziyetsiz WEB 3.0 dünyasında sanatın ve sanat eseri pazarlamasının geçirmekte olduğu dönüşüme dair literatür eksikliğini bir ölçüde tamamlamayı amaçlamaktadır.

2. NFT'NİN TANIMI, TARİHÇESİ, ÖZELLİKLERİ, İŞLEYİŞİ

NFT'lerin sanat ekonomisi bağlamında yeni bir sahiplik modeli olarak işlevini daha iyi anlayabilmek için öncelikle NFT'nin ne anlama ifade ettiğini, içeriğini, özelliklerini ve işleyişini kavramak daha doğru bir yaklaşım olacaktır. İçin aşağıdaki bölümde bu amaç için gerekli olan temel bilgileri incelemektedir.

2.1. Tanımı

NFT'ler, genellikle dijital bazen de fiziksel bir içeriğe bağlı olan, sahiplik kanıtı olarak kullanılan, blokzincir altyapısı üzerinde saklandığı için kriptografik olarak benzersiz ve değiştirilemeyen nitelikteki veri dosyalarıdır. NFT'ler sanat, koleksiyonlar, müzik ve video oyunlarını kapsayacak şekilde birçok kullanım alanına sahiptir. Blokzincir altyapısını kullanan yeni ve özgün bir olgu olan NFT'ler, dijital varlıkların sahipliğini ve ticareti yapılabilir haklarını belgeleyen, WEB 3.0 ile merkeziyetsizleşme kavramlarına özgü teknolojik bir gelişmedir (Dowling, 2021; Jones, 2021). NFT'ler, benzersiz ve birbirleriyle takas edilemeyen genellikle JPEG, GIF, PNG gibi görsel veya AVI, MPEG, MOV gibi video formatlarındaki dijital çalışmalara bağlıdır (Bowden & Jones, 2021). Ancak emlak, hediyelik eşya ve araba gibi fiziksel varlıklardan günlük hayatın bir parçası olan dergi-gazete ve etkinlik ya da mekân bileti satışına kadar uzanan bir yelpazede giderek artan bir hızda ve çeşitlilikte yer bulmaktadır.

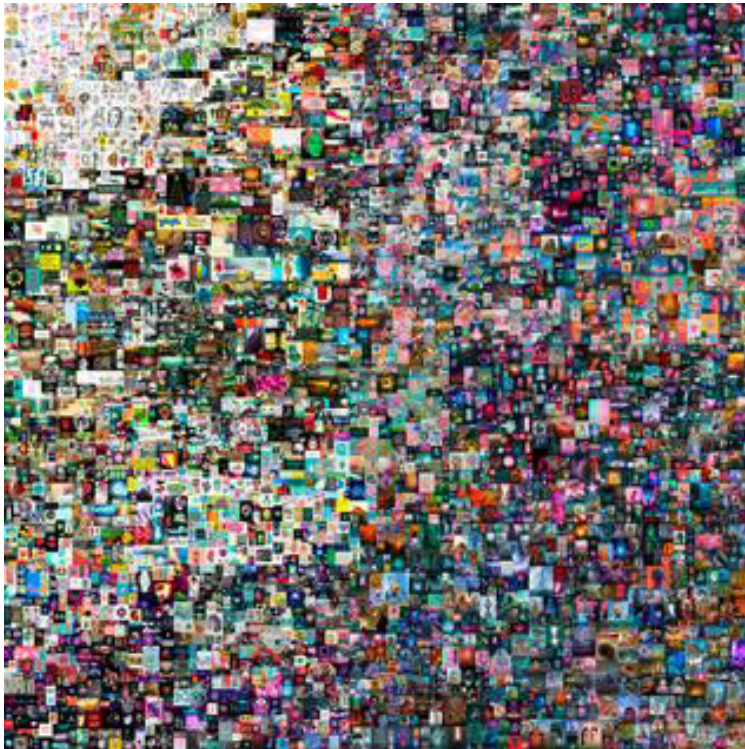
WEB 3.0 tabanlı ve merkeziyetsiz teknolojiler sanat eserinin oluşturulma yöntemlerini, kaydedilme, kullanılma, aktarılma, paylaşılma ve tüketilme biçimlerini değiştirirken, eser sahipliği kavramının giderek daha şeffaf, güvenli ve somut bir biçimde dijitalleşmesinin de önünü açmaktadır. Alışılmadık bir sanatsal etkinlik, sahiplik ve pazarlama aracı olarak NFT'ler, yenilikçilik ile bireysel girişimcilik kavramlarını gerçek anlamlarıyla yansıtmaktadır. NFT'ler ayrıca veri depolama, veriyi daha önceden var olan dijital bir yapıya ekleme, özgün dijital içerik ve çalışmaların kodlanması ve doğrulanmasına yönelik özgün bilgi ve süreç yönetimi yöntemleri de sunmaktadır. Son olarak ilişkili oldukları ve temsil ettikleri dijital varlıkların kökenini veya özgünlüğünü net olarak göstermekte, bu varlıklara yönelik kullanım, işlem, doğrulama ve ticari değişim kolaylığı sağlamaktadır.

2.2. Tarihçesi

Blokzincir teknolojisinin en iyi özelliklerini kanıtlanabilir, benzersiz, kısıtlı sayıda ve değiştirilemez dijital varlıklar oluşturmak için kullanan NFT'lerin, ilk olarak 2012 yılında Bitcoin ağı üzerine inşa edilen 'renkli madeni paralar'a dayanan uzun bir geçmişi vardır (Lau, 2020). Temelinde Bitcoin blokzincir ağı üzerinde dijital varlıklara ek olarak fiziki varlıkları da temsil etmek yönetmek için çok küçük miktarlardaki bitcoin değeri taşıyan üstverinin farklı bir amaçla kullanıldığı bir yöntem olan renkli madeni paralar (Cai ve diğ. (2018), ağdaki bilgisayarlar üzerinde küçük miktarlarda veri depolamayı mümkün kılmaktadır (Assia, 2012) ve bu da günümüz NFT teknolojisinin öncülü olmuştur.

Renkli madeni paraların ardından aslında kısa bir video olan ve Quantum adıyla bilinen ilk NFT, 2014 yılında Kevin McCoy ve Anil Dash tarafından oluşturulmuştur (Cascone, 2021). Aynı yıl kurulan ve Bitcoin blokzinciri ağında çalışan, dağıtılmış, açık kaynaklı ve eşler arası bir finansal platform olan (Seijas, 2016) Counterparty platformu, ardından bu platformda 2015'te satılan çevrimiçi oyun eklentisi Spell of Genesis, 2016'da satışa sunulan Force of Will isimli dijital oyun kartları ve Rare Pepes olarak bilinen bir başka kripto sanat çalışması NFT'nin tarihinde önemli kilometre taşları niteliğindedir (Lau, 2020). Ancak NFT'nin daha kalıcı olarak gündeme gelmesi 2017 yılında her bir NFT'yi benzersiz yapan Ethereum ERC-721 işlem standardının geliştirilmesi ile mümkün olmuştur (Wang ve Kogan, 2017). Bu tarihten sonra da CryptoPunks ve Cryptokitties adında durağan dijital karakterler üretilmiş (Ostroff, 2021) ve bu karakterlerin NFT'leri 114.000 dolar gibi (Cheng, 2017) oldukça yüksek fiyatlara satılmıştır.

Günümüzde ise COVID-19 salgının getirdiği küresel çaptaki kapanma sonucu insanlar WEB 2.0'dan WEB 3.0'a dönüşüm aşamasındaki dijital dünyada çevrimiçi olarak çok daha fazla zaman harcadığı ve bu süreç giderek daha fazla alışkanlık haline geldiği için her türden NFT'ye olan ilgi sanat, yatırım veya kişisel merak gibi nedenlerle farklılaşsa da her geçen gün artarak devam etmektedir. 7/24 erişilebilir olan ve her biri özel bir temaya odaklanan birçok farklı NFT satış platformunun birbiri ardına açıldığı ve sayısız NFT projesinin bu platformlarda satışa çıktığı bu dönemde, Beeple takma ismiyle bilinen Max Winkelmann isimli sanatçının Görsel 1'de örneklendirilen Everydays: The First 5000 Days (Her gün: İlk 5000 Gün) isimli JPEG formatındaki çalışması, Christie's müzayede evi tarafından düzenlenen bir açık arttırmada 11 Mart 2021 tarihinde 69,3 milyon dolar gibi rekor bir fiyata satılan ilk NFT olmuştur (Chow, 2021). Sanal ve dijital varlıklar ile gerçek ve değerli olan arasında bir kesişme noktası yaratan NFT'ler, bu nitelikleriyle WEB 3.0 ve merkezizlesizleşmenin tohumlarını attığı yeni bir sahiplik ekonomisi modeli altında sanat ve pazarlama bağlamında etkin olmaya devam etmektedir.



Görsel 1. Max Winkelmann'ın Everydays: The First 5000 Days isimli çalışması

2.3. Özellikleri ve İşleyişi

NFT'ler, esas olarak Ethereum blokzinciri üzerinde çalışan ve genellikle Ethereum Sanal Makinesi'nin programlama dili Solidity'de yazılan akıllı sözleşmelere kaydedilen tanımlayıcı üstveri bilgilerini içeren yazılım kodlarından oluşan dijital veri dosyalarıdır. Bu veri dosyaları sadece NFT'nin adı, NFT bir dijital sanat eserini konu alıyorsa o eserin 1/1 ya da 1/10 biçiminde bir edisyon numarası, görüntü, ses, 3B modeli gibi içerik türü bilgisi, önlendirme görüntüsü, telif hakları ve marka gibi bilgileri içeren bir açıklama kısmı, sadece söz konusu NFT'yi yasal olarak satın alanın faydalanabileceği bir takım fiziksel ya da finansal avantajlar, aynı seriden birkaç NFT satın alınırsa satın alan kişinin elde edeceği katma değerler ve satın alınan NFT eğer bir başka kişiye satın alınırsa sanatçıya ödenecek olan telif hakkı ücretinin oranı gibi bir takım önemli bilgileri içerir. Durağan veya hareketli görüntü, ses ve 3B modeli, vb. büyük boyutlu bir içerik türüne bağlı olan NFT'lerde, blokzincir ağını aşırı şekilde yavaşlatacağı ve saklama alanı yetersizliği yaratacağı için, yaygın ve yanlış bilinen kanının aksine, bu büyük

boyutlu içerik nerdeyse hiçbir zaman blokzincir üzerinde saklanmaz. Bunun yerine harici bir bulut hizmeti, internet sayfası ya da sunucuda tutulur ve blokzincir üzerinde asıl saklanan kısım olan ve NFT olarak tanımlanan bu veri dosyasında tutulduğu yere bir bağlantı verilir. Dolayısıyla bir NFT satın alındığında aslında satın alınan 'varlık', sanatçının veya içerik yaratıcısının tanımlamaları ve sınırlamaları hakkında bilgi veren bu veri dosyası ile o yine sanatçının veya içerik yaratıcısının veri dosyasında tanımladığı ve sınırladığı şekilde çalışan Ethereum Sanal Makinesi'nin programlama dili Solidity'de yazılan ve genellikle Ethereum blokzinciri üzerinde çalışan bir 'akıllı' sözleşmedir.

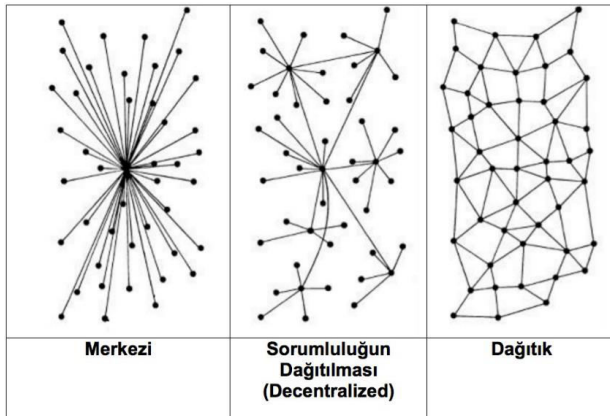
Yukarıda değinilen tüm bu ayırt edici nitelikler nedeniyle hiçbir NFT birbirine benzemez, benzeyemez ve tüm NFT'ler onaylayıcı bir merkezi otoriteye ihtiyaç duymadan temsil ettikleri dijital varlığın sahipliğini blokzincir üzerinde geri döndürülemeyecek ve kuşkuyla yer bırakmayacak bir şekilde kanıtlar. Tüm bu denklemin bir sonucu olarak da NFT'lerin bağlı oldukları varlıklar birbirleriyle takas edilemez ve biri diğerinin yerine geçemez. Yaratıcısının dijital cüzdanında saklanan NFT'ler, sanatçı ve koleksiyoncuyla bir araya getiren çevrimiçi pazar yerlerinde kripto para ile satın alındığında sanatçının dijital cüzdanından eseri satın alan koleksiyoncunun cüzdanına geçer. Görsel 2 yukarıda bahsedilen çalışmaya ait NFT'lerden örnek bir üstveri kısmının göstermektedir. Bu görselden de anlaşılacağı üzere, NFT sanat eserinin kendisi değildir, sadece çoğunlukla dijital çalışmaların yine dijital dünyadaki özgünlüğünün, biricikliğinin ve satın alındığında da eser sahipliğinin kanıtlayıcı belgesi, bir çeşit özgünlük ve sahiplik belgesidir.

```
{
  "title": "EVERYDAYS: THE FIRST 5000 DAYS",
  "name": "EVERYDAYS: THE FIRST 5000 DAYS",
  "type": "object",
  "imageUri":
  "https://ipfsgateway.makersplace.com/ipfs/QmZ15eQX8FPjfrtdX3QYbrhZxJpbLpvDpsgb2p3VEH8Bqq",
  "description": "I made a picture from start to finish every single day from May 1st, 2007 - January 7th, 2021. This is every motherfucking one of those pictures.",
  "attributes": [
    {
      "trait_type": "Creator",
      "value": "beeples"
    }
  ],
  "properties": {
    "name": {
      "type": "string",
      "description": "EVERYDAYS: THE FIRST 5000 DAYS"
    },
    "description": {
      "type": "string",
      "description": "I made a picture from start to finish every single day from May 1st, 2007 - January 7th, 2021. This is every motherfucking one of those pictures."
    },
    "preview_media_file": {
      "type": "string",
      "description":
      "https://ipfsgateway.makersplace.com/ipfs/QmZ15eQX8FPjfrtdX3QYbrhZxJpbLpvDpsgb2p3VEH8Bqq",
      "preview_media_file_type": {
        "type": "string",
        "description": "jpg",
        "created_at": {
          "type": "datetime",
          "description": "2021-02-16T00:07:31.674688+00:00"
        },
        "total_supply": {
          "type": "int",
          "description": 1
        },
        "digital_media_signature_type": {
          "type": "string",
          "description": "SHA-256"
        },
        "digital_media_signature": {
          "type": "string",
          "description": "6314b55cc6ff34f67a18e1ccc977234b803f7a5497b94f1f994ac9d1b896a017"
        },
        "raw_media_file": {
          "type": "string",
          "description":
          "https://ipfsgateway.makersplace.com/ipfs/QmXkxpwAHctDXbbZHUuqtFucG1RMS6T87v11Cdvadfl7qA"
        }
      }
    }
  ]
}
```

Görsel 2. Everydays: The First 5000 Days isimli çalışmaya ait üstveri dosyası

2.3.1. Blokzincir

NFT'ler, dijital içeriğinin sahipliğinin doğrulanması için dağıtılmış ve merkezi bir otoritenin sorumluluğunda olmayan bir büyük bir kayıt defteri olarak düşünülebilecek blokzincir ağı üzerinde yer alan ve akıllı sözleşmeler olarak tanımlanan benzersiz kodlarla çalışan yazılım uygulamalarıdır. Birçok bilgisayarın aynı anda aynı görev üzerinde çalıştığı eşler arası (P2P) bir ağda, çok karmaşık matematiksel hesaplamalar içeren ve son derece güvenli bir kripto-doğrulama yöntemiyle çalışan blokzincir altyapısı, genel olarak inanılan Satoşi Nakamoto isimli bir bilgi teknolojileri araştırmacısının 2008'de ileri sürdüğü ve Bitcoin olarak bilinen dijital para düşüncesiyle uluslararası gündeme girdiğini ileri süren (Şenkardeş, 2021) düşüncenin aksine 1970'li ve '80'li yıllarda geliştirilen kripto ağlarla başlamıştır (Larios-Hernandez, 2017). Dijital verileri yüksek güvenli olarak şifrelenmiş bir formatta saklayan blokzincir teknolojisi, esas olarak merkezi, onaylayıcı bir ana otoriteye olan ihtiyacın ortadan kaldırılmasını sağlayarak, söz konusu düzenleyici otoritenin internet üzerinde birçok farklı bilgisayara aynı anda paylaştırılmasına ve böylece de birbirini tanımayan tarafların arasında buna rağmen dijital bir bağlamda güven yaratma düşüncesine dayanmaktadır (Sert, 2022). Bu işleyiş durumu aşağıdaki görselin, verilerin tek bir ana sunucu yerine birçok farklı sunucuda tutulduğu bu dağıtık yapıyı temsil eden kısmında daha iyi ortaya çıkmaktadır.



Görsel 3. Blokzincir altyapısı

Blokzincir terimindeki bloklar, farklı türdeki içeriklere ait bilgilerden oluşan işlem kayıtlarının belli bir saklama kapasitesi dahilinde oluşturduğu veri kümeleridir. Blokzincir üzerinde yapılan her işlem yukarıda da bahsedildiği gibi yüksek güvenlikte kriptografik ve matematiksel hesaplamalarla şifrelenen bu kümelerde tutulur (Zheng ve diğ., 2017). Bloklar, kayıtlar blokzincir yapısının izin verdiği üst sınıra ulaşıncaya belirli aralıklarla birleştirilip işlenerek özel yordam ve sayısal imzalarla kapatılır (Hwang, 2017). Aşağıdaki görselden de anlaşılacağı üzere, bloklar kapatılırken bir önceki bloğun kriptografik olarak şifrelenmiş bir özeti de bir sonraki bloğa eklenir, dolayısıyla herhangi bir blok kendinden önce oluşturulmuş ve kapatılmış diğer tüm blokların bilgisini de taşımaktadır. Diğer bir ifadeyle bloklar, kendilerinden önce ve sonra gelen tüm bloklara şifrelenmiş bir yordam ile adeta bir ‘zincir’ gibi bağlanmıştır ve ilk blokzincir bilgisayarının çalışmaya başladığı 2009’dan bu yana gerçekleştirilen her işleme bu sayede zincirleme bir şekilde erişilebilmektedir (Sert, 2022). Blokzincir tanımı da yapının bu denetlenebilir, açık, güvenilir ve geri döndürülemez bir şekilde kayıt tutabilme niteliklerinden gelmektedir.



Görsel 4. Blokzincirin işleyişi

Blokzincir, yukarıda değinilen ve görsel 4’te gösterilen bu merkezi olmayan ve şeffaf süreç sayesinde NFT’nin benzersizliğinin ve sahipliğinin en temel nedenini oluşturmaktadır. Her NFT, matematiksel ve kriptografik algoritmalar aracılığıyla güvence altına alınan ve dijital büyük bir deftere benzeyen bloklarda kayıtlıdır. Bilgiler blokzincir üzerine kaydedilip doğrulandıktan sonra tüm taraflar için aynı, erişilebilir ve geri döndürülemez biçimde değiştirilemezdir. Zaten blokzincir teknolojisinin amacı da dijital bilgilerin değiştirilip yeniden düzenlenmesine değil sadece kaydedilmesine ve güvenli ve merkeziyetsiz bir şekilde dağıtılmasına izin vermektir. Üstelik oluşturulan blokların sayısı arttıkça söz konusu bilgilerde geriye dönük olarak değişiklik veya sahtecilik yapmak herhangi bir ana kadar olan tüm kayıtları değiştirmek gerekeceğinden ve yine de yapılan her türlü değişiklik ayrı bir blokta kayıt altına alınacağından bir o kadar zorlaşmakta hatta imkânsız hale gelmektedir. Bu özellikleri sayesinde blokzincir altyapısı sağlık, siber güvenlik, bankacılık, nesnelerin interneti, büyük veri, sosyal medya, turizm, resmi ve kamu kurumları, emlak sektörü de dahil olmak üzere (Raj, 2022) ile koleksiyonluk sanat eserleri ve çevrimiçi oyun karakterleri alım-satımı gibi (Lau, 2020) birçok farklı alanda yaygın olarak kullanılmaktadır, dolayısıyla blokzincir teknolojisinin WEB 3.0’ın çok daha yaygınlaşacağı ilerleyen dönemlerde daha fazla alanda güncel sorunların çözülmesinde ve birçok farklı türde verinin saklanıp yönetilmesinde önemli bir araç olacağı rahatlıkla ifade edilebilir.

Blokzincirin birbirini tanımayan ve bu nedenle birbirine güvenmeyen taraflar arasında sağladığı bu güven duygusu ve yarattığı şeffaflık, NFT’ye konu olan eserin özgünlüğünün ve sahipliğinin garanti altına alınmasına yönelik kayda değer olanaklar meydana getirdiğinden (Chen, 2018) sanatçı, sanatsever, galeriler, müzeler ve koleksiyonculardan oluşan sanat ve pazarlama ekosistemi için gitgide daha çekici hale gelmektedir. NFT’nin sanatsal çalışmaları kıymetli yapan en önemli özelliği, çalışmaların benzersiz ve biricik kopyasının o eserin sanatçısı veya sanatçısından kripto para ile satın alan kişinin dijital cüzdanında yer alması ve blokzincirin sağladığı kriptografik güvenlik teknolojisi sayesinde kopyalanması veya bir başka NFT ile satın alma yolu dışında değiştirilmesinin, diğer bir ifadeyle kapatılan bloklara yeni kayıtların eklenmesinin ya da var olan kayıtların bu bloklardan silinmesinin (Conte ve diğ., 2017), yani eserin sahiplik ve özgünlüğüyle oynanmasının imkânsız olmasıdır. Bu değiştirilemezlik garantisi de günümüz WEB 3.0 ve merkeziyetsiz finans dünyasında NFT’nin bir yeni sahiplik ekonomisi aracı olarak sanat eseri pazarlamasının temelinde yatmasının başat nedenidir. Böylece blokzinciri teknolojisi, dijital para birimlerini güçlendirmenin yanı sıra, sanatçılara dijital sanat eserlerinin özgünlüğünü NFT’ler aracılığıyla göstermek için dijital sahiplik sertifikaları oluşturma ve böylece girişimcilik ve yenilikçilik ortamını yeniden şekillendirme yeteneği vermektedir.

2.3.2. Değiştirilemezlik

NFT’lerin nasıl işlediğini daha iyi anlayabilmek için göz önüne alınması gereken bir başka kavram değiştirilemezlik, diğer bir ifadeyle birbirinin yerine geçmeme olgusudur. NFT’ler, blokzincirin esasen ilk ortaya çıkma mantığı olan para aktarımı gibi finansal bir perspektifle bakıldığında temelde blokzincir ağı üzerinde akıllı

sözleşmeler aracılığıyla ‘basılan’ bir çeşit kripto para birimidir (Wang ve diğ., 2021). Genellikle Ethereum blokzinciri üzerine kaydedilerek oluşturulan NFT’ler, bu süreçte belirlenen kripto para birimi miktarı ödendiğinde yine blokzincir sayesinde satın alınabilmekte ve böylece gerçekleşen sahiplik değişimi yine Ethereum blokzinciri üzerine yukarıda açıklanan kriptografik şifreleme süreci çerçevesinde kaydedilmektedir. Ancak NFT’leri diğer Bitcoin, Ethereum, vb. kripto para birimlerinden ayıran en önemli özelliği, birbirleriyle finansal değer bakımından değiştirilebilir veya takas edilebilir olan bu para birimlerinin aksine bir NFT’nin bir diğer NFT’nin yerine geçememesi, diğer bir ifadeyle aynı değeri taşıyacak şekilde ve karşılıklı olarak takas edilememesi yani değiştirilememesidir.

Temelinde finansal bir terim olan değiştirilebilirlik veya takas edilebilirlik, bir mal veya metanın birimlerinin birbirinin yerine geçebilmesi veya kullanılabilmesi ve her bir parçasının diğer parçalarından mali değer olarak ayırt edilememesidir (Farnsworth, 1970). Örnek vermek gerekirse, birine 100 TL’lik borç verdiğinizde söz konusu borcun 1 tane 100 TL, iki tane 50 TL, 5 tane 20 TL, 10 tane 10 TL, 20 tane 5 TL, 100 tane 1 TL’lik banknotla veya 10000 adet 1 kuruş ile ödenmesi önemli değildir çünkü tüm bu kâğıt ya da metal paralar birbirinin yerine geçerek, yani birbirleriyle değiştirilebilir olarak, toplamda 100 TL’yi tamamlamaktadır ve böylece söz konusu borç ödenmektedir. Altın veya gümüş gibi değerli madenler de ziyet eşyası veya külçe biçiminde olmalarına bakılmaksızın aynı miktarda ve ağırlıkta yani aynı değerde oldukları sürece birbirleriyle karşılıklı olarak değiştirilebilir. Dolayısıyla takas edilebilen ve karşılıklı olarak birbirinin yerini alabilecek şekilde değiştirilebilen varlıklar, benzersiz veya biricik olmalarından ziyade finansal değerleri ile tanımlanmaktadır. Aşağıdaki görsel 5 bunu net olarak göstermektedir.



Görsel 5. Değiştirilebilir ve Değiştirilemez Meta Örnekleri

Ancak NFT’ler özünde bir kripto para birimi olarak işlese ve diğer kripto para birimleri ile aynı süreç içinde üretilse de daha önce değinilen ayırt edici bilgi ve koşulları nedeniyle diğer kripto para birimlerinin aksine kendiliğinden finansal bir değer taşımaz; koltuklar aynı olsa da o koltuklar için satılan her biletin bir konser salonunda ya da uçakta o koltukların sadece biletin üzerinde yazan gün ve saatte kullanma hakkını temsil etmesi gibi, NFT’ler de kriptografik olarak bağlı oldukları içeriği benzersiz olarak temsil eder, o içeriğe tam sahiplik sağlar ve ancak bu sayede satışın yapılabileceği finansal bir değer kazanır. Bu içerik basit bir metin ya da herhangi bir fiziksel nesneye dair bir bilgi olabileceği gibi çok nadir ve koleksiyonluk bir sanat eseri de olabilir (Karg ve Wilson, 2021). Dolayısıyla benzersiz ve ayırt edici içeriğine bağlı olarak her NFT’nin satış değeri de farklıdır. NFT’ler kripto para birimlerine benzese de her NFT diğer bir NFT’den çok farklıdır ve biricik niteliktedir. Temsil ettikleri varlığın sahipliğini de blokzincir altyapısı sayesinde şeffaf, izlenebilir ve ger döndürülemez şekilde kayıt altına alan NFT’ler, başka NFT’ler ile yukarıdaki borç para örneğinde olduğu gibi birbirinin yerine finansal bir değer tutarak geçecek biçimde karşılıklı olarak değiştirilemez, ancak arz-talep ilişkisinin de dahil olduğu birçok farklı etkenin etkileşimi ile oluşan pazar değeri üzerinden satışı gerçekleşebilir.

Değiştirilebilirlik kavramı, bir malın her biriminin aynı malın diğer birimleriyle değiştirilebilirliği veya ikame edilebilirliği anlamına gelmektedir (Bartram ve Behle, 2007), diğer bir deyişle iki taraf aynı tutarı aralarında herhangi bir kazanç veya kayıp olmadan takas edebilir. Değiştirilebilirlik, kripto ya da fiziki olmasına bakılmaksızın finansal bir değer taşımak isteyen herhangi bir para biriminin temel özelliği olsa da (Milton, 2021) her NFT yukarıda değinilen ayırt edici nitelikleri sayesinde bir diğerinden farklı, dolayısıyla bölünemez veya başka bir NFT ile birleştirilemez olduğundan, değiştirilemezlik NFT’lerin onları sanatçıların eserlerinden gelir sağlamalarını mümkün kılan, WEB 3.0 ve merkeziyetsiz finansın bu süreçteki işleyişi kolaylaştırdığı bir ekonomi olarak ifade edilebilecek olan sahiplik ekonomisinin ayrılmaz bir parçası yapan en temel özelliğidir. Dolayısıyla, her bir NFT, kodlamasında kendisini diğerlerinden farklı kılan özelliklerini açıklayan bilgiler içerdiğinden bu değiştirilemezlik durumu o NFT’yi benzersiz kılmakta ve sahipliği sadece edilgen bir koleksiyonculuk anlayışından çıkarıp eserin sahibini her anlamda tek yetkili ve yararlanıcı kişi yapmaktadır.

Arz-talep dengesinin doğal koşulu olarak NFT’lerin değerli ve alıcılar için çekici olması için, benzersiz olmalarının yanı sıra nadir olmaları ve bu nadirliğin de kanıtlanabilir olması gerekir. NFT’ler bir bütünün parçaları gibi

düşünülemez ve işlem göremez. Diğer bir ifadeyle tıpkı bir konser ya da uçak biletinin yarısının satın alınmaması gibi, NFT'ler de daha küçük değerlere bölünemez. Bu durum da söz konusu NFT'lerin orta ve uzun vadede talep görmesini ve arzın talebi geçmemesini sağlamaktadır. Her bir NFT'nin ayrı olarak izlenmesi gerektiğinden, bu durum NFT'nin sahipliğini tespit etmeyi doğrudan etkilemektedir. Güncel NFT oluşturma standardı olan ERC-721 (Ethereum Request for Comments 721) (Ethereum, 2022), her NFT'nin küresel ölçekte benzersiz bir kimliğe sahip olmasını, ancak ve ancak bu kimlikle birlikte alınıp satılabilmesini, NFT'ye bazı isteğe bağlı üstverilerin eklenmesini (Regner ve diğ., 2019) ve böylece NFT'lerin sahipliğinin sanat eseri pazarlaması bağlamında şeffaf bir şekilde tesis edilmesini sağlamaktadır.

2.3.3. Akıllı Sözleşmeler

Blokzincir üzerindeki tüm geleneksel dijital varlıklar gibi, NFT'ler de programlanabilir varlıklardır. NFT'ler böylece benzersizlik ve değiştirilemezlik niteliklerinin yanı sıra daha fazla işlevsellik kazanabilmektedir. Başka bir deyişle, NFT'ler, blokzincir teknolojisinin en iyi özelliklerini, bağlı oldukları ve temsil ettikleri dijital varlıklar ile bu varlıkların izlenebilir ve kanıtlanabilir sahipliğini yönetmek için kullanılmaktadır. Dijital bir varlığı, özellikle fotoğraf, video ve ses dosyalarını, birçok defa kopyalanıp çoğaltmak mümkündür ancak bir NFT ile ilişkilendirilerek sahipliği blokzincire geri döndürülemez bir şekilde kaydedilen bir dijital varlık, o varlığa ait benzersiz ve kopyalanamayacak bir kod ile kimlik kazandığı için varlığın özgünlüğü ve sahipliği doğrulanır, bu nitelikler korunarak ispatlanır. Satılan bir NFT, herhangi bir aracıya gerek kalmadan sanatçı tarafından akıllı sözleşmede belirlenen telif hakları çerçevesi geçerli kalacak biçimde merkezizsiz bir biçimde el değiştirmektedir (Şenkardeş, 2021). Ayrıca NFT blokzincirde 'basılırken' oluşturulan ve akıllı sözleşmeye kaydedilen talimatlara göre, NFT'nin her yeniden satışında sanatçısına belli oranda telif hakkı satış payı ödemesi hiçbir aracı kuruma ya da kişiye gerek kalmadan otomatik olarak yapılabilmektedir. Satın alınan NFT'nin sahipliği de alıcıya yine akıllı sözleşmeler ile blokzincire kayıtlı olarak izlenebilir ve kanıtlanabilir bir şekilde kayıt altına alınmaktadır.

Tüm bu süreci mümkün kılan ise akıllı sözleşmeler adı verilen kodlardır ve bu kodlar temelinde her gün birçok farklı yerlerde görebileceğimiz ve madeni para ile veya başka şekillerde ödeme yapıldığında mal dağıtan veya hizmet sağlayan otomatlara benzetilebilir (Savelyev, 2016; Cannarsa, 2018). Otomatlar üretim süreçleri sırasında belirli kurallarla programlanır ve önce seçilen ürünün numarasının girilmesi sonra ödeme yapılması ve bir tuşa basılıp otomatın çalıştırılması gibi belirli koşullar belirli bir sırayla gerçekleştiğinde programlandığı kuralları uygular ve ödemeyi yapan kişiye istediği ürünü teslim eder hatta para üstünü de verir. Akıllı sözleşmeler de NFT'ler, Ethereum ya da diğer bir blokzincir üzerinde 'basılırken' kodlanır ve belirli koşullar sağlandığında aynı bir otomat gibi programlandığı kodları işleterek o kodlarda tanımlanan işlemi otomatik olarak tamamlar. Bu bağlamda akıllı sözleşmeler "belirli şartlar sağlandığında gerçekleştirilen ve anonim taraflar arasında güvenilirliği sağlayan" (İÜ Blockchain Technology Club, 2021) yazılımlardır.

1994 yılında Nick Szabo tarafından ortaya atılan bir terim olan akıllı sözleşmeler (Szabo, 1994), birbirini tanımayan veya birbirine güvenmeyen tarafların işlemleri dijital ortamda güvenli bir şekilde gerçekleştirmesine olanak tanımaktadır (Hussey ve Phillips, 2021). Ethereum blokzincirinin ayırt edici bir parçası olarak oluşturulan akıllı sözleşmeler, blokzincirin tüm katılımcı bilgisayarlarında çalışmaktadır ve değiştirilemeyen veya dışarıdan müdahale edilemeyen bir yapıda oldukları için yapılan işlemin tutarlılığını sağlamaktadır (Glaser, 2017). Akıllı sözleşmeler, her bir NFT'ye özel olarak programlanır ve bu programlamaya uygun olarak ve geleneksel yazılı sözleşmelerin aksine herhangi bir aracıya ya da düzenleyici otoritenin yönetimine ihtiyaç duymadan çalışır. Böylece para transferleri dahil birçok farklı türde verinin blokzincirde kayıt altına alınarak sözleşme sahibinin kendisinin belirleyeceği prensiplere göre çalışmasına olanak tanımaktadır. Bu durum söz konusu işleyişi gösteren aşağıdaki görselde daha net ortaya çıkmaktadır.



Görsel 6. Akıllı Sözleşme ve Geleneksel Sözleşme Farkı

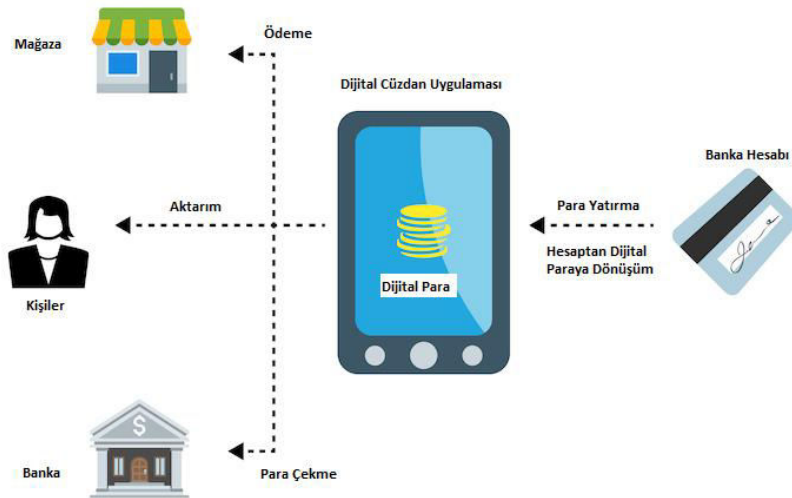
İşlem maliyetlerini önemli ölçüde azaltan, sanat eseri pazarlamasında aracı kurumlara ve kişilere ödenen payı ortadan kaldıran güvenli, izlenebilir, bağımsız, insan kaynaklı hataları ve dolandırıcılık girişimlerini mümkün olan en az düzete indiren akıllı sözleşmeler, iki tarafın birbiriyle anlaşması halinde sözleşmenin belirlenen koşullarını merkezi veya uzman bir üçüncü tarafın onayına gerek olmadan tetiklenmekte, taraflar isimsizliklerini tamamen

korumakta ve böylece sanatçı-sanat eseri-koleksiyoncu arasındaki ekosistem WEB 3.0 ve merkeziyetsiz finansın sağladığı bu olanakla yeniden tanımlanmaktadır. NFT'ler için kullanılan akıllı sözleşmeler, para ve dijital varlıkların güvenli bir şekilde el değiştirmesini ve tarafların anlaşmaların içeriği konusunda net olmasını sağlayarak araçlara olan ihtiyacı azalttığı için (Morkunas ve diğ., 2019) yukarıda değinilen sahiplik ekosisteminde hareket kolaylığını kolaylaştırmakta ve sanat eseri ticaretini de daha erişilebilir bir hale getirmektedir. Ancak blokzincirin değiştirilemez bir parçası olması nedeniyle NFT oluşturulurken en baştan hatalı kodlanmaları, doğal olarak geriye dönük olarak çözülmesi imkânsız sayısız teknik ve hukuksal sorunu beraberinde getirmektedir. Buna rağmen akıllı sözleşmelerin yakın gelecekte NFT'lerin yanı sıra emlak ve araç satışları gibi sektörlerde avukatlar ve acenteler gibi insan merkezli doğrulama tarafları içeren süreçlerin yerini almak için kullanılacağı de rahatlıkla ifade edilebilir.

2.3.4. Dijital Cüzdanlar ve NFT Pazaryerleri

Herhangi bir NFT Ethereum blokzincirine özgü ERC-721 standardı çerçevesi içinde 'basılmaktadır'. NFT'yi bir kullanıcının dijital cüzdanından diğerine aktarmak, cüzdanın bakiyesini tutmak, belirli bir NFT'nin sahibini saptamak ve ayrıca ağdaki toplam NFT arzını izlemek gibi işlevleri olan bu standart, Ocak 2018'de William Entriken, Dieter Shirley, Jacob Evans, Nastassia Sachs tarafından geliştirilmiştir (Entriken ve diğ., 2018). ERC-721 standardı sayesinde NFT'ler, ait oldukları dijital cüzdanın yer aldığı satış platformlarda sorunsuz bir şekilde kullanılabilirler.

Bu noktada önce NFT satın almak veya satmak için sahip olunması gereken dijital cüzdan ve bu cüzdanların entegre olduğu satış platformu kavramları üzerinde durmak yerinde olacaktır. E-cüzdan olarak da bilinen dijital cüzdanlar, bir tarafın diğer tarafla mal ve hizmetler için dijital para birimi takası yaparak elektronik işlemler yapmasına izin veren bir elektronik cihaz, çevrimiçi hizmet veya yazılımdır (Ethereum, 2022). Başlıca dijital cüzdanlara MetaMask, Coinbase Wallet, WalletConnect, Fortmatic ve Kaikas örnek verilebilir. Bitcoin ve Ether gibi farklı kripto para birimlerini kullanmak için ana arayüz olan dijital cüzdanlar, entegre oldukları NFT satış platformlarının da dahil olduğu birçok merkeziyetsiz uygulamaya üçüncü bir doğrulayıcı ve kayıt tutucu tarafa gerek kalmadan esnek ve güvenli bir biçimde bağlanmaya olanak tanımaktadır. Dijital cüzdanların nasıl işlediğini betimleyen aşağıdaki görsel bu niteliği örneklendirmektedir.



Görsel 7. Dijital Cüzdanların İşleyişi

NFT satış platformları ise NFT'ler ile koleksiyoncuları sanat ve pazarlama ilişkisi bağlamında bir araya getiren önemli pazar yerleri işlevini görmekte ve her geçen gün hem sayı hem de işlem hacmi bakımından büyümektedir. Çalışmanın yapıldığı tarihte işlem hacmine göre en büyük ilk beş platform OpenSea, LooksRare, BloctoBay, Axie Infinity ve CryptoPunks olarak ifade edilebilir (Dappradar, 2022). Tüm bu platformlar, WEB 3.0 ve merkeziyetsiz uygulamaların mümkün kıldığı sahiplik ekonomisi kavramı dahilinde tıpkı fiziksel içerik gibi, dijital içeriğin de nadir ve sınırlı sayıda olabileceği, bu nedenle izlenebilir bir şekilde sahiplenilebileceği ve alınıp satılabileceği düşüncesini temel almaktadır. Bu pazar yerleri geleneksel bir müzayede evinin bir sanat eserinin özgünlüğünü doğrulamasına benzer şekilde, dijital varlığın kaynağını doğrulamak için blokzincir altyapısından faydalanmaktadır. Ayrıca, eğer en başta o şekilde kodlanırsa, akıllı sözleşmeler başlığında değinildiği gibi, NFT formatında bir eser her alınıp satıldığında, sanatçısıyla bu ikinci el satışlardan elde edilen gelirin bir kısmını otomatik olarak paylaşarak, sahiplik devri ve telif hakkı paylaşımını da kolayca gerçekleştirmektedir. Böylece sanatçılar eserlerinin üzerindeki kontrolünü kaybetmemekte ve tüm pazarlama geçmişini izini kolayca sürebilmektedir.

NFT satış platformları ana akım ve artırılmış nitelik olarak iki başat gruba ayrılmaktadır. Ana akım platformlar, çok farklı türdeki NFT'lerin satışını yapıp hem açık artırma hem de sabit fiyatlı satışlar düzenler ve satıcılara daha sınırlı, genel hizmetler sunmaktadır (Kireyev ve Evans, 2021). Doğal olarak bu platformlar, genellikle oldukça geniş ve farklı profildeki sanatçılar, koleksiyoncular ve kullanıcılardan oluşan bir tabana ve daha düşük giriş ve işlem ücretlerine sahiptir. Artırılmış pazar yerleri ise koleksiyonluk oyun kartları, çok nadir fotoğraflar ve tek edisyonlu eserler gibi NFT pazarının niş alanlarına odaklanarak bu alanlarda uzmanlaşmıştır ve böylece daha eksiksiz NFT arama ve alışveriş deneyimi sağlar (Kireyev ve Evans, 2021). Ancak bu platformlara ciddi oranda değer katan bu nitelikler aynı zamanda onları hem giriş hem de alış-satış ve diğer işlem ücretleri bakımından ana akım platformlara göre çok daha pahalı hale getirmektedir. Her iki durum da sahiplik kavramının günümüzün WEB 3.0 internet dünyasında ve nasıl bir ekonomik meta haline geldiğini net olarak ortaya koymaktadır.

3. SANAT PİYASASINDA DEĞİŞEN SAHİPLİK YAKLAŞIMI

Sanat eseri hiçbir zaman sanatçısının yaratıcılığından ibaret değildir; sanatçısının yaratıcılığına ek olarak her zaman algı, yorum ve beğenin karmaşık bir bileşimi olmuştur (Meyer ve Even, 1998). Bu da sanatı ve sanat eserini daima pazarlamayla yakın bir ilişki içine sokmuştur çünkü insanın zihni ve duyguları sanata tepkisiz kalmaz. Farklı türden işletmeler, duyguları harekete geçirdiği ve insan zihninde arzu yarattığı için sanatın gücünü mallarını satmak ve hizmetlerinin reklamını yapmak için çok uzun zamandır sanatı ve sanat eserini kullanmaktadır. Ancak günümüzde hem sanatta ortaya çıkan farklı formatlara ve anlatıya sahip eserler hem de pazarlama alanındaki yenilikçi yaklaşımlar, teknolojik altyapı ve değişen trendlerle bu ilişki değişmekte ve giderek daha karmaşık bir bağlam kazanmaktadır. Bu da sanat eseri alım-satımıyla ilgilenen kişilerin geleneksel pazarlama söz konusu olduğunda aynı biçimde veya nitelikte olmayan bir dizi konuya dikkat etmesi gerektiği anlamına gelmektedir.

3.1. Dönüşen Toplumsal Bağlam ve Yaklaşımlar

WEB 1.0 ve WEB 2.0 da dahil olmak pek çok farklı teknolojik ilerlemenin sürüklediği insanlık, kişilerin ilgi ve beğeni alanlarının, izlediği trendlerin, merak ettiği alanlar ile heyecan duyduğu konuların durmaksızın başkalaştığı asla durmayan ve WEB 3.0'ın da bir parçası olduğu bir zihinsel ve toplumsal bir dönüşüm döneminden geçmektedir. Bauman (2011, 7) bu durumu "akışkan dünya" olarak tanımlamaktadır. Böyle bir bağlamda bize şu anda kati ve doğru gelen kavram ve uygulamalar ertesi gün anlaşılmaz, tuhaf ya da gereksiz gelebilmektedir; bu olduğunda da hiçbir şaşkınlık duymadan ve bu durumu yadsımadan hayatımıza kaldığımız yerden devam etmekteyiz. Dolayısıyla uzun vadeli planlar veya yapılanmaların, içinde bulunduğumuz böylesi 'akışkan' bir postmodern dönem için bir çıpa işlevi göremeyeceği açıktır. Bu da doğal olarak daha 'esnek' olunmasını ve sanat ile pazarlama da dahil olmak üzere hemen her alanda yenilikçi yaklaşımlara veya modellere açık olunmasını gerektirmektedir.

Tek tip ve alışılmış normları geçersiz ve nerdeyse işlevsiz kılan bu akışkan postmodern bağlam, aslında temelinde sosyal hayattaki hızı, dönüşümü ve esnekliği de taşımaktadır. Toplumsal katmanların eskisi kadar değişmez olmadığı, sahip olunan para ve malların 'reklamının' yapılmasının bir statü göstergesi olmaktan giderek çıktığı ve daha da ilginç, sayıları her geçen gün artan tüm bu tür statü göstergelerinin yukarıda değinilen akışkan postmodernizm içinde, sonsuza kadar sürecek bir maddi sahiplik üzerine değil de kayıt altına alınmış ve belgelendirilebilecek bir kimliğe veya deneyime bürünmesi, içinden geçtiğimiz bu dönemin başat özelliklerindedir. Ayrıca kişilerin kendilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri ve çevre ile topluma karşı sorumlu tüketim alışkanlıkları da kayda değer statü göstergeleri olarak kabul edilmektedir. Teknolojiyi merkezine alan deneyimler, farklı yerlere yapılan yolculuklar ve ait olunan alt kültürel yapılar günümüz akışkan postmodern bağlamının öne çıkan, güncel ve zenginliğin maddi gösterişlerinin yerine yukarıda değinilen daha esnek statü göstergeleri arasında yer almaktadır.

Postmodernizmin, yaşamı tüm boyutlarıyla üretip tüketen, yeniden üretip yeniden tüketen, kimi zaman hayatın kendisi kimi zaman da yansıması olarak yoğurulan akışkan gerçekliğinde, tüketiciler için para, artık özellikle bireysel gelişim ve estetik odaklı üretici etkinlikler için kullanılırsa bir anlam ifade etmektedir. Bunun nedeni ise toplumsal hayattaki ağırlık merkezinin WEB 3.0 olanaklarının da etkisiyle giderek artan bir biçimde teknoloji bağlamında sofistike değerler yaratmaya ve esnek, dikkat çekici ve sahip olunmayıp deneyimlenen olgulara kaymasıdır (Eckhardt ve Bardhi, 2020). Doğal olarak tüm bu akışkan, esnek ve yeniden tanımlanan sahiplik kavramından etkilenen sanat, sanat eseri ve sanatçı için de pazarlama kavramı ve pazarlama etkinliğinin kendisi de dönüşmüştür. Bu kapsamda pazarlama, artık sanatçıları eserlerini sergileyebilecekleri alanların modernizmin biçim ve içerik kaygılarından uzak olduğu, söz konusu mekanların yeniden kullanılabilen farklı verilerle bezenmiş, rahatlıkla ve hızlıca değiştirilebilen yeni nesil içeriğe dayalı formatlara ve bu tarzda eserlerin sergilenmesi ile ticaretinin yapılmasını kapsamaktadır. Böylesine kapsayıcı bir değişimde sanat eserlerinin yeni bir sahiplik anlayışıyla dijital yollarla kayıt altına alınmasını sağlayan NFT'nin, bu dikkat çekici işlevi bahsedilen akışkan ve

esnek Postmodernizm ile en temel düzlemde örtüşmektedir. Başka bir ifadeyle NFT kavramı, teknoloji ve sanatı günümüz sanal evrenindeki tüketicilere dönük olarak dijital olanaklar ile yeni bir sunum, dijital pazarlama ve sahiplenme modeli olarak kendini göstermektedir.

3.2. Pazarlama ve Sanat İlişkisi

Ticaret ve sanat ve ticaret tarihin en eski dönemlerinden itibaren her ikisini de yapıları gereği derinden etkileyen ve dönüştüre bir ilişki içinde olmuştur. Günümüzde ise hem sanat eseri ticaretinin yapıldığı ve yukarıda değinilen bağlam çerçevesinde değişime uğramış hem de ciddi anlamda yüksek satış bedellerinin gerçekleştiği kendi ekosistemini oluşturmuş ve bu sayede de önemli miktarda gelir ile iş gücü ortaya çıkaran ayrı bir bilimsel alana dönüşmüştür. Çevrimiçi veya doğrudan sahada gerçekleşen fuarlarda ve galerilerde yapılan sanat eseri satışları ve bu satışlarla ortaya çıkan katma değer bakımından özellikle son birkaç yılda etkileyici bir büyüme sergilese de sanat ve pazarlama ilişkisini sadece sayısal bir düzleme indirgemek yanlış olacaktır. Sosyal bilimlerin de alanına giren sanat ve pazarlama ilişkisini, Amerikan Pazarlama Birliği'nin pazarlamayı tanımladığı "müşteriler, müşteriler, ortaklar ve genel olarak toplum için değeri olan teklifleri yaratma, iletme, sunma ve değiş tokuş etme etkinliği, kurumlar dizisi ve süreçleri" (American Marketing Association, 2017) ifadesi ışığında değerlendirmek daha doğru bir yaklaşım olacaktır çünkü bir değer, o değer ait olduğu bir eserin ve söz konusu değer ile nitelenen o eserin sahiplik değişiminin konuşulduğu her alanda, sanatçılar ve koleksiyoncular arasında bir bağ kuran ve aslında bir sosyal bilim olan pazarlamadan bahsetmek mümkündür. Dolayısıyla sanat ve pazarlamanın günümüz WEB 3.0 ve merkezizsiz dünyasında NFT gibi bir ortak payda da buluşup her ikisinin de yararına olacak bir amaç için beraber çalışmaktan başka bir seçeneklerinin pek olmadığı ileri sürülebilir.

Sanatçının şekil, renk ve hayat verdiği bir ürün olarak sanat eseri de sunumu ile bu sunum sonunda izleyenlerin zihninde ve gönlünde yarattığı estetik değer, sanat eserini pazarlamanın doğrudan ilgi alanına sokmaktadır. Ortaya çıkan bu değer rakamlarla ifade edilebilir biçimi olan satış fiyatları da doğal olarak sanat piyasası ve sanat eseri pazarlaması kavramlarının doğmasının yolunu açmıştır. Bu durum da aslında tarihin hemen her döneminde gizli ya da açık bir ilişki içinde olan sanat ve paranın çok daha güncel bir yaklaşımla ve disiplinlerarası bir düzlemde ifade edilmesidir. Sanatçılar başta olmak üzere sanat piyasasında bulunup sanat eseri pazarlaması ile ilgilenen hemen herkes, aynı anda hem satışı karlı ve hızlı bir şekilde yapılabilecek eserleri bulmak, beğendiği eserleri kişisel koleksiyonuna katmak ve yaratıcılığını bulacağı eserler vermek arasında geçen bir hayata sahiptir. Böylesi bir durum simgesel, öznel anlamı ve bireysel üretimi odağına alan sanat ile nicel bir temele oturan ve nesnel ve sayısal bir ifadeyi maddeleştiren pazarlama arasında yer almanın doğal bir sonucudur.

Baudrillard (2020) pazar kavramını bir metanın karşılıklı değişimine dayalı ilişkilere dayandırmakta ve sanat pazarlaması düşüncesini de söz konusu değişime konu metanın, öznel bir estetik değer taşıyan eserin nesnel bir finansal değer karşılığında el değiştirmesi olarak görmektedir. Sanat eseri gibi kişisel beğeniye hitap eden bir olgu söz konusu olduğunda da ise, he ne kadar sanat eseri tüketimi bazı sanat çevrelerince karşı çıkılan bir kavram olsa da tüketim doğal olarak kişinin hayat anlayışı ve kimlik algısından etkilenen ve bu etkenler tarafından şekillendirilen bir süreç olarak kendini göstermektedir. Benjamin'e göre (2001) bir sanat eserini sanat eseri yapan özellikler olan biriciklik olgusu ve bu olgudan kaynaklanan söz konusu eşsiz eserin bir kopyasının daha olamayacağı düşüncesinden kaynaklanan kültürel değeri, o eserin değerini belirleyen en önemli ölçüt olarak günümüzün tüm teknolojik ve toplumsal gelişmelerine karşın henüz geçerliliğini yitirmiş değildir. İlginç bir şekilde, varlığını bu teknolojik ilerlemelerden biri olan blokzincir teknolojisine ve WEB 3.0 kavramına borçlu olan NFT'ler de bu teknolojilerin sağladığı biriciklik, bu olgudan kaynaklanan kültürel değer ve NFT'ye sahip olma arzusunun kesiştiği tam da bu noktada sanat eserine yeni bir değer, sanat eseri ve pazarlama ilişkisine de sahiplik kavramına dönüşmüş bir anlam kazandırmaktadır.

Tarihin en erken dönemlerindeki mağara resimlerinden ve bu resimlerin kim veya ne için çizildiğine dair sanat, tarih ve pazarlama üçgenindeki en önemli sorulardan başlayarak sanatın pazarlama ile olan ilişkisi duraksız bir serüvene sahne olmuştur. 1789'daki Fransız Devrimi'nin ardından burjuvazinin, diğer bir ifadeyle estetik ihtiyaçlarını karşılayacak finansal gücü olan toplumsal katmanların, sahneye çıkmasıyla galerilerden müzelere hatta koleksiyonculara kadar çok farklı nitelikte sanat piyasası aktörü hayat bulmuştur. 19. Yüzyılın en önemli sosyo-ekonomik olayı olan Endüstri Devrimi'nin Batı dünyasında yolunu açtığı bireysel kültüre dayalı yaşam ve bu durumun sanatsal beğeni olgusunda tetiklediği değişim, 20. Yüzyıl'da giderek hızlanan teknolojik ilerlemeyle birleştiğinde hem sanatsal üretimi hem de bu üretimin pazarlanma kanallarını derinden etkilemiştir. Aslında 15. ve 16. Yüzyıllardan beri var olan ama yukarıda değinilen bağlamda, amacı ve yöntemleri daha iyi anlaşılabilir sponsorluk kavramı da sanat eseri ve eser koleksiyoncusu veya izleyicisi arasında sahip olduğu ayrıcalıklı konum nedeniyle sanat ve pazarlama ilişkisinde özel bir yere yerleşmiştir.

Geçmiş olduğu eskiye dayanan sanat ve pazarlama ilişkisinde günümüzde geline nokta sanat, sanatçı, sanat eseri, koleksiyoncu ve daha da önemlisi pazar yeri kavramları, 21. Yüzyıl başından itibaren hayatımıza giren teknolojik ilerlemelerin sürüklenmesiyle bütüncül bir değişim geçirmektedir. Bu ilerlemeler sayesinde sanatçı artık sanatsal olarak hem üreten hem de tüketen bir bireye evrilmiştir (Çalikoğlu, 2005). Ayrıca sanat eseri ve sanat eserini pazarlama yolları ile pazar yerleri de keskin bir yeniden yapılanma içine girmiştir. Makine öğrenmesi, yapay zekâ ile merkeziyetsiz blokzincir teknolojisine dayanan ve verinin makinelerin ‘anlayabileceği’ formata dönüştürüldüğü bir yapıya odaklandığı için ‘anlamsal ağ’ olarak tanımlanan (Vermaak, 2021) WEB 3.0’ın getirdiği hem teknolojik hem de finansal merkeziyetsizleşme ile birleşen tüm bu değişim rüzgârı, doğal olarak pazarlamanın sanat ile olan ilişkisini de yeniden tanımlamakta hatta aracı kurum ve kişileri ortadan kaldırarak her sanatçıyı aynı zamanda kendi eserlerinin pazarlamasına dönüştürmektedir. Kullanıcıların verilerini kâr amaçlı kullanan birkaç güçlü şirketin kontrol ettiği WEB 2.0’ın aksine, WEB 3.0 kullanıcıların interneti kendi gizli ve değerli verilerinin sahibi kalarak merkezi bir otoriteye bağlı olmadan kullanmalarını sağlayacak için yenilikçi bir yaklaşımdır. Böylece sanatçı sadece teknolojik değil aynı zamanda da sosyokültürel bir değişim yaratan söz konusu olanaklardan yararlanarak eserlerinin hem reklamını hem de doğrudan satışını yapabilmekte ve akıllı sözleşmeler sayesinde eserlerinin bedelini araçlara ihtiyaç duymadan alabilmektedir. Tüm bu işlemler de WEB 3.0’ın vazgeçilmez altyapısı olan blokzincirde geri döndürülemez bir şekilde kayıt altına alınmaktadır. Bu durum sanat ve pazarlama ilişkisinin günümüzde büründüğü dijital ve merkeziyetsiz nitelik ile bunun sonucunda ortaya çıkan yeni sahiplik anlayışını net bir biçimde ortaya koymaktadır.

4. DİJİTAL SANATTA YENİ BİR SAHİPLİK MODELİ OLARAK NFT

Stallabrass’a göre (2020) finansal sermayenin ana bileşenlerinden biri olan sanat ekonomisi, aslında pazarlama ile sanatın iç içe geçmiş iki alan olduğunu ve sanatın varlığını devam ettirebilmek için çoğu zaman mali bir kaynağa gereksinimi olduğu gerçeğini açıkça ortaya koymaktadır. Günümüz sanat piyasasında gerek sanat eseri gerekse bir pazarlama ve sahiplik aracı olarak hayat bulan NFT’ler de böyle bir bağlamdan doğmaktadır çünkü sanat, en az göç, savaş, salgın ve ayaklanmalar gibi toplumsal olgulardan etkilendiği kadar bilimsel, teknolojik ve finansal ilerlemelerin de etkisi altında kalmaktadır. Bu da sanatın aslında özellikle sanat izleyicisi ve koleksiyoncularının istedikleri ve diğer herkesten ayrılmayı mümkün kılan nitelikteki bir olgu olmasından dolayı pazarlamayı beslemektedir. Bu bağlamda NFT’ler esas olarak daha geniş bir perspektifte finans ve pazarlama sektörlerinin bir mikro pazarlama aracı olarak işlev görmektedir ve bu sektörlerin girişimsel bir izdüşümünü taşımaktadır. Bununla birlikte, yeni ortaya çıkan bu pazarlama yöntemi hem sanat hem de pazarlama ekosistemlerinin tüm bileşenlerinin yararına olacak bir sahiplik ekonomisinin gerçek anlamda nasıl işlediğine dair bir yol haritası da sunmaktadır.

Sahiplik ekonomisini ve NFT’lerin bu ekonomik model içinde nasıl yeni bir sahiplik aracı olarak işlediklerini daha iyi anlayabilmek için sanat eserine yönelik pazar yeri kavramını incelemek yerinde olacaktır. Pazar yeri, temelinde eserin, eser bedelinin ve bu bedeli ödeyerek eseri satın alacak kişinin bir araya geldiği ve bu bir araya gelişte çeşitli disiplinlerarası ilişkilerin yattığı bir kavramdır. Söz konusu bu bağlam doğal olarak sosyokültürel, sosyopolitik, teknolojik ve finansal dönüşümlerden uzak veya yalıtılmış değildir çünkü pazarlama sadece pazarlanan ürüne, sanat pazarlaması söz konusu olduğunda da sanat eserine değildir; o ürünün veya eserin ortaya çıkış süreci ve ticaretinin yapılabileceği bağlamlara da çok daha kapsayıcı bir biçimde yoğunlaşmaktadır. Hem sanatın hem de pazarlamanın odağında ve icrasında sadece edilgen bir şekilde uyarılmayı beklemek yerine düşünen, karar alan ve aldıkları kararları uygulayan insan zihni bulunduğu için pazarlama da dönüşen yapısı gereği doğal olarak doğrudan sanatçı ve koleksiyoncu arasında oluşan toplumsal dinamikleri temeline almaktadır. Blokzincir üzerine kurulmuş, internet bağlantısı olan herkesin kullanabileceği, merkez bankası veya maliye bakanlığı gibi herhangi bir merkezi bir otoriteye bağlı olmadan çalışan, açık kaynak kodlu bir finansal uygulamalar ekosistemi olan merkeziyetsiz finans (Turan Sert, 2022) ve WEB 3.0’ın sağladığı NFT gibi çok daha farklı olanaklarla tanışan sanat pazar yerleri, bireyi ve bireyin deneyimlerine odaklanan, daha karmaşık ve bildiğimiz anlamıyla sahip olma olgusunu yeniden tanımlayan bir sahiplik ekonomisi ortaya çıkarmıştır.

Sanat eserinin finansal değerinin somutlaştığı ve bu değer ile sahipliğinin değiştiği yerler olan sanat pazar yerleri, pazarlamanın yukarıda değinilen biçimde dönüşen anlamıyla Dicker’in (2021) “...merkezi olmayan özerk kuruluşlar ve NFT’ler yoluyla yaratıcıları ve topluluğu birleştiren yeni, birbirine bağlı bir sahiplik mekanizması altında birlikte işbirliği yapmaya teşvik eden yaratıcı ekonomi...” ve Bergendorff’un (2022) “kullanıcıların kullandıkları ürünlere sahip olduğu ve yarattıkları değer için ödüllendirildikleri, merkezi olmayan bir topluluk arasında karşılıklı bağımlılık üzerine kurulu bir ekonomi” olarak tanımladığı sahiplik ekonomisinde, sanat pazar yerleri de hem fiziki hem de sosyolojik olarak farklılaşmıştır.

Aslında genel olarak güç ve ekonomik getirinin en tepede yoğunlaşmak yerine katılımcılar arasında dağıtıldığı bir sistemi öngören sahiplik ekonomisi kavramı yeni değildir. Ancak 2020 yılı, büyük şirketlerin mümkün olan en geniş kitleyi toplamaya ve kullanıcıların dikkatlerini reklamcılara satarak para kazanmaya çalıştığı ve geleneksel

medya modellerinin egemen olduğu ekonomik temellerden, yeni teknolojiler ve pazarlama platformlarının tüketici ekosistemini yeniden şekillendirip bireylerin akışkan Postmodernizm çerçevesinde tutkularının peşinden gittiği yepyeni bir paradigma olan sahiplik ekonomisine geçişin, salgın nedeniyle birçok geleneksel tüketici alışkanlığının kitlesel olarak terk edilmesi ve yenilikçi dijital deneyimlerin kitlesel olarak benimsenmesiyle giderek hızlandığı bir yıl olmuştur. Bir zamanlar çok sıradan gelen müze, galeri, sanat fuarı gibi kurumlar ve yerler şimdi oldukça uzak bir anı gibi görünmektedir. Öte yandan aynı zamanlarda çok fütüristik ve olanaksız diye ciddiye alınmayan uzaktan eğitim, sanal konser ve müzayede gibi kavramlar artık sıradan hale gelmektedir. Ortaya çıkan bu yeni paradigma bağlamında doğrudan tüketiciye yönelik ürünler, hizmetler, deneyimler, abonelikler ve içeriğin yanı sıra marka ve içerik pazarlama, hatta reklamcılık gibi diğer türev gelirlerle, içerik oluşturucular ve platformlar sanat koleksiyoncuları da dahil olmak üzere tüketici davranışlarını etkilemek gün geçtikçe daha yenilikçi yaklaşımlar geliştirmektedir.

Bununla birlikte, sahiplik ekonomisini işletecek araçların başat yapıları olan WEB 3.0 ve merkeziyetsiz finans günümüze kadar bir şekilde sınırlı kalmıştır. Ancak blokzincirin ortaya çıkışı ve 'anlamsal ağ', sanata dair birçok farklı paydaşı bir araya getiren sahiplik ekonomisini etkinleştirmede bir bağlam değişikliğinin yolunu açmaktadır. Ayrıca kripto para birimlerinin kullanıcılardan tüm zamanların en yüksek ilgisini görmesi ve kamuoyunun finansal refahın küçük bir azınlığın elinde merkezileşmesine ilişkin süregelen memnuniyetsizliği ile birleşince sahiplik ekonomisi bileşenleri olarak sanatçı, koleksiyoncu ve bu ikisinin bir araya geldiği düzlem olan pazar yerlerinin yeni bir rekabet avantajı elde etme zamanı gelmiştir. NFT'leri mümkün kılan ve çalışmanın başında değinilen merkeziyetsiz altyapı, özerk işleyiş özellikleri ve benzersizlik niteliği sayesinde bu yeni sahiplik ekonomisi yapısı tamamen yaratıcılara, yani sanatçılara, ve tüketicilere, yani koleksiyonculara, ait olmakta ve böylece sanat eseri aynı anda her ikisinin de katılımıyla oluşan pazarlamanın, sadece finansal metalaşmayla sınırlandırılmayacak sosyokültürel bir mantığı olduğunu da göstermektedir. Bu düzlemde merkezinde topluluk düşüncesinin yer aldığı sahiplik ekonomisi, pazarlamanın tüm bileşenlerinin sanat eserlerine fikir, para veya topluluk oluşturma yoluyla çok daha derin yollarla katkıda bulunmaları için güçlü bir motivasyon kaynağı da olmaktadır.

Sahiplik ekonomisi fikrinin 2020 ve sonrasında giderek daha güçlü bir şekilde savunulmaya başlamasıyla birlikte merkeziyetsiz finans da önemli bir ivme yakalamıştır. Böylece günümüzdeki yapılanmalarının aksine, pazar yerleri yeni sahiplik ekonomisinde sadece belirli zamanlarda fiziksel olarak açılan mekanlar olmaktan çıkmakta, NFT'lerin 7/24 satın alınabilir olduğu OpenSea, Rarible, Foundation, Superrare ve daha birçok WEB 3.0 altyapısını kullanan NFT satış platformları sayesinde zaman ve mekân olgularından bağımsız bir karaktere bürünmektedir. NFT'lerin, geleneksel sanat eserlerinin çoğu zaman, finansal araçların ise her zaman geçtikleri kalıplaşmış değer tespit teknik ve süreçlerinden bağımsız olmasını sağlayan bu yeni tür pazar yerlerinde, NFT'lerin değerleri sanatçılar kadar başka WEB 3.0 ve merkeziyetsiz finans uygulamalarına entegre olabilmeye dereceleri, satın alanlara sağladıkları fiziksel ayrıcalıklar, toplumsal fayda, benzer NFT'lerin değerleri, ileriye dönük yatırım amaçlı değerlerinin olup olmadığı gibi etkenler ve yenilikler ya da fırsatları yakalayamama gibi psikolojik etkenler çerçevesinde belirlenmektedir. Bu sayede de daha önce dahil olmanın finansal ve uzmanlık gerekliliği gibi zorunluluklar nedeniyle kolay olmadığı sanat pazar yerleri, merkeziyetsizleşmenin getirdiği dijital, teknolojik ve finansal dönüşüm ile benzersiz sanat eserlerinden koleksiyonluk kartlara hatta müzik parçalarına kadar farklı türde birçok sanat eserinin NFT formatında daha rahat erişilebilir olduğu değişken sosyokültürel bağlamlar olmaktadır. Diğer bir ifadeyle henüz emekleme döneminde olsa bile sahiplik ekonomisi fikri sanat ve pazarlama ilişkisinin odağına giderek daha kalıcı bir şekilde yerleşmektedir çünkü sanat eserlerinin sahipliğini göstermek, sahipliği blokzincir tabanlı olarak kanıtlayabilmek ve zaman-mekân kısıtlarına bağlı kalmadan daha esnek bir şekilde devredilebilir veya kullanılabilir, NFT'lerin ortaya çıkan bu yeni sahiplik ekonomisi modelinin vazgeçilmez bir aracı olmasının yolunu açmaktadır.

5. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

WEB 3.0 uygulamaları ve blokzincir teknolojisinin hayat verdiği merkeziyetsizleşme, günümüzde artık hayatımızın her alanında giderek artan bir şekilde kendini göstermeye başlamıştır. Bu sayede dijital varlıklar başta olmak üzere çok çeşitli ürün ve bilgi doğrudan internet tabanlı olarak üretilmekte ve işlenmektedir. Bu şekilde ortaya çıkan veri veya varlıklar hızlı ve zahmetsizce kopyalanıp çoğaltılabildikleri için benzersizlik ve sahiplik olguları bakımından en baştan kontrol etmesi çok zor nitelikte olmuşlardır. Hem WEB 3.0'ın kamu ve büyük şirketler yerine bireyi önceleyen karakteri hem de blokzincir teknolojisinin bu bireyselliği olası müdahalelere karşı garanti altına işleyişinin etkileşiminden doğan NFT'ler, dijital varlıkların doğasında var olan bu benzersizlik ve sahiplik sorunlarının çözümüne yönelik kaydedilmiş devrimsel bir ilerlemedir. İçeriği ne olursa olsun, NFT'lerin arzı, yani bir NFT'den kaç tane olabileceği tamamen o NFT'nin içeriğini üreten kişinin kontrolündedir. Bir NFT'den bir tane ya da birkaç tane üretmenin NFT'lerin ayrılmaz parçaları olan akıllı sözleşmeler sayesinde aynı kolaylıkta olması bu üretimin tamamen içerik üreticisinin kontrolünde olmasının tamamlayıcı parçasıdır. Eğer söz konusu NFT bir

sanat eserini temsil ediyorsa o zaman sanatçısı eserin arz-talep dengesini kendisi rahatlıkla kurabilmektedir. Blokzincir teknolojisinin kriptografik algoritmaları sayesinde özgünlüğü ve sahipliği konusunda denetlenebilir bir şeffaflık kazanan NFT'ler, dijital sanat eserlerinin şu ana kadar sahip olmadıkları maddi sanat eserlerine özgü bu niteliklerin dijital sanat eserleri için de var olmasını mümkün kılmışlardır.

2021 yılı WEB 3.0 ve blokzincir gibi yenilikçi teknolojik kavram ve altyapıların giderek ivmelenen bir biçimde hem varlıklarını hissettiğimiz hem de bu olguların hayatlarımızda kalıcı olacaklarının işaretlerini aldığımız bir yıl olmuştur. 2021 yılı aynı zamanda çalışmanın başında değinilen akışkan Postmodernizm içinde giderek çok daha fazla sayıda bireyin tutkularının peşinden gittiği ve bu tutkuları dijital mecralarda ekonomik kazançlara çevirdiği ayrıcalıklı bir yıl olarak kayıtlara geçmiştir. 2021 aslında 2013-2014'ten itibaren hayatımıza giren çok yönlü WEB 3.0 uygulamaları ile ayak sesleri duyulan ancak tam olarak adı konulamayan sahiplik ekonomisinin somut olarak doğduğu yıl da olmuştur. Ancak 2021 yılını, 2020'de yaşadığımız COVID-19 salgını ve bu salgın nedeniyle getirilen kapanmalar nedeniyle evlerinde kalmak zorunda kalan insanların bilgisayar başında ve internette çok daha fazla zaman geçiren insanları göz önüne almadan nitelendirmek neredeyse imkansızdır.

Bir blokzincir uygulama alanı olan kripto paraların kitlesel olarak benimsenmesi ve toplumsal yaşama entegrasyonu, sanatçıların eserlerini yalnızca merkezi ve fiziksel galeri, müze ve sanat fuarları ile pazar yerleri pazarlamasının ötesinde ve kendiler adına doğrudan katma değer yaratmasını sağlamıştır (Hughes, Park Kietzmann ve Archer-Brown, 2019). WEB 3.0'ın hayatımıza girişine kadar dijital sanat eserlerinin fiziksel sanat eserlerinin aksine sahip olmadıkları benzersizlik ve özgünlük sorununu çözüme kavuşturan NFT'ler de sanatçıların eserlerinden herhangi bir aracıya ihtiyaçları kalmadan doğrudan para kazanmalarını ve kendilerine özgü bir izleyici ve koleksiyoncu kitlesi oluşturmalarının önünü açmıştır. Belirli zamanlarda erişilebilir olan merkezi ve fiziksel galeri, müze ve sanat fuarlarının tersine, 7/24 açık olan NFT satış platformlarının akıllı sözleşme oluşturulmasını kullanıcılar için çok daha basitleştirmesiyle istenen sayıda eser üretmek, farklı eserlere farklı miktarlarda indirim yapmak veya eserleri çeşitli açık artırma modelleri ile pazarlayabilmek yoluyla sanatçılar eserlerinin tam sahipliğine kavuşmuştur. Böylece sahiplik kavramı da esere ödenen finansal değer ile yasal anlamın çok ötesinde deneyimsel ve psikolojik bir değere dönüşmüştür. Sahiplik ekonomisinin bu ekosisteminde dijital bir sanat eseri satın alan kişi ya da koleksiyoncular tüketim sözcüğünün tanımını ve bir tüketicini rolünü aşmakta, adeta sanatçının işbirlikçisi ve eserinin bir paydaşı olmaktadır. Onları güdüleyen en önemli noktalar, WEB 3.0 bireyselliği ile blokzincir merkeziyetsizliğinin sanatsal ve finansal kesişim noktasında kritik bir yerde duran NFT'lerin, hem psikolojik olarak arama-toplama içgüdüsünü tatmin etmesi hem de bir yatırım aracı olarak aynı sanatçısına kazandırdığı gibi kendilerine de gelecekte para kazandırabileceği beklentisidir. Sonuç ise sanatçılar, koleksiyoncular ve eserleri arasındaki pazarlama alanını NFT'ler aracılığıyla ortak bir sahipliğe dönüştüren sahiplik ekonomisi olmaktadır.

Bu kapsamda WEB 3.0 ve merkeziyetsizleşmenin etkisini derinden hisseden sanat eserlerinin pazarlanması, sadece teknik bir analize dayalı bir karar alma süreci olmaktan çıkmakta ve işletme biliminin içinde önemli bir alan haline gelmektedir. Ancak endüstriyel ya da genel tüketime yönelik herhangi bir ürünün pazarlanmasından farklı olarak sanat eserlerinin pazarlanması sanat eserinin ortaya çıkışından önceki süreç ve malzemeleri kapsamamaktadır. Sanatçı, sanat eseri pazarlamasının bu niteliği sayesinde eserini dilediği şekilde koleksiyoncu veya alıcı ile bir araya getirme özgürlüğü elde etmektedir. NFT'lerin de yukarıda değinilen sahiplik ekonomisi çerçevesi içinde bu amaca yönelik etkili bir araç olarak ortaya çıkmasıyla yeni bir icra ortamı kazanan sanat eserleri, hatırı sayılır miktarlarda hem simgesel hem de finansal değer oluşturmaktadır. Bir diğer perspektiften bakıldığında tüm bu dönüşümler, sanatçılara düzenli bir parasal kaynak oluşturarak ve sanatsal üretimlerini daha fazla sayıda paydaşa ulaştırmak için yeni yollar yaratıp girişimciliklerini destekleyerek sanat ve sanat eserini, sadece belirli bir kitlenin uğraşı olmaktan çıkarıp giderek demokratikleştirmektedir.

Böylece estetik beğeni, toplumsal kalıplar ve pazarlama normlarının birbirine geçtiği daha 'akışkan' ve postmodern bir bağlam ortaya çıkmaktadır. WEB 2.0'dan WEB 3.0'a geçişin halen devam ettiği ve giderek çok daha birbirine bağlı hale gelen küresel ve merkeziyetsiz dünyada sanat pazarlaması da paralel bir dönüşüm göstererek teknolojik ilerlemelere daha duyarlı bir hale gelmiştir. Şimdiye kadar çoğunlukla sanat ve pazarlamanın birbiriyle uyumsuz olduğuna inanan ve bu sebeple teknolojiye daha geleneksel bir bakış açısıyla yaklaşan müzeler dahi (Beyer, 2022) COVID-19 küresel salgını nedeniyle yaşadıkları zorlu dönemde kültürel misyonlarına devam edebilmeleri için onlara çok ihtiyaç duydukları kaynakları sağlayabilecek olan NFT'lere yönelmektedir.

Daha önceleri kısıtlı bir çevrenin elinde olan sanat ve sanat eserleri pazarlaması da NFT'ler sayesinde daha erişilebilir ve yaygın bir etkinlik olmuş, bir bilgisayar, internet bağlantısı ve basit bir görsel işleme programı olan herkesin katılabildiği yeni bir sahiplik ekonomisi yaratmıştır. Böylece her geçen gün daha da büyüyen sanat eserleri ticaretine yeni aktörler eklenmiştir ve bu yeni aktörler içinde bulunduğumuz döneme kadar uygulanan bazı norm ve beğenilerden farklı eserler beklentisi taşımaktadır. Dolayısıyla bu tür eserlere yönelik pazarlama ve sahiplik

yaklaşımları da alışlagelen uygulamalardan farklı olmaktadır. Çok boyutlu bir pazarlama anlayışı içinde NFT'ler yoluyla ticareti yapılan benzersiz sanat eserleri, bu sayede artık sanatçı, koleksiyoncu ve bazı durumlarda o eseri koleksiyoncudan satın alan kişi arasında oluşan yeni ve daha 'akışkan' bir sahiplik katmanına sahip olmaktadır. Blokzincir teknolojisinin sağladığı araçlardan bağımsız güven ortamıyla tamamıyla dijital olarak sunulan bu dijital sahiplik katmanı, NFT'lerin altyapısını oluşturduğu sanatçı-koleksiyoncu arasındaki pazarlama ilişkisini geri döndürülmesi olanaksız kriptografik algoritmaların güvenilir aracı rolü oynadığı, hatta bir bağlamda sahiplik ve pazarlama olgularının yeni oyuncusu olduğu bir düzleme oturtmaktadır. Sanat eserinin hem yaratıcısına hem de alıcısına kazan-kazan ilişkisi sunan bu merkezizetsiz durumda WEB 3.0 dünyasının getirdiği bu tarz yenilikçi yaklaşımların sanat piyasasında kritik önemde olacağı değerlendirilmelidir çünkü NFT'ler izlenebilir ve kanıtlanabilir şekilde hem sanatçının hem de koleksiyoncunun hukuksal haklarını korumaktadır. Böylece sahiplik kavramı, sanat eserine yönelik yeni pazarlama yaklaşımları ve uygulamaları ile oluşan ekonomik modelde küresel olarak taşınabilir ve evrensel olarak kanıtlanabilir bir olguya dönüşmektedir. Tüm bu dönüşümlerle sanatçılar sanatsal üretimde artık daha özgür ve eserlerinin fikri mülkiyet haklarının kontrolünde ya da izlenmesinde daha fazla söz sahibi olmakta, eserlerinin koleksiyonculara doğrudan ulaşması sayesinde de satıştan daha yüksek pay almaktadır. Son olarak NFT'lerin sanatçıya ve eserine sağladığı reklam kolaylığı ile sanatçı ve eserleri sosyal medya ağırlıklı olarak her an her yerden erişilebilir hale gelmekte bu da hem sanat eseri pazarlamasının hem de sahiplik ekonomisinin başat yapıtaşlarından biri olarak sanat piyasası ekosisteminin tüm aktörlerine en yüksek düzeyde fayda sağlamaktadır.

KAYNAKÇA

- American Marketing Association. (2017). Definitions of Marketing. <https://www.ama.org/the-definition-of-marketing-what-is-marketing/> (Erişim Tarihi 17.02.2022)
- Assia, Y. (2012). bitcoin 2.X (aka Colored Bitcoin) – initial specs. <https://yoniassia.com/coloredbitcoin/> (Erişim Tarihi 28.02.2022)
- Bartram, S. M., Fehle, F. (2007). Competition without fungibility: Evidence from alternative market structures for derivatives, *Journal of Banking & Finance*, Cilt 31, Sayı 3, 659-677, <https://doi.org/10.1016/j.jbankfin.2006.02.004>
- Baudrillard, J. (2020). Simülakrlar ve Simülasyon, (Oğuz Adanır, Çev.), İzmir: Doğu Batı Yayınları.
- Baumann, Z. (2011). Akışkan Modern Dünyadan 44 Mektup. İstanbul: Habitus Yayıncılık.
- Benjamin, W. (2001). Pasajlar. (Ahmet Cemal, Çev.) İstanbul: YKY.
- Bergendorff, C., L. (2022). Participatory Capitalism: The Ownership Economy and The Macro Trend of Micro Organizations. Forbes. <https://www.forbes.com/sites/claralindhbergendorff/2022/03/07/participatory-capitalism--the-ownership-economy-and-the-macro-trend-of-micro-organizations/?sh=3856f69114b6> (Erişim Tarihi 07.03.2022)
- Beyer, E. J. (2022). Hit Hard by the Pandemic, Museums Turn to NFTs to Survive. NFT Now. <https://nftnow.com/features/hit-hard-by-the-pandemic-museums-turn-to-nfts-to-survive/> (Erişim Tarihi 02.03.2022)
- Bowden, J., Jones, E. T. (2021, April 26). NFTs are much bigger than an art fad—here's how they could change the world. The Conversation. <https://theconversation.com/nfts-are-much-bigger-than-an-art-fad-heres-how-they-could-change-the-world-159563>
- Cai, W., Z. Wang, J. B. Ernst, Z. Hong, C. Feng, V. C. M. Leung. (2018). Decentralized Applications: The Blockchain-Empowered Software System. *IEEE Access*, 6, 53019–53033. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2018.2870644>
- Cannarsa, M. (2018). Interpretation of Contracts and Smart Contracts: Smart Interpretation or Interpretation of Smart Contracts?, *European Review of Private Law*, Cilt 26, Sayı 6, 773-785, <https://kluwerlawonline.com/journalarticle/European+Review+of+Private+Law/26.6/ERPL2018054> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Cascone, S. (2021). Sotheby's Is Selling the First NFT Ever Minted—and Bidding Starts at \$100. Artnet. <https://news.artnet.com/market/sothebys-is-hosting-its-first-curated-nft-sale-featuring-the-very-first-nft-ever-minted-1966003> (Erişim Tarihi 28.02.2022)
- Cheng, E. (2017). Meet CryptoKitties, the \$100,000 digital beanie babies epitomizing the cryptocurrency mania. CNBC. <https://www.cnbc.com/2017/12/06/meet-cryptokitties-the-new-digital-beanie-babies-selling-for-100k.html> (Erişim Tarihi 02.02.2022)

- Chow, A. R. (2021). NFTs Are Shaking Up the Art World—But They Could Change So Much More. *TIME*. <https://time.com/5947720/nft-art/> (Erişim Tarihi 03.03.2022)
- Conte de Leon, D., Stalick, A. Q., Jillepalli, A. A., Haney, M. A., Sheldon, F. T. (2017). Blockchain: properties and misconceptions. *Asia Pacific Journal of Innovation and Entrepreneurship*, Cilt 11, Sayı 3, 286–300. <https://doi.org/10.1108/APJIE-12-2017-034>
- Çalikoğlu, L. (2005). Çağdaş sanat Konuşmaları. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Çallı, F. (2021). NFT Teknolojisine Turizm Perspektifi ile Bir Bakış. *Journal of New Tourism Trends (JOINNTT)* Cilt 2, Sayı 2, 161-172, 2021. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2108470>
- Dappradar (2022). Marketplaces. <https://dappradar.com/nft/marketplaces> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Dicker, J. (2021). A New Media Structure: The Ownership Economy. *Medium*. <https://medium.com/digital-diplomacy/a-new-media-structure-the-ownership-economy-517131568ced> (Erişim Tarihi 17.02.2022)
- Dowling, M. (2021). Fertile land: Pricing non-fungible tokens. *Finance Research Letters*, January 2022, 102096 <https://doi.org/10.1016/j.frl.2021.102096>
- Eckhardt, G. M., ve Bardhi, F. (2020). New dynamics of social status and distinction. *Marketing Theory*, Cilt 20, Sayı 1, 85-102. <https://doi.org/10.1177%2F1470593119856650>
- Enriken, W., D. Shirley, J. Evans and N. Sachs. (2018). ERC-721 Non-Fungible Token Standard. *Ethereum*. <https://eips.ethereum.org/EIPS/eip-721> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Ethereum. (2022). ERC-721 Non-Fungible Token Standard. *Ethereum*. <https://ethereum.org/en/developers/docs/standards/tokens/erc-721/> (Erişim Tarihi 13.02.2022)
- Glaser, F. (2017). Pervasive Decentralisation of Digital Infrastructures: A Framework for Blockchain Enabled System and Use Case Analysis. 50th Hawaii International Conference on System Sciences (HICSS-50), Hawaii, ABD. Ocak 4-7, 2017, 1543–1552. *SSRN*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3052165 (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Hughes, A., A. Park, J. Kietzmann, C., Archer-Brown, 2019. Beyond Bitcoin: What blockchain and distributed ledger technologies mean for firms, *Business Horizons*, Cilt 62, Sayı 3, 273-281. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2019.01.002>
- Hussey, M., Phillips, D. (2021). What Are Smart Contracts and How Do They Work? *Decrypt*. <https://decrypt.co/resources/smart-contracts> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Hwang, Y. (2017). Blockchain Explained — The Basics of Blockchain and How it Might Affect IoT. *Medium*. <https://medium.com/iotforall/blockchain-explained-the-basics-of-blockchain-and-how-it-might-affect-iot-84367ac7f61a> (Erişim Tarihi 10.02.2022)
- İÜ Blockchain Technology Club. (2021). Akıllı Kontrat Nedir? Nerelerde Kullanılır? *Medium*. [https://medium.com/@iublocktech/ak%20B11%20kontrat-nedir-nerelerde-kullan%20B11%20B1r-1e68aa0883a7#:~:text=Ak%20B11%20kontratlar\(smart%20contracts,ko%20C5%9Fullara%20g%20C3%B6re%20ger%20A7ekle%20Ftirilmesine%20olanak%20sa%20C4%9Flar\)](https://medium.com/@iublocktech/ak%20B11%20kontrat-nedir-nerelerde-kullan%20B11%20B1r-1e68aa0883a7#:~:text=Ak%20B11%20kontratlar(smart%20contracts,ko%20C5%9Fullara%20g%20C3%B6re%20ger%20A7ekle%20Ftirilmesine%20olanak%20sa%20C4%9Flar)) (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Jones, N. (2021). How scientists are embracing NFTs. *Nature*, 594, 481-482. <https://doi.org/10.1038/d41586-021-01642-3>
- Karg, A. J., Wilson, K. B. (2021). NFTs hit the big league, but not everyone will win from this new sports craze. *The Conversation*. <https://theconversation.com/nfts-hit-the-big-league-but-not-everyone-will-win-from-this-new-sports-craze-158762> (Erişim Tarihi 13.02.2022)
- Kireyev, P., Evans, P. C. (2021). Making Sense of the NFT Marketplace. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2021/11/making-sense-of-the-nft-marketplace> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Larios-Hernández, G. J. (2017). Blockchain entrepreneurship opportunity in the practices of the unbanked, *Business Horizons*, Cilt 60, Sayı 6, 865-874, <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2017.07.012>
- Meyer, J. A., Even, R. (1998). Marketing and the Fine Arts – Inventory of a Controversial Relationship. *Journal of Cultural Economics*, Cilt 22, Sayı 4, 271-283. <https://www.jstor.org/stable/41810674>
- Milton, A. (2021). What Is a Fungible Investment? *The Balance*. <https://www.thebalance.com/definition-of-the-trading-term-fungible-1031163> (Erişim Tarihi 13.02.2022)

- Morkunas, V. J., Paschen, J., Boon, E. (2019). How blockchain technologies impact your business model. *Business Horizons*, Cilt 62, Sayı 3, 295–306. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2019.01.009>
- Ostroff, C. (2021). The NFT Origin Story, Starring Digital Cats. Wall Street Journal. <https://www.wsj.com/articles/the-nft-origin-story-starring-digital-cats-11620446425> (Erişim Tarihi 02.03.2022)
- Raj, R. (2022). Blockchain Applications. Intellipaat. <https://intellipaat.com/blog/tutorial/blockchain-tutorial/blockchain-applications/> (Erişim Tarihi 10.03.2022)
- Regner, F., Urbach, N., Schweizer, A. (2019). NFTs in Practice-Non-Fungible Tokens as Core Component of a Blockchain-based Event Ticketing Application. 40th International Conference on Information Systems (ICIS 2019). Münih, Almanya. <https://www.fim-rc.de/Paperbibliothek/Veroeffentlicht/1045/wi-1045.pdf> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Savelyev, A. (2016). Contract Law 2.0: «Smart» Contracts As the Beginning of the End of Classic Contract Law. Higher School of Economics Research Paper. SSRN. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2885241> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Seijas, P.L., Thompson, S.J., & McAdams, D. (2016). Scripting smart contracts for distributed ledger technology. IACR Cryptology ePrint Archive., 1156. <https://eprint.iacr.org/2016/1156.pdf>
- Sert, T. (2022). Sorularla Blockchain. Tefrika Yayınları: İstanbul.
- Sert, T. (2022). Sorularla DeFi. Tefrika Yayınları: İstanbul.
- Stallabrass, J. (2020). Contemporary art: a very short introduction. Oxford University Press, USA.
- Szabo, N. (1994). Smart Contracts. <https://www.fon.hum.uva.nl/rob/Courses/InformationInSpeech/CDROM/Literature/LOTwinterschool2006/szabo.best.vwh.net/smart.contracts.html> (Erişim Tarihi 15.02.2022)
- Şenkardeş, Ç. G. (2021). Blockchain Technology and NTFs: A Review in Music Industry. *Journal of Management Marketing and Logistics*, Cilt 8, Sayı 3-2, 154-163.
- Vermaak, W. (2021). Web 3.0 Nedir? Coinmarketcap. <https://coinmarketcap.com/alexandria/tr/article/what-is-web-3-0> (Erişim Tarihi 17.02.2022)
- Wang, Q., Li, R., Wang, Q., Chen, S. (2021). Non-Fungible Token (NFT): Overview, Evaluation, Opportunities and Challenges. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2105.07447> (Erişim Tarihi 12.02.2022)
- Wang, Y., A. Kogan. (2017). Designing Privacy-Preserving Blockchain Based Accounting Information Systems. SSRN, <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2978281>
- Yan, C. (2018). *Blockchain tokens and the potential democratization of entrepreneurship and innovation*. *Business Horizons*, Cilt 61, Sayı 4, 567-575. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2018.03.006>
- Zheng, Z., Xie, S., Dai, H., Chen, X., Wang, H. (2017). An Overview of Blockchain Technology: Architecture, Consensus, and Future Trends. 2017 IEEE International Congress on Big Data, 25-30 Haziran 2017, Honolulu, HI, USA, 557-564. <https://doi.org/10.1109/BigDataCongress.2017.85>

GÖRSEL KAYNAKLAR

- Görsel 1. Max Winkelmann'ın Everydays: The First 5000 Days isimli çalışması. Christie's. <https://onlineonly.christies.com/s/beep-ple-first-5000-days/beep-ple-b-1981-1/112924> (Erişim Tarihi 24.02.2022)
- Görsel 2. Everydays: The First 5000 Days isimli çalışmaya ait üstveri dosyası. IPFS. <https://ipfs.io/ipfs/QmPAG1mjxcEQPpqLoEcauVedaeMH81WXDPvPx3VC5zUz> (Erişim Tarihi 24.02.2022)
- Görsel 3. Blokzincir altyapısı. TÜBİTAK. <https://blokzincir.bilgem.tubitak.gov.tr/blok-zincir.html> (Erişim Tarihi 25.02.2022)
- Görsel 4. Blokzincirin işleyişi. Çallı, F. (2021). NFT Teknolojisine Turizm Perspektifi ile Bir Bakış. *Journal of New Tourism Trends (JOINNTT)* 2(2), 161-172, 2021. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2108470> (Erişim Tarihi 10.03.2022)
- Görsel 5. Değiştirilebilir ve Değiştirilemez Meta Örnekleri. Lau, K. (2020). *Non-Fungible Tokens: A Brief Introduction and History*. New York: Crypto.com.

Görsel 6. Akıllı Sözleşme ve Geleneksel Sözleşme Farkı. LinkedIn. <https://tr.linkedin.com/pulse/blockchain-akilli-s%C3%B6zle%C5%9Fme-manti%C4%9Fi-ve-di%C5%9F-ticaret-meral-sengoz> (Erişim Tarihi 13.03.2022)

Görsel 7. Dijital Cüzdanların İşleyişi. Business of Apps. <https://www.businessofapps.com/insights/digital-wallets-in-2021-for-the-tech-savvy-generation/> (Erişim Tarihi 13.03.2022)

Subject Area
Fine Arts, Music

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1490-1499

Arrival
14 March 2022

Published
30 April 2022

Article ID Number
62083

Article Serial Number
33

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.62083>

How to Cite This Article

Karataş, Ö.S. & Deryalı, Y. (2022).

“Kemânî Sarkis Efendi’nin Rast Eserleri Örnekleminde Kanto Formu Üzerine Bir İnceleme”
International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1490-1499



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Kemânî Sarkis Efendi’nin Rast Eserleri Örnekleminde Kanto Formu Üzerine Bir İnceleme

An Investigation on Kanto Form in the Sample of Rast songs of Kemânî Sarkis Efendi

Özgür Sadık KARATAŞ¹  Yunus DERYALI² 

¹ Prof. Dr. Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bilimleri Bölümü, Erzurum /Türkiye

² Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Müzikoloji Sanat Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı, Erzurum/Türkiye

ÖZET

“Kemânî Sarkis Efendi’nin Rast Eserleri Örnekleminde Kanto Formu Üzerine Bir İnceleme” isimli bu araştırma; Giriş kısmından sonra Türk Müsikîsi’nde Form Kavramı ve Kanto Formu, Rast Makamı Hakkında Genel Bilgiler ile Kemânî Sarkis Efendi’nin Hayatının ele alındığı ilk bölüm ile sonrasında Bulgular ve Yorum kısmı dâhilinde araştırılan eserlerin makam ve form analizlerinin yapıldığı ikinci bölüm ile devam etmektedir. Çalışmanın son bölümü olan sonuç kısmında veriler paralelinde bir takım tespitlere yer verilmiştir. Araştırmada Türk Müsikîsi bünyesinde bestelenen kantoların yeri, Kemânî Sarkis Efendi örnekleminde incelemeye alınmıştır. Bu paralelde söz konusu formun nasıl bir müzikal kimliğe sahip olduğu sorusuna yanıt aranmış ve Türk Müsikîsi dâhilindeki varlığı üzerine çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kanto, Türk Müsikîsi’nde Form, Rast Makamı, Kemânî Sarkis Efendi

ABSTRACT

This research titled “An Investigation on Kanto Form in the Sample of Rast songs of Kemânî Sarkis Efendi” ,after the introduction part, the first part includes the concept of form in Turkish Music, the Kanto Form, general information about the Rast Magam and the life of Kemani Sarkis Efendi. The second part includes findings and interpretations and it continues with the maqam and form analyzes of the researched works. In the conclusion, which is the last part of the study, some determinations are given in parallel with the data. In the research, the place of cantos composed in Turkish Music is examined in the sample of Kemânî Sarkis Efendi. In this paralell, An answer was sought to the question of what kind of musical identity this form has. Various conclusions have been reached on its existence in Turkish Music.

Key words: Kanto, form in Turkish Music, Rast magam, Kemânî Sarkis Efendi

1. GİRİŞ

Bünyesinde birçok makam, usûl ve form gibi müzikal kavramları bulunduran Türk Müsikîsi, nadir de olsa batıdan bazı müzikal formları makamsal boyutta işleyip repertuvara dâhil etmiştir. Çalışmamızın ana konusunu teşkil eden “Kanto” bu türlerin en bilineni durumundadır. Tanzimat Dönemi’yle eserler verilen bu müzikal formu, bir takım Türk Müsikîsi bestekârları değerlendirmeye almışlardır. Dikran Çuhacıyan, Artaki Candan, Muallim İsmail Hakkı Bey, Kemânî Sarkis Efendi gibi önemli bestekârlar bu alanda eserler vermişlerdir.

Araştırmamızda yukarıda adı geçen bestekârlardan Kemânî Sarkis Efendi’ye ait rast makamındaki kantolar makam ve form açısından analiz edilmiş ve bu paralelde bazı sonuçlara gidilmiştir. Tüm bu sonuçlara ulaşırken çalışmamıza dayanak olacak rast makamı, form ve Kemânî Sarkis Efendi’ye ilişkin verilere de yer verilmiştir.

2. TÜRK MÜSİKİSİ’NDE FORM KAVRAMI

Biçim, şekil, suret gibi anlamlara gelen “form” bir başka deyişle “forma” (Ayverdi,2005: 974-975), güzel sanatların her alanında olduğu gibi müzik sanatı içinde de yer bulmuştur. Müzikal bir anlatımla form, ritmik ve melodik olarak düzenlenmiş müzik kalıbı olarak düşünülebilir (Yahya Kaçar, 2012:225). Bu paralelde formlar, oluşumlarında özelliklerine göre en basit eserden en bileşiğine kadar belli kurallara bağlı kalmışlardır (Tanrıkorur, 2005: 47). Türk Müsikîsi’nde formlar en başta saz ve söz müsikîsi formları olarak ikiye ayrılırlar. Sonrasında ise söz müsikîsi formları da kendi arasında dinî ve lâ-dinî formlar olmak üzere yine iki kısma ayrılırlar (Özkan, 2016: 96-97). Bu bağlamda kantolar, lâ-dinî formlar arasında yer alırlar. Daha da detaylandırmak gerekirse kantoların; “Usûllü Küçük Formların” bir alt kümesi olarak değerlendirilebilecek olan “Eğlence Müsikîsi” dâhilinde yer alan

köçekçeler, tavşancalar, pehlivan havaları ve karagöz mûsikîsi gibi türlerle aynı grupta bulunduğunu söylemek mümkündür (Tanrıkorur, 2005:74).

2.1. Kanto Formu

İtalyanca “Canto”, orijinali Lâtinçe “Cantus” olarak kayıtlara geçen “Kanto” kelimesi, müzikal terim olarak dört anlam taşımaktadır:

- 1) Şarkı, ezgi, ses. Şarkı söyleme sanatı.
- 2) Konser müziğinde en yüksek bölüm.
- 3) Orkestra müziğinde ana temayı çalacak sazın partisine konulan işaret.
- 4) Sözlü müzikte sesin gireceği yer (Sözer, 1996: 381).

Tüm bunların dışında Türk Müziği’nde Tanzimat Dönemi’nden itibaren ortaya çıkmış, XX. asrın ilk çeyreğinde en popüler dönemini yaşamış bir müzik türü de “Kanto” olarak adlandırılmıştır. Türk eğlencelerinin büyük bir kısmını teşkil eden erkek eğlence ortamları dâhilinde, kadınlar çoğu dönemlerde eğlence hazırlayıcı veya eğlendirici görevini üstlenmişlerdir (Özdemir, 2005: 303). Hemen hepsi kadın ses sanatçıları tarafından icrâ edilen kantolar, tamamiyle eğlence sektöründe yer bulmaktaydı. Dişiliğin öne çıktığı güfteler; jest ve mimik gibi bir takım tiyatral tekniklerin temelinde, kıyafet ve raks ile desteklenmekteydi. Çok sayıda notaya alınan kantolar, Şamlı İskender tarafından bir külliyyata dönüştürülmüştür (Öztuna, 2000: 180-181). Kantolar büyük çoğunlukta basit melodi örgüsüne sahip olmaları nedeniyle sanat açısından zayıf eserler durumundadır. Bu nedenle birçok bestekâr bu formda bestelediği eserlere isim yazmamıştır (Karadeniz, 2013:177). Çoğunlukla azınlık şarkıcıların seslendirdikleri kantoların bilinen icrâcıları Denizkızı Eftalya, Selânikli Viktorya, Küçük Virjin, Minyon ve Violet idi (Sözer, 1996: 381). Bu türün son temsilcisi olarak Türk kanto icrâcısı Nurhan Damcıoğlu görülmektedir. “Yangın Var”, “Küçücüksün Pek Şirinsin”, “Külhanbeyi”, “Gemici Dansı”, “İranlı Avcı”, “Bülbül” vb. isimli kantolar en bilinenleridir.

Tablo 1. TRT Repertuarı’nda Yer alan Kanto Formundaki Eserler

BESTECİ	ESER	MAKAM	USULÜ	REP.NO:
Artaki Candan	Dil-i Dîvânenen Tükendi	Nihavend	Semâî	2511
Bimen Şen	İçin Dostlar Cabadan	Uşşâk-Hicâz	Düyek	6595
(Hanende) Nasibe Hanım	Elmalıya Vurgunum	Hicâz	Nim Sofyan	3847
İsmail Hakkı Bey (Muallim)	Olsa Kiraz İle Üzüm	Nihavend	Sengin Semâî	8496
Karnik Garmiryân	Nere Gitsen Güzelim Arkan Sıra Gezerim	Beyâtî Arabân	Sofyan	22229
Kemânî Sarkis Efendi	Dünyâya Geldim Gülmek İçin	Segâh	Düyek	3668
Klarnetçi İbrahim Efendi.	Hiçe Saydın Ey Felek Feryâd ü İstimdâdımı	Sabâ	Düyek	6466
Pınar Köksal	Sarı Lira Takayım Gerdanına	Hicâz	Aksak	20263

3. KEMÂNÎ SARKİS EFENDİ’NİN HAYATI

Kemânî Sarkis Efendi 18 Eylül 1885’te İstanbul Beşiktaş’ta doğdu. Babası Üsküdarlı Kemençeci Onnik (Ohannes) Efendi’dir (Rona, 205: 1960). Beşiktaş’taki Mimar Sarkis Balyan’ın erken vefat eden karısının ismine yaptırdığı Makruhyan Ermeni Okuluna giden Sarkis Efendi, müzik eğitimine önce babası ile başlamış daha sonra Kemânî Alikşan Ağa Efendi’den özel dersler almıştır. Kemânî Sarkis Efendi, ailesi ile birlikte 1921 senesinde Paris’e göç ettiğinde İstanbul’da ünlü ve aranan bir sanatçı olduğu bilinmektedir. Konaklarda keman dersleri veren. Kemânî Sarkis Efendi, 1943 senesinde 58 yaşında Paris’teki evinde vefat etmiş ve Bois-Colombes Mezarlığına defnedilmiştir. Kemânî Sarkis Efendi’nin arkadaşı olan Karnik Garmiryân’ın oğlu Ara Garmiryân, *Bestekâr Karnik Garmiryân’ın Hayatı ve Eserleri* isimli kitabını yayına hazırlarken, babasının arşivinden Kemânî Sarkis Efendi’ye ait 100 adet beste çıkarmıştır ve söz konusu notaların hepsi Hampartzum notası ile yazılmıştır. Bazı arşivlerde Kemânî Sarkis Efendi’nin Eserleri “Kılıçyan” soyadı ile kaydedilmiştir ancak Kemânî Sarkis Efendi’nin ailesinde öyle bir soyad mevcut olmamıştır (Kemânî Sarkis Efendinin Suciyan Hayatı ve Eserleri, 2012: 10-14). Bestekârın en bilinen eseri olan “Kimseye etmem şikâyet” isimli Nihâvend şarkısından başka gerek söz gerekse saz mûsikîsi formlarında eserleri mevcuttur (<https://www.notaarsivleri.com/>, erişim tarihi: 23.02.2022).

4. RAST MAKAMI HAKKINDA GENEL BİLGİLER

Türk Mûsikîsi’nde Arel-Ezgi-Uzdilek sistemine kadar temel dizi olarak kabul edilen Rast Makamı Dizisi ana sıkala olarak da adlandırılmıştır (Karadeniz, 2013: 85). Makam olarak ele alındığında Rast makamı, rast perdesinde karar eden çıkıcı seyir karakterine sahip bir makamdır (Özkan, 2016: 137). Makamın dizisi; yerinde bir rast beşlisine güçlü nevâ perdesinde bir rast dördlüsünün eklenmesinden meydana gelmiştir. Makamın perdeleri; rast, dügâh, segâh, çârgâh, nevâ, hüseyinî, eviç ve gerdâniyye şeklinde sıralanır (Ezgi, 1933: 54). Makam dâhilinde önemli asma kararlar mevcuttur. Yerinde uşşâk çeşnisi, segâh perdesinde tam ve eksik ferahnâk beşlileri ile yine segâh

perdesinde tam ve eksik segâh beşlileriyle kalışlar önem arz eder. Ayrıca pest kısımdaki genişlemeden dolayı yegâh perdesinde rast beşlisiyle bir kalış yapılabilir. Donanımda segâh ve eviç perdeleri yer almaktadır. Makamın yedeni irâk perdesidir (Özkan, 2013: 137-138).

5. ESERLERİN NOTALARI VEMAKAM ANALİZLERİ

Bu bölüm dâhilinde sırasıyla her eserin notası ve makam analizleri bulunmaktadır.

RAST KANTO

Usûlü:AKSAK Müzik:
Kemani SARKIS SUCI'YAN

BAKIN BAKIN ŞU ÇİÇEKLERE

Süre:



(Saz) Ön den ar ka dan yı rt maç lar
si zi gi di pos tal lar pos tal lar ha ha si zi gi di pos tal lar
pos tal lar ha ha (Saz) Bu ma li er
kek ler gör se na sıl baş tan çık maz lar a man
na sıl baş tan çık maz lar (Saz)
A lı ve re lim tan go sa rı ve re
lim tan go ma vi li gü zel am ma
tan go da ve re lim tan go D.C.

BAKIN BAKIN ŞU ÇİÇEKLERE
BAYILIR SİN GÜLE GÜLE HA HA
ÖNDEN, ARKADAN YIRTMAÇLAR
SİZİ GİDİ POSTALLAR HA HA
BU MALİ ERKEKLER GÖRSE
NASIL BAŞTAN ÇIKMAZLAR AMAN
ALIVERELİM TANGO,
SARIVERELİM TANGO
MAVİLİ GÜZEL AMMA
TANGO DAVERELİM TANGO.

Şekil 1. Bakın Bakın Şu Çiçeklere Adlı Eserin Notası

5.1. Eserin Makam Analizi

1.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ve segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 2.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 3.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ve segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 4.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 5.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 6.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 7.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 8.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 9.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 10.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam

karar yapılmıştır. 11.ölçüde: Yegâh perdesinde rast 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 12.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 13.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 14.ölçüde: Rast perdesinde rast 4'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır.15.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 16.ölçüde: Rast perdesinde rast 4'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 17.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 18.ölçüde: Yegâh perdesinde rast 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 19.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 20.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 21.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 22.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 23.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 24.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 25.ölçüde: Yegâh perdesinde rast 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 26.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 27.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 28.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 29.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 30.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ve dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 31.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 32.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ve dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 33.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır.

RAST KANTO

Usûlü: AKSAK Müzik: Kemani SARKIS SUCUĞAN

BEN BİR BEYE GÖNÜL VERDİM

Aranâğımesi

BEN BİR BEYE GÖNÜL VERDİM
 AMANIN DOSTLAR PEK ÇOK SEVDİM
 ANNEM BENİ KISKANTIROR
 O ZÜPPEYİ VERMEM DİYOR
 CANIM ÇIKSA DA TENÜMDEN
 VAZGEÇMEM BEN BİYÜMDEN
 HÜDDETLENME ANACIĞIM, ÇEZÜLME SEN
 O ADALI BEYE VARACAĞIM BEN
 VARACAĞIM ANACIĞIM, VARACAĞIM BEN,
 ÇİFTE GÖREK ATIP VARACAĞIM BEN, VARACAĞIM.

Şekil 2. Ben Bir Beye Gönül Verdim Adlı Eserin Notası

5.2. Eserin Makam Analizi

1.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 2.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ve rast perdesinde rast 4'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 3.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 4.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile bir asma kalış ve rast perdesinde rast 5 'lisi ile tam karar yapılmıştır. 5.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 6.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 7.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ve rast perdesinde rast 4'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 8.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 9.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile bir asma kalış ve rast perdesinde rast 5 'lisi ile tam karar yapılmıştır. 10.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak Rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 11.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır.12.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır.13.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır.14.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile bir asma kalış ve rast perdesinde rast 5 'lisi ile tam karar yapılmıştır. 15.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 16.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak çeşnisiz asma kalış yapıp çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 17.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 18.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 19.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 20.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 21.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ve çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 22.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 23.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 24.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 25.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ve dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 26.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 27.ölçüde: Yegâh perdesinde rast 4'lüsü ve dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 28.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 29.ölçüde: Rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır.

RAST KANTO

Uslûb: ARSAK Mizâh:
Süre: Kemânî SARRİS SUCİYAN

BEYİM YÜZÜME GÜLER

BEYİM YÜZÜME GÜLER
KIZ OĞLANA GÖZ EDERYALLAH
HIÇ BEYİN KARAHAHI YOK
NE EDERSE KIZ EDERYALLAH

Nabarı:
AH,YALLAH,AMANIMYALLAH
ÖLÜYORUM,BİTİYORUM BILLAH.

GÖZLEMETATAR MISIN?
ŞEFTALİ SATAR MISIN?
ANANDAN İZİN ALSAM
YANIMA GELMİSİN?

Şekil 3. Beyim Yüzüme Güler Adlı Eserin Notası

5.3. Eserin Makam Analizi

1.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 2.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 3.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 4.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 5.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 6.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 7.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 8.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 9.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 10.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 11.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 12.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 13.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 3'lüsü ile bir asma kalış ve rast perdesinde rast 4'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 14.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 15.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 16.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 17.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 18.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 19.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 20.ölçüde: Rast perdesinde rast 4'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 21.ölçüde: Güçlü nevâ perdesinden rast perdesine atlayarak rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 22.ölçüde: Çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile bir asma kalış ve rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır. 23.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 24.ölçüde: Rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 25.ölçüde: Dügâh perdesinden rast perdesine atlayarak çeşnisiz tam karar yapılmıştır.

RAST KANTO

Usûlü: AKSAK Mâzîk:
Kemani SARKIS SUCIYAN

DÜŞTÜM BİR YENİ MERAKA

Süre:

Düş tüm bir ye ni me ra ka çok ar zum var pa ti
na ja (Saz.....) An nem den giz li ka ça rım bey ler
i le ben u ça rım (Saz.....) a ra da bir şöy le
böy le a ra da bir şöy le böy le sü rü nü rüm şık bey
le re sü rü nü rüm şık bey le re (Saz.....) Hay di de
gur gur gur hay mak hay di de gur gur gur kay mak is te
rim her gün oy na mak is te rim her gün oy na mak

DÜŞTÜMYENİ BİR MERAKA
ÇOK ARZUM VAR PATİNAJA
ANNEMDEN GİZLİ KAÇARIM
BEYLER İLE BEN UÇARIM
ARADA BİR ŞÖYLE BÖYLE
ŞÜRÜNÜRÜM ŞİK BEYLERE.

Nabazı:
HAYDI DE GİRGİR KAYMAK İSTERİM
HER GÜN OYNAMAK İSTERİM, HER GÜN OYNAMAK.

İSKETİNGDİR(*)MESKENİMİZ
TATLI SÖZLER HER YANIMIZ
BİRİ DÜŞER, BİRİ KALKAR
BİRİ GÜLER, BİRİ AĞLAR
TEK GİDEN EŞİNİ BULUR
ÜÇTEN SONRA NELER OLUR.

Şekil 4. Düşüm Bir Yeni Meraka Adlı Eserin Notası

5.4. Eserin Makam Analizi

1.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 3'lüsü ile yarım karar yapılmıştır. 2.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 5'lisi ile yarım karar yapılmıştır. 3.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 4'lüsü ile yarım karar yapılmıştır. 4.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 5'lisi ile yarım karar yapılmıştır. 5.ölçüde: Dügâh perdesinden nevâ perdesine atlayarak nevâ perdesinde rast 3'lüsü ile yarım karar yapılmıştır. 6.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 3'lüsü ile yarım karar yapılmıştır. 7.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 5'lisi ile yarım karar yapılmıştır. 8.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 4'lüsü ile yarım karar yapılmıştır. 9.ölçüde: Nevâ perdesinde rast 5'lisi ile yarım karar yapılmıştır. 10.ölçüde: Dügâh perdesinden nevâ perdesine atlayarak nevâ perdesinde rast 3'lüsü ile yarım karar yapılmıştır. 11.ölçüde: Dügâh perdesinden nevâ perdesine atlayarak nevâ perdesinde çeşnisiz asma kalış yapıp daha sonra eviç perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 12.ölçüde: Muhayyer perdesinde hicaz 3'lüsü ile asma kalış yapıp daha sonra gerdaniye perdesinde nkriz 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 13.ölçüde: Eviç perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 14.ölçüde: Muhayyer perdesinde hicaz 3'lüsü ile asma kalış yapıp daha sonra gerdaniye perdesinde rast 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 15.ölçüde: Eviç perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 16.ölçüde: Hüseyini perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır.17.ölçüde: Eviç perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır.18.ölçüde: Hüseyinî perdesinde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır.19.ölçüde: Dügâh perdesinden nevâ perdesine atlayarak nevâ perdesinde rast 3'lüsü ile yarım karar yapılmıştır. 20.ölçüde: Dügâh perdesinden nevâ perdesine atlayarak nevâ perdesinde çeşnisiz asma kalış yapıp daha sonra eviç perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 21.ölçüde: Tiz nevâ perdesinden muhayyer perdesine atlayarak çeşnisiz asma kalış yapıp daha sonra gerdaniye perdesinden buselik 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 22.ölçüde: Eviç perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 23.ölçüde: Tiz çârgâh perdesinden muhayyer perdesine atlayarak çeşnisiz asma kalış yapıp daha sonra gerdaniye perdesinde bûselik 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 24.ölçüde: Eviç yedenli gerdaniye perdesinde bûselik ile 3'lüsü asma kalış yapılmıştır. 25.ölçüde: Nîm şehnâz perdesinde çeşnisiz asma kalış yapılmıştır. 26.ölçüde: Eviç yedenli gerdaniye perdesinde bûselik 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 27.ölçüde: Hüseyinî perdesinde hicaz 4'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 28.ölçüde: Nevâ perdesinde bûselik 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır.

RAST KANTO

Uslûl: AKSAK Müzik: Kemani SARKIS SUCIYAN

ELMASLI ALTIN SAATİM

Süre: 8/8

1) El mas li al tın sa a tım sen ol maz san
 2) A cep ne ler ne ler giy miş Ko ku lar al
 3) A man yâ rab sâ hî mi yu Beğ ol muş ha

4 bil mem vak tım (Saz.....) Sa at beğ te
 lar sù rûn müş (Saz.....) Yü re şim ah
 7 ha ha ha ha (Saz.....) Ko şa ko şa

10 ran de vum var Be ni bek ler bir ci cim var
 tik tak tik tak Be yim is ter sen gel de bak
 ah gi de yim Ben ci ci me ka vü şa şa yım

(Saz.....) tik tak tik tak tik tak a man

13 Bek le dik çe hî lim ya man

15 Aramağmesi

17 SON

Şekil 5. Elmaslı Altın Saatim Adlı Eserin Notası

5.5. Eserin Makam Analizi

1.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile kalış yapılmıştır. 2.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalış yapılmıştır. 3.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü, segâh perdesinde segâh 3'lüsü, çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 4.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır. 5.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 6.ölçüde: Rast perdesinden segâh perdesine atlayarak çeşnisiz asma kalış yapılmıştır.7.ölçüde: Segâh perdesinde segâh 3'lüsü ile asma kalışı yapılmıştır. 8.ölçüde: Dügâh perdesinde uşşak 4'lüsü, segâh perdesinde segâh 3'lüsü, çârgâh perdesinde çârgâh 3'lüsü ile asma kalışlar yapılmıştır. 9.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır.10.ölçüde: Yegâh perdesinden rast perdesine atlayarak rast perdesinde çeşnisiz tam karar yapılmıştır. 11.ölçüde: Segâh perdesinde çeşnisiz asma kalışı yapılmıştır. 12. ölçüde: segâh perdesinde çeşnisiz asma kalışı yapılmıştır.13.ölçüde: Dügâh perdesinde çeşnisiz asma kalışı yapılmıştır.14 ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır.15.ölçüde: Rast perdesinde çeşnisiz asma kalış yapılmıştır.16.ölçüde: Rast perdesinde rast 5'lisi ile tam karar yapılmıştır.17.ölçüde: Segâh perdesinde çeşnisiz asma kalış yapılmıştır.18.ölçüde: Rast perdesinde rast 3'lüsü ile tam karar yapılmıştır.

6. ESERLERİN FORM ANALİZLERİ

Bu bölümde ele alınan beş eser form olarak incelenmiştir. Bu esnâda güftelerin her bir mısramına ait ezgi harfle ifâde edilmiştir.

6.1. “Bakın Bakın Şu Çiçeklere” İsimli Eserin Form Analizi

Arañağme
A
A
A
B

Bu eser bir aranağme ile başlamıştır. A harfi ile sembolize edilen ve peş peşe aynı nağmelerin işlendiği üç zemin kısmından sonra B harfi ile sembolize edilen bir terennüm ile sona ermiştir.

6.2. “Ben Bir Beye Gönül Verdim” İsimli Eserin Form Analizi

A
B
A
B
C
B
D
E
Arañağme

Bu eser A harfi ile sembolize edilen zemin kısmı ve B harfi ile sembolize edilen nakarat kısmının ikişer defa kullanılmasıyla başlangıç yapmıştır. Sonrasında C ile sembolize edilen meyân kısmını tekrar B harfi ile gösterilen nakarat kısmı takip etmiştir. Daha sonra D ve E harfi ile sembolize edilen iki serbest kısım yer almaktadır. Eserin son bölümünü ise bir Aranağme doldurmaktadır.

6.3. “Beyim Yüzüme Güler” İsimli Eserin Form Analizi

Arañağme
A
B
B
C
B
B
D

Eser, bir Aranağme ile başlamıştır. A harfi ile gösterilen zemin kısmını, B harfi ile gösterilen ve iki defa kullanılan nakarat kısmı takip etmiştir. Daha sonra C harfi ile gösterilen bir meyân kısmını tekrar B harfi ile gösterilen ve yine

iki defa kullanılan nakarat kısmı takip etmiş ve eser söz kısmında “nakarat” –ki esâsen bu kısım bir söz terennümüdür.-- olarak belirtilen bir terennüm ile sona ermiştir. Bu kısım da D harfi ile gösterilmiştir.

6.4. “Düşüm Bir Yeni Meraka” İsimli Eserin Form Analizi

A
A
A
A
B
C

Eser, A harfi ile gösterilen dört defa peş peşe kullanılan bir zemin kısmıyla başlamış, B harfi ile gösterilen bir nakarat kısmıyla devam etmiştir. C harfi ile gösterilen ve yine bir önceki eserde olduğu gibi “nakarat” olarak adlandırılan bir terennüm ile sona ermiştir.

6.5. “Elmalı Altın Saatim” İsimli Eserin Form Analizi

A
A
B
Aranağme

Eser, iki defa kullanılan ve A harfi ile sembolize edilen bir zemin kısmıyla başlamıştır. Sonrasında B harfi ile gösterilen bir nakarat kısmını Aranağme sonlandırmıştır.

7. SONUÇ

XX. yüzyıl bestekârlarından olan Kemânî Sarkis Efendi sözlü eserlerin dışında saz eserlerinden de örnekler vermiştir. Bununla birlikte daha çok şarkı formundaki eserleriyle öne çıkan bestekâr, ülkemize batıdan dâhil edilen Kanto formunda da bir takım eserler ortaya koymuştur. Ele aldığımız beş eserin makam analizi paralelinde bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Öncelikle bestekârın şarkı formundaki eserlerinde olduğu gibi, işlediği makamın teorik özelliklerine genel olarak bağlı kaldığını söylemek mümkündür. Şöyle ki; rast makamının rast perdesinde rast çeşnisiyle yaptığı kararlar dışında, düğâh ve hüseynî perdelerinde uşşaklı, segâh ve eviç perdelerinde segâhlı, makamın genişlemesinden dolayı da yegâh perdesindeki rastlı kalışlar incelenen eserlerde yer almıştır. Bunun dışında rast makamında teorik olarak görülmeyen muhayyer perdesinde hicaz ve gerdaniye perdesinde nikriz çeşnili kalışlar da bir eserde bestekâr tarafından kullanılmıştır.

Eserler form olarak incelendiğinde; şarkı, kâr, beste vb. gibi formlarda görülen kesin dizilimin kantolar için söz konusu olmadığını söylemek mümkündür. Bazı eserlerde nakaratlar yer alırken bazılarında da terennümlerin varlığı göze çarpmaktadır. Genel olarak aranağmelerin kullanıldığı görülse de bir eserde bu kısmın kullanılmadığı saptanmıştır.

Tanzimat Dönemi ile birlikte ülkemize Avrupa orijinli birçok sanat formunun belli periyotlarla dâhil olduğunu söylemek mümkündür. Tiyatro, roman gibi ilk akla gelen formların dışında müzikal alanda operet ve operaların da bu dönemde coğrafyamızda yer edinmeye başladığını belirtebiliriz. Çalışmamızın temelini oluşturan unsurlardan biri olan kanto da bu dönemde özellikle İstanbul’un eğlence hayatında yer almıştır. Avrupa kökenli diğer formlarda çok sayıda eserler verilmiş olmasına rağmen söz konusu formda eserlerin kayıtlardaki azlığı dikkat çekicidir. Bunun nedeni olarak kantoların belli bir form örgüsüne sahip olmamasının yanı sıra sözlerdeki erotik kavramların varlığı da gösterilebilir. Sadece erkek eğlencelerine yönelik dişil objelerin kullanılması paralelinde şarkıcıların hemen hepsi kadın ve azınlıklardan oluşmuştur. Cumhuriyet sonrası dönemde gittikçe azınlık nüfusun azalması ve farklı mesleklerde istihdam bulunması sebebiyle birkaç Türk kadın şarkıcı kanto icrâcılığını üstlenmiştir. Bestekârlar ise yukarıda bahsettiğimiz sanatsal ve toplumsal açıdan bir takım olumsuz unsurları içerdiğinden bu türde eserler besteleseler bile isimlerini saklı tutmayı tercih etmişlerdir. Bu bağlamda TRT Pepertuvarı’nda kayıtlı eserlerin sayısı oldukça azdır. Günümüzde kantolar gerek icrâcılar gerekse dinleyiciler tarafından neredeyse hiç tercih edilmemektedir.

KAYNAKÇA

Ayverdi, İ. (2005). Kubbealtı Lugatı Misallî Büyük Türkçe Sözlük, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul.

Ezgi, S. (1933). Nazarî ve Amelî Türk Musikisi, Millî Mecmua Matbaası, İstanbul.

- Kaçar Yahya, G. (2012). Türk Mûsikîsi Üzerine Görüşler (Analiz ve Yorumlar), Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık, Ankara.
- Karadeniz, E. (2013). Türk Mûsikîsinin Nazariye ve Esasları, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- Kemânî Sarkis Efendinin Suciyan Hayatı ve Eserleri. (2012). Aras Yayıncılık, İstanbul.
- Özdemir, N. (2005). Cumhuriyet Dönemi Türk Eğlence Kültürü, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Özkan, İ. H. (2016). Türk Mûsikîsi Nazariyatı ve Usûlleri, Ötüken Neşriyat, İstanbul.
- Öztuna, Y. (2000). Türk Mûsikîsi Kavram ve Terimleri Ansiklopedisi, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Rona, M. (1960). 50 Yıllık Türk Mûsikîsi, Türkiye Yayınevi, İstanbul.
- Sözer, V. (1996). Müzik Ansiklopedik Sözlük, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Tanrıkorur, C. (2005). Osmanlı Dönemi Türk Mûsikîsi, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Web 1. <https://www.notaarsivleri.com/> adresinden 23.02.2022 tarihinde alınmıştır.

Subject Area
Interior Design

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1500-1508

Arrival
21 March 2022
Published
30 April 2022

Article ID Number
62104

Article Serial Number
34

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sss.62104>

How to Cite This Article

Andaç Güzel, T. (2022). "Tarihi Yapılarda İç Mekan Tasarımına Yönelik Bir Öğretim Yaklaşımı Önerisi Ve Tasarım Çıktılarının Değerlendirilmesi" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1500-1508



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Tarihi Yapılarda İç Mekan Tasarımına Yönelik Bir Öğretim Yaklaşımı Önerisi Ve Tasarım Çıktılarının Değerlendirilmesi

An Instructional Approach Proposal For Interior Design In Historical Buildings And Evaluation Of The Design Outputs Of This Teaching Approach

Tuğba ANDAÇ GÜZEL ¹ 

¹ Doç. Dr., Kayseri Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu, Tasarım Bölümü, İç Mekan Tasarımı Programı, Kayseri/Türkiye

ÖZET

İç mekan tasarımı, yapı ile mekan, mekân ile kullanıcı arasındaki doğru bağı kurmaya yardımcı bir enstrümandır. İç mekan tasarımı bir yapının kapalı ve acık tüm mekanların amacına uygun nasıl daha verimli ve işlevsel kullanılacağına yönelik çözüm önerileri sunar. Bu öneriler hem çağımız iç mekan tasarım düzeni için geçerli olabiliyorken, yaşadığımız zaman diliminden yüzyıllar önce yapılmış tarihi yapılar için de geçerli olabilir. Bu çalışma, 2019-2020 Bahar Eğitim-Öğretim döneminde ERÜ Mimarlık bölümünde seçmeli ders olarak tanımlanmış "MİM S100 Tarihi Yapılarda İç Mekan Tasarımı" isimli ders kapsamında yürütülmüştür ve ders kapsamındaki stüdyo çalışmalarının, yöntem ve tecrübelerin değerlendirilmesi içermektedir. Hedefe yönelik uygulanan yöntem, uygulama sırasında edilen tecrübe ile beraber yürütülen ders işleme süreci, öğrencilerin mekan ve kullanıcı bağımlı daha net olarak algılamaları sağlanmıştır. Ders kapsamında hazırlanan tasarım paftaları ile öğrenciler, bir iç mekânı nasıl analiz edeceği ve işlevi göz önünde bulundurularak nasıl iyi bir tasarım ortaya konacağını dört ana adımda deneyimlemiştir. Bu dört ana adımın oluşturduğu süreç, öğrenciler yaratıcılığını desteklemiş ve beslemiştir. Sonuç olarak bu derste teorik içeriklere nazaran daha gerçekçi ve nitelikli iç mekan tasarımına yönelik çıktı önerileri elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarihi Yapı; Medrese; İç Mekan Tasarımı; Öğretim Yaklaşımları

ABSTRACT

Interior design is a tool that helps to establish the right connection between building and space, space and user. Interior design offers solutions for how to use the interior spaces of a building more efficiently and functionally in accordance with its purpose. These recommendations are valid for interior design of buildings built in our era. It can also apply to the interior design of historical buildings built centuries ago. This study was carried out within the scope of the course named "MİM S100 Interior Design in Historical Buildings" at Erciyes University, Department of Architecture in the 2019-2020 Spring Academic Year. This study includes the evaluation of studio work, methods, and experiences in the Interior Design of Historic Buildings course. The method and experience applied towards the target enabled the students to perceive the space and user connection more clearly. With the design sheets prepared within the scope of the course, the students learned how to analyze an interior. In addition, they have experienced in four main steps how to create a good interior design, taking into account the function. The design process, which consists of these four main steps, supported and nurtured the creativity of the students. As a result, in this course, a more realistic and qualified interior design has been achieved compared to the theoretical content.

Key words: Historical building; Madrasa; Interior Design; Instructional Approaches

1. GİRİŞ

1.1. Tarihi Yapılar ve Mekan Kavramı

Mekanlar herhangi bir iç ya da dış çevreyi veya kapalı bir alanı ifade eden alanlardır. Mekanın doğası ve atmosferi, mimari tasarımın başarısı için önemlidir (Coates, Brooker ve Stone, 2011). Mekan algılayışımızı etkileyen kavramlardan biride yer kavramıdır. Yerler anlama sahip mekânlardır ve anlam genellikle zaman içinde oluşur, dolayısıyla yer kavramının oluşması için bir geçmiş gereklidir. (Coles ve House, 2012).

Bir yapının geçmişi veya yaşanmışlık deneyimi zaman ve mekan tüketimi ile ortaya çıkar. Bilgin, 2011'e göre her davranış, bir zaman ve mekan parçasının kullanılmasını gerektirmektedir. Hareket etmek, davranışta bulunmak ve iş yapmak, zaman ve mekan tüketmek demektir (Bilgin, 2011). Bir alternatif olarak şehir yaşamında insanlar zamanını modern yapıların yansıra benliği ile bağ kurabilecekleri "yer"lerde veya mekanlarda tüketmektedirler. Bu yerlerden biri de bir hikayesi olan eski veya tarihi yapılarıdır veya mekanlardır. Aytaç (2007)'e göre şehirli insanın yaşamında onun aidiyet kurduğu, bağlandığı mekânlar önemli bir yer tutar. Kentli bireyler bu mekânlar yoluyla hayata tutunur, aidiyet, bağlanma, kimlik, özdeşlik ilişkisi kurarlar (Aytaç, 2007). Bu yüzden eski yapılar insanlara nostaljik duygular uyandırır ve görünüşte daha basit zamanları hatırlatırlar. Kompozisyonları ve kütlelerinin anlaşılması kolaydır. Bu yapıların tanıdık süslemeleri, modernist mimaride genellikle bulunmayan bir doku zenginliği barındırır. Bu ve bu gibi nedenlerden dolayı insanlar eski binaları severler (Bloszies, 2013).

Eski binaları yıkmak yerine onları yeniden kullanıma sokmak için pek çok iyi neden vardır. Öncelikle, eski bir binanın yapımında kullanılan malzeme ve harcanan enerjiyi yok sayarak binayı yıkıp yenisini yapmak, çevreye zarar verecek ve maddi anlamda israf olacaktır. Bunun yanı sıra, yeniden kullanım geçmiş, gelecek ve şimdi arasında somut bir bağ oluşturarak deneyimi zenginleştirir. Var olan yapılar zaman içindeki eklemeler ve değişimlerle birlikte, yapım zamanındaki biçimi, malzemeyi, ustalığı ve detayı muhafaza eder, bu zenginlik tasarımcıya tasarım stratejisi oluşturmakta yardımcı olabilir. (Coles ve House, 2012).

Tarihi ve karakteri olan fakat sosyal veya ekonomik baskı, moda ya da el değiştirme yüzünden yeni bir kimliğe gereksinim duyan mekânlara yeniden hayat vermek iç mekan tasarımcısının görevidir. Mekânın biçimi ve oranları, pencerelerin şekli ve konumu, malzemelerin ve taşıyıcı sistemin oluşturduğu yüzeyler, bazen "Genius Loci" yani "mekânın ruhu" olarak bahsedilen kavrama katkıda bulunur. İç mekan tasarımcısının görevi bu ruhu tanımak ve sunduğu olanaklardan yararlanmaktır (Coles ve House, 2012).

1.2. Kayseri Şehri ve Kayseri Medreseleri

Kayseri, tarihin en eski zamanlarından beri pek çok uygarlığa beşiklik etmiş ve her dönemde önemini korumuştur. Kayseri; Selçuklu Devleti, Eratna Beyliği, Dulkadiroğulları, Kadı Burhanettin, Karamanoğulları ve Osmanlı Devleti dönemlerini yaşamış, başta Selçuklular olmak üzere her dönemde önemli bir Türk kültür merkezi olmuştur (Kayseri Valiliği, 2022). Türklerin Anadolu'ya geliştikten itibaren bu coğrafyada birçok medresenin yapıldığı görülmektedir. Anadolu Selçuklularını Anadolu'da bir şehri fethettiklerinde ilk iş olarak orada cami, medrese, zaviye inşa ederek tüccarları, din adamlarını ve Türk nüfusu buralara yerleştirmişlerdir (Turan, 1980). Kayseri tarihî abideler bakımından da önemli bir yere sahiptir. Bu tür binaların en eskileri XII ve XIII. yüzyıllarda Danişmendiler ve Selçuklular döneminde yapılmıştır (İslam Ansiklopedisi, 2022a). Medreseler İslâm dünyasında gelenekçi yöntemlerle idare edilen eğitim kurumlarıdır (İslam Ansiklopedisi, 2022b). Kayseri'de Selçuklu döneminde inşa edilen ve halen günümüzde kullanılan medreselerden bazıları Hunat Hatun Külliyesi Medresesi ve Sahabiye Medresesidir (Resim 1).

Hunat Hatun Külliyesi Medresesi I. Alâeddin Keykubad'ın eşi ve II. Gıyasettin Keyhusrev'in annesi Mahperi Huand (Hunad, Hunat) Hatun tarafından şehrin merkezine yaptırılmıştır. Doğu-batı yönüne kurulmuş olan dikdörtgen planlı medrese avlunun güney, batı ve kuzeyini dolaşan sivri kemerli, tonoz örtülü revaklarla doğuda yer alan yazlık dersane eyvanı ve yanlarındaki aydınlık fenerli kışlık dersanelerden ve hücrelerden oluşmaktadır (İslam Ansiklopedisi, 2022c). Sahabiye Medresesi, Selçuklu vezirlerinden Sahip Ata Fahreddin Ali tarafından 1267 yılında çeşme ve mescit ile birlikte yaptırılmıştır. Yapı grubuna ait mescit yıkılmış, Selçuklu mimari geleneğine göre tamamen kesme taştan inşa edilmiştir. Dikdörtgen planlı, açık avlulu ve tek katlı olarak yapılan medresenin ön yüzü orta boy bir kervansaray görünümündedir. Çörtlenlerinde ve kapı sütun çevresinde boğa ve aslan figürleri yer almaktadır. Günümüzde Büyükşehir Belediyesi'nin halka açık tesisi olarak değerlendirilmiştir (Kayseri Büyükşehir Belediyesi, 2022a).



(a)



(b)

Resim 1: Kayseri'de yer alan tarihi medreseler: a-Sahabiye Medresesi, (Türkiye Kültür Portalı, 2022) ve b-Hunat Hatun Medresesi (KBB, 2022b)

2. YÖNTEM

2.1. Çalışmanın Konusu

İç mekanlar insanların ana yaşam alanlarıdır. İnsanlar bir iç mekanda çalışmak, dinlenmek vb. faaliyetleri daha rahat gerçekleştirmek için kısacası o iç mekanı daha yaşanılabilir bir ortama dönüştürmek için dekorasyonu kullanırlar. Bu durum tarihi yapılar içinde geçerlidir. Tarihi yapılarda iç mekan tasarımının amacı ister işlevi

değişmiş olsun isterse olmasın bir tarihi yapıyı ve iç mekanlarını daha yaşanılabilir bir ortama dönüştürmek için yeniden dekore etmektir.

Tarihi yapılarda iç mekan tasarımı dersinde bu amaç kapsamında hareket edilmiştir. Şehrin önemli tarihi yapılarından bazıları çalışma için seçilmiştir. Bu yapıların iç mekanları üzerinde konsept çalışmaları yapılmıştır. Bu konsept çalışmaları, tarihi yapının günümüzdeki mevcut işlevleri karşın yeni belirlenen bir işlev kazandırma fikri dahilinde şekillendirilmiştir. Dersten elde edilen çıktılar ile şehrin önemli tarihi yapılarını nasıl daha iyi ve daha işlevsel bir tasarım anlayışı ile yeniden kullanıma kazandırılabilceği ihtimalleri değerlendirilmiştir.

2.2. Tasarımda Sürecinin yönetilmesi

Tarihi yapılarda iç mekan tasarımının nasıl yönetileceğine dair süreç aşamaları, 2019-2020 Bahar Eğitim-Öğretim Döneminde ERÜ Mimarlık Bölümünde seçmeli ders olarak tanımlanmış “MİM S100 Tarihi Yapılarda İç Mekan Tasarımı” isimli derste elde edilen çıktılar neticesinde belirlenmiştir. Belirlenen çıktılar ile olgunlaştırılan tarihi veya eski yapıların/binaların iç mekan tasarımı süreci aşamaları aşağıdaki şekilde verilmiştir (Şekil 1). Bu sürecin dönem içerisindeki dağılımı ise Tablo 1’de verilmiştir. İncelemesi yapılan mekanların bazılarının kamu, bazılarının ise özel kişilere tahsis edilmesi; bazı mekanların girişe/ziyarete kapalı ya da izin verilmemesi gibi nedenler bu araştırmanın önemli kısıtları arasındadır.

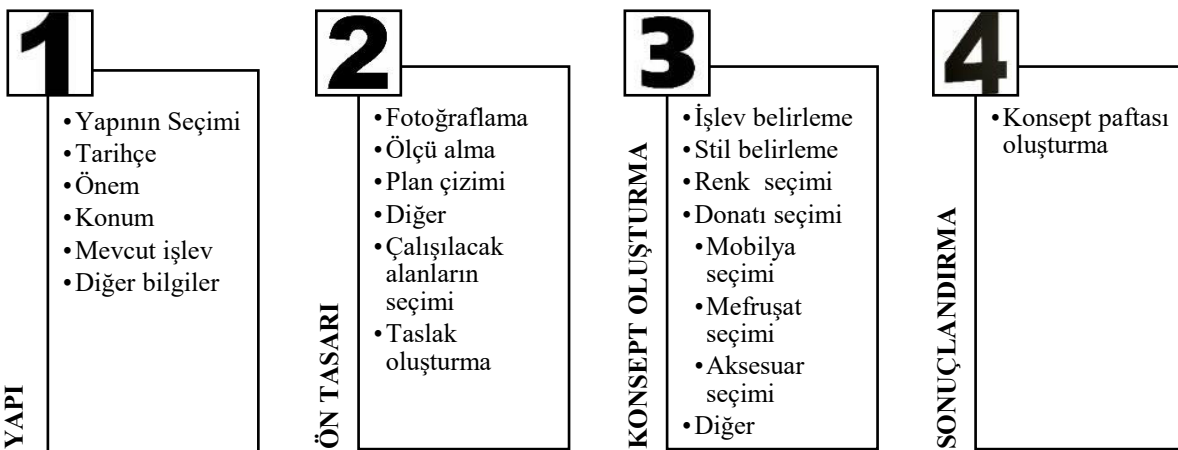
Tarihi yapılarda iç mekan tasarımı dersinin birinci aşamasında Kayserinin önemli tarihi yapılarından iki tanesinin çalışma için seçilmesi yer almıştır. Bu yapıların tarihçesi, tarihteki yeri ve önemi, konumu, mevcut işlevi vb. bilgiler derlenerek rapor haline getirilmiştir. İkinci aşamada yapıya dair elde edilen bilgiler ile ön tasarım aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada medreseler içerisinde çalışılacak mekanların seçimi yapılmıştır. Seçilen mekanlar için yerinde inceleme yapılmıştır ve fotoğraflama ve ölçü alma çalışmaları yapılmıştır. Bu aşamadan sonra seçilen mekanların plan çizimi gerçekleştirilmiş ve genel olarak hangi konsept üzerinde iç mekan tasarımının şekillendirileceğine karar verilmiştir.

Üçüncü aşama ise belirlenen konsept tasarımı detaylandırma aşamasıdır. Bu aşamada konseptte uygun işlev belirleme, stil belirleme, renk seçimi, donatı seçimi (mobilya, mefruşat, aksesuar vb.) ve diğer ayrıntı ve detaylar incelenmiştir. Dördüncü ve son aşama da ise tüm tasarım aşamaları birleştirilerek ve tasarım olgunlaştırılmıştır. Bu olgunlaştırma süreci neticesinde nihai tasarım önerisi meydana getirilmiştir ve nihai konsept paftası (Mood board) ortaya çıkarılmıştır (Şekil 1 ve Tablo 1).

Tablo 1: Tarihi veya eski yapıların/binaların iç mekan tasarımı sürecinin dönem içi dağılımı

Yapı					Ön Tasarı					Konsept Oluşturma					Sonuçlandırma	
Yapının Seçimi	Tarihçe	Önem	Konum	Mevcut İşlev	Fotoğraflama	Ölçü Alma	Plan Çizimi	Alan Seçimi	Taslak Oluşturma	İşlev Belirleme	Stil Belirleme	Renk Seçimi	Materyal Seçimi	Donatı Seçimi	Konsept Tasarım Paftasının Oluşturma	Nihai Pafta
1.			2.		3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10	11	12	13.	14.
Eğitim-Öğretim Haftası																

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur



Şekil 1: Tarihi veya eski yapıların/binaların iç mekan tasarımı süreci aşamaları

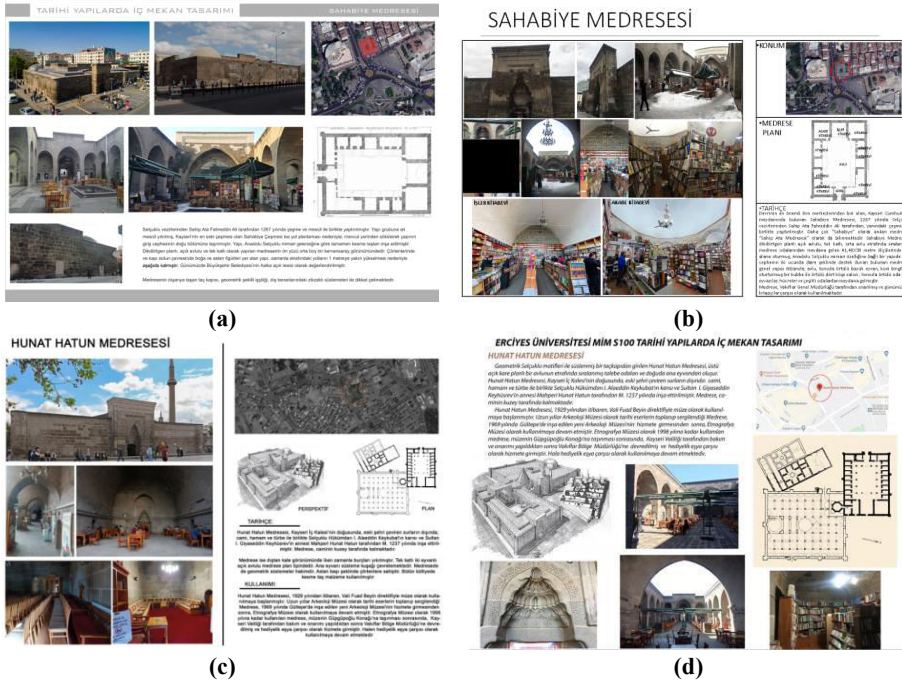
Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

3. BULGULAR

3.1. Mekanı ve İhtiyaçlarını Tanıma

Bu bölümde, ders kapsamında saha çalışması yürütülmesi planlanmıştır. Saha çalışması dersin birinci ve ikinci aşamalarını oluşturmaktadır. Saha çalışması için Kayserinin önemli tarihi yapılarından iki tanesi olan Hunat Hatun Külliyesi Medresesi ve Sahabiye Medresesi seçilmiştir.

Derste, seçilen her iki medresenin de mevcut mimari yapısına uygun fakat mevcut tipolojik işlevinden farklı bir iç mekan tasarımı hedeflenmiştir. Eco (2003)'e göre tipolojik işlev, yapıların hastane, okul, iskele gibi işlevsel ve sosyolojik çeşitleri sınıflandıran işlevdir (Eco, 2003; Pekol, 2010; Müezzinoğlu ve diğerleri, 2020). Diğer bir deyişle, mevcut tipolojik işlevden farklı çağımızın insanının istek ve ihtiyaçlarına daha çok yanıt verebilen işlevsel ve fonksiyonel bir konsept tasarımı oluşturulması hedeflenmiştir. Ders bu hedef doğrultusunda yürütülmüştür. Kahveci ve Göker (2020)'e göre iç mimari tasarım derslerinde konsept oluşturma aşaması, öğrencilerin yapması gereken ve belirlenen konu başlığına göre kendi tasarım stratejilerini oluşturmasını; tasarımın ana işlevi, ergonomisi, formu, kullanıcıların mekândan yararlanabilmesi için geliştirilen çeşitli alternatifleri, hareketli ve sabit oturma birimlerinin değerlendirilmesini kapsamaktadır (Kahveci ve Göker, 2020). Bu bağlamda öğrenciler yapıyı ziyaret ederek saha çalışması yürütmüşlerdir. Bu süreçte medreselerin tarihçesi, tarihteki yeri ve önemi, konumu, mevcut işlevine vb. bilgilere dair görsel ve yazılı veriler öğrenciler tarafından derlenmiş ve rapor haline getirilmiştir. Resim 2'de öğrencilerin saha çalışması sonucu oluşturduğu yapı incelemesi ve ön tasarım aşamalarına anlatan öğrenci paftası örnekleri sunulmuştur



Resim 2: Yapı incelemesi ve ön tasarım oluşturma aşamalarına ait çeşitli öğrenci paftası örnekleri (a ve b-Sahabiye Medresesi, c ve d- Hunat Hatun Medresesi)

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

İkinci aşamada yapıya dair elde edilen bilgiler ile ön tasarım aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada medreseler içerisinde çalışılacak mekânların seçimi yapılmıştır. Bu bağlamda avlu ve bir eyvan, hacim olarak iki büyük bir de küçük iç mekân seçilerek iç mekân tasarımı sürecine dahil edilmiştir. İkinci aşama ile yürütülen bu tespit ve raporlama çalışmaları üçüncü ve dördüncü aşamalarına hazırlık niteliğindedir. Bu şekilde, tarihi bir yapıyı inceleme ve ön tasarım oluşturma aşamaları nihayetlenmiştir.

3.2. İç Mekânlara Tasarım ve Konsept Çalışmaları

Ching (2006)'a göre bir iç mekânda tasarım ihtiyaçlarını tespit ederken tasarım kriterlerinin doğru analiz etmek gerekmektedir. Bu sebeple, bir tasarım probleminin içeriği ne olursa olsun, dikkat edilmesi gereken birkaç kriter mevcuttur. Öncelikle, tasarımın önceden belirlenmiş işlevine ve amacına uygunluğu sağlanmalıdır. İkinci olarak, tasarım kullanıcıya fayda sağlamalı, dürüst olmalıdır ve seçilen ve uygulanan malzemeler ekonomik olmalıdır. Üçüncü olarak, tasarım estetik olarak göze ve diğer duyarımıza hoş gelmelidir. Son olarak ise tasarımın bir imgesi olmalı ve mekânı kullananların veya deneyimleyenlerin, mekânın anlamına dair ilişkiler kurmalarını sağlamalıdır (Ching, 2006).

Tasarımda işlev oldukça önemli bir öğedir. Bir iç mekan tasarımcısı tasarımın önceden belirlenmiş işlevine ve amacına uygun olarak tasarım konseptini geliştirmelidir. Bu çalışmaya dahil olan yapılar, araştırmanın yöntem bölümünde bahsi geçen kısıtlardan dolayı, mevcut işlevi ile değerlendirilmemiştir. Buna karşın yapıya yeni bir tipolojik işlev kazandırma yoluna gidilmiştir. Yeni işlev belirleme, daha çok özel yeme, içme ve barınma hizmetlerinin verilmesi çerçevesinde gelişmiştir. Yapılar için öğrencilerin yeni işlev tercihleri, daha çok acık veya kapalı alanlara sahip yeme ve içme hizmeti sunan butik kafe ile bunlara ek barınma işlevi de sunan butik otel konseptleri yönünde yoğunlaşmıştır. İşlev belirleme aşamasından sonra seçilen mekanların plan çizimi gerçekleştirmiş ve genel olarak hangi konsept üzerinde iç mekan tasarımının şekillendirileceğine karar verilmiştir.

Yeni işlevlerden biri olan butik oteller, küçük fakat samimi atmosferiyle, özgün tasarımı, yüksek kalitede, kişiye özel hizmetleriyle; özellikle üst düzey gelir grubundan turistlerin daha özgün mekanlarda geceleme ve yüksek kalitede hizmet alma arzularına cevap veren konaklama işletmeleri olarak tanımlanabilir (Buyruk, 2011). Kahve Dükkanları (Coffee shop) ise büyük veya büyük hacimdeki bir dükkanda veya binada yer alan içeceklerin ve küçük yemeklerin servis edildiği, resmiyetten uzak samimi bir ambiyansı olan bir restoranlardır (Cambridge Dictionary, 2022). Bu bağlamda butik kafeler, kahve dükkanlarının yukarıdaki tanımda bahsedilen tüm niteliklerini taşıyan ama ayrıca müşterilerine rahat ve konforlu bir ortam sunan mekanlar şeklinde tanımlayabilir.

Selçuklu dönemi 11. Yüzyıl yapıları olan Hunat Hatun Medresesi (1238) ve Sahabiye Medreseleri (1267) estetik olarak ziyaretçilerinin gözlerine ve diğer duyarlarına çağımızdan çok farklı ve kıyaslanamayacak bir tat ve intiba bırakmaktadır. Bu yapılar yine ziyaretçilerine, mekânın anlamına dair geçmişle ilişkiler kurabilme imkanı sunmaktadırlar. Andaç Güzel (2019)'a göre tarihi bir yapıda ve onun iç mekanında vakit geçirmeyi tercih eden bireyler, buldukları mekanın kendilerine bir hikaye anlatması istemektedir ve oradaki yaşanmışlığı benliklerinde hissederek duygusal anlamda tatmin olmayı arzu etmektedir. Bu yönleri ile değerlendirildiklerinde, Sahabiye ve Hunat Hatun Medreseleri butik otel ya da butik kafe konseptine uygun yapılarıdır.

Çalışmanın üçüncü aşaması, Sahabiye ve Hunat Hatun Medreselerine butik otel veya butik kafe işlevi seçildikten sonra, konsept tasarımına geçiş ve detaylandırma aşamasıdır. Bu aşama, estetik özelliklerin yani üslup, stil ve renklerin belirlendiği bir aşamadır. Ching (2006)'a göre tasarım estetik olarak göze ve diğer duyarımıza hoş gelmelidir. Bu bağlamda Stil, bir şeyin ayırt edici niteliği, biçimi veya türüdür (Merriam-Webster,2022). Stil belirleme aşaması, renk ve donatı secimi etkilemektedir.

Renk en önemli tasarım aşamalarından biridir. Renk, temel olarak, bir nesnenin renk tayfındaki görünür ışığı emme veya yansıtma biçiminin sonucudur. Renk konusu son derece öznel bir konudur. Bir iç mekanda renk kullanmanın karmaşıklıklarını anlamak, başarılı bir iç mekan yaratmak için esastır (Grimly and Love, 2007). Çünkü Renkler, ortamın ambiyansını belirlemektedir. Bir iç mekan tasarım projesi için uyumlu bir renk paleti seçmek, tasarım vizyonunun temasını, ruhunu ve ambiyansını oluşturmada önemli bir anahtardır (Lindenau, 2020). Örneğin iç mekan tasarımlarında, mimari alanların tasarımında genellikle beyaz veya nötr renkleri tercih edilmektedir. Fakat buna karşın iç mekanda, verilen bir sezgisel tepkiye dayalı olarak, kumaş ve mobilyalarda renk ve dokuyu daha fazla kullanılma eğilimi vardır (Grimly and Love, 2007). Öğrenciler mekanda renk seçerken belirli bir renk skalasına göre hareket etmeleri için yönlendirilmişlerdir. Her iki medresenin de kendi özel iç mekan karakteristiği bulunmaktadır ve aşırı baskın veya karışık renk, desen ve doku kullanımları bu özellikleri negatif yönde etkileme olasılığı olmasından dolayı, bu tür seçimlerden kaçınılmıştır. Bunun yerine öğrenciler daha sade, yalın ve en fazla üç veya dört rengi geçmeyecek bir skala kullanmaya yönlendirilmiştir. Böylece yapının kendi estetik özellik ve güzelliği geri plana atılması önlenmiştir.

Bir iç mekanda, mekanın bileşenleri sabit ve hareketli olarak iki kategoriye ayrılmaktadır. Sabit öğeler duvarlar, pervazlar, aydınlatma armatürleri ve gömme dolaplar iken hareketli öğeler ise mobilya, sanat eseri ve günlük yaşamda kullanılan biblo vb. ıvır zıvır niteliğindeki eşyalardır (Grimly and Love, 2007). Bu tip eşyalar mekanın donatılarının oluşturmaktadır. Donatı deyince ilk akla gelen eşya mobilyadır. Mobilya, bir odayı veya binayı yaşamaya veya çalışmaya uygun hale getirmek için kullanılan masa, sandalye veya sıra gibi hareketli eşyalardır (Postell, 2012). Mobilya dışında donatı kategorisine, halı ve kilim gibi zemin örtüleri, perdeler, kırlentler, çeşitli dekoratif örtülerinde içerisinde barındıran mefruşatlar ve diğer dekoratif aksesuarlar yer almaktadır.

Aksesuarlar ise bir iç mekanın görsel alanını oluşturan ve mobilyalardan daha küçük olan parçalardır. Aksesuar kategorileri arasında işlevsel öğeler (duvar saatleri, şemsiyelikler ve dergi rafları vb. gibi), kişisel değeri olan eşyalar (hediyelik eşyalar ve aile fotoğrafları vb. gibi) ve estetik değere sahip nesnelere (koleksiyonlar ve sanat eserleri gibi) yer almaktadır. Aksesuarlar, iç tasarımda iki önemli rol oynar: Birincisi, kapsamlı bir tasarım stratejisi içinde daha küçük bir öğe ölçeği sunar. İkincisi, aksesuarlar bireysel ilgileri, duygusal bağları veya belirli bir estetik zevki iletebildiğinden, bir alanı kişiselleştirirler (Grimly and Love, 2007). Öğrenciler medreselerin iç mekanlarına mobilya, mefruşat ve aksesuarları seçerken, seçtikleri stile uygun ve yapının ruhuna aykırı

düşmeyecek malzemelere ve bu malzemelerden üretilen ürünlere yönlendirilmiştir. Örneğin taş yapı-ahşap uyumu, taş yapı-metal uyumu en çok tercih edilen donatı kombinasyonlarından. Mekanda belirlenen stil yalın ise, daha düz hatlı ve sade renk tonlarına sahip donatı ve aksesuarlar tercih edilmiştir.

Bu çalışmada ele alınan mekanlar birer sosyal alan işlevine sahiptir ve çevresine bu şekilde hizmet vermektedir. Postell (2012)'e göre mobilyalar sosyal kullanımı ve birçok farklı ortamda ihtiyaç duyulan fonksiyonel ihtiyaçları kolaylaştırır. Sosyal kullanım alanlarındaki konuk ağırlama donatıları: restoran yemek bölümü (masa ve sandalyeler), lobi ve antre oturma birimleri, servis istasyonları şeklinde üç ana sınıfa ayrılmaktadır (Postell, 2012). Öğrenciler çalışmalarında, gerek butik kafe gerekse butik otel konseptlerinde sosyal kullanım alanları oluştururken yapıya ve yapının ruhuna en uygun donatıları seçilmeye yönlendirilmiştir. Donatı secim sürecinde için konsept paftaları (Mood board) kullanılmıştır. Tasarımda Mood Board oluşturmak, bir projeye başlarken o konuda yapılan araştırmaları ve fikirleri düzenlemenin en iyi bir yoludur. Mood Boardlar, tasarım oluşturma sürecinde etkili olabilecek imajların, kumaşların ve renklerin görüntülerini sunarak tasarım setleri için en uygun stil ve temanın yakalanmasına yardımcı olur. Etkili bir Mood board tasarımı, tasarımı anlamaya çalışan ilgili kişilere açık ve tutarlı bir açıklama yapar. mood board'lar aynı zamanda tasarım sektöründe bir story, konsept veya Board (pano/pafta) olarak isimlendirilmektedir (Morris, 2010).









3.3. Mekanların Değerlendirilmesi

Çalışma kapsamından değerlendirmeye alınan her iki medresede de farklı hacimlerde iç mekanlar mevcuttur. Ama genel olarak bu yapılar döneminde konaklama, dersane vb. gibi işlevler üstlenmiştir ve mimari planlamaları da bu işlevlere göre olduğu anlaşılmaktadır. Dikdörtgen ve tek kat bir mimari plan ile inşa edilen ve açık avlulara ve eyvanlara sahip bu yapılarda avlu etrafında sıralanmış medrese odaları bulunmaktadır. Bu çalışmada genel olarak medreselerin bölümleri: açık avlu ve eyvan bölümleri, küçük iç mekanlar, orta büyüklükte ve diğerlerine kıyasla daha büyük olan iç mekânlar olarak sınıflandırılmıştır.

Medreseler için seçilen işleve göre medresenin mekânları değerlendirilmiştir. Yapının mevcut tipolojik işlevine kaybetse bile, iç mekanlar bu işleve göre tasarlandığı için fiziksel koşulları değişmemektedir. Dersin hedeflerinden de biri de yapının fiziksel koşullarına en uygun iç mekan konumlamasını yapmaktır. Bu hedef doğrultusunda öğrenciler birkaç alternatifte yönlendirilmiştir. Örneğin öğrenciler, butik otel tasarımlarında avluyu hem açık hem de yarı açık şekilde kullanılabilecek kafe olarak tasarlamıştır. Avlu tasarımlarında dış mekan için kullanılabilecek masa ve sandalyelerden oluşan mobilya gruplarını ile koltuk, kanepeler ve sehpadan oluşan mobilya gruplarını sıkça tercih etmişlerdir. Buna ek olarak dış mekân salıncakları, hem dekoratif hem de işlevsel olan tente ve şemsiyeler de kullanılmıştır. Seperatör kullanımı çeşitli olup sadece mekan bölücü görevi olan seperatörlerin yanı sıra, hem mekan bölücü hem yeşil duvar olarak kullanılabilecek eco-seperatörler tercih edilmiştir. Ek olarak çeşitli iç mekan bitkileri ve onlara ait dekoratif saksılar ve iç ve dış mekan aydınlatma elemanları sıklıkla kullanılmıştır (Tablo 2 ve 3, d).

Tablo 2: Hunat Hatun Medresesinin işlevsel olarak sınıflandırılması ve öğrenci tasarım konsept paftası (Moodboard) örnekleri

		İÇ MEKANLAR			
		(a)	(b)	(c)	(d)
		Büyük İç Mekan	Büyük İç Mekan	Küçük İç Mekan	Avlu/Eyvan
HUNAT HATUN MEDRESESİ (1238)	Butik Otel	<p>RESTORAN TASARIMI (BÜYÜK ODA)</p> <p>YERİŞAT VE FİYAT LİSTESİ</p> <p>1. MASA 1000 TL</p> <p>2. SANDALYE 500 TL</p> <p>3. SANDALYE 500 TL</p> <p>4. SANDALYE 500 TL</p> <p>5. SANDALYE 500 TL</p> <p>6. SANDALYE 500 TL</p> <p>7. SANDALYE 500 TL</p> <p>8. SANDALYE 500 TL</p> <p>9. SANDALYE 500 TL</p> <p>10. SANDALYE 500 TL</p> <p>11. SANDALYE 500 TL</p> <p>12. SANDALYE 500 TL</p> <p>13. SANDALYE 500 TL</p> <p>14. SANDALYE 500 TL</p> <p>15. SANDALYE 500 TL</p> <p>16. SANDALYE 500 TL</p> <p>17. SANDALYE 500 TL</p> <p>18. SANDALYE 500 TL</p> <p>19. SANDALYE 500 TL</p> <p>20. SANDALYE 500 TL</p> <p>RENK SKALASI</p> <p>(Yatak Odası)</p>	<p>ODA TASARIMI</p> <p>FİYAT LİSTESİ</p> <p>1. YATAK 1000 TL</p> <p>2. SANDALYE 500 TL</p> <p>3. SANDALYE 500 TL</p> <p>4. SANDALYE 500 TL</p> <p>5. SANDALYE 500 TL</p> <p>6. SANDALYE 500 TL</p> <p>7. SANDALYE 500 TL</p> <p>8. SANDALYE 500 TL</p> <p>9. SANDALYE 500 TL</p> <p>10. SANDALYE 500 TL</p> <p>11. SANDALYE 500 TL</p> <p>12. SANDALYE 500 TL</p> <p>13. SANDALYE 500 TL</p> <p>14. SANDALYE 500 TL</p> <p>15. SANDALYE 500 TL</p> <p>16. SANDALYE 500 TL</p> <p>17. SANDALYE 500 TL</p> <p>18. SANDALYE 500 TL</p> <p>19. SANDALYE 500 TL</p> <p>20. SANDALYE 500 TL</p> <p>RENK SKALASI</p> <p>(Yatak Odası)</p>	<p>TEK KİŞİLİK ODA (KÜÇÜK ODA)</p> <p>YERİŞAT VE FİYATLAR</p> <p>1. YATAK 1000 TL</p> <p>2. SANDALYE 500 TL</p> <p>3. SANDALYE 500 TL</p> <p>4. SANDALYE 500 TL</p> <p>5. SANDALYE 500 TL</p> <p>6. SANDALYE 500 TL</p> <p>7. SANDALYE 500 TL</p> <p>8. SANDALYE 500 TL</p> <p>9. SANDALYE 500 TL</p> <p>10. SANDALYE 500 TL</p> <p>11. SANDALYE 500 TL</p> <p>12. SANDALYE 500 TL</p> <p>13. SANDALYE 500 TL</p> <p>14. SANDALYE 500 TL</p> <p>15. SANDALYE 500 TL</p> <p>16. SANDALYE 500 TL</p> <p>17. SANDALYE 500 TL</p> <p>18. SANDALYE 500 TL</p> <p>19. SANDALYE 500 TL</p> <p>20. SANDALYE 500 TL</p> <p>RENK SKALASI</p> <p>(Yatak Odası)</p>	<p>AVLU TASARIMI</p> <p>YERİŞAT VE FİYAT</p> <p>1. MASA 1000 TL</p> <p>2. SANDALYE 500 TL</p> <p>3. SANDALYE 500 TL</p> <p>4. SANDALYE 500 TL</p> <p>5. SANDALYE 500 TL</p> <p>6. SANDALYE 500 TL</p> <p>7. SANDALYE 500 TL</p> <p>8. SANDALYE 500 TL</p> <p>9. SANDALYE 500 TL</p> <p>10. SANDALYE 500 TL</p> <p>11. SANDALYE 500 TL</p> <p>12. SANDALYE 500 TL</p> <p>13. SANDALYE 500 TL</p> <p>14. SANDALYE 500 TL</p> <p>15. SANDALYE 500 TL</p> <p>16. SANDALYE 500 TL</p> <p>17. SANDALYE 500 TL</p> <p>18. SANDALYE 500 TL</p> <p>19. SANDALYE 500 TL</p> <p>20. SANDALYE 500 TL</p> <p>RENK SKALASI</p> <p>(Açık Hava Kafe)</p>
		<p>(Bekleme Salonu)</p>	<p>(Yatak Odası)</p>	<p>(Yatak Odası)</p>	<p>(Açık Hava Kafe)</p>













			
(Bekleme Salonu)	(Yatak Odası)	(Yatak Odası)	(Açık Hava Kafe)
			
(Bekleme Salonu/Kafe)	(Yatak Odası)	(Yatak Odası)	(Açık Hava Kafe)

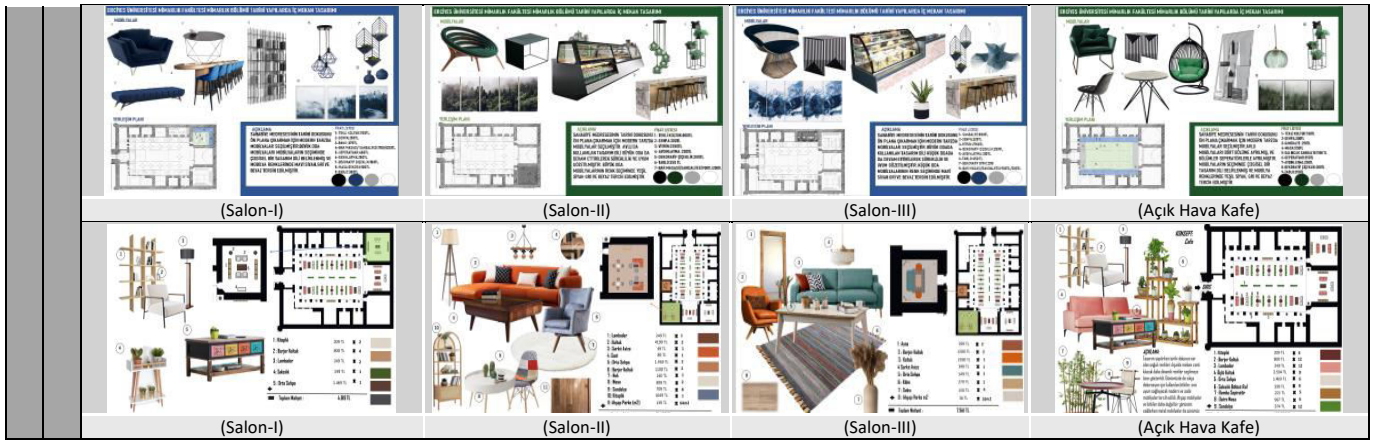
Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

Büyük hacimli iç mekanların değerlendirilmesinde öğrencilerin yapının işlevine göre iki farklı yol izlenmiştir. Örneğin butik otel için büyük mekanlar, genellikle çift kişilik veya süit oda ya da çok işlevli bekleme/dinlenme salonu (yeme-içme hizmetlerinin de sunulabileceği) şeklinde tasarlanmıştır. Ek olarak bu mekânlar yönetim ofisleri olarak da değerlendirilmiştir. Butik kafe konseptini seçen öğrenciler ise iç mekanları genellikle yedi kişiden fazla gruplara veya sayıca az ama birbirinden bağımsız birey kümelerine hizmet verecek yeme içme mekanları olarak tasarlamışlardır (Tablo 2 ve 3, a ve b).

Küçük hacimli iç mekanlar ise her iki işlev (butik otel ve butik kafe) içinde çok az sayıda bireye hizmet edecek şekilde tasarım planı geliştirilmiştir. Örneğin butik otel konseptinde bu mekanlar genel olarak tek kişilik otel odası, hacmine göre ise bazen çift kişilik otel odası şeklinde düzenlenmiştir. Butik kafe konseptinde ise küçük gruplara yeme içme hizmeti verecek şekilde tasarım planı hazırlanmıştır. Tasarım paftalarında minimal ve modern izler taşıyan koltuk ve sandalyelerden klasik veya etnik stilde kadar birçok tarzda dekor ve donatı önerileri bulunmaktadır (Tablo 2 ve 3, c). Nihai süreçte tüm tasarım paftaları aynı tasarım mantığı ve düzenleme mekanizması çevresinde olgunlaşmıştır. Üslup ve stiller birbirinden farklı olsa da işlev ve mimari sınırlar, iç mekan tasarımında baskın etken olarak belirleyici ve yön verici olmuştur. Hazırlanan tasarım paftaları ile öğrenci, bir iç mekanı nasıl analiz edeceği ve işlevi göz önünde bulundurularak nasıl daha iyi bir tasarım ortaya konacağını deneyimlemiştir ve bu yönüyle ders amacına ulaşmıştır.

Tablo 3: Sahabiye Medresesinin işlevsel olarak sınıflandırılması ve öğrenci tasarım konsept paftası (Moodboard) örnekleri

		İÇ MEKANLAR			
		(a)	(b)	(c)	(d)
		Büyük İç Mekan	Büyük İç Mekan	Küçük İç Mekan	Avlu/Eyvan
SAHABİYE MEDRESESİ (1267)	Butik Otel				
		(Yatak Odası)	(Yatak Odası)	(Yatak Odası)	(Açık Hava Kafe)
SAHABİYE MEDRESESİ (1267)	Butik Kafe				
		(Bekleme Salonu)	(Yatak Odası)	(Yatak Odası)	(Açık Hava Kafe)
	Butik Kafe				
		(Salon-I)	(Salon-II)	(Salon-III)	(Açık Hava Kafe)



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma Bu çalışma, 2019-2020 Bahar Eğitim-Öğretim Döneminde ERÜ Mimarlık Fakültesi, “MİM S100 Tarihi Yapılarda İç Mekan Tasarımı” dersi kapsamında yaratıcı odaklı iç mekan tasarımı süreci ve bu sürecin çıktılarını konu edinmektedir. Sonuç olarak bu ders kapsamında öğrenciler, bir iç mekanı nasıl analiz edeceklerini ve tarihsel değer, mevcut işlev, yapının fiziksel koşullarının, mimari sınırlarının, çalışma öncesinde veya sonrasında ortaya çıkabilecek kısıtların tasarımlarını nasıl etkileşebileceğini saha çalışması ile beraber öğrenmişlerdir. İç mekan tasarımında yeni bir işlev belirlemenin ve stil, renk ve donatı seçiminin önemini deneyimlemişlerdir. Ek olarak, özellikle iç mekanda mobilya, mefruşat ve aksesuarların biçimi, stili, rengi gibi estetik özelliklerinin doğru kombinasyon oluşturmadaki önemini konsept tasarım paftaları (Mood boards) kurgulayarak deneyimlemişlerdir. Bu yolla öğrenciler mekan kimliğine uygun donatı kombinasyonları meydana getirebilmişlerdir.

Hazırlanan tasarım paftaları öğrenci, bir iç mekanı nasıl analiz edeceği ve işlevi göz önünde bulundurularak nasıl iyi bir tasarım ortaya konacağını dört ana adımda deneyimlemiştir. Bu dört ana adımın oluşturduğu süreç, öğrenciler yaratıcıyı desteklemiş ve beslemiştir. Ayrıca bu süreç onların problem çözme kabiliyetlerini destekleyen, farkındalıklarını ve yaratıcı düşünme kabiliyetlerini attıran bir süreç olmuştur ve bu yönüyle ders amacına ulaşmıştır.

Bu çalışma sonucunda ortaya çıkan değerlendirmeler, tarihi yapılarda iç mekan tasarımının nasıl olgunlaştırılması gerektiği konusunda bir alternatif sunması ve bu konu üzerinde çalışan uzmanlara ve ilgili tarafları yeni bir bakış açısı kazandırması bakımından önemlidir. Genel bir perspektiften bakıldığında ise yürütülen bu çalışma mimarlık, iç mimarlık vb. ilgili bölümlerdeki öğrencilere iç mekan tasarımını öğretmede kullanılabilecek yeni bir yöntem önerisi sunmaktadır. Ek olarak öğrencilerin Kayseri'deki tarihi medreseleri için ürettiği bu iç mekan tasarımları bir uygulama projesi olarak Kayseri'deki Valilik, Kaymakamlık veya Belediye gibi yerel yönetimlere sunulabilir. Kamu veya özel girişimciler açısından ilham kaynağı olarak kullanılabilir ve kentin tarihi dokusuna dost kamu veya özel teşebbüs katkılı yeni projelere yön verebilir.

KAYNAKÇA

- Andaç Güzel, T. (2019). “İşlevi Değiştirilerek Tüketim Mekanlarına Dönüştürülen Tarihi Yapılarda Mekanın Tüketimi ve Mekan-Kullanıcı Etkileşimi Üzerine Bir Araştırma”, International Social Sciences Studies Journal, 5(36):2981-2988
- Aytaç, Ö. (2007). Kent Mekânlarının Sosyo-Kültürel Coğrafyası. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17(2), 199-226.
- Bilgin, N. (2011). Eşya ve insan. Gündoğan Yayınları. İstanbul.
- Bloszies, C. (2013). Old Buildings New Designs: Architectural Transformations. Princeton Architectural Press.
- Buyruk, L. (2011). Butik Otel Çalışanlarının Butik Otel Kavram ve Hizmetlerini Algılamaları Üzerine Bir Araştırma Kapadokya Örneği. Presented at the 12. Ulusal Turizm Kongresi, Akçakoca-Düzce.
- Ching, F.D. K. (2006) İç Mekan Tasarımı: Resimli. Yapı-Endüstri Merkezi yayınları
- Coles, J., House, N. (2012). İç Mimarlığın Temelleri. Literatür.
- Coates, M., Brooker, G., Stone. (2011). Görsel İç Mimarlık Sözlüğü, İstanbul: Literatür Yayınları.

- Eco, U., (2003). *Function and Sign: The Semiotics of Architecture*. Londra
- Grimley, C., & Love, M. (2007). *Color, space, and style: all the details interior designers need to know but can never find*. Rockport Publishers.
- Kahveci, H., & Göker, P. (2020). Kent Mobilyaları Tasarım Dersi Stüdyo Çalışması; Üst Örtü-Oturma Birimi ve Piknik Donatısı Tasarımı. *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 22(3), 693-707.
- Kayseri Büyükşehir Belediyesi, (2022a). “Sahabiye Medresesi ve Çeşmesi”, <https://www.kayseri.bel.tr/kesfet-listeleme/sahabiye-medresesi-ve-cesmesi>, (Erişim: 20.01.2022)
- Kayseri Büyükşehir Belediyesi, (2022b). “Hunat Hatun Külliyesi”, <https://www.kayseri.bel.tr/kesfet-listeleme/hunat-hatun-kulliyesi>(Erişim: 20.01.2022)
- Kayseri Valiliği. (2022). “Kayseri Tarihi” <http://www.kayseri.gov.tr/kayseri-tarihii>, (Erişim: 19.01.2022).
- Türkiye Kültür Portalı (2022). “Sahabiye Medresesi-Kayseri” <https://www.kulturportali.gov.tr/turkiye/kayseri/gezilecekyer/sahabiye-medresesi>, (Erişim: 20.01.2022).
- Lindenau, A. (2020). *The Art and Science of Color in Holistic Interior Design: A Crash Course*, Independently Published
- Islam Ansiklopedisi. (2022a). “Kayseri”, <https://islamansiklopedisi.org.tr/kayseri>, (Erişim: 19.01.2022)
- Islam Ansiklopedisi. (2022b). “Medrese”, <https://islamansiklopedisi.org.tr/medrese#4-mimari>,(Erişim: 19.01.2022)
- Islam Ansiklopedisi. (2022c). Huand Hatun Külliyesi,<https://islamansiklopedisi.org.tr/huand-hatun-kulliyesi>, (Erişim: 19.01.2022)
- Pekol, B. (2010). İstanbul'da Yeni İşlevlerle Kullanılan Tarihi Yapıların Üslup Sorunsalı. Doktora Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Postell, J. (2012). *Furniture design*. John Wiley & Sons.
- Cambridge Dictionary (2022). Coffee shop, <https://dictionary.cambridge.org/tr/s%C3%B6zl%C3%BCk/ingilizce/coffee-shop>, (Erişim: 05.02.2022).
- Merriam-Webster (2022). Style, <https://www.merriam-webster.com/dictionary/style>, (Erişim: 05.02.2022).
- Müezzinoğlu, M. K. , Noraslı, M. & Sungur, M. (2020). Taşınmaz Bir Kültür Varlığının Yeniden İşlevlendirilmesine Yönelik Sistematik Analiz . *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences* , 6 (1) , 113-123 . DOI: 10.34137/jilses.572504
- Morris, B. (2010). *Fashion illustrator*. Laurence King Publishing.
- Turan, O. (1980). *Selçuklular Tarihi ve Türk-İslam Medeniyeti*. İstanbul.

Subject Area
Fine Arts

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1509-1517

Arrival
21 March 2022

Published
30 April 2022
Article ID Number
62085

Article Serial Number
35

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/88/sss.62085>



How to Cite This Article
Aslan, H. & Tezcan, H. (2022). "Art Nouveau Sanat Akımının Cam Ve Seramik Sanatına Etkileri" International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1509-1517



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Art Nouveau Sanat Akımının Cam Ve Seramik Sanatına Etkileri

Effects Of Art Nouveau Art Movement On Glass And Ceramic Art

Nuray ASLAN¹  Hülya TEZCAN² 

¹ Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekstil ve Moda Tasarım Öğrencisi, İstanbul, Türkiye

² Prof. Dr. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekstil ve Moda Tasarım Bölümü, İstanbul, Türkiye

ÖZET

Moda, insanlığın var olmasından bu yana kapanma ihtiyacını zaman içerisinde giyim tarzına yansıtarak, mekan ve zaman göre değişiklik göstermiştir. Bu düşünce tarzı geçmişten günümüze kadar uzanan ve modern çağın oluşturduğu gelişimler ile her geçen gün farklılıklar göstererek yeni bir sektör haline almaktadır. Bu çalışmada Art Nouveau döneminde sanat akımının tekstil üzerine yansımaları araştırılmıştır. Çalışmaya moda ve tekstil sektörünün tarihi gelişimi ile giriş yapılmış, ardından Art Nouveau akımının cam ve seramik Sanatına yansımalar ve mimariye etkileri incelenmiştir. Art Nouveau dönemin özellikleri ve sanatçıları araştırılmıştır. Mimari ve sanat çalışmaları üzerindeki etkileri fazla olan Art Nouveau akımı, tekstil sektörü üzerinde de aynı etkiyi sahip olup olmadığı incelenmiştir. Bu kavramın literatür taramasını farklı kaynaklardan derleyip toparlayarak bilgilerini analiz edip, Art Nouveau Döneminde Sanat Akımının Tekstil Üzerine Yansımalarını araştırmaktır. Bu çalışma bir anket çalışması olmadığı için evren ve örneklem söz konusu değildir.

Anahtar Kelimeler: Art Nouveau Akımı, Tekstil Sektörü, Art Nouveau Tasarımlar, Cam Sanatı,

ABSTRACT

Since the existence of humanity, fashion has changed according to space and time, reflecting the need for closure to the style of clothing over time. This way of thinking is becoming a new sector by showing differences day by day with the developments created by the modern age and extending from the past to the present. In this study, the reflections of the art movement on textiles in the Art Nouveau period were investigated. The study was started with the general definition of the fashion and textile industry and then has the Art Nouveau movement's diversity according to countries been shaped according to the adoption of this movement and the culture of the region. Examples of designs made during the period when Art Nouveau was active are presented. In addition it has been tried to determine whether this trend, which has a great impact on art and architectural structures has an effect on the textile sector, through the examples given. The aim is to analyze the information of this concept by compiling the literature review from different sources and to research the Reflections of the Art Movement on Textile in the Art Nouveau Period. Since this study is not a survey study, there is no universe and sample. Within the scope of the research nine countries in Europe and Turkey are included.

Key Words: Art Nouveau, Textile Sector, Art Nouveau Design

1. GİRİŞ

Bu çalışmada, Art Nouveau'nun sanat akımını ve Tekstil moda tasarımına olan yansımaları araştırılmıştır. Art Nouveau akımının gelecek kuşaklara aktırılması ve sürdürülebilmesi için tekrardan güncellenmiştir. Moda tasarımında ve daha öncesinde konut tekstillerinde etkili olup daha sonra yenilenerek sanat akımına dönüşmüştür. Sanayi devriminden sonra meydana gelen sanatsal akımının farklılıkları belirlenmiştir. Nouveau'nun başka sanat akımlarından moda ve tekstil tasarımları bakımından eşsiz ayrı olduğu görülmüştür.

Nouveau sanat akımının oluşması için düşsel ve edimsel olarak gerekli altyapılarının materyalleri hazır hale getirilmiştir. 1870'li dönemde Avrupa'nın finansal, kültürel ve sosyal, düşünsel bilimsel öğeleri hazırlanmıştır.

Art Nouvea akımı tekstil ve moda tasarımında zamansız bir akım olarak yerini almıştır. Bu dönemi takip eden ve karşıtlar akımlar, tepkiler ortaya çıkmış olsa da tarih sıralamasında farklı branşların da yerini aldığı görülmektedir. Nouveau akımı öz yapısını ve karakteristik özelliğinden dolayı yıpranmayan ve eskimeyen akım olma yapısını koruduğu görülmektedir. William Morris 1870 yıllarının öncüsü olduğu ve Nouveau sanat akımlarının moda ve tekstil tasarımlarındaki renkleri, doku yüzeyi, ışık ve çıkış noktası olarak farklı etkilerini meydana çıkarmaktadır. Tekstil ve giyim ürün tasarımlarında: Eğik, meyili çizgilerden oluşan yoğun işlemlerinin yanında sade ve geometrik anlatım üsluplarını içermektedir. Aynı zamanda kontrastlı olmalarına rağmen birbirleri ile olan uyumu tasarımcılarda tarafından beğeni kazanmıştır. Bu nedenle Nouveau ile ilgili tasarımlara ve analizlere yere verilecektir.

1.1. Problem Durumu

Sanayileşmenin şehre ve kent alanlarına verdiği zararlar, üretilmiş olan malların tasarımlarını da etkilediği görülmüştür. Tasarımların süslemelerin makinelerle yapılmasından dolayı beğeni oranları azalmıştır. Yapılan

ürünlerin kaba ve çirkin olması da tepki almıştır. Bunun sonucunda endüstri ürünlerine XIX. Yy. ikinci yarısında yoğun bir biçimde karşı çıkan, zevk ve beğeni kaybolmaya başlamıştı. W.Morris, Ortaçağ sanatının yeniden canlanması çabalarına girerek sanatsal egemenliğinde gelişme kazanmasına neden olmuştur. Tasarımcıların yaklaşımları zevk ve beğeni konusunda pozitif yönde değişikliklerin meydana çıkması ile yeni tarz ve stillerin temeli de atılmaktaydı. Art-Nouveau XIX. yy. ortalarından itibaren mimari ve süsleme sanatlarında önemli bir akım olarak bilinmektedir. En değerli eserleri ise, mimari alanlarında görülmektedir.

Art Nouvea akımının pek fazla ülkede görülmeye başlamıştır. İngiltere'den başlayarak daha sonra Fransa ve Belçika da yayılmıştır. Bu bağlamda Orta Avrupa'da genişlemesi ve birçok ortak zemini de işaret ettiği görülmektedir. Avrupa ülkelerinde yeni üst seviye sınıfların oluşması ve bu oluşan sınıfların başında zenginler dahil olmak üzere özgürlükçü ve aydın soylular bulunmaktadır. Soyluların etik normların ve isteklerinin estetik gereksinme ve Nouvea' unun oluşumunda payı büyük olduğu bilinmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı Art Nouveau Döneminde Sanat Akımının Tekstil Üzerine Yansımaları incelenmiştir. Art Nouvea'nın tekstil konusu ile ilgili olarak yeni bir akımın oluşu ve yayılması noktasında, Nouveau akımının etkileşim ya da taklit edilme sonucunda değil ortak bir özlem sonucunda ortaya çıktığını vurgulamaktır.

Bu amaca yönelik belirlenen alt problemler şunlardır

- ✓ Art Nouveau sanat akımının diğer ülkeler bazında değişiklik göstermesi bölge kültürüne göre farklılık göstermiş midir ?
- ✓ Art Nouveau akımının sanat dünyasına ne düzeyde etlidir?
- ✓ Art Nouvea 'nın Dünya Tarihinde Sanat Akımlarına etkisi ne düzeydedir?
- ✓ Art Nouvea moda ve tekstil üzerindeki etkisi hangi seviyededir ?

1.3. Araştırmanın Önemi

Art Nouveau sanat akımının katkıları günümüz layık değerler için polemik yaratması ile dönem için getirdiği değerler bir gerçektir. Art Nouveau pek çok sanattan etkilendiği gibi özellikle Uzakdoğu sanatından etkilendiği dikkat çekmiştir. Bundan dolayı diğer sanatçılar için de ilham kaynağı olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda çağdaş sanat akımı için de hammadde hasine geldiği görülmektedir. Art Nouveau sanat çalışmalarının pek çok alanda kullanılmaya başlanması, araştırmanın önemini günümüz dönemine yansıtmaktadır.

1.4. Yöntem

Araştırmamız nitel betimsel analiz yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Verilere alan araştırması yolu ile ulaşılmış olup, değerlendirilmeye alınmıştır. Bu çerçevede veri kaynağı olarak; Acarindex, Google Scholar, TrDizin, Ulusal Tez Merkezi (Yök) tarafından yayınlanan makale ve tezlere ulaşılarak araştırma sağlanmıştır.

2. DÜNYA TEKSTİL TARİHİ

Tekstil, dokuma ve dokumacılık olarak tanımlanmış olsa da bazı üretim yöntemlerini de içine almaktadır; keçeleştirme, örme, kumaştan giysiye, elyaftan ipliğe kadar bütün süreci dahil eden genel bir kavram olarak bilinmektedir (Ergür , 2002, s. 265).

Tekstil uygulamalı bir sanat dalıdır. Toplumsal olaylardan, zanaattan teknolojiye kadar pek çok farklı alanlarla bağlantılıdır. Tekstil tasarım sürecinin zanaatın ve makineleşme ile izlerinin yok olması ve tasarım kavramlarının doğması ile başladığı zaman endüstri devriminden sonrasına denk gelmektedir (Güvenç, 1999, s. 185).

Sanayileşme ilk olarak Avrupa'da daha sonra ise bütün Dünya'ya yayıldığı görülmüştür. İngiltere diğer ülkelere 19 yüzyılın ortalarına kadar öndeydi(Günay, 2002, s. 12).

Batı toplumunun yaşamını derinden değiştiren ve günümüze kadar devam eden, ulaşım ve tarımsal üretim şekillerinin değişmesi ile beraber bütün sistemi içine alan derin dönüşümleri kapsamaktadır (Tanilli , 2016, s. 117).

Tarımsal düzenden sanayi düzenine geçilmesi ile beraber doğa ve insan ilişkisinin yeri değişmiştir. Bundan dolayı yeni toplumsal sınıflar ortaya çıkmıştır. Tüccar sanayici yerini almıştır (Sağocak, 2003, s. 1).

Hayatın yeniden şekillenmesi ile makineleşmeye geçilmesi ile dünya içinde sanat da kendi yerini sorgulamaya başlamaktadır. Bundan dolayı Avrupa'da pek çok tasarım hareketlerinin ve sanat akımlarının oluşmasına neden olmuştur. Aynı zamanda ulaşım ve iletişim olanaklarının artış göstermesi ile dünyaya da yayılmıştır. Tekstil sektörü dünya genelinde, sanayileşme sürecindeki diğer ülkelerinde gelişmesinde önemli derecede etkili olmuştur. Tekstil sektörü pek çok ülke için vazgeçilmez bir sektör haline gelmesinin nedeni ihracat ve kata değer paylarının

yüksek olmasından kaynaklıdır. Günümüzde gelişen ve damgasını vuran tekstil ve hazır giyim sanayisi şu anda gelişmekte olan diğer ülkelerin kalkınmasında da etkili olduğu görülmektedir Alptekin, 2010, s. 8).

Hızlanan küreselleşme tekstil ve hazır giyim sanayisinde ticaret akışında canlanma sağlamıştır. 1980'den sonra tekstil ve hazır giyim sanayisinin toplam kapasitesinin yarısı gelişmiş ülkelere, gelişime gösteren ülkelere doğru kaydığı tespit edilmiştir. Günümüzde küreselleşen sektör haline gelmiştir. Küreselleşme, hazır giyim ve tekstil tasarımı kumaşları Kore'de imal edilmiştir. Bundan dolayı üreticiler yalnızca iç piyasadaki şartlara göre strateji belirlemekle kalmamış küresel durumu da göz önünde tutmuşlardır da (Aydoğdu, 2012). (Aydoğdu, 2012, s. 8).

2.1. Dünya Tekstil ve Moda Sektörü

İnsanoğlu soğuktan korunma ve ısınma, kapanma gibi gerçeklerden dolayı başlangıçtan bu günümüze kadar kıyafet kullanmaktadır. İnsanların kullandığı kıyafet ve giysiler zaman içerisinde teknolojik gelişmelerden etkilenmiştir. Sanayi devriminden önce genellikle iplikler, yün ve pamuktan üretilirdi. İpliklerin dokuması a el tezgâhların da yapılmaktadır. Taleplerdeki artış dünya nüfusundaki artışa bağlı olarak iplik üretimini ve tekstil dokumacılığını da etkilediği görülmekteydi. Sanayi devriminden önce de tekstil üretimleri dış alım, dış satım yapacak kadar gelişmiş üretim ağına hakimdi. Moda kavramsal olarak kullanılmamış olsa da, özellikle yöneticiler, saraylar, askerler ve zenginlerin giysi tasarımına önem verdikleri için tekstilin elle yapılan tasarımı da gelişme göstermiştir İnalçık, 2008).

Geçmiş döneme bakıldığında ise, M.Ö. 12.000'lerde Mezopotamya'da dokumanın başlangıcı ilgili bilgilere ulaşılmaktadır (Michael, 1996, s. 98). M.Ö. 7000 yılına kadar uzanmakta olan keten dokuma parçalarına kazı çalışmalarında rastlanmaktadır. M.Ö 3000'lerde ipeğin Çinliler tarafından kullanıldığı bilgisine ulaşılmıştır. M.Ö. 2000'lerde önce Batı Asya'ya ve buradan da Hindistanlı esnaf aracılığı ile Akdeniz çevresine kadar genişlediği bilgisine rastlanmaktadır. İngiltere'de enerji, çelik, tekstil demire ve ulaşma alanlarındaki hızlı buluşlar makineleşmiş endüstrinin oluşmasına neden olmuştur. Bu dönem Sanayi Devrimini on sekizinci yüzyılın ikinci yarısı ile on dokuzuncu yüzyılın ilk yılları arasına rastlar (Turgut, 2010, s. 8-12).

3. DÜNYA TARİHİNDE SANAT AKIMLARI

3.1. Tarihsel Süreçte Art Nouveau Akımı

Fransa'da ve İngiltere'de 19 yüzyılda yaşanan iki büyük devrim esnasında başlayan değişimler kısa süre içinde diğer Avrupa ülkelerinde de geçerli hale gelmiştir. Bu nedenle tekrardan toplumsal bir yapı oluşmuş ve sanatçının da bu değişen yapı ile ilişkisi yeniden değişim göstermiştir. Bu farklılıklar sonucunda sanatçının çalışmaları etkilenmiş ve aynı zamanda soylu insanların da ilgisini ve beğenisini kazanmıştır. Sanayi devrimi sürecinde yaşanan durumlar bilimsel ve teknik açıdan pozitif yönde gelişmeler göstermiştir. Bu durum aynı zamanda sanatsal değer taşıyan çalışmaların daha uygun fiyatlarla satılmasına zemin hazırladığı gibi büyük bir kitle oluşmasına da neden olmuştur. İmalatların makine ile fazlaca üretilmesine sebep olduğu gibi el sanatların da değer kaybettiği görülmüştür. İngiltere'den ilk refleks gelmesi ile beraber El Sanatları ve sanat Hareketlerinin öğretileri pek çok sanat disiplini etkilemiştir. Nouveau Akımı'nın zeminini oluşturmuştur. Art Nouveau akımının meydana çıkması ile 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyıl başında Avrupa ve Kuzey Amerika'da etkileri olduğu görülmektedir (Ezacıbaşı, 2008, s. 135).

Art Nouveau'nun giderek önem kazanması akımın ulusal bilinç ve milliyetçilik konsepti'nden kaynaklanması ile ilgilidir. Akım tek bir soyut düşünceden oluşmamaktadır. Fransız İhtilali ile Sanayi Devrimi'nin beraberinde getirdiği soyut düşünceler daha sonra meydan çıkan ideolojik düşünceler, gelenekli siyasi fikirlerin dağılmasına neden olmuştur. Aynı zamanda modern hukukun temellerinin de atılmasına yeni bir Avrupa kavramının temellerini oluşmasına neden olmuştur. Demokratikleşme sürecinin doğması ile beraber sanatçıların eserlerini ve yaşamlarını derinden etkilemiştir. Sanatçıların eserlerinde ise, kişisel çalışmaların yansıttığı ve 19 yüzyılda dejenerasyon sorunlarının ortaya çıkması, materyalist düşüncenin giderek baskınlaşması sanatçıların çalışmalarında ele alınan konular arasında olduğu görülmektedir (Antmen, 2008, s. 18)

3.2. Seramik Ve Cam Sanatına Etkileri (Art Nouveau)

19. yüzyılda Avrupa'da pek çok değişim ve gelişim modern mimari algının doğmasını sağladığı görülmektedir. Şehirleşmenin giderek hız kazanması ve konutlara ihtiyaç duyulması, fabrika ve kamu binaların sayısının artmasına neden olmuştur. 19. Yüzyılda mimarlığı etkileyen malzemelerin çeşitlenmesi ile önemli gelişmeler meydan gelmiştir. 19 yüzyılda malzeme olarak tuğla, ahşap ve taş gibi malzemelerin yanı sıra çelik, demir ve cam malzemelerde tercih edilmiştir. Mühendisler cam ve çelikten faydalanarak duvar ve tavanlarda genellikle saydam yapılar yaratmışlardır. 18851 yılında İngiltere'de organize edilen Dünya Sergisi için yapılan Kristal Saray, büyük iç

mekan, saydam ve ince duvarlarla örtünmüş cam ve demir sayesinde yeni bir mimari görünüm kazanmıştır. Cephe malzemesi olarak camın tercih edilmesi yaygınlaşmıştır (Mutlu, 2001, s. 195). Nouveau döneminde mimaride kapsamlı olarak süsleyici ürünler ya da kullanıma yönelik objeler şeklinde görülmüştür.

3.2.1. Seramik Sanatına Etkileri (Art Nouveau)

İngiltere’deki seramik imalathaneleri 19. Yüzyıl boyunca dekoratif ve fonksiyonel mutfak takımları üretiminde oldukça başarılıdır. Fabrikalarda seri üretime geçilmesi ile kaliteli transfer baskı yöntemi kullanılması tek biçim olan grup imatları olası hale getirmiştir (Cooper, 2000, s. 236).

Sanayi devriminde çeşitli yöntemlere bağlı olarak seramik malzemelerinin dayanıklılığının artması ve nispeten daha ucuz olması nedeni ile endüstriyel arenada kullanılması ile ilgili talepleri de artırmıştır. Seramik üreticilerinin kimyevi maddeleri taşımak için kullandıkları santral, kap ve elektrik yalıtkanları endüstriyel seramikler olan talebi de arttırmıştır. Bu durum endüstriyel üretimler için bir avantaj ve gereklilik olmasına rağmen sanatsal olan seramik üretimleri için aynı sonuçlara ulaşılmamıştır. Avrupa’da 19. yüzyılda pek çok sanat düzeninde gözükten eklektik tarzın hızlı üretime geçmesi ile meydana gelen problemler, seramik sanatını da negatif açıdan etkilediği görülmektedir. 19 yüzyılda yapılan üretimlerde, gündemde olan ve talep gören popüler desenler tercih edildiği görülmüştür. Sonuç olarak aşırı işlemeli ve rmaşık bir stil meydana çıkmıştır. 19 yüzyılın sonlarına doğru Art Nouveau akımının doğması ile değişmiştir (Cooper, 2000, s. 246-247).



Resim 1: Moorcroft, Vazo, Rölyef Konturlu Dekor Metot, 1903, Erişim Tarihi: 06.06.2017

Seramik sanatçıları, gelenekli formlarını sınırlamalarını çürütmek ve nitelikli dizaynları ile seramik sanatına doğru yön verdikleri görülmüştür. O dönemde imalatına önem veren Stoneware kullandığı malzeme ile Amerika ve Avrupa’da sanatsal seramik üretimini ortaya çıkarmıştır. Bilimsel bilgi ve gelişmiş teknik donanımları ile seramik sanatına çok fazla avantajlar sağladığı bilinmektedir. Zanaatçı ve sanatçı beraberliği ile üretilen Nouveau seramiklerine örnek olarak Fransa’da Galle ve İngiltere de ise, Dresser gösterilebilir (Hardy, 1988, s. 100).

Seramik sanatında tarihsel bakış açısı olarak üretilen şatafatlı bir şekilde düzenlenen üretimlere ilk tepki Avrupa’dan gelmiştir. Pugin, Ruskin ve Morris’in Gotik stile geri gel daveti mimari alan olmak üzere, pek çok sanat disiplininde çalışan sanatçılar ve zanaatçılar tarafından cevap gelmiştir. Modern stilde natüralist hava, bükümlü dal, düşsel bitkiler, çiçekler, hayvan ve kişi figürleri, mitolojik canlılara benzeyen yarı insan, yarı hayvan gibi farklı organizmaların genel olarak tercih edildiği görülmektedir. Art Nouveau kendi stilini oluştururken, diğer sanatçılarda on altı farklı şekilde, dekor yöntemleri ve renkler, sırlar denemeye başlamıştır. İngiliz tasarımcısı olan William Moorcroft’un gonaları ve tavus kuşu gibi illüstrasyon kullandığı, Florian seramikleri olarak nitelendirilen kabartma desenli üretimleri olarak gösterilir (Miller, Art Nouveau. , 2004, s. 130). Organik olmayan maddelerin bir araya getirilerek farklı yöntem ve tekniklerle şekil verilmektedir. Daha sonra sırlanma işlemi ile direnç kazanan kadar pişirilme işlemidir. Seramik bir sanat dalı olarak bilinmektedir. Seramik sanatı Nouveau akımı ile beraber yeni adımlar atmıştır. Yeni stil ve üsluplar malzemeler kullanılmaya başlanmıştır. Art nouveau akımında en sık

kıvrımlı dallar, hayvan ve bitki figürleri, kullanıldığı görülmüştür. Bu dönemde özellikle orkide, leylak ve çiçek desenleri çok fazla tercih edildiği görülmektedir Arcasoy, 1983, s. 1) .

3.2.2. Cam Sanatına Etkileri (Art Nouveau)

Art Nouveau döneminde cam sanatı ile ilgili gelişmeler ülkelere göre değerlendirildiğinde cam üretimim ve dekor tekniklerinde farklılıkların olduğundan bahsetmek mümkündür. Üreticilerin ve kimyagerlerin beraber ışmaya başlaması ile fırın yapım tekniklerinin gelişmesini de ortaya çıkarmıştır. O dönemdeki sanatçıların deney bağlı çalışmaları 19 yüzyılda karakterize olup muazzam farklı biçimlerde, renkler ve bezeme gibi tekniklerin oluşmasını da gündeme getirmiştir. Cam geçmişten günümüze kadar lüks olarak bilinen ve cam üfleme ile daha büyük alanlara yayıldığı görülmektedir. 19 yüzyıldan bugüne kadar gelişme gösteren cam üretimi presleme ve şekillendirme ile ilk defa Avrupa’da gelişim gösterdiği bilinmektedir (Tait, 1991, s. 197).

Pres tekniği ile cam eşya kullanımında seri üretime geçmesi ile faydalı olmuştur. Camın maliyetinde azalış olması ile günlük yaşamda kullanımı da artmıştır. Yüzyılın ilk çeyreğın de ise, soğuk cam Avrupa’da üstün konuma gelmiştir (Klein & Lloyd , 1989, s. 170) .

17. yy. sonuna doğru varlığı tanınan cam yüzeyinin asit ile oyma düşüncesi gelişmiştir. 1770’de, Swede Carl Wilhelm Scheele tarafından hidroflorik asit icat edilene kadar nadir olarak kullanılmaya başlamıştır. Acidetching (yakma, asitle oyma) bu yöntem 1850’lerde ise süsleme ve sofrta takımları camın süslenmesinin bir yolu olarak kapsamlı bir şekilde yayılmıştır. Farklı bir teknik ise soğuk cam işleme de acid-polishing (asitle parlatma) olarak bilinmektedir. Bu teknik Nouveau döneminde cam sanatında geniş bir alanda kullanılmaya başlandığı görülmüştür. Bu tekniği en çok kullanan kişiler ise Emile Gallé ve Daum Kardeşler olarak bilinir (Miller, 2004, s. 71).

3.2.2.1. Nouveau Akımı’nın (Cam Sanatına) Yankılarının Görüldüğü Ülke İngiltere

İngiltere, Art Nouveau döneminde sanayi devrimin olduğu hem de akımın önemli temsilcilerinin bir arada olduğu bir alana sahip olmuştur. Zanaatçıyı ve sanatçıyı bir arada tutan Sanat ve El Sanatları Hareketi, yeni tasarlanan müze ve sergiler ile akımın fikirlerinin yayılmasına olanak sağlamıştır. Fakat Art Nouveau stili ile imalat yapan cam sanatçıların sayısının sınırlı olduğu söylenebilmektedir. Cam üretimlerinde en çok kazıma tekniği ile çiçek bitki desenleri yoğun olarak ilgi görmüştür (Klein & Lloyd, 1989, s. 218, 219).



Resim 2 : Silveria Cam Vazo, 1901, İngiltere Kaynak: Miller, 2004

İngiltere’deki mücevher tasarımcıları tarafından Art Nouveau stillerini benimsedikleri görülmüştür. Alanda tanınan isimler ise, Arthur Losenby Liberty, Robert Ashbee, Henry Wilson, Arthur Gaskin, Charles Horner, Murrle, Benett & Company örnek olarak gösterilebilir. Keltler’e ait olan illüstrasyon desenlerinin tekrardan orumlanarak tasarladığı Cymric stili ile Ashbee, Hindu sanatından ve yaradılıştan esinlenerek alarak ürettiği mücevherleri ile Gaskin, tasarladığı resimsel kompozisyonlar ve kendine has mat mine tekniği ile tanınmaktadır. Charles Horner’ın aile firması ise, makine üretimi ile Nouveau stili ile takı üretiminin yolunu açtığı görülmektedir (Resim 3’e bakınız (Miller, 2004, s. 158).



Resim 3: Mineli Gümüş Kolye, Miller, 2004

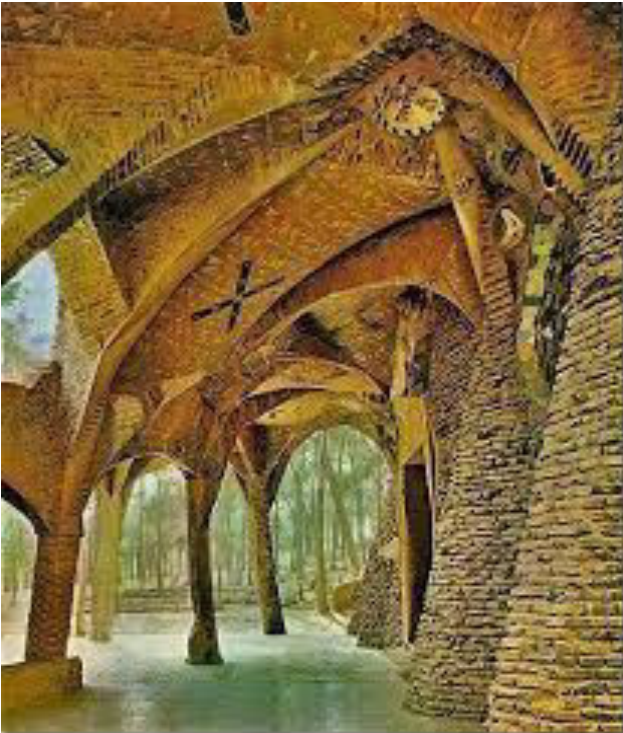
3.3. Mimari Alana Etkileri (Art Nouveau)

Mimari akımın değişimi bu yeni akımla değişiklik göstermiştir. Yeni malzemelerin kullanılmaya başlanması yapının iç ve dışının birbiri ile denge içinde olması akımın yenilikçi olduğunu yansıtmaktadır. Demirin kullanılması mimari açıdan devrim yaratmıştır. Demirin yanı sıra cam kullanımına ağırlık verilmesi de aydınlatma ve ışık çözümlerine farklı bakış açısı kazanmıştır. Bu malzemelerin yapı olarak kullanılması Nouveau'nun karakteristik özelliklerini yansıtmaktadır.

Günlük yaşamda ve dekoratif amaçlı olarak kullanılmaktadır. Tabiattaki düzen Nouveau'nun akımının etkisinde kalan sanatçıların da çıkış noktası olarak görülmüştür. Kadın formlarının bükülen çizgiler, çiçeklerin sapları , üzümün taneleri, asma dalı, düşsel değişken biçimler Nouveau'nun bazı tasarım özelliklerinin vurgulamaktadır.

Mimarideki Yenilikleri;

- ✓ Demir malzemelerin tercih edilmesi
- ✓ Mimari alanda cam malzemesinin kullanılmaya başlanması ile ve ışık çözümleri ortaya çıkmaktadır.
- ✓ Aydınlatma önem kazanmıştır. Cam pencerelerle aydınlatılan basamaklar veya koridorların merkezî olarak sistemleştirilerek yeni bir düzene geçilmiştir. Asimetrikleri çeşitli, geometrik olarak tanıtmak zor ve farklı plan unsur, bükümlü, çizgisellik, tabiatın akıcılığına eğilimli bir tasarım algılayışı kazandırmıştır.



Resim 4: Antoni Gaudi-Colonia Güell

4. TEKSTİL MODA

Art Nouveau mimari alanda süsleme sanatı olarak görülmektedir. Ağırlıklı olarak mimari sanat akımıdır. Bu nedenle en çok mimari alanda kullanıldığını görebiliriz. Genellikle iç mimari alanda daha etkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle sanat kavramı zanaat ile birlikte desteklenmeye çalışılmıştır. Zanaatçılığın canlandırılması ve teşvik edilmesi yönünde çalışmaların olduğu görülmüştür. Bundan dolayı sanatçının makine ile uyum içinde olması ve zanaatçıların da varlığını devam ettirmelerini istediler. Dönemde Nouveau'nun gururunu okşamak için dekoratif sözcüğü çok sık kullanılıyordu. Baskıların ve çalışmaların neyi anlattıklarından önce motiflerin göze hoş görünmesi önemliydi. Dekoratif olan eşyalara odaklanılması genel olarak ilgi duyulmasına ve yeni bir akımda öncülüğünü de ortaya çıkmıştır (Gombrich, 1999) .

Günümüz moda dünyasında Art Nouveau'nun izleri vardır. Bunlar romantik çiçek desenleri ve tabiattan esinlenerek ilham aldığı motiflerin günümüz modasında çok sık kullanılması ile karşımıza çıkmaktadır. Nouveau' nun izlerini taşıyan tasarımlar bütün dünyanın ilgisini çeken moda etkinliklerinde ve moda haftalarında sunulmakta ve beğeni kazanmaktadır. Nouvea'nun tasarımları çiçek motifleri ve el işçiliği ile hazırlanan kumaşları Dolce & Gabbana, Christian Dior, Zuhair Murad, Ralph & Russo, Ellie Saab gibi dünya moda devlerinin kreasyonlarında rastlamak mümkündür. Art Nouvea tasarımlarında organik bitki desenleri, kadınların formları ve bükülen kıvrılan çizgiler den oluşmaktadır. Bu nedenle Nouveau akımında yoğunluk olarak organik motiflerin tercih edilmesi çiçeksi bir üslubu ortaya çıkarır. Bu akıma naif dekoratif süslemelerin ön planda olduğu bir akım olarak tanımlanmaktadır. Genellikle tasarımlarda organik unsurlar kullanılmıştır. Çiçekler ya da çiçeksi dalgalanmalar tipik özellikleri olan Art Nouveau sanat akımından esinlenerek hazırlanan tasarımlar günümüz moda tekstilinde, dünyaca tanınmış tasarımcılar tarafından sıklıkla kullanılmaktadır.

4.1. Moda Sektöründe Art Nouveau Etkileri



Resim 5: Art Nouveau Aplike Elbise , 2017



Resim 6: Amour En Cage Art Nouveau izleri taşımaktadır. 2016

5. SONUÇ

Bu araştırmada Art Nouveau akımının moda ve tekstil üzerindeki etkileri incelenmiştir. Art Nouveau tarzını oluşturan unsurlara değinilmiştir. Tasarımlarına etki eden kaynaklar doğrultusunda giyim dizaynlarının yapısı incelenmiştir.

Art Nouvea'nın sanat akımı seramik, cam ve mimari alanlar gibi geniş bir yelpazede etkilerinin ağırlıkta olduğu gibi moda ve tekstil sektörünün de etkili olduğu görülmüştür. Literatür araştırmaların da moda kültürünün önemli bir parçası olan yumuşak bükümlü hatların yoğun olarak kullanıldığı, süslemeleri ile ön plana çıkan sanat akımlarından biri olan Art Nouveau akımının moda sektörünü çok etkilediği görülmektedir. Dünyaca tanınmış tasarımcıların, Art Nouveau izleri taşıdığı sonucuna varıldığı görülmektedir.

Doğadan esinlenerek, organik ve bitkisel süslemelerin ortaya çıktığı naif ve bükümlü konturler tasarımlarda görülmektedir. Bu nedenle müşteriler tarafından beğeni kazanmıştır. Sonuç olarak Art Nouveau akımı mimariden mücevherlere, endüstriyel ürünlerden dekorasyona kadar farklı alanlarda etkili olmuştur. Çalışmamızda dünyaca ünlü markaların, Dolce & Gabbana, Christian Dior, Zuhair Murad, Ralph&Russo, Ellie Saab gibi dünya moda sektörünün önde gelen isimlerinden markaların tasarımları yansıtılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Alptekin, E. (2010). Tekstil Sektöründe Teknolojik Gelişme ve Rekabet Gücü: İstanbul:: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. .
- Antmen, A. (2008). Sanatçılardan Yazılar ve Açıklamalarla 20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar. . İstanbul: : Sel Yayıncılık.
- Arcasoy, D. (1983). Seramik Teknolojisi,. İstanbul.: Güzel Sanatlar Fakültesi Yayın.
- Aydoğdu, G. (2012). Çukurova Kalkınma Ajansı Hazır Giyim ve Konfeksiyon. Araştırma Raporu (2012 / 02):: Adana.
- Cooper, E. (2000). 10,000 Years of Pottery. Philadelphi: University of Pennsylvania Press.
- Ergür, A. (2002). Tekstil Terimleri Sözlüğü. İstanbul: Boğaziçi Yayınev.
- Ezacıbaşı Sanat Ansiklopedisi. (2008). Ezacıbaşı Sanat Ansiklopedisi. İstanbul: Yem Yayıncılık.
- Gombrich, E. (1999). Sanatın Öyküsü. (E. Erduran, & Ö. Erduran, Çev.) İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Günay, D. (2002). Sanayi ve Sanayi Tarihi. Mimar ve Mühendis Dergisi,, 8-14.
- Güvenç, B. (1999). İnsan ve Kültür. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Hardy, W. (1988). A Guide To Art Nouveau Style. London:: Apple Press.
- İnalçık, H. (2008). Türkiye Tekstil Tarihi Üzerine Araştırmalar. . Ankara: : İş Bankası Kültür Yayınları.
- Klein, D., & Lloyd , W. (1989). History of Glass. New York: Crescent Boks.
- Kuzucu, Y. (2009). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Türk Tekstil Tarihinin Gelişim. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Marc, D. (2005). Anadolu Uygarlıkları. Ankara: : Dost Yayınları.
- Michael, R. (1996). Mezopotamya ve Eski Yakınoğu. Atlaslı Büyük Uygarlıklar Ansiklopedisi. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Miller, J. (2004). Art Nouveau (1 b.). New York: DK Publishing, Inc.
- Miller, J. (2004). Art Nouveau. . New York: : DK Publishing, Inc.
- Mutlu, B. (2001). Mimarlık Tarihi Ders Notları. Türkiye: Mimarlık Vakfı Enstitü Yayınları.
- Özgümüş , C. (2013). Çağlar Boyu Cam Tasarımı. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat.
- Pelichet, E., & Duperrex , M. (1976). La Céramique Art Nouveau. Lausanne: Jean-Pierre Laubscher.
- Sağocak, M. (2003). Tasarım Tarihi Endüstri Tasarımında 250 Yıl. Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayını.
- Tait, H. (1991). Five Thousand Years Of Glass. Londra: British Museum Press.
- Tanilli , S. (2016). Uygarlık Tarihi. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Turgut, G. (2010). Teknolojik Koşulların Modaya Olan Etkileri. İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Subject Area
Organizational Behavior

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1518-1526

Arrival
14 March 2022
Published
30 April 2022

Article ID Number
62081
Article Serial Number
36

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssjs.62081>

How to Cite This Article
Şenol, L (2022).
“Örgütsel Kırık
Camların Üretim Karşıtı
İş Davranışları Üzerine
Etkisi: Hizmet
Sektöründe Bir
Araştırma” International
Social Sciences Studies
Journal, (e-ISSN:2587-
1587) Vol:8, Issue:97;
pp:1518-1526



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Örgütsel Kırık Camların Üretim Karşıtı İş Davranışları Üzerine Etkisi: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma

The Effect of Organizational Broken Windows on Counterproductive Work Behavior: A Study in The Service Sector

Leyla ŞENOL¹ 

¹ Dr., Kocaeli Üniversitesi, Ali Rıza Veziroğlu MYO, Emlak Yönetimi, Kocaeli, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmada, örgütsel kırık camlara odaklanılmıştır Alan yazında yapılan araştırma sonucunda, üretim karşıtı iş davranışlarıyla kırık camların birlikte ele alınarak hizmet sektöründe neredeyse incelenmediği görülmüştür. Kontrolsüz, sahihsiz ve bakımsız ortamların kontrol altına alınmadığı takdirde, suç ürettiğini ileri süren Kırık Camlar Teorisine dayanan örgütsel kırık camların, üretim karşıtı iş davranışları üzerindeki etkisinin belirlenmesinin, alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışma sonuçlarına göre, örgütsel kırık camlar ile üretim karşıtı iş davranışları alt boyutları sabote etme, geri çekilme, çalma ve kötüye kullanma ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, çalışan davranışlarının daha iyi anlaşılmasına, örgütsel performansın artırılmasına yönelik strateji ve politikaların geliştirilmesi açısından yönetimlere faydalı olacaktır.

Anahtar kelimeler: Kırık camlar teorisi, örgütsel kırık camlar, üretim karşıtı iş davranışları.

ABSTRACT

This study focuses on organizational broken windows. As a result of the study done in literature, it has been realized that counterproductive work behaviours have almost never been studied with broken windows in service sector. It is believed that determining the effect of organizational broken windows on counterproductive work behaviour, based on the broken windows theory, which claims that uncontrolled, derelict, and neglected environments produce crime if they are not controlled, will contribute to the literature. According to the results of the study, it was concluded that there is a statistically significant relationship between organizational broken windows and counterproductive work behaviour sub-dimensions which are sabotaging, withdrawing, stealing and misuse. The results of this study will be beneficial for managements in terms of better understanding of employee behaviours, developing strategies and policies to increase organizational performance.

Keywords: Broken windows theory, organizational broken windows, counterproductive work behaviours.

1. GİRİŞ

Üretim karşıtı iş davranışları, zaman ve maliyet açısından örgütlerde önemli kayıplara neden olmaktadır. Bu kayıpları azaltmak mümkün olabilir. Çalışanların davranışlarında belirleyici rolü olan örgütsel unsurlar belirlenerek, olumsuz iş davranışlarına neden olabilecek faktörlerin azalması sağlanabilir. Olumsuz iş davranışlarına neden olabilecek unsurlardan birinin de kırık camların olacağı düşünülmektedir. Kırık camlar, genel olarak kontrolsüz, düzensiz, ilgisiz ve sahihsiz hissi veren yer veya ortamların, önlem alınmadığı takdirde suç üretebileceğini öngörmektedir. Şehirlerde özellikle güvenliği yeterince sağlanmamış yerlerin suç potansiyeli olanları teşvik etmektedir (Doğan & Sevinç, 2011: 30-31). Bu ortamlarda suça teşvik eden faktör ise kitle psikolojisidir. Aynı yer ve zamanda duygusal anlamda sosyal kuralları çiğneyerek ortak davranışlar olarak ortaya çıkan kitle davranışı, kitle psikolojisinden kaynaklanmaktadır. Kitle davranışları ansızın ortaya çıkan ve kontrolsüz bir şekilde devam eden davranışlardır (Le Bon, 1997: 29, akt; Bektaş, vd., 2021: 498). Bu bağlamda, kırık camların da örgütlerde etik dışı davranış olarak ortaya çıkabileceği söylenebilir. Olumsuz bir davranışa, zamanında müdahalede bulunulmazsa, zamanla diğer çalışanların da benzer davranışlarda bulunduğu görülmektedir (Bektaş, vd, 2020: 598). Bu durum, durumsal eylem teorisi ile açıklanabilir. Durumsal eylem teorisine göre, suçun ortaya çıkmasına neden olan unsurlar, bireysel, çevresel veya durumsal unsurlardır. Birey, algı sonuçları ile yapacağı eylemlerin tercihinde ortamdaki etkilenmektedir. Bireylerin eğilimleri, ahlaki kurallar ve benlik kontrol becerisinin sonuçlarına göre oluşmaktadır. Ahlak ve kontrol becerisi, bireyin suç davranışı içeren durumları cazip veya teşvik edici olarak algılayıp algılamaması üzerinde etkili olmaktadır (Küçükay, 2019: 346). Bu teoriye dayanarak, kırık camların, örgütlerde üretim karşıtı iş davranışlarını etkilediği düşünülmüş ve örgütsel kırık camların üretim karşıtı iş davranışları üzerindeki etkisi araştırma konusunu oluşturmuştur. Bu çalışmada, birinci bölümde kırık camlar teorisi, ikinci bölümde üretim karşıtı iş davranışları, üçüncü bölümde kırık camlar ile üretim karşıtı iş davranışları ilişkisi açıklanmış, son bölümde ise örgütsel kırık camların, sabote etme, geri çekilme, çalma ve kötüye kullanma

boyutlarıyla arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılarak, örgütsel davranış yazınındaki boşluğun doldurulması amaçlanmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kırık Camlar Teorisi

1969 yılında suç psikoloğu Philip Zimbardo tarafından yapılan bir araştırmaya dayanarak Wilson ve Kelling tarafından 1982 yılında geliştirilen kırık camlar teorisi, güvenlik politikalarına farklı bir bakış açısı getirmiştir. Teori suçun meydana gelmesinde düzensizliğin oynadığı role dikkat çekmiştir. Kırık camlar, gelişmiş duvar yazıları ve başıboş çöpler gibi ihmal ve düzensizliği ifade eder. Teoride ifade edilmeye çalışılan, eğer bir yerde camları kırık bina varsa ve öylece bırakılırsa diğer insanlar tarafından diğer camların da kırılması söz konusudur. Binanın kırık camları, sahihsizlik, denetimsizlik duygusunu geliştirmekte ve suça teşvik etmektedir (Wilson & Kelling, 1982: 280). Aydınlatması yeterince yapılmayan cadde veya sokaklarda, yıpranmış, bakımsız binalar, yeterince denetlenmeyen otoparklar ve güvenliği yeterli olmayan iş yerleri, suça teşvik edebilmekte suç potansiyeli olanları cesaretlendirebilmektedir (Doğan & Sevinç, 2011:30-31). Kırılan bir camın onarılmaması durumunda, diğer camların da kırılacağı, kırık cam teorisi ile açıklanmaktadır. Camların kırılmaya devam etmesi bu durum ile kimsenin ilgilenmediği izlenimini doğurmaktadır (Wilson & Kelling, 1982: 4). Herkes tarafından görülebilen bazı eksiklikler, bozulmalar, düzensizlikler, yani kırık camlar eğer düzeltilmezse meydana geldiği ortamda yayılarak daha geniş bir alanı etkisi altına almaktadır (Temir, 2020: 135). Temel olarak, ihmal edilmiş ve bakımsız bir ortamın daha fazla ihmale sebep olarak düzensizliği daha da teşvik etmesidir. Bu ortam, güvenliğin tesis edilmesini ve idari yönetimlerin işlerini daha da zorlaştırmaktadır. Ortaya çıkan durum ise suça teşvik etmektedir. Teoriye göre, görsel fiziksel çevrede, düzen yeniden oluşturulduğunda, kabahat ve suçların azaldığı belirtilmektedir. Güvenlik kameraları gibi önlemler de düzensizlik, kabahat ve suçun azaltılmasına katkı sağlamaktadır. Toplumların etik kuralları, davranışların sosyal bağlamda uygunluğu olarak ifade edilebilir. Olumlu ya da olumsuz ayrımı yapılmadan genel olarak toplum tarafından kabul görülen davranışlar bütünüdür. Kişiler doğal olarak düzensiz ya da bozulmuşluğu kabul etmede zorlanmayabilirler. Bu düşünce doğrultusunda terk edilmiş, kırık dökük binaların tahrip edilmesi eylemleri kabul görür ve yanı sıra aynı eylemde bulunmayı da normalleştirir (Williams, 2019: 1).

2.2. Kırık Camların Örgütlerdeki Önemi

Örgütlerin en önemli üretim kaynağı insandır. Zorlu küresel rekabet karşısında, örgütlerin başarılı olması, çalışanların tutumu ve davranışları, kişiliği, duyguların algılanması statü ve rolleri ile moral ve motivasyonu yüksek çalışanlarla devam etmesine bağlıdır. Süreç teorileri olarak anılan motivasyon teorilerinin temel noktasında çalışanların hangi amaçlar ile ne şekilde motive edilecekleri yer alır. İhtiyaçlar, kişileri davranışa iten unsurlardan sadece biridir. İhtiyaçların yanı sıra, başka dışsal unsurlar da, kişilerin motivasyonu ve davranışları üzerinde etkilidir. Bir çalışan kendini memnun eden sonuçlarla karşılaştığında, bu davranışı muhtemelen tekrarlayacaktır. Bunun aksine acı veren, üzüntülü sonuçlarla karşılaştığı davranışları ise muhtemelen tekrar etmeyecektir. Teoriye göre, çalışanların istenen sonuçlarla karşılaşılan davranışları ödüllendirilirse, çalışan kontrol edilebilir ve daha kolay yönlendirilebilir (Erdem, 1998: 53-54). Kontrol edilmeyen, az denetlenen ortamlarda kırık camlar ortaya çıkmaktadır (Üzüm, 2021: 26). Belirsizliğin fazla olduğu ortamlarda, çalışanların kısa dönemli kişisel çıkarları ön plana çıkar ve sonuç bencilce çıkarları gözetmekle sonuçlanır. Yasal düzenlemelerin olmadığı ortamlarda, kurallar koyularak, kişilere güven ve istikrar olanağı sağlanmalıdır. İş etiğinin olmadığı belirsiz ortamlardaki durum cam kırıklarını destekler niteliktedir (Arslan & Berkman, 2009: 33). Örgütlerde meydana gelen olumsuz grup davranışlarının, başta göz ardı edilen, önemsenmeyen ya da anında tepki verilmeyen etik dışı davranışlar olduğu görülmektedir. Dikkatsiz, saygısız ya da işi aksatan bir çalışan davranışına, zamanında tepki verilmediği takdirde, diğer çalışanların da zamanla benzer davranışlarda bulunacağı söylenebilir. Örgütlerde kırık camların oluşmasını engellemek için ceza ya da ödül sistemi kurulmalı ve her çalışan için adil bir şekilde uygulanmalıdır (Bektaş, vd., 2019: 598).

3. ÜRETİM KARŞITI İŞ DAVRANIŞLARI VE ÖRGÜTSEL PERFORMANSA ETKİSİ

Üretim karşıtı iş davranışı, araştırmacılar, yöneticiler ve toplum arasında önemli bir kaygı alanı olarak ortaya çıkmıştır. Bu davranışlar, bilerek ve isteyerek (kazayla veya zorunlu olanın aksine) müşterilere, iş arkadaşlarına, kurum ve kuruluşlara, kuruluş paydaşlarına zarar veren veya zarar vermeyi isteyen bir dizi farklı davranıştır (Spector & Fox, 2005; Spector, 2011; Spector, Bauer, & Fox, 2010; Spector, vd., 2006). Bu bağlamda üretim karşıtı iş davranışlarının örgüt üyelerine zarar verme olasılığı bulunan ve örgüt performansını olumsuz etkileyebilme potansiyeline sahip davranışlar olduğu söylenebilir. Bu davranışlar, çalışma ortamlarında, kurallara uymayan davranış olarak örgütsel performansa zarar verebileceği gibi toplumsal refahı da olumsuz yönde etkileyebilir (akt. Robinson & Bennett, 1995: 556-557).

Üretim karşıtı iş davranışları tanımlarının ortak noktasını, örgütlerin hedeflerine ulaşmasında doğal faaliyetlerin kasıtlı olarak engellenmesi oluşturmaktadır (Marcus & Schuler, 2004: 647; Demir & Tütüncü, 2010: 65; Furnham & Taylor, 2004: 86; Seçer & Seçer, 2009: 429). Üretim karşıtı iş davranışları tanımları doğrultusunda, örgütüne ve üyelerine zarar veren ya da vermeyi hedefleyen bilerek ve isteyerek yapılan bir davranış olarak ele alınabilir. Bazı araştırmalarda tek bir davranış ele alınarak incelenmiştir (Spector, vd., 2006: 447). Bu araştırmalardan bazıları şunlardır: Devamsızlık (Dalton & Mesch, 1991), müşteri istismarı (Perlow & Latham, 1993), çalışan hırsızlığı (Greenberg, 1990)'dır. Bazı araştırmalarda da daha geniş bağlamda farklı davranışlar incelenmiştir (Chen & Spector, 1992; Hanisch, Hulin & Roznowski, 1998). Bazı araştırmalarda da organizasyonları hedef alan davranış ayrımı üzerinde (Bennett & Robinson, 2000; Fox & Spector, 1999; Fox, Spector & Miles, 2001) durulmuştur.

Cohen ve arkadaşları suçluluk eğilimini, bir yatkınlık ile karakterize edilen kişilik özelliği olarak tanımlamıştır (Cohen, vd., 2012). Bazı kişilerin, diğerlerine göre, şiddete daha eğilimli olduğu bilinmektedir. Daha duygusal olan kişiler, daha fazla duyarlı, daha çabuk kırılabilen ve hatta masum farklılıkları bile bir tehdit olarak anlama eğilimindedir. Sosyal öğrenme kuramı, saldırganlığın da diğer davranışlar gibi çevresel faktörler tarafından düzenlendiğini savunmaktadır (Tüfekçi, 2016: 9). Anlayışsız, düşüncesiz, kaba ve tutucu olarak nitelendirilebilecek kişilerin, örgütlerde kötü söz söyleme, kişileri rahatsız eden şakalar yapma, diğerlerini aşağılama, örgüt normlarına bilerek ve isteyerek uymama, işleri gerektiği gibi yapmama eğilimine yatkın oldukları söylenebilir (Sezici, 2015: 15). Çalışanların performansını doğrudan etkileyen üretim karşıtı iş davranışı, önemli bir davranıştır. Bu davranış, örgütsel kuralları hiçe sayar ve örgütün hedefleri dışında hareket ederek örgüte zarar verir (Mount vd., 2006).

Üretim karşıtı iş davranışlarının ortaya çıkma nedenleri arasında, örgütsel ve kişisel bazı faktörler bulunmaktadır. En önemli örgütsel faktörlerden biri, örgütsel adalet algısıdır (Demircioğlu ve Özdemir, 2014: 175). Demir ve arkadaşları (Demir, vd., 2018: 435) tarafından yapılan çalışmada, örgütsel adaletin üretim karşıtı iş davranışları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu gösterilmiştir. Örgütsel bağlılık ile üretim karşıtı iş davranışları arasındaki ilişki mübadele kuramına dayandırılabilir. Kurama göre, adaletli muamele ve memnun edici çalışma koşullarının oluşması, örgütsel bağlılığın artması, örgütsel vatandaşlık gibi pozitif tutumların oluşması mümkün olabilmektedir. Aksi halde düşük örgütsel bağlılık oluşturan kişilerde devamsızlık, işten ayrılma gibi negatif davranışların oluşması mümkündür.

4. KIRIK CAMLAR VE ÜRETİM KARŞITI İŞ DAVRANIŞLARI İLİŞKİSİ

Örgütlerin en genel hedefi maliyetleri azaltarak maksimum kara ulaşmaktır. Bu amaca ulaşmanın bir diğer yolu da çalışanların üretim karşıtı iş davranışlarını minimum düzeye indirmektir (Doğan & Kılıç, 2014: 103). Üretim karşıtı iş davranışı olarak kabul edilen olumsuz davranışlar, kişi ya da kişiler tarafından diğerlerine yönelik düşmanca davranışlardır. Fiziksel bir eylemi içermeyen sözlü ve sözsüz (jest mimiklerle) saldırgan davranışlarda bulunulması olarak ifade edilebilir (Keashly vd., 1994: 341). Üretim karşıtı iş davranışlarının örgüte verdiği zararlardan bazıları; performansın düşmesi, israfa dolaylı meydana gelen kayıplar ve maliyetlerin artmasıdır. Bu zararların yanı sıra, en önemli zararlardan biri de, örgütsel bağlılığın azalması ile kişisel amaçların örgütsel amaçlarının önüne geçmesidir. Önemli bir çalışan tutumu olan örgütsel bağlılığın, üretim karşıtı iş davranışları üzerinde kayda değer bir düzeyde etkisi olduğu düşünülmektedir (Tüfekçi, 2016: 1). Üretim karşıtı iş davranışlarının örgüt ve çalışan açısından birçok sonuçları bulunmaktadır. Zamanında müdahalenin yapılabilmesi için öncelikle bu davranışların tespit edilmesi ve ölçülmesi gerekmektedir (Öcel, 2010: 19-20). Örgütsel zararların önüne geçebilmek için birden fazla yol izlenebilir. Bu önlemlerden bazıları; etkili bir örgütsel iletişimin sağlanması, çalışanların kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir ortamın oluşturulması, çalışanların kararlara katılımın sağlanması, çalışanların eğitimine önem verilmesi olarak sıralanabilir (Gültaç & Erigüç, 2019: 64). Ayrıca örgütsel adaletin tüm çalışanlara eşit sağlandığı ve kariyer gelişimlerine eşit bir şekilde fırsat verildiği, örgütsel desteği tüm çalışanların hissedebildiği bir çalışma ortamı kuşkusuz ki olumsuz davranışların azalmasına katkı sağlayacaktır (Üzüm & Şenol, 2019: 77). Ayrıca örgütlerde motivasyon, çalışanların performanslarını olumlu etkileyerek örgüte karşı olumlu duygular beslemelerini sağlar. Çalışanların örgütünde olumlu bir örgüt ikliminin varlığını hissetmesi ve bir güven ortamında olduğunu düşünmesi, yüksek düzeyde örgütsel bağlanma ve iş tatmini sağlayacağından, örgütte kalmayı sağlar (Öktem, vd., 2016).

Toplumda düzensizlik ve kabalık gibi konuları içeren kırık camların, örgütlerde üretim karşıtı iş davranışlarını arttıracığı düşünülmektedir. Bu bağlamda örgütlerde var olan düzensizlik ile suç arasında bağlantı olup olmadığının ortaya çıkarılmasına katkı verecek araştırmaların artırılması gerekmektedir (Weele, vd., 2017:1). Kırık camlar teorisine göre, görsel fiziksel çevrede düzenin sağlanması, istenmeyen davranışların ve suçun azalmasını sağlar. Kamera aracılığı ile fiziksel çevrenin izlenmesi olumsuz davranışları ve suçun azaltılmasına destek olur. İnsanlar, düzensizliği ihmal etmek veya görünüşte ihmal edilmiş binaları tahrip etmek gibi, başkalarının yaptığını düşündükleri şeylere uyma eğilimindedir. Örgütler, davranışları örgütsel etkinliği belirleyen çalışanlardan oluşur. Çalışanların davranışlarını etkileyerek performansın artması sağlanabilir. İş yeri ortamının özellikleri, bir bakıma

kırık cam denetimi içeren yönetimin temel bir unsurudur. Örgütlerin fiziksel çevresi, çalışanların işlerini yaptığı alanı kapsar. Çalışanların bulunduğu bu ortam kırık camlar teorisine göre kişi ve grup davranışlarını etkiler. İhmal ve düzensizlik çalışanlar arasında daha fazla ihmal ve düzensizliğe yol açabilmektedir. Hasarlı ve arızalı alanlar, araç ve gereçler, ihmal işaretleridir. Gözardı edilen veya ihmal edilen konular ele alınmalı ve azaltılmalıdır. Kırık cam kontrolü yapan örgütlerde, çalışanların, düzensiz, sapkın veya suç olarak görülen davranışlarda bulunma ihtimalinin, daha düşük olması beklenebilir. (Williams, 2019: 1). Kırık camlar, toplulukların suçluları nasıl etkilediğine dair bir açıklama yerine bir davranış şeklidir (Harcourt & Ludwig, 2006: 307).

5. YÖNTEM

5.1. Araştırmanın Amacı, Kapsamı ve Yöntemi

Yapılan alan yazı taramasında, üretim karşıtı iş davranışları ile ilgili çalışmaların olduğu ancak, örgütsel kırık camlar ile ilişkisinin incelendiği çok az çalışma bulunduğu görülmüştür. Çalışanların, sürekli etkileşim içinde oldukları hizmet sektöründe, kırık camların oluşabileceği ve bu durumun, üretim karşıtı iş davranışlarının artmasına neden olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda alan yazına katkı sağlamak amacı ile hizmet sektöründe, kırık camların, sabote etme, geri çekilme, çalma ve kötüye kullanma boyutlarıyla arasındaki nedenselliği belirlemeye yönelik nicel araştırma planlanmıştır.

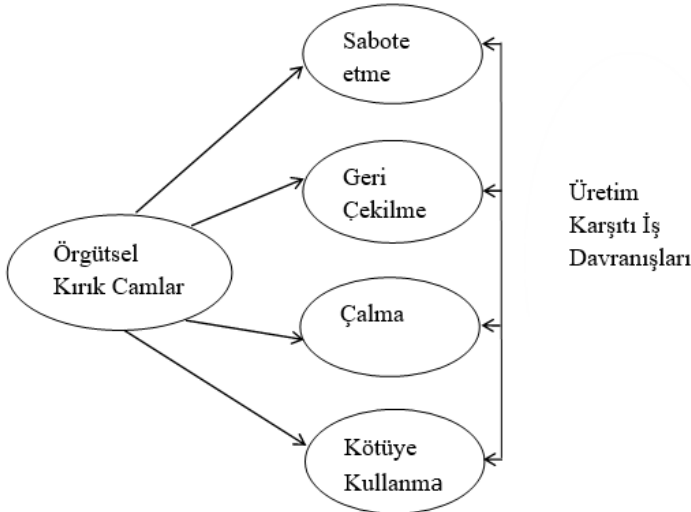
Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmış hipotezler aşağıda verilmiştir:

H1: Örgütsel kırık camlar ile sabote etme arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

H2: Örgütsel kırık camlar ile geri çekilme arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

H3: Örgütsel kırık camlar ile çalma arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.

H4: Örgütsel kırık camlar ile kötüye kullanma arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.



Şekil: Araştırma Modeli

5.2. Araştırmanın Evreni, Örneklemi ve Ölçekleri

Araştırma evrenini Kocaeli ilinde bulunan hizmet sektörü çalışanları oluşturmaktadır. Araştırmaya kolayda örneklem metoduna uygun olarak gönüllü katılımcılar dahil edilmiştir. Araştırma için, Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 30/05/2021 tarih ve 2021/12 nolu toplantısının 15 sıra sayılı kararı ile izin alınmıştır. Gönderilen 260 anketten 243 anketin geri dönüşü sağlanmıştır. 6 anket boş bırakıldığı için 3'ü de veri eksikliği nedeniyle analize dahil edilmemiştir. Analiz kapsamına alınan katılımcı sayısı 234'tür. Örneklem büyüklüğünün yeterli kabul edilebilmesi konusunda farklı görüşler bulunmaktadır (Büyüköztürk, 2002: 480). Genel kabul görüşüne göre ise örneklem sayısı, anket formunda yer alan madde sayısının en az beş katı olduğu yönündedir (Aksu vd., 2017: 26). Örgütsel kırık camlar ve üretim karşıtı iş davranışları ölçeğinden oluşan anket formu, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, deneyim, yaş şeklinde beş demografik soruyu da içermektedir. Araştırmada, örgütsel kırık camlar ölçeği ve üretim karşıtı iş davranışları ölçeği kullanılmıştır. Anketler Ekim-Kasım 2021 tarihleri arasında uygulanmıştır. Araştırmanın kısıtlarını, örneklem büyüklüğü, katılımın gönüllülük esasına dayanması ve salgın sürecinden geçiyor olunması oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir:

Üretim karşıtı iş davranışları ölçeği: Ölçeğin orijinali Spector vd. (2006) tarafından geliştirilmiş olup, ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Öcel (2010) tarafından yapılmıştır. 32 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Sabote etme boyutunda 3 madde, geri çekilme boyutunda 6 madde, çalma boyutunda 6 madde ve kötüye kullanma alt boyutunda ise 17 madde bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının $\alpha = .97$ 'dir.

Örgütsel kırık camlar ölçeği: Bektaş ve arkadaşları tarafından (2019) işletmelere uyarlanan 13 maddeden oluşan örgütsel kırık camlar ölçeği kullanılmıştır. Ölçek Wilson & Kelling, (1982) tarafından geliştirilen kırık camlar teorisine dayanmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının $\alpha = ,82$ olduğu belirlenmiştir

Ölçekler 5'li likert tipinde hazırlanmıştır ve "1" Kesinlikle katılmıyorum, "2" Katılmıyorum, "3" Ne katılıyorum ne katılmıyorum, "4" Katılıyorum ve "5" Kesinlikle katılıyorum ifadelerinden oluşmaktadır.

5.3. Verilerin Analizi

Araştırmaya dâhil olan örneklem grubuna ait demografik özelliklere ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 1'de verilmiştir. Katılımcıların 169'u erkek (%72,2) ve 55'i kadındır (%27,8). Medeni durum; evlilerin sayısı 130 (%55,6), bekârların sayısı 104 (%44,4) olarak tespit edilmiştir. Yaş grubu; sayıca en fazla 27-33 yaş grubunda (n=62; %26,5), en düşük sayı ise 45 ve üzeri yaş grubunda yer almıştır (n=31; %13,3). Kurumda çalışma süresi; en fazla 5-10 yıl (n=71; %30,3), en az ise 11 yıl ve üzeri çalışanların olduğu gözlemlenmiştir (n=43; %18,4). Eğitim; en fazla lise (n=112; %48,8), en az ise önlisans (n=60; %25,6) olduğu görülmüştür.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişken	Grup	N (f)	Percent (%)	Değişken	Grup	N (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	169	72,2	Çalışma Süresi	0-1	57	24,4
	Kadın	55	27,8		2-4	63	26,9
Medeni durum	Evli	130	55,6	5-10	71	30,3	
	Bekar	104	44,4	11 ve üzeri	43	18,4	
Yaş	20-26	55	23,5	Eğitim	Lise	112	48,8
	27-33	62	26,5		Önlisans	60	25,6
	34-40	49	20,9		Lisans ve üzeri	62	26,5
	41 -47	37	15,8				
	45 ve üzeri	31	13,3				

Araştırmanın modelini test etmeden önce verilerin normallik varsayımına uygunluğu ve homojen dağılım dağılmadığı değerlendirilmiştir. Bu kapsamda normallik varsayımı için verilere normallik testi uygulanmıştır. Kline (2016)'na göre çarpıklık ve basıklık değerinin $\pm 3,0$ arasında olması durumunda da verinin normal dağılım gösterdiği varsayılmaktadır. Analiz sonuçlarına göre, örgütsel kırık camlar ölçeğinin çarpıklık/basıklık değerleri: 1,283/ , 593, üretim karşıtı iş davranışı alt boyutları; sabote etme ölçeğinin çarpıklık/basıklık değerleri: 1,401/2,110, geri çekilme ölçeğinin çarpıklık/basıklık değerleri: 1,273/2,412, çalma ölçeğinin çarpıklık/basıklık değerleri: 1,233/2,113, kötüye kullanma ölçeğinin çarpıklık/basıklık değerleri: ,592/-,572 olduğu görülmüş olup verilere ait söz konusu değerlerin tanımlanan sınırların içerisinde olduğunu belirtmek mümkündür. Dolayısıyla verilerin analizinde parametrik testlerin uygulanabileceği sonucuna varılmıştır. Veriler, IBM SPSS 20 programı ve AMOS 24 ile analiz edilmiştir. Analizlerde kullanılan anlamlılık değeri 0,05 olarak kabul edilmiştir.

6. BULGULAR

Araştırmada kullanılan ölçeklerin daha önce Türkçe'ye uyarlandığı ve Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)'nın yapıldığı görüldüğünden, analizlere Doğrulamalı faktör analizi (DFA) ile başlanmıştır. DFA'da maksimum olabilirlik yöntemi kullanılarak her ölçeğin AFA'sında elde edilen yapının doğrulanması amaçlanmaktadır. Faktör yük değeri 0.5'in altında kalan maddeler (Tabachnick and Fidell, 2019) en küçük değere sahip olandan başlayarak tek tek analizden çıkarılmış ve her seferinde DFA tekrarlanmıştır. Nihai DFA sonucuna göre, örgütsel kırık camlar ölçeğinde yer alan maddelerden 1. ve 2. maddeler, üretim karşıtı iş davranışı alt boyutu geri çekilme ölçeğinde yer alan maddelerden 4., 10., ve 22. maddeler, kötüye kullanma alt boyutundan 9., 19., 20., 23., 214. ve 25. maddeler analizden çıkarılmıştır. Kline (2016)'ın önerdiği uyum değerleriyle ölçek yapıları doğrulanmıştır. Belirtilen değerlerden "mutlak uyum değeri" (χ^2/df), "yaklaşım hatasının ortalama karesi" (RMSEA), "karşılaştırmalı uyum değeri" (CFI) ile gösterilir. RMSEA değerinin <.05; CFI değerinin >.90, χ^2/df değerinin <3-5 olması modelin orijinal yapısıyla uyum olduğunun göstergesidir (Byrne, 2016). Ayrıca DFA sonucunda örgütsel kırık camlar ölçeğinin faktör yüklerinin ,665-,841, üretim karşıtı iş davranışları alt boyutları; sabote etme faktör yüklerinin ,776-,851, geri çekilme faktör yüklerinin ,624-,818, çalma faktör yüklerinin ,709-,807, kötüye kullanma faktör yüklerinin ,616-,759 aralığında yer aldığı görülmektedir. Ölçeklere ilişkin betimleyici istatistiklerle, correlation katsayısı ve cronbach alfa değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Ortalama, Standart Hata., Korelasyon, α , Değerler

Değişkenler	1	2	3	4	5	α	Ortalama	Standart Hata
Örgütsel kırık camlar	1					,94	1,97	1,14
Sabote etme	,072**	1				,84	1,72	,87
Geri çekilme	,099**	,310**	1			,75	1,44	,74
Çalma	,167**	,053**	,155**	1		,79	1,45	,61
Kötüye kullanma	,166	,073	,086	,259	1	,91	1,51	,57

N=234; **p<.01; α =Cronbach's Alpha

Korelasyon değerleri göz önüne alındığında; örgütsel kırık camlar ile sabote etme alt boyutu arasında ($r=.07$; $p<.01$), örgütsel kırık camlar ile geri çekilme alt boyutu arasında ($r=.09$; $p<.01$), örgütsel kırık camlar ile çalma alt boyutu arasında ($r=.16$; $p<.01$), örgütsel kırık camlar ile kötüye kullanma alt boyutu arasında ($r=.16$; $p<.01$) doğru yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Korelasyon değeri -1/+1 arasında bir değer olabilir. “-” işaret korelasyon ters yönlü, “+” işaret ilişkinin doğru yönlü olduğunu gösterir. 0,00-0,29 arasında ise düşük, 0,30-0,69 arası orta, 0,70 ve üzeri ise yüksek düzeyde korelasyon olduğunu göstermektedir (Çam ve Tümkaya, 2008, p. 13). Ayrıca ölçeklerin Cronbach Alpha (α) katsayılarının minimum sınırdan büyük olduğu ($\alpha \geq .70$) görülmüştür (Hair vd., 2010). Önerilen hipotezlerin testi için yapılan yapısal eşitlik modellemesine göre önerilen modelin uyum iyiliği değerlerinin [$\chi^2/df=2,02$; RMSEA=.01; CFI=.89] kabul edilebilir olduğu görülmüştür.

Tablo 3. Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) Bulguları

Hipotezler	Standartlaştırılmış β	Standart Hata	t	p
ÖKC \rightarrow SE	,72	,02	1,90	.01**
ÖKC \rightarrow GÇ	,09	,01	4,02	.01**
ÖKC \rightarrow Ç	,16	,01	5,80	.01**
ÖKC \rightarrow KK	,16	,00	9,27	.01**

**p<.01 **p<.01 Örgütsel Kırık Camlar (ÖKC); Sabote Etme (SE); Geri Çekilme (GÇ); Çalma (Ç); Kötüye Kullanma (KK)

Tablo 3'te standardize edilmiş yol katsayıları, standart sapma, t değerleri sunulmuştur. Örgütsel kırık camların sabote etmeyi ($\beta=0.72$; $p<0.01$), örgütsel kırık camların geri çekilmeyi ($\beta=0.09$; $p<0.01$), örgütsel kırık camların çalmayı ($\beta=0.16$; $p<0.01$), örgütsel kırık camların kötüye kullanmayı pozitif olarak etkilediği ve YEM sonuçlarıyla her bir hipotezin (H_1, H_2, H_3, H_4) doğrulandığı tespit edilmiştir.

7. SONUÇ ve ÖNERİLER

Kontrolsüz alanların kişileri olumsuz davranışlara hatta suça teşvik edebileceği esasına dayanan kırık camların, örgütlerde kabul görmeyen davranışları teşvik edebileceği söylenebilir. Kırık camlar, fiziksel olayların, insan davranışları üzerindeki etkilerini anlamak için bir çerçeve oluşturur. İnsan davranışını vurgulamayı, çalışanların davranışlarını yönetebilmesini ve etkileşim gerektiren ortamlarda uygulanabilirliğini göstermektedir. Suçun oluşmasına neden olan faktörlerin temeli kitle psikolojisine dayanmaktadır. Küçük veya büyük, ceza verilmeyen her suç mutlaka emsal teşkil ederek daha büyük suçları teşvik edecektir. Yeterince kontrol edilmeyen ortamlarda, kırık camlar artmaya başlar (Wilson, 2017). Özellikle kontrol mekanizmalarının olmadığı ya da daha az olduğu alanlarda zarar verici davranışlara da uyum gelişebilir (Üzüm vd. 2022: 31). Bu bağlamda, araştırma amacını oluşturan, kırık camların üretkenlik karşıtı iş davranışları üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, örgütsel kırık camlar ile üretim karşıtı iş davranışları alt boyutları ile arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla “*H1: Örgütsel kırık camlar ile sabote etme arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır*”, “*H2: Örgütsel kırık camlar ile geri çekilme arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır*”, “*H3: Örgütsel kırık camlar ile çalma arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır*”, “*H4: Örgütsel kırık camlar ile kötüye kullanma arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır*” hipotezleri desteklenmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, örgütsel kırık camların, üretim karşıtı iş davranışlarının oluşmasını teşvik ettiğini göstermiştir. İlişkinin düşük düzeyde anlamlı çıkması çalışanların ölçek maddelerine içten ve samimi yanıt verme konusunda çekimser davranmış olduklarını düşündürmektedir. Üretim karşıtı iş davranışlarının nedenlerine yönelik çözüm odaklı hareket ederek bu tür davranışların oluşması engellenebilir (Geleri, 2010: 23-24). Örgütlerdeki düzenleme ve kontroller, her çalışan için adaletli bir yaklaşım, etkili iletişim ve etik kurallara uygun hareket, üretimde etkinliğin önündeki engelleri azaltabilir. Bu yaklaşımların yanı sıra, örgütlerde, yönetim ve süreç yönetiminde uygulanacak politikalarla, üretim karşıtı iş davranışlarının oluşmasını teşvik eden kırık camlar gibi unsurlar belirlenerek ortadan kaldırılmalı ve tüm paydaşların katkısı ve desteği alınmalıdır (Geleri, 2010: 29).

Bu çalışmanın sonuçları, çalışan davranışlarının daha iyi anlaşılmasını sağlayarak, bireysel ve örgütsel performansın artırılması yönünde strateji ve politikaların geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Araştırmanın kısıtlarını, örneklem büyüklüğü, gönüllülük esası ve salgın süreci oluşturmaktadır. Sonraki çalışmalarda örgütsel kırık camların, farklı sektörlerde daha büyük örneklem ile örgütsel performans ve çalışan performansı üzerine etkisinin incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksu, G., Eser, M. T. ve Güzeller, C. O. (2017). Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi İle Yapısal Eşitlik Uygulamaları, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Arslan, M. & Berkman, A. Ü. (2009). Dünyada ve Türkiye’de İş Etiği ve Etik Yönetimi. Türk sanayicileri ve İş Adamları Derneği (Yayın No: TÜSİAD/T-2009-06-492).
- Bektaş, M., Erkal, P. & D. Çetin, D. T. (2019). “Kırık Camlar Teorisinin İşletmelere Uyarlanması: Ölçek Geliştirme Çalışması”, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21(3): 596-617.
- Bennett, R. J., & Robinson, S. L. (2000). “Development Of A Measure Of Workplace Deviance”, Journal of Applied Psychology, 85, 349–360.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 32(32): 470-483.
- Byrne, B. M. (2016). Structural Equation Modeling with AMOS (3rd Edn.). New York: Routledge.
- Cohen, T.R., A.T. Panter, A.T., & Turan, N. (2012). “Predicting Counterproductive Work Behavior from Guilt Proneness”, Journal of Business Ethics 114 (1): 1-26.
- Çam, S. & Tümkaya, S. (2008), “The Validity and Reliability Study of The Interpersonal Problem Solving Inventory High School Students Form”, International Journal of Human Sciences, 5(2): 1-17.
- Dalton, D. R., & Mesch, D. J. (1991). “On the extent and reduction of avoidable absenteeism: An assessment of absence policy provisions”, Journal of Applied Psychology, 76: 810–817.
- Demir, M., Ayas, S. & Harman, A. (2018). “Üretim Karşıtı İş Davranışları Üzerinde Örgütsel Adalet Algısının Rolü: Banka Çalışanları Örneği”, International Journal of Academic Value Studies, 4(19): 435-448.
- Demir, M. & Tütüncü, Ö. (2010). “Ağırlama İşletmelerinde Örgütsel. Sapma İle İşten Ayrılma Eğilimi Arasındaki İlişki”, Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, 21(1): 64-74.
- Demircioğlu, E. & Özdemir, M. (2014). “Üretim Karşıtı İş Davranışları Ölçeğinin Eğitim Örgütlerinde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 20 (2): 173-190.
- Doğan, H. İ. & Sevinç, B. (2011). “Suç Teorileri ve Şehir Güvenliği: Bitlis İliyle İlgili Genel Bir Değerlendirme”, Polis Bilimleri Dergisi 13 (4): 27-53
- Doğan, S. & Kılıç, S. (2014). “Üretkenlik Karşıtı İş Davranışlarının Türleri, Boyutları ve Benzer Kavramlarla İlişkilerine Yönelik Bir Yazın İncelemesi”, H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 32 (2): 103-132.
- Erdem, A.R. (1998). “Süreç Kuramlarının Eğitim Yönetimine Katkıları”, Eğitim Fakültesi Dergisi, 4: 51-57.
- Fox, S., & Spector, P. E. (1999). “A Model of Work Frustration-Aggression”, Journal of Organizational Behavior, 20: 915–931.
- Fox, S., Spector, P. E., & Miles, D. (2001). “Counterproductive Work Behavior (CWB) in Response To Job Stressors and Organizational Justice: Some Mediator And Moderator Tests For Autonomy and Emotions”, Journal of Vocational Behavior, 59: 291–309.
- Furnham, A. & Taylor, J. (2004). The Dark Side Of Behaviour At Work. The Dark Side Of Behaviour At Work Understanding and Avoiding Employees Leaving, Thieving and Deceiving, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan Houndmills.
- Geleri, A. (2010). “Şehirlerde Suç Önleme Politikalarının Geliştirilmesi”, Polis Bilimleri Dergisi, 12(3): 23-39.
- Greenberg, J. (1990). Employee Theft As A Reaction To Underpayment İnequity: The Hidden Cost of Pay Cuts”, Journal of Applied Psychology, 5: 561–568
- Gültaç, A.,S. & Erigüç, G. (2019). “Geçmişten Günümüze Örgütlerde Üretkenlik Karşıtı İş Davranışları: Kavramsal Bir Bakış Açısı”, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 36: 51-68
- Harcourt, B.E. & Ludwig, J. (2006). Broken Windows: New evidence fom New York City and a five City Social Experiment, University of Chicago Law School, https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2473&context=journal_articles

- Hair, J., Black, W., Babin, B. and Anderson, R. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Keashly, L., Trott, V., & MacLean, L. M. (1994). "Abusive Behavior In The Workplace: A preliminary Investigation", *Violence and Victims*, 9(4): 341-357.
- Kline, R. B. (2016). *Principles And Practice Of Structural Equation Modeling (4th Edn.)*, The Guilford Press, London.
- Küçükay, A. (2019). Suç önleme Stratejileri ve Güvenlik Politikalarına Psikolojik Bir Bakış. *TAAD*, 11(38): 343-392.
- Marcus, B., & Schuler, H. (2004). "Antecedents of Counterproductive Behavior At Work: a General Perspective", *American Psychological Association*, 89(4): 647-660.
- Mount, M., Ilies, R. & Johnson, E. (2006). "Relationship Of Personality Traits And Counterproductive Work Behaviors: The Mediating Effects of Job Satisfaction", *Personnel Psychology*, 59: 591-622.
- Öcel, H. (2010). "Üretim Karşıtı İş Davranışları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Türk Psikoloji Yazıları*, 13 (26): 18-26.
- Öktem, Ş., Kızıltan, B. & Öztoprak, M. (2016). "Örgütsel Güven İle Örgüt İkliminin Örgütsel Özdeşleşme, İş Tatmini ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkileri: Otel İşletmelerinde Bir Uygulama", *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4): 162-186.
- Perlow, R., & Latham, L. L. (1993). "Relationship of Client Abuse With Locus Of Control And Gender: A Longitudinal Study", *Journal of Applied Psychology*, 78: 831-834.
- Robinson, S., & Bennett, R. J. (1995). "A Typology Of Deviant Workplace Behaviors: A Multidimensional Scaling Study", *Academy of Management Journal*, 38(2): 555-572.
- Seçer, B. & Seçer, H. Ş. (2009). *Örgütlerde Üretkenlik Karşıtı İş Davranışları: Belirleyicileri ve Önlenmesi*, (Ed.) A. Keser, G. Yılmaz, S. Yürür, Çalışma Yaşamında Davranış, Umuttepe Yayıncılık, Kocaeli.
- Sezici, E. (2015). "Üretkenlik Karşıtı İş Davranışları Üzerinde Kişilik Özelliklerinin Rolü", *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 7 (14): 1-21.
- Spector, P. E., Bauer, J. A., & Fox, S. (2010). "Measurement Artifacts in The Assessment of Counterproductive Work Behavior And Organizational Citizenship Behavior: Do We Knowwhat We Think We Know?" *Journal of Applied Psychology*, 95(4): 781-790.
- Spector, P. E., & Fox, S. (2005). "A Model Of Counterproductive Work Behavior", In S. Fox & P. E. Spector (Eds.), *Counterproductive Workplace Behavior: Investigations Of Actors And Targets*, 151-174.
- Spector, P.E., Fox, S., Penney, L.M., Bruursema, K., Goh, A., & Kessler, S. (2006). "The Dimensionality of Counterproductivity: Are All Counterproductive Behaviors Created Equal?", *Journal of Vocational Behavior*, 68: 446-460.
- Spector, P. (2011). "The Relationship of Personality To Counterproductive Work Behavior (CWB):An İntegration Of Perspectives", *Human Resource Management Review*, 21: 342-352.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics*, NY: Pearson.
- Temir, E. (2020). "Kırık Camlar Teorisinin Kurum Kültürüne Uyarlanabilirliği", *Kastamonu İletişim Araştırmaları Dergisi*, 4: 133-144.
- Tüfekçi, Ü. (2016). "Üretkenlik Karşıtı İş Davranışları ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma", *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi*, Bursa.
- Üzüm, B., (2021). "Ahlaki Kayıtsızlık, Kırık Camlar Teorisi ve Sanal Kaytarma İlişkisi", *International Social Sciences Congress 19-22 Ağustos, CEO (communication, Economics, organizations)*.
- Üzüm, B. & Şenol, L. (2019). "Yabancılaşma ve Üretim Karşıtı İş Davranışları: Sağlık Kurumlarında Bir Araştırma", *Beykoz Akademi Dergisi*, 7(2): 65-80.
- Üzüm, B., Özkan, O. S. end Çakan, S. (2022). "Moral Disengagemente, Organizational Broken Window, Person-Organization Fit As An Antecedent: Machiavellian Leadership", *Örgütsel Davranış Araştırmaları Dergisi*, 7(1): 219-41.

Van der Weele, J. J, Flynn, M.P. & Van der Wolk, R. J. (2017). “The Broken Windows Effect”, <https://www.researchgate.net/publication/315216171>

Wilson, J. R. (2017). When evil deeds have their permissive pass: Broken windows in William Shakespeare’s measure for measure. *Law and Humanities*, 11(2), 160-183, DOI: 10.1080/17521483.2017.1371953

Wilson, J. Q. & Kelling, G. L. (1982). “Broken Windows”, *Atlantic Monthly*, 249(3): 29-38.

Williams, M. (2019). “Broken Windows Theory In Workplace Management & Business Strategy”, <https://www.rancord.org/broken-windows-theory-business-management-strategy> (07/10/2021).

Subject Area
Sociology

Year: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1527-1532

Arrival
18 March 2022

Published
30 April 2022

Article ID Number
62053

Article Serial Number
37

Doi Number
<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.62053>

How to Cite This Article
Saraçoğlu, A.D. (2022).
"Michel Foucault'nun
İktidar Kavramı"
International Social
Sciences Journal,
(e-ISSN:2587-1587)
Vol:8, Issue:97; pp:1527-
1532



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

1. GİRİŞ

Kavramlar sosyal bilimler için anahtar niteliği taşıması ve sosyal teorilerin de kavramlardan yola çıkılarak üretiliyor olması sebebiyle merkezi role sahiptirler. İktidar kavramının içerisinde çeşitli anlamlar yüklenerek, her dönemde kullanılagelen bir kavram olduğunu söylemek mümkündür. İktidar, daha çok siyasal yönetme gücü ile ilişkilendirilerek ele alınsa da kavram içerisinde farklı anlamlar da barındırmaktadır. İlaveten, benimsenen çeşitli yaklaşımlar türleriyle de kavrama dair birçok farklı birleşen gündeme gelmektedir.

Foucault, diğer birçok düşünürden farklı olarak iktidar kavramını, güç ilişkilerinin çokluğu ve bir ağ sistemi olarak ele almıştır. Onun bu yaklaşımı da iktidar kavramını değerlendirilirken ilişkili olduğu birleşenleri detaylıca incelemesine sebep olmuştur. Temelde Foucault'nun hedefi iktidar üzerine çalışmak değildir ancak Foucault "özne"nin tarihsel oluşumu üzerine çalışırken iktidarın da ele alınması gerektiğini düşünerek üzerine çalışmış ve eserleriyle ortaya sosyal bilimler alanında önemli yere sahip olan "farklı" bir iktidar yaklaşımı koymuştur. İktidarı, bir işi yapabilme/yaptırabilme gücünden ziyade daha geniş anlamda ele almış, toplumsal ilişkilerin içerisinde nüfuz edişini değerlendirmiştir.

2. İKTİDAR KAVRAMI ÜZERİNE

İktidar, sosyal bilimler alanında, özellikle de siyaset bilimi, sosyoloji, hukuk ve felsefe alanlarında sıklıkla karşımıza çıkan bir kavramdır. Kavramın siyasal yönü ön plana çıkıyor gibi görünse de aslında tüm toplumsal süreçlerde rolü bulunmaktadır. Sadece yönetim gücü olarak değerlendirilemeyecek olan bu kavram, toplumsal ilişkilerde, bireyler arasındaki minimal ilişkilerde dahi çok çeşitli şekillerde yer almaktadır. Literatürde iktidar kavramının birçok farklı tanımı mevcuttur. Bunlardan birkaçını sıralayacak olursak; Ahmet Cevizci'nin tanımına göre iktidar, "eylemde bulunma, bir şeyler yapabilme doğal gücü ya da yeteneği, etkide ya da eylemde bulunma imkânı veren hukuki, siyasi ve ahlaki güçtür" (1999: 454). Atilla Yayla ise iktidarı, "bir muhalefetin varlığına rağmen veya bir muhalefetle karşılaşmaksızın, ulaşılmak istenen herhangi bir sonuca ulaşma yeteneği" (2005: 106) olarak tanımlamaktadır. İktidar aynı zamanda, "bir bireyin yahut bireyler topluluğunun kendi istekleri doğrultusunda, rızaları olup olmadıklarına bakmaksızın diğer insanların davranışlarını etkileyebilme, yönlendirebilme veya denetleyebilmesi; toplumu yönetme, yönlendirme gücü, bu gücü elinde bulunduran otorite

Michel Foucault'nun İktidar Kavramı

Michel Foucault and The Concept of Power

Ayşe Derya SARAÇOĞLU¹ 

¹ Arş.Gör., Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, İstanbul, Türkiye
Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Doktora Öğrencisi, Sakarya, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmada, öncelikle iktidar kavramı üzerine genel değerlendirmelere yer verilerek, kavramın teorik çerçevesi ortaya konmaya çalışılmıştır. Sonrasında, Foucault'nun iktidar kavramına yaklaşımı ele alınmış ve bunun birleşenleri olan -Foucault'nun da en çok üzerinde durduğu- özne ve iktidar ilişkisine, bilgi ve iktidar ilişkisine, söylem ve iktidar ilişkisine, beden ve iktidar (biyoiktidar) ilişkisine değinilmiştir. Foucault'nun sınırları keskin olarak çizilmiş, genel geçer bir iktidar tanımlamasının olmaması, iktidar kavramını açıklayabilmek adına Foucault'nun iktidarın birleşenleri olarak gördüğü birçok farklı kavrama değinilmesini de gerekli kılmaktadır. Ancak çalışmanın kısıtlılığı sebebiyle sadece yukarıda bahsedilen ve en önemli oldukları düşünülen özne, beden, söylem ve bilgi bağlamında iktidar kavramı ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Foucault, İktidar, Özne, Bilgi, Söylem, Biyoiktidar

ABSTRACT

In this study the theoretical framework of the concept of power is presented by giving general evaluations about it. Within the scope of this study, Foucault's approach to the concept of power is discussed and its components – which are Foucault emphasized the most- the relation between actor and power, knowledge and power, discourse and power, body and power (biopower) are mentioned. There is no common definition of power which boundaries are clearly defined by Foucault. For his reason, in order to explain the concept of power, it is necessary to mention many different concepts that Foucault sees as the components of power. Nevertheless, due to the limitations of this study, only the concept of power has been discussed in the context of the actor, body, discourse and knowledge.

Key Words: Foucault, Power, Actor, Knowledge, Discourse, Biopower

veya organ” (Demir ve Acar, 1997: 113) olarak da tanımlanmıştır. Münci Kapani ise iktidar kavramını genel ve geniş anlamıyla “başkalarının davranışlarını etkileyebilme, kontrol edebilme olanağı” olarak tanımlamaktadır. Ona göre, “bir kimse, başka kimseleri kendi istediği yönde davranmaya sevk edebildiği takdirde onlar üzerinde bir iktidara sahip bulunuyor demektir” (Kapani, 2007: 49).

İktidar tanımlamalarından en önemli olanlardan bir tanesi de kuşkusuz Max Weber’in tanımlamasıdır. Weber, iktidarın tabakalaşmanın temeli olduğunu ve sınıf, statü ve partinin onun üç ayrı boyutu olduğunu belirtir. Weber’e göre iktidar, genel anlamda “kişilerin ya da grupların, başkaları karşı çıktığında bile kendi istedikleri şeyleri gerçekleştirebilecek olmalarıdır. Yani iktidar toplumsal bir ilişkidir”. Gordon Marshall da iktidarın - Weber gibi - toplumsal tabakalaşmanın merkezi olduğu fikrine sahiptir (Marshall, 2005: 328). Maurice Duverger’e göre iktidar, “kullanıldığı toplumun normlarına, inançlarına ve değerlerine uygun şekilde oluşan bir etki biçimidir” (2011: 125). Duverger’in diğerlerinden farklı olan yönü iktidarın meşruluğu üzerinden güç ve iktidar kavramını birbirinden ayırmasıdır: “İktidarın meşruluğu, onun, topluluk üyeleri ya da hiç değilse bunların çoğunluğu tarafından, bir iktidar olarak tanınmış olması olgusundan başka bir şey değildir. Bir iktidar, eğer meşruluğu konusunda bir görüş birliği varsa, meşrudur. Meşru olmayan bir iktidar, iktidar olmaktan çıkar, güçten başka bir şey değildir artık ve o da ancak kendilerine boyun eğilmesini sağlayabildiği sürece vardır” (2011:132).

İktidar kavramına dair özetlenmeye çalışılan kavramsallaştırmalar ve düşünürlerin yaklaşımları, kavramın siyasal yönüne, güç ile ilişkisine, toplumsal yönüne, yönetim ile olan ilişkisine ve meşruluğuna değinildiğini göstermektedir. İktidar tanımlamalarında iktidarın merkezileşmiş olduğu fikrinin neredeyse tüm düşünürlerde benzer olduğu görülmektedir. Ancak bu merkezileşmiş iktidarın ilişkili olduğu alanlarla ilgili farklı kanılar olduğu da yadsınamaz bir gerçekliktir. Bu noktada Foucault’nun iktidara yaklaşımının önemi de ortaya çıkmaktadır. Foucault’nun iktidarı ele aldığı geniş çerçeveye iktidara dair kapsamlı ve orijinal bir yaklaşım geliştirdiğini söylemek mümkündür.

3. MICHEL FOUCAULT’NUN İKTİDAR KAVRAMI

Michel Foucault’nun iktidar kavramını dair görüşlerini açıklamadan önce belirtmek gerekir ki, Foucault’nun iktidarı ele alan diğer düşünürlerden ve yaklaşımlardan en önemli farkı iktidarı salt siyasi yönüyle ele almayı birçok farklı birleşenle beraber değerlendirmiş olmasıdır. Foucault, iktidar kavramını gündelik ilişkiler içerisinde değerlendirilmektedir. İktidarın toplumsal ilişkilere içkin olduğunu düşünmektedir.

Foucault, hedefinin iktidar fenomenini analiz etmek olmadığını, amacının insanların özneye dönüştürülme kiplerinin tarihini oluşturmak olduğunu belirtmektedir. Araştırmalarının genel temasının iktidar değil özne olduğunu belirtir ancak aynı zamanda iktidar sorunlarıyla da epeyce içli dışlı olduğunu ifade eder (Foucault, 2000b: 57-58). Foucault’nun çalışmaları incelendiğinde, neredeyse tüm derslerinde ve çalışmalarında iktidara kavramına temas ettiği görülür ancak net bir iktidar tanımlaması da mevcut değildir. Eserlerinde, derslerinde, seçme yazılarında, röportajlarında iktidara değinir ve iktidarın farklı birleşenlerinden bahsederek aslında iktidarın “her yerdeliğine” de vurgu yapmaktadır.

İktidarı “bireylerin ya da grupların (delilerin, hastaların, suçluların, çocukların, vb.) davranışlarının yönlendirilme biçimi, yani bir yönetim sorunu” olarak tanımlayan Foucault, iktidarı bir ilişki, bir eylem biçimi olarak ele almaktadır. Aynı zamanda iktidarı bütünsel bir yapı olduğunu da belirtmektedir. Bu yapı, bir eylemler kümesinin başka bir eylemler kümesinin üstünde etkili olduğu bir yapıdır. İktidar bu eylemler kümesi bağlamında davranışları ve davranışların mümkün sonuçlarını yönlendirmektedir (Keskin, 2000b: 20-21). Foucault, iktidar ilişkilerini ise şöyle tanımlar: “İktidar ilişkileri, iktisadi süreçler, bilgi ilişkileri, cinsel ilişkiler gibi tipten ilişkilerde dışsalılık konumunda değildir, onların içinde içkindir” (Canpolat, 2003: 99). Bu tanımlama, Foucault’nun iktidarı toplumsal ilişkileri içkin olarak görme düşüncesiyle de paralellik göstermektedir.

Foucault iktidar kavramını ele alırken, tek yönlü bir kavram olarak ele almaktan ziyade iktidar ilişkisini içerisinde barındıran ilişki türlerine değinmeyi tercih eder. Foucault’ya göre iktidar, “elde edilen, gasp edilen ya da paylaşılan, elde tutulan ya da elden kaçırılan bir şey değildir. İktidar, eşit olmayan ve devingen ilişkilerde ortaya çıkar ve işletilir”. Ona göre, “bütün insan ilişkilerinde, bu ister bir sözlü iletişim sağlama, ister bir aşk ilişkisi, ister kurumsal ya da ekonomik bir ilişki söz konusu olsun iktidar hep vardır”. İktidarın bireysel ve toplumsal bütün ilişki türlerinin içerisinde bulunduğunu belirten Foucault, iktidarın aşağıdan gelmediğini ve kapsayıcı bir yönetenler yönetilenler karşılığının bulunmadığını da ifade eder (Canpolat, 2003: 99-100). Bu, onun iktidara dair yaklaşımın farklılığını da ortaya koymaktadır; ona göre iktidar salt siyasi temele indirgenebilecek kadar basit bir kavram değildir.

Foucault’nun iktidar fikrinin özgün yanlarında bir tanesi iktidarı baskı altına almaktan çok, biçim veren şekillendiren yönüyle ele alıyor olmasıdır. Ona göre iktidar, insanları susmaya değil konuşmaya teşvik eder, çünkü insanların konuşması fikirlerinin tezahürünü sağlar ve iktidar bunları yönlendirme ve disiplin altında tutma

imkanını elde eder (Akay, 2000:30). İlaveten bu bağlamda Foucault, iktidarın direnme odaklarının varlığına da engel olmadığını hatta özgürlük ve direnme odaklarının yoksunluğunda iktidarın da olamayacağı fikrini savunur. Çünkü ona göre, aksi takdirde mevcut olan durumda iktidardan ziyade bir tahakküm sisteminden bahsedilebilir.

Foucault, iktidar kavramının on dokuzuncu yüzyıldaki anlamını derinlemesine anlatabilmek için tarihsel arka planını da ortaya koymaktadır. On altıncı ve on yedinci yüzyılda hakim olan hükümlerlik anlayışının on dokuzuncu yüzyılda mevcut olmadığını belirtir. Foucault'nun üzerinde durduğu temel nokta yaşamın bir iktidar nesnesi haline gelişidir. On dokuzuncu yüzyıl öncesinde, ölüm iktidarın nesnesiyken, artık yaşam ve beden iktidarın nesnesi haline gelmiştir. Eski hükümlerlik dönemlerinde -Foucault'nun deyişimiyle- "sadece tebaa vardı, malları hatta hayatları ellerinden alınabilen hukuksal tebaa vardı. Şimdi, bedenler ve nüfuslar var". (Foucault, 2000b:152-153; Urhan, 2000: 80-81). Dolayısıyla, önceden iktidar, yaşama son verme yönünde gücünü kullanırken, artık yaşamı yönlendirme, disipline etme ve yönetme şeklinde kullanılmaktadır.

Foucault'nun iktidar kavramsallaştırmasının daha net anlaşılabilmesi için; iktidar tarafından üretildiğini düşündüğü özne ile ilişkisine, iktidarın beden üzerindeki etkilerine, iktidar ve söylem ilişkisine, iktidar ve bilgi arasındaki çift yönlü ilişkiye değinmek gerekmektedir.

3.1. Özne ve İktidar

Foucault'nun çalışmaları incelendiğinde, genel itibarıyla iktidar odaklı görünse de hedefinin öznenin ne olduğunu, hangi pratiklerin ürünü olduğunu ortaya koymak olduğu görülmektedir. Kendi ifadesiyle amacının "insanların, bizim kültürümüzde, özne ve dönüştürülme kiplerinin bir tarihini oluşturmak" (Foucault, 2000b:58) olduğunu belirtir. Özne ve iktidarın sıkı sıkıya birbirine bağlı kavramlar oluşu özneyi çözümleyebilmek için iktidarı çözümleme gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Özne anlayışı, inşa edilen bir varlık tahayyülü üzerine kurulu olan Foucault, özneyi toplumla iç içe, toplumsal ilişkilerin ve dolayısıyla iktidar ilişkilerinin nesnesi olarak ele alır. Özneyi ele alış bağlamında Foucault, karşımıza nesneleştirilen, tabi ve bağımlı olan bir özne algısı çıkarmaktadır. Foucault'ya göre modern dönemde birey, kimlik ve bedeni inşa edilen bir özneye dönüştürülmüştür. "İktidar özneleri hem yaratır, hem bastırır, ama bastırmadan önce yaratır; çünkü bastırıldığı nesnelere-bireyler büyük ölçüde kendisinin ürünleridir" (Canpolat, 2003: 100). Aynı zamanda tarihsel güçler ve dönem şartlarına göre de iktidar tarafından şekillendirilen özne, toplumdan bağımsız değildir.

Foucault'nun amacı "özneye dayatılan hakikatin, çizilen sınır çizgisinin, özne tarafından farkında olunarak, aşılması, sorgulanması ve açığa çıkarılması gereken referans noktası olarak algılanmasını sağlamaktır, onun amacı belli bir iktidar kurumunu eleştirmek, burjuva, elit veya sıra dışı bir sınıfa saldırmak değil iktidar biçimini açığa çıkarmaktır" (Çelebi, 2013:519). Çünkü Foucault'nun iktidar kavramı tek bir merkezin sahip olduğu güç değil toplumun derinine işleyen ve her türlü ilişkide açığa çıkabilen bir iktidardır.

Foucault'nun iktidar kavramsallaştırmasının temel nosyonlarından bir tanesi de özgürlüktür. Ona göre, özgürlüğün olmadığı bir ortamda iktidardan bahsedilemez, o durumda mevcut olan sadece tahakküm olabilir. İktidarın mevcut olabilmesi için direnme odağının da var olabileceği özgürlük imkanının da olması gerekmektedir. Bu bağlamda Foucault, "öznenin iktidar ilişkileri çerçevesinde kurulduğu ölçüde özneye atfedilen özgürlük alanının da iktidar ilişkilerinden bağımsız ele alınmayacağını öne sürmektedir" (Şengül, 2005:50). Neticede, Foucault'ya göre iktidar, özgür özneler üzerinde uygulanabilmekte, aksi durumda direnme odaklarının da söz konusu olamaması sebebiyle iktidardan söz etmek mümkün değildir (Çelebi, 2013:521-522).

3.2. Bilgi ve İktidar

Foucault'ya göre, iktidar ve bilgi sürekli birbirine eklenmektedir. Foucault, bilgi ve iktidar arasındaki ilişkiyi çift yönlü olarak ele alır. Kendi ifadeleriyle iktidar bilgi ilişkisini şu cümlelerle özetlemektedir: "İktidarın bilgiye, bilginin iktidara sürekli eklenmediği kanısındayım... İktidar işleyişinin bilgi nesnelere yarattığı, bunları ortaya çıkardığı, enformasyon biriktirdiği ve kullandığı da söylenmelidir... İktidarın işleyişi sürekli olarak bilgi yaratır ve aksi yönde, bilgi de iktidar etkilerine yol açar" (Foucault, 2015:35). Foucault, "bilgi olmadan iktidarın sürdürülmesinin, bilginin iktidar doğurmasının olanaksız" olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda bilginin iktidar araçlarınınca şekillendirilerek yayılmakta olduğunu belirtmektedir (Çelebi, 2013:512).

Aydınlanma döneminin bilgiyi iktidar ilişkilerinden bağımsız gören, nesnel bir çerçevede değerlendiren yaklaşımına karşın Foucault, bilgiyi iktidar olgusu olarak ele almaktadır (Coşkun, 2010: 78). Aydınlanma düşünürleri bilgiyi/bilimi özgürleştirme nesnesi olarak ele alırken, Foucault denetim mekanizmalarından, bireyi hapseden bir unsur olarak değerlendirmektedir. Foucault'ya göre bilgi, iktidar araçları vasıtasıyla şekillendirilerek yayılmaktadır, dolayısıyla bilgi/bilim iktidarın bir uzantısıdır (Çelebi, 2013:515). Foucault, bilginin bir iktidar şekli

olarak “toplumla iktidar arasındaki rasyonelliği kurmakta ve bilginin uygulanmasına yönelik genel bir kavrayışı” oluşturduğunu belirtmektedir (Demir Güneş, 2013: 62).

Modern iktidar, bilgi aracılığıyla bireyleri kategorilere ve kimliklere ayırır. Bu şekilde yaptığı sınıflandırma neticesinde kişilerin toplumdaki yerini belirlemektedir. Bu ayrımları yaparken de bilgiden faydalanır, dolayısıyla iktidar bilgi aracılığıyla bireyleri nesneleştirir ve herhangi bir cezai yaptırım veya somut güç uygulamadan etkisini gösterir. Bu bağlamda özne-bilgi ve iktidarın üçlü bir ilişki içerisinde olduğunu tespit etmek de mümkündür. Özne, bilgi yoluyla nesneleştirilir ve sonrasında özne de bilgi de iktidarın aracı haline gelir, bir sonraki aşamada ise karşılıklı etkileşim ortaya çıkar.

“İktidar ve bilgi arasındaki sarmal ilişki, Foucault’nun çözümlemesi bağlamında düşünüldüğünde dışlama, hapsetme, gözetleme, kontrol etme, denetleme, normalleştirme, nesneleştirme pratikleriyle ortaya çıkan birçok disiplinin oluşması, yeni iktidar tekniklerinin geliştirilmesi ve uygulanışı noktasında da etkilidir” (Coşkun 2010:79). İktidar teknikleri bilgi aracılığıyla yaptıklarını normalleştirir, haklılaştırır ve toplumsal düzeyde kabulünün sağlanmasını kolaylaştırır. Dolayısıyla, bilgi, iktidarın ve iktidarın pratiklerinin yönetimi sürecine dair en önemli araçlardan bir tanesidir. Neticede, Foucault’nun da yaklaşımına göre, bilgi olmadan iktidar, iktidar olmadan da bilginin üretimi imkansızdır.

3.3. Söylem ve İktidar

Söylem, genel tanımıyla “dil, yapısının, işlevlerinin ve kullanılma kalıplarının incelenmesidir”. Sosyolojideki söylem analizi ise “cümlelerin yapısını oluşturan ve aslında dilbilimcilerin ilgi alanı olan süsleyici kalıplardan ziyade, tüm metinlerin yapısını çizen geniş düşünce kalıplarını açığa çıkarmanın üzerinde durmuştur” (Marshall, 2005: 692-693).

Foucault’nun kavramsallaştırmasına göre söylem hem bilgiyi hem de gücü içermektedir. Foucault söylemin, teorik bir oluşum olduğu kadar düzenlenmiş bir toplumsal pratik olduğunu, bu nedenle bilgiyi olduğu kadar gücü/iktidarı da içerdiğini, dolayısıyla belirli bir söylemin sınırları içinde somutlaşmış bulunan kategorilerin yalnızca bilgiyi değil, aynı zamanda gücü/iktidarı da yarattığını ifade etmektedir (Urhan, 2000: 19). Foucault, iktidar ve söylem kavramlarının iç içe olduğunu belirtir: “İktidar, söylemin dışında değildir. İktidar söylemin ne kaynağı ne kökenidir. İktidar, söylem boyunca işleyen bir şeydir” (Foucault, 2000a:182). Foucault’ya göre “söylemin üretimi, birikimi, dolaşımı ve işleyişi olmadan iktidar ilişkileri ne yerleştirilebilir, ne güçlendirilebilir ne de üretilebilir. Foucault, insan-ruh, birey-insan bilimleri gibi modern kavramların aslında, iktidarın insan bedenini kuşatmak için geliştirdiği söylemin ürünü olduklarını düşünür... Foucault, ayrıca söyleme, iktidarın bilgiyi ortaya çıkardığı, bilginin de bu iktidarı genişletip güçlendirdiği bir çark olarak bakar” (Canpolat, 2003:106).

Söylemi kurucu unsur olarak öne çıkarması, Foucault’nun iktidar ilişkilerine dair değerlendirmelerinin özgün boyutlarından bir tanesidir. Ona göre, nasıl iktidar ilişkileri dışında bir öznenen söz edilemezse, söylemden ayrık olarak iktidar ilişkisinden söz etmek de olanaklı değildir. Foucault’nun genel yaklaşımı içinde söylem, iktidar ilişkilerinin kurucu unsuru olarak kabul edilir. “Söylem, gerçekliği dile dönüştüren bir araç değil, gerçekliği algılayışımızı şekillendiren bir sistem olarak görülür” (Şengül, 2005:50-51).

Foucault, söylem ve iktidar ilişkisini iki yönüyle de değerlendirir. Ona göre söylem iktidarı üretir ama aynı zamanda yıpratır da: “Söylem iktidarı harekete geçirir, üretir, güçlendirir. Ancak diğer bir yandan da iktidarı yıpratır, zayıflatır ya da onun silinmesini sağlar” (Canpolat, 2003: 107).

3.4. Beden ve İktidar: Biyoiktidar Kavramı

Foucault’nun iktidar kavramı ile ilgili genel bakış açısı ele alırken de belirtildiği üzere, Foucault temelde, iktidara dair algının on dokuzuncu yüzyıla beraber değiştiğini iktidarın yaşama hakkına son vermektense ziyade direkt olarak yaşam üzerinde etkilerini ortaya koyduğunu belirtmektedir. Foucault’ya göre iktidarın değişen bu yüzü kendisini en çok beden üzerinde göstermiştir. İktidarın beden üzerindeki bu yeni pratiklerini “biyoiktidar” olarak tanımlamaktadır. Bu kavram temelde modern iktidarın, bedeni iktidarın bir nesnesi olarak ele alıp ve üzerinde tahakküm kurucu bir role bürünmesiyle yakından ilişkilidir.

Foucault; iktidarın bedeni kuşatmasıyla beden hakim olma ve beden bilincinin elde edildiğini belirtmektedir (Foucault, 2015: 39). Ona göre, biyoiktidar, önceden yasalarla özdeşleşen iktidar yerine yasaları ikinci plana atarak iktidarın belirlediği normları ön plana çıkarmaktadır. Biyoiktidar, bu şekilde bir normalizasyon toplumu oluşturur, bu düzende bireyler norma uymaya zorlanır ve normalleştirilir. Bu süreçte, Foucault’nun önemle belirttiği, okul, aile, ordu, akıl hastanesi ve özellikle de hapisane gibi kurumlar da rol üstlenirler (Canpolat, 2003: 103). Foucault’ya göre, normalleştirici toplum, yaşamı merkez alan bir iktidar teknolojisinin tarihsel bir sonucudur (Urhan, 2000:84-85).

Modern dönemde biyoiktidar bedenlerin yaşatılması üzerinde durur. Bunun en önemli sebeplerinden biri, bedenin iş gücü olarak görülmesi ve üretim sürecine dahil ediliyor olmasıdır. “Bununla birlikte nüfusun da ekonomik süreçlere uygun kılınması gerekmektedir. Bu noktada sağlık, doğum-ölüm oranları, cinsiyet gibi faktörler kontrol altında tutulmaktadır” (Urhan, 2000: 81-82). Biyoiktidarın aynı zamanda kapitalizmin vazgeçilmez bir unsuru olduğunu da belirtmek gerekmektedir (Canpolat, 2003: 102). Foucault da kapitalizmin nasıl biyoiktidardan faydalandığını şöyle ifade etmektedir: “İnsan birikiminin sermaye birikimine göre ayarlanması, insan gruplarının büyümesinin, üretim güçlerinin yayılmasıyla karın diferansiyel bölüşümüne eklenmesi, büyük çapta biyoiktidarın çeşitli biçimleri ve yöntemleriyle işlemesi sayesinde mümkün oldu” (Foucault, 1986: 145).

Biyoiktidar, modern dönemde, iktidarın beden üzerinde kurduğu tahakkümü ifade eden bir kavramdır. Eski dönemlerdeki bedene ve ölüme dair olan yaklaşım kırılarak, modern dönemde bireyin yaşamı üzerinde iktidar uygulanmaya başlanmıştır. Bu da beraberinde biyoiktidarın nüfus ile yakından ilişkili olması sonucunu doğurmaktadır. Nüfus kontrolü ile hem bireylerin iş gücü olma yönü denetim altında tutulmuş hem de cinselliğin kontrolü ile bir tür nüfus planlaması yapılmıştır. Neticede biyoiktidar, beden ve nüfus üzerinde kurulan denetleme ve disiplinleştirme temelli bir yönetim türüdür.

4. SONUÇ

İktidar, tarih boyunca her dönemde öne çıkan, genel itibarıyla da siyasal yönüyle ele alınan bir kavramdır. Foucault'nun iktidar kavramına dair getirdiği en önemli açılım, kavramı çok yönlü olarak ele alıp çeşitli birleşenlerle beraber değerlendiriyor olmasıdır. Foucault'nun iktidar kavramına yaklaşımı, iktidarın çok boyutluluğunu ve her tür ilişkinin içerisine dahil oluşunun mümkün olduğunu göstermesi bağlamında da kayda değerdir. İktidarın, toplumsal ilişkilerin içerisinde nüfuz ettiği, güçler çokluğu, ağ sistemi gibi tanımlamalarla açıklanabileceği yine Foucault'nun kavrama dair katkılarından.

Foucault, iktidar kavramını, en temelde özne, bilgi, söylem ve beden birleşenleriyle açıklamaktadır. Foucault'ya göre özne kavramını derinlemesine inceleyebilmek için öncelikli olarak iktidar kavramını analiz etmek gerekmektedir. Ona göre, özne, iktidar tarafından üretilen ve sonrasında şekillendirilen nesne konumundadır. Modern iktidar özneyi kendine tabii kılmak adına eski dönemden farklı olarak yaşamı üzerine söz sahibi olmak ister ve disiplinleştirici, denetleyici rolünü bu şekilde ortaya koyar. Foucault, bilginin iktidara ilişkisine dair ikisinin birbirine sürekli olarak eklenildiği kanısındadır. Bilginin iktidar araçlarıyla yayıldığını ve iktidarın aslında bilgiyi tahakkümü altına aldığı düşünür, bilginin özgürleştirici olduğu fikrine katılmaz. İktidar aynı zamanda bilgiyi, yaptıklarını normalleştirme ve toplumda kabul görme aracı olarak kullanır.

İktidarın söylem boyunca işleyen bir şey olarak ele alan Foucault, söylemin, bilgi ve gücü kapsadığını belirtir. Söyleme atfettiği önem yüksektir, söylemin iktidarın kurucu unsurlarından olduğunu ifade eder. Söylemin olmadığı bir alan yoktur ve aslında bir bakıma iktidarın yayılım aracıdır. Beden ve iktidar ilişkisine dair ürettiği biyoiktidar kavramıyla Foucault, iktidara dair modern dönemle değişen algı beraberinde, iktidarın öznel bedenleri üzerine etkilerini gösterdiğini, önceden ölüm hakkı üzerine odaklanan iktidarın artık yaşamı yönetme üzerine eğildiğini belirtir.

Neticede, Foucault, iktidara dair daha önce ele alınmamış ilişkili olduğu kavramları ele almış, yaptığı tespitler ve iktidar kavramını şekillendirmesiyle sosyal bilimler alanında önemli bir yere sahip olmuştur. İktidar kavramının her türlü toplumsal ilişkiye nüfuz ettiğini ele aldığı kavram ve olgularla açıklamıştır.

KAYNAKÇA

- Akay, A. (2000). Michel Foucault'da İktidar ve Direnme Odakları (2. Basım), Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Canpolat, N. (2003). “Michel Foucault” (Yay. Haz. Nurdoğan Rigel, Gül Batuş, Güleda Yücedoğan ve Barış Çoban) Kadife Karanlık: 21. Yüzyıl İletişim Çağını Aydınlatan Kuramcılar, ss. 73-141, Su Yayınları, İstanbul.
- Cevizci, A. (1999). Felsefe Sözlüğü (3. Basım), Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Coşkun, C. (2010). Michel Foucault: Özne ve İktidar (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Felsefe Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çelebi, V. (2013). “Michel Foucault'da Bilgi, İktidar ve Özne İlişkisi”, Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 5(3): 512-523.
- Demir Güneş, C. (2013). “Michel Foucault'da Söylem ve İktidar”, Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi, 21: 55-69.
- Demir, Ö. & Acar, M. (1997). Sosyal Bilimler Sözlüğü (3. Basım), Vadi Yayınları, Ankara.

- Duverger, M. (2011). *Siyaset Sosyolojisi* (9. Basım) (Çev.: Şirin Tekeli), Varlık Yayınları, İstanbul.
- Foucault, M. (1986). *Cinselliğin Tarihi I* (Çev.: Hülya Tufan), Afa Yayınları, İstanbul.
- Foucault, M. (2000a). *Entelektüelin Siyasi İşlevi* (Çev.: Işık Ergüden, Osman Akınbay ve Ferda Keskin), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Foucault, Michel. (2000b). *Özne ve İktidar* (Çev.: Işık Ergüden ve Osman Akınbay, Yay. Haz.: Ferda Keskin), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Foucault, M. (2015). *İktidarın Gözü* (4. Basım) (Çev.: Işık Ergüden, Yay. Haz.: Ferda Keskin), Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Kapani, M. (2007). *Siyaset Bilimine Giriş* (19. Basım), Bilgi Yayınevi, Ankara
- Keskin, F. (2000b). *Özne ve İktidar. Michel Foucault, Özne ve İktidar içinde* (s.11-24). Ayrıntı Yayınları, İstanbul
- Marshall, G. (2005). *Sosyoloji Sözlüğü* (2. Basım) (Çev.: Osman Akınhay ve Derya Kömürçü), Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Şengül, H. T. (2005). *İktidar*. (Yay. Haz.: Gökhan Atılgan ve E. Attila Aytekin) *Siyaset Bilimi: Kavramlar, İdeolojiler, Disiplinler Arası İlişkiler*, ss. 41-53, Yordam Kitap, İstanbul.
- Urhan, V. (2000). *Michel Foucault ve Arkeolojik Çözümleme*. Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Yayla, A. (2005). *Siyasi Düşünceler Sözlüğü*, Adres Yayınları, Ankara.

Subject Area
Fine ArtsYear: 2022
Vol: 8 Issue: 97
PP: 1533-1540Arrival
28 February 2022
Published30 April 2022
Article ID Number
61147
Article Serial Number
38Doi Number
http://dx.doi.org/10.29288/
/sssj.61147

[How to Cite This Article](#)
Uslu, Y. (2022).
“Türkiye’de İllüstrasyon
Tekniği Tezleri Üzerine
Bir Değerlendirme”
International Social
Sciences Studies Journal,
(e-ISSN:2587-1587)
Vol:8, Issue:97; pp:1533-
1540



Social Sciences Studies
Journal is licensed under a
Creative Commons
Attribution-NonCommercial
4.0 International License.

Türkiye’de İllüstrasyon Tekniği Tezleri Üzerine Bir Değerlendirme

An Evaluation On Illustration Technique Theses In Turkey

Yaşar USLU¹ ¹ Doçent, Anadolu Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Sanatlar Bölümü, Eskişehir/Türkiye

ÖZET

Bu çalışmada 1989–2021 yılları arasında Türkiye’de illüstrasyon tekniği üzerine yapılan tezlerin nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmiştir. Araştırmada elde edilen nitel verilerin çözümlenmesi için betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. İllüstrasyon tekniği üzerine tez çalışmalarında 1989–2021 yılları arasında 167 toplam tez yapılmıştır. 1989-2021 yılları arasında farklı sonuçlar olmasına rağmen, 2010 yılından itibaren illüstrasyon alanında tez yazımında önemli bir artış gözlenmiştir. İllüstrasyon tekniği üzerine tez çalışmaları 2019 yılında en yüksek seviyesine (27) ulaşmıştır. Tez yazarlarının büyük çoğunluğunu bayanlar (110) oluşturmaktadır. Tez danışmanlıklarını çoğunlukla Doktor Öğretim Üyesi unvanına sahip öğretim üyeleri yapmıştır. Gazi, İstanbul Arel ve 19 Mayıs üniversiteleri sırasıyla en çok tezin yapıldığı üniversitelerdir. Sosyal Bilimler Enstitüsü illüstrasyon tekniği ile ilgili en fazla (96) tez çalışmalarının yapıldığı tek enstitüdür. İllüstrasyon tekniği üzerine tez çalışmalarında ana bilim dalı olarak en fazla Grafik bölümü (89) olmuştur.

Anahtar Kelimeler: İllüstrasyon, Grafik, Türkiye’de İllüstrasyon Konulu Tezler

ABSTRACT

In this study, the distribution of the theses on the illustration technique in Turkey between the years 1989-2021 was examined. Descriptive analysis technique was used to analyze the qualitative data obtained in the study. In the thesis studies on the illustration technique, a total of 167 theses were made between the years 1989-2021. Although there were different results between 1989 and 2021, there has been a significant increase in thesis writing in the field of illustration since 2010. Thesis studies on the illustration technique reached its highest level (27) in 2019. The majority of thesis writers are women (110). Thesis advisors were mostly done by faculty members holding the title of Doctoral Lecturer. Gazi, İstanbul Arel and 19 Mayıs universities are the universities where the most theses are made, respectively. The Institute of Social Sciences is the only institute where the most (96) theses researches are conducted on illustration technique. In the thesis studies on illustration technique, the Department of Graphics was the most (89) as the main science.

Key Words: Illustration, Graphics, Thesis on Illustration in Turkey

1. GİRİŞ

İllüstrasyon Latince, Illustrare kökünden gelip, bir metni, bilgiyi daha anlaşılır yapmak için görsel olarak resimleme, aydınlatma, süsleme, ruhsal aydınlık, yazıda canlandırma. İllüstrasyonda asıl amaç, bir fikri daha etkili ve verimli açıklamak, aydınlatmaktır, mesaj vermektir (Sözen ve Tanyeli, 2009).

İllüstrasyon bir anlamda algı yaratma çabasıdır. O, resimden farklı olarak metnin içinde zihinsel bir pratikle mesaj verme eğilimine bağlıdır. Bu sebeple resim sanatındaki özgürlük yoktur. Fakat tamamıyla özgür olmadığını da söyleyemeyiz. İllüstrasyonunda yapıt yaratımı sırasında özgünlüğü ve özgür bir dili bağlı olduğu metne göre şekillenir (Gönüllü A.B. 2015, 49). İllüstrasyon hangi sanat disiplini içinde yer aldığı tartışılmakla birlikte, mesaj verme amacı olduğu için grafik sanatlarına yakındır. Grafik sanatının özü daima bir mesaj taşımaktadır. Grafğin şöyle bir kaygısı var; mutlaka bir şey anlatması gerekiyor. Ya çizerek illüstrasyon dediğimiz üslupla ya semiyotik olarak, ya amblem olarak anlatması gerekiyor (Ekşioğlu, 2009).

İllüstrasyon, zengin tarihiyle antik bir iletişim şekli; kullanıldığı her alanda çarpıcı grafik imgeler oluşturan, etkin mesajlar ileten, dinamik, çağdaş bir ifade ve yorumlama aracı. 1993’te kurulan Türkiye İllüstratörler Derneği’ne göre illüstrasyon: “Metinlerin ve fikirlerin tasvir edilmesi ve açıklanması amacıyla uygulanan en yaygın ‘resimleme’ türüdür. Tanıtım, reklam ve tasarım medyalarında görsel çözümler üreten en önemli etmenlerdendir (İşli ve Durmaz, 2016).

Türkiye’de Cumhuriyet dönemi sonrasında gelen modernleşme çalışmalarıyla birlikte günlük hayata damgasını vurmuş birçok yeni kültürel öğelerin doğuşunu görüyoruz. İllüstrasyonların günlük hayata derinlemesine uyumlu olması sayesinde aynı zamanda o döneme bir pencere açmaktadır. Cumhuriyet döneminden itibaren bazı görseller dönemini o kadar net yansıtıyor ki gördüğümüz anda hangi döneme ait olduğunu belirlemek mümkün oluyor. O dönemde Türkiye’de editoryal illüstrasyon ve grafik tasarımının temelini zanaatkarlar oluşturmaktaydı. Bu dönemdeki gazete ve dergilerde fotoğraf ve illüstrasyonları bir arada kullanıyorlardı. İllüstrasyonların tercih edilmesinin sebebi hem estetik olarak göze hoş gelmeleri hem de fotoğrafa göre daha pratik ve az maliyetli olmalarıydı. 1960’larda hala gündemde olan bu meslek dalının etkisi 1970’lerde baskı teknolojilerinin gelişmesi,

bilgisayarlı üretime geçilmesiyle azalmaya başladı; 21. yüzyılda ise yerini modern grafik tasarım ve illüstrasyonlar aldı. Cumhuriyet'in kurulmasıyla Türkiye hem toplumsal hem de ekonomik olarak bir devrime girdi. Bu dönemde atılan ekonomik adımların halka ulaşmasındaki en büyük etkenlerden biri de gazetelerdi. Harf Devri'nden sonra yazılı basın hız kazanmasıyla habercilikle birlikte reklamcılık da öne çıkan meslek dallarından biri oldu. Türkiye'nin ilk illüstratörü İhâp Hulusî Görey ve daha birçok isim bu dönemde ünlendiler (Şekil 1. Bkz.). Aynı zamanda her ne kadar geri planda kalsa da Türkiye'nin ilk kadın illüstratörü Sabiha Bozçalı'yı da yine bu dönemde eserleriyle yer aldı (Şekil 2. Bkz.). Sabiha Bozçalı sadece 'ilk profesyonel kadın illüstratör' değil, aynı zamanda da 'ilk profesyonel kadın grafik tasarımcı'ydı (Özkeleş, 2019).



Şekil 1 İhâp Hulusî Görey, Atatürk'ün Siparişiyle yapılan İlk Alfabe Kapağı, 1932



Şekil 2 Sabiha Bozçalı, İzmir Fuarı'nda Yapı ve Kredi Bankası Afişi, 1953

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ

Bu çalışmada 1989–2021 yılları arasında Türkiye'de illüstrasyon konulu tezlerin nasıl bir dağılım gösterdiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. illüstrasyon tekniği alanında yapılan araştırmalar farklı başlıklarda ve içerikleriyle yapılmıştır. Fakat sözü edilen araştırmalarda sadece Türkiye'de illüstrasyon tekniği ile yapılan tezler ele alınmıştır. Bu çalışmada tezler tematik bir yaklaşımla farklı değişkenler açısından incelenmiş ve 1989'den sonra yapılan tezler elde edilen verilere göre farklı yönleri ile ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma illüstrasyon tekniği konulu tezlerin farklı değişkenler açısından incelenerek dağılımlarının çıkarılması, bu konunun farklı açılardan sınıflanmasını ve hangi alanlarda illüstrasyon tekniği daha çok inceleme konusu yapıldığının belirlenmesi ve eksikliklerin neler olabileceğinin saptanması açılarından katkı sağlayabilecektir. Yıllara göre tez dağılımı ve konularının belirlenmesiyle de Türkiye’de illüstrasyon tekniği konusunda gelişmelerin tezlere nasıl yansıdığını ve yıllara göre değişim göstermesi bakımından önem arz etmektedir. Araştırmanın Türkiye’de güzel sanatlar, sosyal bilimler alanında illüstrasyon konu alan tezlerin genel çerçevesini görmek bakımından yararlı olacağı umulmaktadır.

Araştırmada yanıtı aranan sorular şunlardır: Türkiye’de illüstrasyon tekniği konulu tezler; a) yıllarına, b) yapıldığı üniversitelere, c) yüksek lisans/doktora/sanatta yeterlilik tezi olmalarına, d) danışmanlarının unvanlarına, e) tez yazarlarının cinsiyetlerine, f) yazım dillerine, g) sonuçlandırıldığı üniversite ve araştırma konularına, h) hangi yıllarda hangi konuların daha çok çalışıldığına göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

3. YÖNTEM

Araştırmada veriler alan yazın incelemesiyle elde edilmiştir. Nitel verilerin analizi için; tematik bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin kodlanması, bulguların tanımlanması, bulguların yorumlanması aşamalarını kapsayan betimsel analiz tekniği (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 224-225) kullanılmıştır.

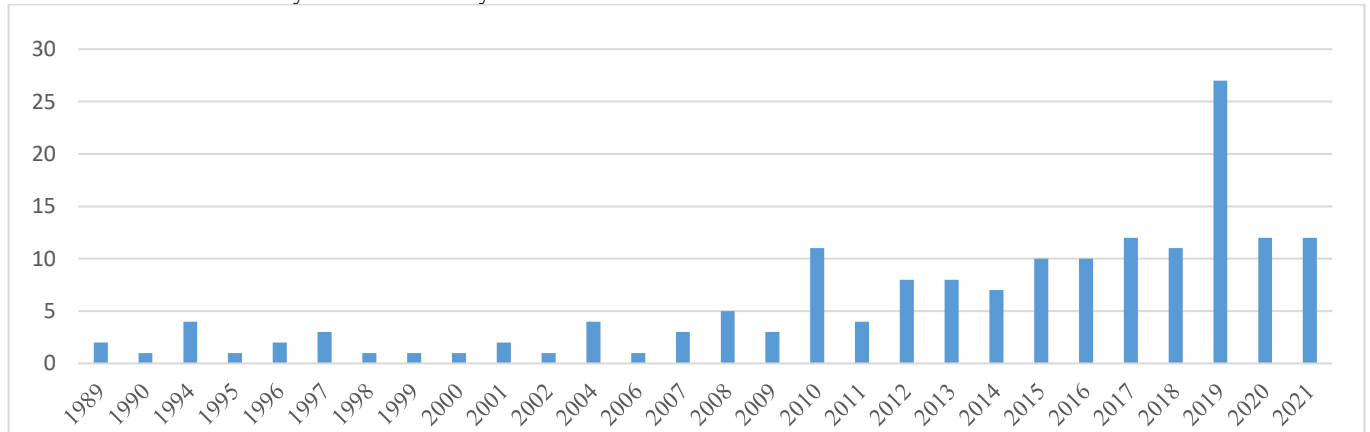
Araştırmanın ilk aşamasında YÖK ana sayfasından ulaşılan Ulusal Tez Merkezi’ndeki basit tarama seçeneğiyle “İllüstrasyon” anahtar kelimesinde geçen tezlere ulaşılmıştır. İllüstrasyon anahtar kelimesiyle yapılan aramada farklı bilimler enstitüsünde alanında yapılmış 154 yüksek lisans, 5 doktora ve 8 sanatta yeterlilik tezi olmak üzere toplam 167 teze ulaşılmıştır. Araştırma verileri Türkiye’de 34 üniversite bünyesindeki; Sosyal Bilimler, Eğitim Bilimleri, Güzel Sanatlar, Fen Bilimleri ve Sağlık Bilimleri Enstitüsü’nde yapılan illüstrasyon konulu tezler incelenerek elde edilmiştir.

İllüstrasyon konulu tezler çalışma alanlarına göre gruplandırılmış ve altı tema altında toplanmıştır. Bu temalar, “illüstrasyon sanatı”, “eğitimde illüstrasyon”, “yayın sektöründe illüstrasyon”, “farklı disiplinlerde (Seramik, , tezhip, moda, tekstil, matematik vb.) illüstrasyon”, “Bilgisayar-dijital illüstrasyon”, “tıp ve sağlık alanında illüstrasyon”, olarak belirlenmiştir. Ulaşılan tez ve tezlerin yapıldığı üniversite sayısı ele alındığında, üniversite başına yapılan ortalama tez sayısının 5 olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın son alt probleminde temaların yıllara göre dağılımından oluşan veriler tabloya yansıtılmıştır. En fazla tema, 49 tez ile illüstrasyon sanatının temasında olmuştur. Araştırma 1989-2021 yılları arasında farklı enstitülerin ana bilim dallarında yapılan tezler kapsam alanına alınmıştır. Araştırma verilerine en son Ocak, 2022’de ulaşılmıştır.

4. BULGULAR

Türkiye’de illüstrasyon konulu tezler araştırmanın farklı boyutlarına yanıt verecek şekilde incelenmiş ve veriler grafik üzerinde ifade edilmiştir. Buna göre illüstrasyon konulu tezlerin yıllarına göre nasıl bir dağılım gösterdiğine ilişkin veriler grafik 1’de verilmiştir.

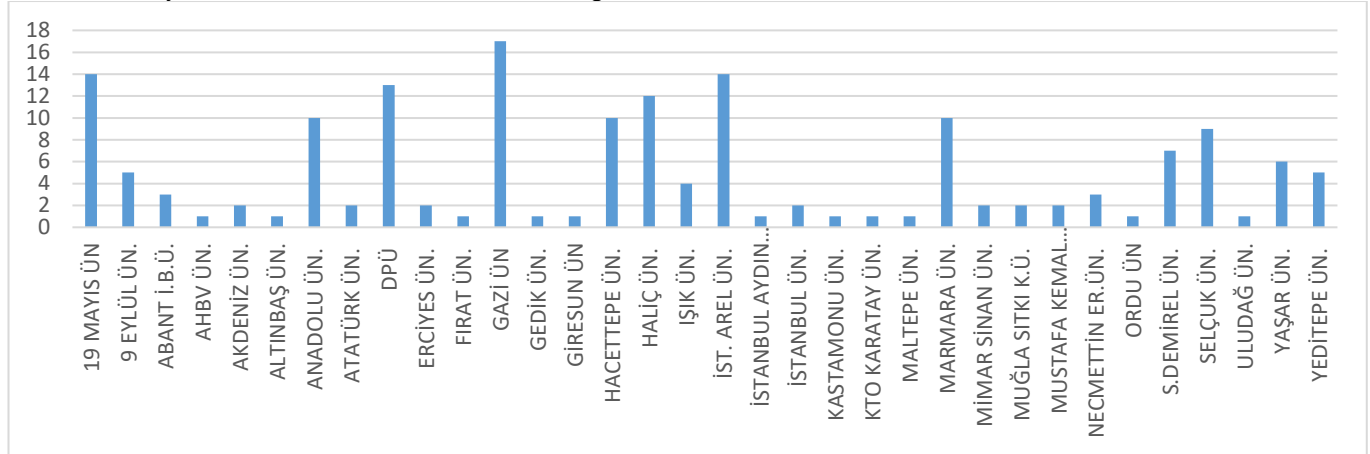
Tablo 1 Yıllara Göre İllüstrasyon Konulu Tez Sayısı



Tablo 1’deki verilere göre; 1989’da 2 tez, 1990’da 1, 1994’te 4, 1995’te 1, 1996’da 2, 1997’de 3, 1998’de 1, 1999’da 1, 2000’de 1, 2001’de 2, 2002’de 1, 2004’te 4, 2006’da 1, 2007’de 3, 2008’de 5, 2009’da 3, 2010’da 11, 2011’de 4, 2012’de 8, 2013’de 8, 2014’de 7, 2015’te 10, 2016’da 10, 2017’de 12, 2018’de 11, 2019’da 27, 2020’de 12, 2021’de 12 tez yapılmış, arada kalan yıllarda iniş ve çıkış olmak üzere 1989’dan günümüze toplam 167 tez ulusal tez merkezinde yayımlanmıştır. Grafik 1’de veriler incelendiğinde Türkiye’de illüstrasyon konulu en fazla tezin 2019 yılında 27 tez ile, en az tezin ise bir tez ile 1990, 1995, 1998, 1999, 2000, 2002 ve 2006 yılında

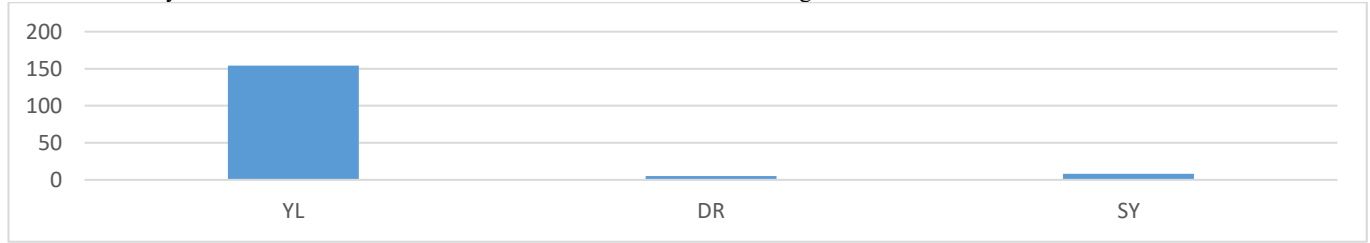
yapıldığı görülmektedir. Bazı yıllarda illüstrasyon alanında tez sayısında azalmalar görülmektedir. 2015 yılından itibaren ise illüstrasyon teması alanında yapılan tezlerde artış olduğu görülmektedir. İllüstrasyon temalı alan tezlerin yapıldıkları üniversitelere göre nasıl bir dağılım gösterdiğine ilişkin veriler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2 İllüstrasyon Temalı Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı



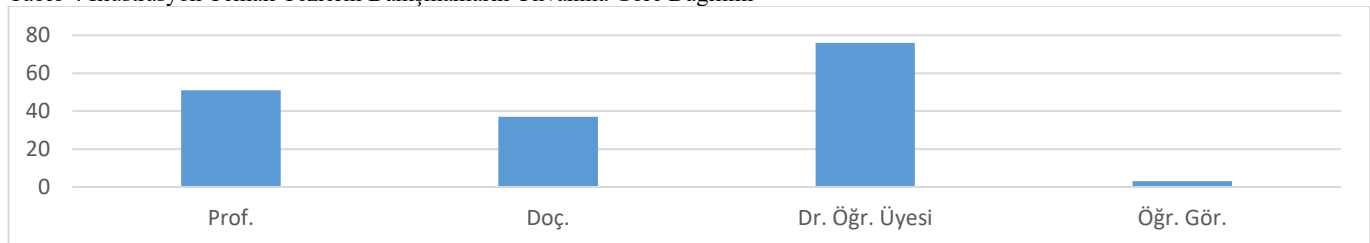
Araştırmada ulusal tez merkezinde Türkiye’de 34 farklı üniversitede yapılmış illüstrasyon temalı 167 teze ulaşılmıştır. Tablo 2’de de görüldüğü gibi Gazi Üniversitesi, 17 tez ile Türkiye’de illüstrasyon konulu tez çalışmalarının en fazla yapıldığı üniversite olarak birinci sırada yer almaktadır. Gazi Üniversitesi’ni İstanbul Arel ve 19 Mayıs Üniversitesi 14’er tez ile ikinci sırayı takip etmektedir. Tablo 2 sütununda on üniversitede illüstrasyon temalı bir tez hazırlanmıştır. İllüstrasyon konulu tezlerin lisansüstü eğitim kademelerine ve yıllara ilişkin bulguları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3 İllüstrasyon Temalı Tezlerin Lisansüstü Kademelerine ve Yıllara Göre Dağılımı



Tablo 3’e bakıldığında 1989 yılından günümüze kadar Türkiye’de illüstrasyon temalı 154 yüksek lisans, 5 doktora ve 8 sanatta yeterlilik tezi olmak üzere toplam 167 tez yapılmıştır. Tablo 3’te tezlerin yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlilik lisansüstü alanlarına göre gruplandırılmış olduğu görülmektedir. Buna göre en az tez 1990, 1995, 1998, 1999, 2000, 2002 ve 2006 yıllarında bir yüksek lisans; 2010, 2013 ve 2020 yılında 1 doktora tezi; 2011, 2015, 2017, 2019 ve 2021 yılında bir doktora tezi yapılmıştır. En fazla yüksek lisans tezi 2019 yılında 24; en fazla doktora tezi 2019 yılında 2; en fazla sanatta yeterlilik 2020 yılında 3 tez yapılması söz konusudur. İllüstrasyon temalı ilk doktora 2010’da, ilk sanatta yeterlilik tezi ise 2011 yılında yapılmıştır. İllüstrasyon temalı tezlerin danışmanların unvanına ilişkin bulgular tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 İllüstrasyon Temalı Tezlerin Danışmanların Unvanına Göre Dağılımı



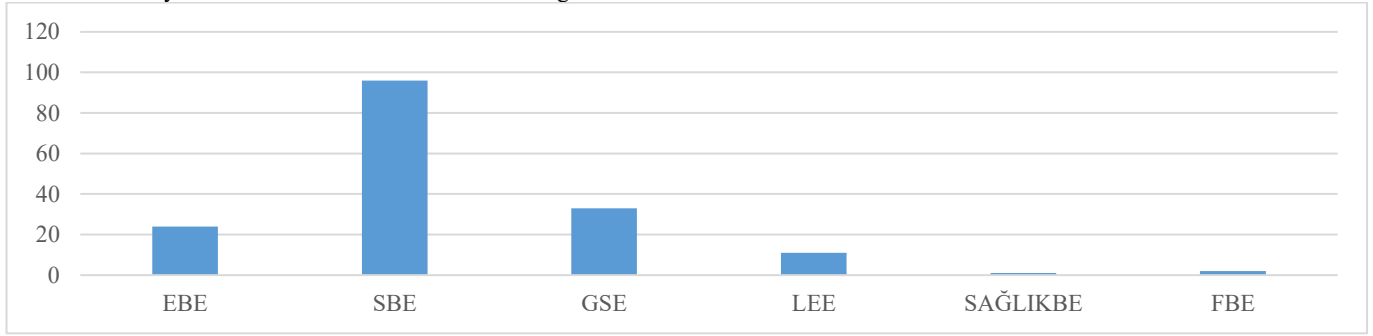
Tablo 4’e göre toplam 167 lisansüstü tezlerinin 76’sının danışmanının Dr. Öğr. Üyesi, 51’sinin profesör, 37’sinin doçent, 3’ünün öğretim görevlisinin olduğu görülmektedir. İllüstrasyon alanında yapılan 154 yüksek lisans tezinden 38’inin Profesör, 37’sinin Doçent, 73’ünün Dr. Öğretim üyesi ve 6’sının öğretim görevlisi danışmanlığı yapmıştır. 5 Doktora tezinin 4’ünün profesör, 1’inin de Dr. Öğretim üyesi tarafından; 8 adet Sanatta Yeterlilik tezinin 4’ünün Profesör, 2’sinin Doçent ve 2’sinin Dr. Öğretim üyesi tarafından danışmanlığı yürütülmüştür. Türkiye’de illüstrasyon konulu tezlerin danışman ve tez yazarlarının cinsiyetlerine göre nasıl bir dağılım gösterdiği Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5 İllüstrasyon Temalı Tezlerin Danışmanların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı



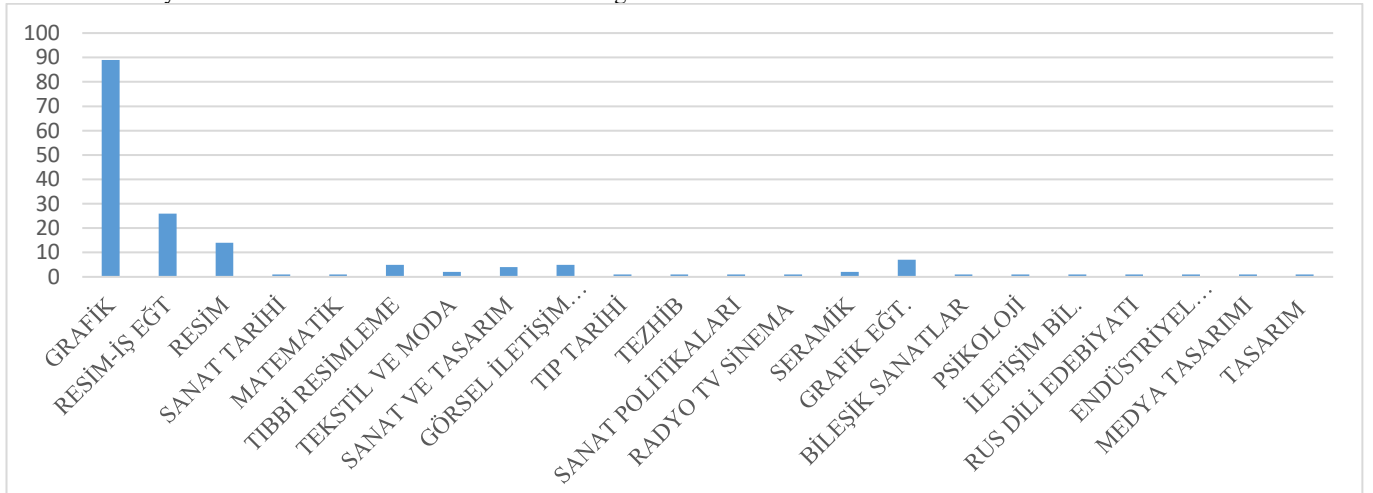
Tablo 5 incelendiğinde Türkiye’de illüstrasyon konulu tezlerin 67’sinin erkek araştırmacılar tarafından, 100’ünün ise kadın araştırmacılar tarafından hazırlandığı görülmektedir. Bu verilere göre Türkiye’de illüstrasyon konulu tez çalışması yürütenler ağırlıklı olarak kadınlardır. Türkiye’de İllüstrasyon konulu tezlerin enstitülere göre nasıl bir dağılım gösterdiği tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 İllüstrasyon Temalı Tezlerin Enstitülere Göre Dağılımı



Tablo 6 incelendiğinde Türkiye’de illüstrasyon temalı tezlerin enstitülere göre dağılımı; Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 24, Sosyal Bilimler Enstitüsünün 96, Güzel Sanatlar Enstitüsünün 33, Lisansüstü Eğitim Enstitüsünün 11, Sağlık Bilimleri Enstitüsünün 1, Fen bilimleri Enstitüsünün ise 2 olmak üzere toplam 167 illüstrasyon temalı tez yazılmıştır. Bu verilere göre Türkiye’de illüstrasyon konulu tez çalışması en fazla Sosyal Bilimler Enstitüleri tarafından ağırlıklı olarak yapılmıştır. Türkiye’de İllüstrasyon konulu tezlerin Anabilim dalına göre nasıl bir dağılım gösterdiği tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 İllüstrasyon Temalı Tezlerin Anabilim Dalına Göre Dağılımı



Tablo 7 incelendiğinde Türkiye’de illüstrasyon temalı tezlerin anabilim dalına göre dağılımı; Grafik 89, Resim-iş Eğitimi 26, Resim 14, Görsel iletişim Tasarımı 5, Sanat ve tasarım 4, Tıbbi Resimleme 5, Grafik Eğitim 7, Tekstil-modu ve seramik 2, diğer anabilim dalları olmak üzere toplam 167 illüstrasyon temalı tez yazılmıştır. Farklı disiplinlerden olan, Psikoloji, Tıp tarihi, Tadyo Tv Sinema, iletişim, Rus Dili Edebiyatı, Endüstriyel Tasarım, matematik gibi anabilim dallarında da illüstrasyon temalı araştırmalar yapılmıştır. Bu verilere göre Türkiye’de illüstrasyon konulu tez çalışması en fazla Grafik Anabilim dalı tarafından ağırlıklı olarak yapılmıştır. Türkiye’de İllüstrasyon konulu tezlerin araştırma temalarının yıllara göre nasıl bir dağılım gösterdiği Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 Tezlerin Araştırma Temalarının Yıllara Göre Dağılımı

YILLAR	İllüstrasyon Sanatı	Eğitimde İllüstrasyon	Yayın sektöründe İllüstrasyon	Tıp ve sağlıkta İllüstrasyon	Farklı Disiplinlerde İllüstrasyon	Bilgisayar-Dijital İllüstrasyon
1989		1				
1990		1	1			
1994		3	1			
1995					1	
1996	1		1			
1997		2	1			
1998	1					
1999						1
2000	1					
2001	1	1				
2002		1				
2004	1	3				
2006		1				
2007	2	1				
2008	1	3			1	
2009		1	1	1		
2010	2	5	2	1	1	
2011	2	2				
2012	2	4			1	1
2013	4	1			2	1
2014	2	2	2		1	
2015	5	1			2	2
2016	5			2		3
2017	4	3	1		3	1
2018	3	2	3	1	2	
2019	7	7	1	2	5	5
2020	3		4	4	1	
2021	2	1	2	2	2	3
TOPLAM	49	46	20	13	22	17

Tablo 8’de tez temalarının yıllara göre dağılımına bakıldığında, 1989 yılında ilk defa illüstrasyon tekniği alanında spesifik olarak eğitimde illüstrasyon teması üzerine yapıldığı görülmektedir. Tablo 8’ de görüldüğü üzere, eğitimde illüstrasyon ve illüstrasyon sanatı teması en fazla 7’şer tez ile 2019 yılında yapıldığı görülmektedir. Yayın sektöründe illüstrasyon ve tıp-sağlık alanında illüstrasyon teması en fazla 4’er tez ile 2020 yılında yapılmıştır. Farklı disiplinlerde illüstrasyon ve bilgisayar-dijital alanda illüstrasyon teması ise en fazla 5’er tez ile 2019 yılında yapılmıştır. Tablo 8’e göre İllüstrasyon tekniği alanında en fazla ana temalardan ilki olan İllüstrasyon sanatı temasında 49, eğitimde illüstrasyon temasından 46 tez araştırması yapılarak çoğunluk bu temalarda olmuştur. Sırasıyla farklı disiplinlerde illüstrasyon teması 22 tez, yayın sektöründe kullanılan illüstrasyon teması 20 tez, bilgisayar ve dijital alanlarda illüstrasyon temasında 17 tez, tıp ve sağlık alanında illüstrasyon temalı 13 tez yapılmıştır.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Türkiye’de illüstrasyon konusunda ulaşılabilen ilk tez çalışmaları iki adet yüksek lisans olmak üzere 1989 yılına aittir. İllüstrasyona ait üçüncü yapılan yüksek lisans tezi ise farklı bir disipline ait Psikoloji anabilim dalında 1990 yılında yapılmıştır. Araştırmada illüstrasyona ait tezlerin illüstrasyon konusunda ilk tezler olup olmadığı bilinmiyor. Çünkü YÖK dokümantasyon merkezinde tezler, 1989’dan itibaren <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> web sayfası üzerinden verilmektedir. 1991, 1992, 1993, 2003 yıllarında kadın konusunda çalışmaların yapılmadığı görülmüştür. Sözü edilen yıllarda illüstrasyon konusyla ilgili tezlerin yapılmaması illüstrasyon alanında tema, konu ve teknik olarak araştırmaya yönlendirme yapılmamış veya tercih edilmemiş olmasıyla açıklanabilir.

Zaman zaman düşüşler yaşansa da, illüstrasyon konulu tez çalışmalarında 2015–2021 yılları arasında önemli bir artış gözlenmiştir. İllüstrasyon konulu tez çalışmaları 2019 yılında 27 teze en yüksek seviyesine ulaşmıştır. Lisansüstü akademik çalışmalar hem yüksek lisans hem de doktora ve sanatta yeterlik kademelerinde her geçen dönemde artarak çoğalmaktadır. Bu bakımdan illüstrasyon çalışmalarındaki artış ve ilginin de daha artmış olduğu söylenebilir. 2006 yılından sonra üniversite sayısını artmasıyla da birlikte üniversitelerde güzel sanatlar alanında birçok anabilim dalı ve ana sanat dalının artmasının önemli bir nedeni olarak görülebilir. Zira 2006 yılı 1992 yılı gibi yeni üniversitelerin bir anda kurulduğu bir yıldır. Nitekim 01.03.2006 gün ve 5467 Sayılı Yasa ile Türkiye’nin farklı bölgelerinde 15 üniversite kurulmuştur. Her ne kadar bu üniversitelerin kurulduğu şehirlerde başka üniversitelere bağlı fakülte ve yüksekokullar bulunsa da, bu çekirdek nüve üzerine gelişmenin çok daha hızlı ve

kapsamlı olacağını, diğer üniversitelerin gelişim süreçlerine bakarak iddia edebiliriz. 2006 yılında kurulan bu 15 üniversite ile birlikte Türkiye'deki üniversite sayısı 93'e yükselmiştir. Yeni kurulan üniversiteleri kuruldukları şehirler açısından değerlendirdiğimizde; hepsinin 50.000 ile 120.000 arasında nüfusa sahip olan orta büyüklükteki şehirlerde olduğunu görmekteyiz (Sargın, 2007;144).

Araştırmada illüstrasyon konusunda ilk tezler 1989'da Ankara Hacettepe, 1990'da Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılmıştır. Sonraki süreçte ilk defa İstanbul Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsünde 1997'de illüstrasyon konulu yüksek lisans tezi yapılmıştır. İllüstrasyon temalı ilk doktora tezi Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tarafından, ilk Sanatta Yeterlik tezi ise İstanbul Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından akademik çalışmalar yapılmıştır.

İllüstrasyon temalı araştırmalarda yüksek lisans tezlerinin sayıca fazla olması, güzel sanatlar alanında bulunan öğrenci sayısının hızla çoğalması, üniversitelerde artış olması ve beraberinde yeni güzel sanatlar fakültelerin kurulması ile açıklanabilir. Sanatta yeterlik ve doktora çalışmalarının az olması ise illüstrasyon teması konusunda yönlendirme ve tercih edilme konusunda danışmanların ve araştırmacının ilgisinden kaynaklı olabilir. Ayrıca sanatta yeterlik ve doktora daha uzun süreli ve yoğun çalışma gerektirmesi ve alanlara alımla ilgili şartların yerine getirilmesinden oluşan etkenler olabilir. İllüstrasyon temalı sanatta yeterlik tezleri 2011, 2015, 2017, 2019, 2020 yılında 3 adet ve 2021 yıllarında olmak üzere toplam 8 adet sınırlı sayıda sanatta yeterlilik çalışmasına rastlanmıştır. İllüstrasyon konulu doktora tezleri ise 2010, 2013, 2019 iki adet ve 2020 yıllarında toplam 5 adet tez çalışması yapılmıştır.

Gerek yüksek lisans gerekse doktora tezlerinin danışmanlıklarını çoğunlukla Doktor Öğretim Üyesi (Yrd. Doç. Dr.) unvanına sahip öğretim üyeleri yapmıştır. Bunu sırasıyla profesör, doçent ve öğretim görevlisi unvanlı öğretim elemanları izlemiştir. Bu durumu üniversitelerdeki mevcut öğretim üyesi potansiyeliyle açıklamak mümkün olabilir. İllüstrasyon konulu tezlerin yoğunlukla yapıldığı güzel sanatlar bölümlerinde profesör sayısı çok fazla değildir. Ama doktor öğretim üyesi çok fazladır. Tezlerin yoğunlukla yapıldığı üniversiteler eski ve köklü üniversitelerdir ve bu üniversitelerde profesör sayısı daha fazladır. Buda o üniversitelerde yapılan tezlerin danışmanının profesör ve doçent olduğunu göstermektedir.

Cinsiyetlerine bakıldığında tez yazarlarının büyük çoğunluğunun bayan olduğu (100), erkek yazarların (67) bayan yazarlara göre az olduğu görülmüştür. Bu da bayanların illüstrasyon temasıyla ilgili çalışmalara ilgili olduğu ve önem verdiği ile açıklanabilir.

İllüstrasyon ilgili en çok tez Gazi Üniversitesi'nde yapılmış onu sırasıyla İstanbul Arel Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi izlemiştir. Bunda hiç kuşkusuz adı geçen üniversitelerde illüstrasyon temasında danışmanların kendi ilgili ve uzman olduğu alanlar önemli bir etken olabilir. Üniversitelerin yoğunlaştıkları çalışma alanlarında, üniversitenin bulunduğu şehir ve üniversitenin köklü geçmişi, eğitim, sosyo-kültürel yapısı, öğretim elamanı profili, tez yazarlarının ve akademik birimlerinin yeterliliği gibi etkenlerin etkisi de düşünülebilir.

İllüstrasyon konularındaki ciddi artış 2010'lu yıllardan sonrasına rastlamaktadır. 2019 yılında illüstrasyon temalı tezlerin çok fazla yapılması da dikkat çekmektedir. 2006 yılından sonra üniversite sayılarının artması, beraberinde yeni fakültelerin kurulması ve kurulan güzel sanatlar fakültelerine yeni öğretim elamanlarına ihtiyaç duyulması, eski öğretim elamanlarına emekli olması, yapılan tezlerde bu artışın sebeplerinden olabilir. Bu araştırmanın bulgularından hareketle yakın süreçte illüstrasyon teması ile ilgili yüksek lisans, sanatta yeterlik ve doktora araştırma sayısının üniversite sayısına, bu konu alanıyla ilgilenen akademisyen sayısına ve lisansüstü programlarının artışına paralel olarak artacağı düşünülmektedir.

Araştırmaların bulgularından hareketle şu önerilere yer verilebilir: Yapılacak çalışmalarda nitelik sorusuna da yanıt aranması açısından, illüstrasyon konulu tezlere ilişkin derinlemesine içerik analizleri yapılabilir. Tezlerin yaklaşık yarısına yakını illüstrasyon tekniği ve eğitim alanında illüstrasyon temasının olduğu görülmektedir. İllüstrasyon temasının yeni ve güncel dijital alanlarda, zeka çeşitleri, yapay zeka vb. spesifik alanlarda da araştırılabilir. İllüstrasyon temalı makale ve kitapların dağılımı çıkarılıp, içerik analizleri yapılabilir. Böylece Türkiye'de illüstrasyon konulu araştırmanın genel bir çerçevesi çıkarılabilir, hazırlanan illüstrasyon konulu tezlerin ve yapılan araştırmaların hangi bilim dalındaki alan uzmanları tarafından ve hangi enstitülerde yapıldığı detaylı bir şekilde araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Ekşioğlu Gürbüz, D. (2009, Şubat, 02). Gürbüz Doğan Ekşioğlu ile röportaj. Dünya Gazetesi, <http://www.dunya.com/sanatici-kimi-zamanpismanlik-tasir-36617h.htm>.

- Gönüllü, A. B. (2015). Orhan Veli şiirlerinin illüstrasyon sanatı ile yorumlanması (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- İşli, E. N., Durmaz, Ö. (2016, Mart, 04). Ben Türkiye'nin İlk Kadın İllüstratörüyüm. <https://blog.salonline.org/post/138545501329/ben-turkiyenin-ilk-kadin-illustratoruydum>.
- Özkeleş, A. (2019). Geçmişten günümüze Türkiye'deki yansıması ile çağını yansıtan illüstrasyonlar. <https://geekyapar.com/diger/gecmisten-gunumuze-turkiyedeki-yansimasi-ile-cagini-yansitan-illustrasyonlar/ET:04.02.2022>
- Sargın, S. (2007). Türkiye'de üniversitelerin gelişim süreci ve bölgesel dağılımı. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(5), 133-150.
- Sözen, M. Tanyeli, U. (2009), Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü, Remzi Kitabevi.
- Yüksek Öğretim Kurumu (2022, Şubat, 07)). Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.

Subject Area
Education

Year: 2022

Vol: 8 Issue: 97

PP: 1541-1557

Arrival

28 February 2022

Published

30 April 2022

Article ID Number

62079

Article Serial Number

39

Doi Number

<http://dx.doi.org/10.29288/sssj.62079>

How to Cite This Article

Memişoğlu, H. & Akman, B. (2022).

“Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi”

International Social Sciences Studies Journal, (e-ISSN:2587-1587) Vol:8, Issue:97; pp:1541-1557



Social Sciences Studies Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

1. GİRİŞ

Her toplum devamlılığını sağlamak için gelecek nesilleri bir adım daha ileri gidebilecek nitelikte bireyler yetiştirmek ister. Bunu yapmanın en sistemli yolu eğitimidir. Toplumlar gerek evrensel gerekse kendilerine has özellikleri barındıran eğitim programları ile bunu gerçekleştirmeye çalışırlar. Sosyal bilgiler bu amaca yönelik bir ders olarak bulunmaktadır. Sosyal bilgiler kavramı ilk kez 1916 yılında ABD’de Sosyal Bilgiler Komitesi tarafından kabul edilmiştir (Turan ve Sünbül, 2014:21). ABD’ de Sosyal Bilgiler ile ilgili gelişmeler, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından yürütülmektedir. NCSS sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamaktadır; Sosyal bilgiler vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı birbirine bağımlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (Tay, Öcal; 2015:4-5). Türkiye’ de Sosyal Bilgiler eğitiminin gelişimi: Cumhuriyet döneminde Vasıf Bey’in Eğitim Bakanlığı sırasında toplanan program heyeti ilkököl, ortaokul, liselerin programlarını değiştirmiştir. 1926 yılı Yurt Bilgisi dersinin köy çocukları için öneminin bilincine varıldığı dönem olmuştur. 1931 yılında ortaokulun her 3 sınıfına haftada birer saat, lise birinci ve ikinci sınıflara birer saat olmak üzere Yurt Bilgisi dersi konmuştur. 1952 öğretmen okulları programına sosyal bilgiler adlı yeni bir ders konmuştur. Milli Eğitim Şurası daha sonra bu dersin ilkököl ve ortaokullarda da okutulmasına karar vermiştir. İlkokul programına Toplum ve Ülke İncelemeleri adıyla girmiştir. Daha sonra 1968 yılında ülke genelinde Sosyal Bilgiler olmuştur. 1968 yılında Sosyal Bilgiler programının amaçları ayrıntılı şekilde ele alınmıştır. Daha sonra 1995 yılında sosyal bilgiler dersine son verilmiş Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri konmuştur. 1997’den sonra tekrar Sosyal Bilgiler olmuştur (Demir,

Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi

Investigation Of Problems In Social Studies Education In Turkey

Hatice MEMİŞOĞLU¹  Büşra AKMAN² 

¹ Doç. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Bolu, Türkiye

² Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Bolu, Türkiye

ÖZET

Çalışmanın amacı Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik yapılan tezlerin incelenmesidir. Bu araştırma doküman analizi modelinin kullanıldığı nitel bir araştırmadır. Yapılan araştırmada 2003-2021 yılları arasında Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik tezler ele alınmıştır. Bu kapsamda 51 adet lisansüstü tez incelenmiştir. Bu tezlerin kapsamını 47 yüksek lisans ve 4 doktora tezi oluşturmaktadır. Çalışmada incelenen tezlere internet üzerinden erişim sağlanmıştır. Bu bağlamda YÖK Ulusal Tez Merkezi ve Google Akademik üzerinden “Sosyal Bilgiler” ve “Sosyal Bilgilerde Karşılaşılan Sorunlar” anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yapılan tezler doküman analizi yoluyla yıl, araştırma türü, araştırma yöntemi, konu alanları, seçilen örneklem, örneklem büyüklüğü, veri toplama araçları, üniversitelere göre dağılımları, veri analiz yöntemleri ve bu sorunlara getirilebilecek çözüm önerileri açısından değerlendirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular grafik ve tablolar halinde sunulmuştur. İncelenen lisansüstü tezlerde en çok nicel araştırma yönteminin kullanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca en fazla ele alınan sorun ve çözüm önerisinin ise sosyal bilgiler öğretim programına yönelik olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sorunlar, Sosyal Bilgiler, Lisansüstü Tez

ABSTRACT

The aim of the study is to examine the theses about the problems experienced in Social Studies teaching in Turkey. This research is qualitative research in which the document analysis model is used. In the research, theses about the problems encountered in Social Studies teaching in Turkey between the years 2003-2021 were discussed. In this context, 51 postgraduate theses were examined. The scope of these theses consists of 47 master's and 4 doctoral theses. The theses examined in the study were accessed via the internet. In this context, a search was carried out using the keywords "Social Studies" and "Problems Encountered in Social Studies" over the Higher Education National Thesis Center and Google Scholar. The theses made in the field of Social Studies and Social Studies Education were evaluated in terms of year, research type, research method, subject areas, selected sample, sample size, data collection tools, distribution by universities, data analysis methods and possible solutions to these problems through document analysis. The findings obtained in the study are presented in graphics and tables. It was determined that the most quantitative research method was used in the postgraduate theses examined. In addition, it has been determined that the most discussed problem and solution proposal is for the social studies curriculum.

Key Words: Problems, Social Studies, Graduate Thesis

2014:17). Sosyal Bilgiler dersinde böylesi bir değişikliğe gitmenin altında toplumların nitelikli bireyler yetiştirerek varlığını korumak yatmaktadır. Eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak ancak yapılacak araştırmalar neticesinde mevcut sorunların tespiti ve bu sorunlara çözüm bulmak suretiyle mümkün olmaktadır (Yener, 2015:110). Bu nedenle eğitimin kalitesini artırmak ve daha nitelikli bir Sosyal Bilgiler öğretimi gerçekleştirmek amacıyla sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunların tespit edilerek çözüm önerilerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Sosyal bilgiler öğretiminde pek çok sorunla karşılaşmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretim programının hedefleri öğrencilerin seviyelerine uygun olup, hedefler birbirini destekleyecek şekilde tasarlanmıştır. Ancak; hedeflerin ülkemiz şartları göz önünde bulundurularak daha belirgin, anlaşılır, ulaşılabilir ve daha güncel olarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Programın tam olarak tanıtılmaması, sınıfların kalabalık olması, etkinlikler için verilen sürenin az olması, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin yetersiz olması uygulama sürecinde güçlükler yol açmaktadır. Araştırmalarda programın öğretmenin yükünü artırdığı belirlenmiştir. Mesleğe yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin pek çok sorunla ve güçlüklerle karşılaştıkları görülmüştür. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun bulunduğu sosyal ve fiziki çevreden kaynaklanan problemler, öğrenme ortamında araç-gereç kullanmada ve temin etmede karşılaşılan güçlükler, idareciler, öğretmenler, öğrenciler ve öğrenci velileri ile ilgili çeşitli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiş, ayrıca bu sorunların birbirleriyle oldukça ilişkili ve bağımlı olduğu görülmüştür. Ders kitaplarının güncel olmaması, ezbere dayalı bir eğitim sisteminin kendini koruması, okul aile birliğinin aktif bir şekilde çalışmaması, sosyal bilgiler öğretmelerin çağın gereklerine göre kendilerini yenilemede güçlük yaşamaları ve alan bilgilerini geliştirmek için bilimsel yayınları takip etmemeleri yaşanan sorunlar arasında gösterilebilir. Dersliklerin araç-gereç kullanımı bakımından yeterli olmaması, okullarının fiziki şartları, disiplinsiz öğrenci davranışları, okulun ve öğrencilerin bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumunun olumsuz etkisi, öğretmenlerin teknolojik araçları sınıf ortamında kullanmakta zorlandıkları da görülmüştür. (Kırtay, 2007:8; Tepebaş, 2010:11; Yener, 2014:83). Bu sorunların yanı sıra sığınmacı öğrencilerle ilgili sorunlarda göze çarpmaktadır. Bu sorunlar arasında dil problemi, milli konuların ve kültürel konuların öğretiminde zorluk çekilmesi ve çevreye uyum sorunu yaşamaları gösterilebilir. Sığınmacı öğrencilere yönelik yaşanan sorunlara getirilen çözüm önerileri arasında dil eğitimi verilmesi, Türk kültürünü tanıtıcı çalışmaların yapılması, yurttaşlık eğitimi verilmesi, okuldaki tüm öğrencilerin birbirleriyle kaynaşmalarına yönelik çalışmalar yapılması ve akran rehberliği konusunda öğrencilere eğitim verilmesine yer verilmiştir (Çelik, 2019:401-404; Şanlı, 2019:75-77; Özalp, 2019:86-87).

Yaşanan sorunlara getirilen çözüm önerilerini ele aldığımızda öğretmenlerin kendi alanlarında eğitim veren fakültelerden mezun olmuş olmaları, öğretmenlerin üniversitede gördüğü müfredatla ilköğretimde öğrencilere aktaracakları müfredatın birbiriyle örtüşmesinin sağlanması, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve buna yönelik kursların düzenlenmesi, okullardaki fiziki şartların iyileştirilmesi, sosyal bilgiler sınıflarının oluşturulması, kolayca ulaşılabilen veri tabanlarının sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmetine sunulması, yatırımların artırılması, haftalık ders saatinin artırılması, öğretmenlerin mesleki problemlerinin çözümüne yönelik çeşitli konferans, seminer ve etkinlikler düzenlenmesine yönelik çözüm önerileri geliştirildiği görülmüştür.

Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik literatürde birçok tez ve makale yayınlanmıştır (Acar, 2003; Tellioglu ve Arslantaş, 2006; Memioğlu ve Köroğlu,2006; Akgül ve Sezer, 2006; Kayıkçı ve Dumanoglu, 2006; Kırtay ve Kuzucu, 2006; Abay ve Başar, 2007; Salik ve Devenci, 2007; Çelikkaya, Karakuş ve Demirbaş,2010; Yılmaz,2010; Karacaoğlu ve Acar, 2010; Dönmez ve Yavuz,2010; Tepebaş ve Yılmaz 2011; Akşit ve Karaca,2011; Summak, Summak ve Gelebek,2011; Memişoğlu ve Köylü, 2015; Yener,2015; Gönenç ve Açıkalm, 2016; Tonga, 2017; Çoban, Temir ve Karaca,2017; Kurt ve Güven, 2017; Koçoğlu ve Egüz, 2019; Taş,2019). Öğrencinin eğitiminde rol oynayan aile, okul, idare, öğretmenler, öğrencinin yaşadığı çevreyle ilgili sorunlara çözüm önerilerinin getirilmesi sosyal bilgiler öğretiminin etkin, nitelikli işler hale gelmesine yönelik fayda sağlayacaktır. Sosyal bilgiler öğretimiyle ilgili sorunların ve çözüm önerilerinin bütüncül olarak görmemiz açısından bu çalışma önemli görülmektedir. Yapılan çalışmada 2003-2021 Sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak yapılan tezlerin genel olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1.Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
- 2.Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
- 3.Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin örneklem grubuna göre dağılımı nasıldır?
- 4.Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri nelerdir?
- 5.Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin konulara göre dağılımı nasıldır?
- 6.Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerde konulara göre sorunlar nelerdir?
 - 6.1.Öğretim Programından kaynaklanan,
 - 6.2.Ders kitaplarında karşılaşılan,

- 6.3.Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık konularının öğretiminde yaşanan,
- 6.4.Değer ve beceri öğretiminde karşılaşılan,
- 6.5.Yöntem ve teknik ve materyal kullanımına yönelik,
- 6.6.Okul kaynaklı karşılaşılan,
- 6.7.Öğrenci ve veli kaynaklı yaşanan,
- 6.8.Öğretmenlerin yaşadığı sorunlar,
- 6.9.Ölçme ve değerlendirmeye yönelik sorunlar nelerdir?
7. Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerde geliştirilen çözüm önerileri nelerdir?
- 7.1.Öğretim programından kaynaklanan,
- 7.2.Ders kitaplarında karşılaşılan,
- 7.3.Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık konularının öğretiminde yaşanan,
- 7.4. Değer ve beceri öğretiminde karşılaşılan,
- 7.5.Yöntem, teknik ve materyal kullanımına yönelik karşılaşılan,
- 7.6. Okul kaynaklı,
- 7.7.Öğrenci ve veli kaynaklı,
- 7.8. Öğretmenlerden kaynaklanan ve öğretmenlerin yaşadığı,
- 7.9.Ölçme ve değerlendirmeye yönelik sorunlara getirilen çözüm önerileri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel veri toplama yöntemi kullanılarak yapılan doküman analizine dayalı betimsel bir araştırmadır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir. Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Kıral, 2020:173). Doküman incelemesi belli başlı beş aşamada yapılmaktadır. Bunlar; dokümanlara ulaşma, orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma aşamalarıdır (Yıldırım, Şimşek. akt. 2016:194).

2.2.Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili yapılan tezlerin yaşanan sorunlara yönelik dağılımı incelenmiştir. Bundan dolayı bu çalışmanın evrenini Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili yapılan lisansüstü tezler; örneklem grubunu ise 2003 ile 2021 yılları arasında üniversitelerde yapılan toplam 51 adet lisansüstü tez oluşturmaktadır. İncelenen tezlerin 47 tanesi yüksek lisans, 4 tanesi ise doktora tezinden oluşmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google akademik, TR Dizin, Dergipark’da literatür taraması yapılmıştır. Yapılan çalışmada ilk olarak YÖK Ulusal Tez Merkezi üzerinden “*Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler eğitimi, Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve ilköğretimde karşılaşılan sorunlar*” anahtar kelimeleriyle tarama yapılmıştır. Daha sonra bu anahtar kelimelerle Google Akademik, Tr Dizin, Dergipark üzerinden de tarama yapılarak ilgili dokümanlara ulaşılmıştır.

2.3.Verilerin Analizi

Yapılan çalışmada verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır. Araştırmacılar bu kelime ve kavramların varlığın, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztürk ve Diğerleri, 2015:246). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım, Şimşek. 2016:244). Bu kapsamda incelenen tezler ilk olarak yayımlandığı yıllara göre ele alınmıştır. Daha sonra yayımlandıkları üniversiteler, tezlerin örneklem grupları, araştırma desenleri, veri toplama araçları, veri analiz yöntemleri ve konu alanlarına göre gruplandırılmıştır ve incelenen tezlerdeki veriler genel amaç ve alt amaçlar doğrultusunda analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda elde edilen veriler grafik ve tablo haline getirilerek n sayı değeri ile gösterilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri alt problemleri kendi içerisinde 9 genel başlığa ayrılarak analiz edilmiştir. Bu analizin sonucunda sorunlar ve çözüm önerileri tablolar haline dönüştürülerek sunulmuştur.

3.BULGULAR

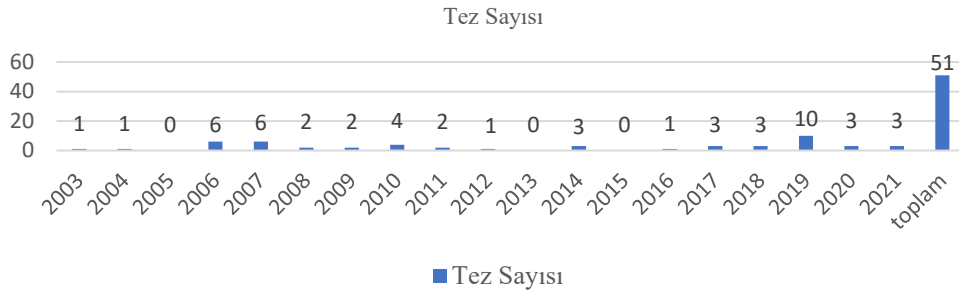
Yapılan çalışmada elde edilen bulgular alt problemler doğrultusunda analiz edilerek sunulmuştur.



3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin yıllara göre dağılımına ilişkin bulgular Şekil 1 'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin yıllara göre dağılım grafiği



Şekil 1 'de görüldüğü gibi 2003-2021 yılları arasında Türkiye'de Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılan sorunlar ile ilgili olarak toplam 51 adet lisansüstü tez incelenmiştir. Bu tezlerin 47 adedi yüksek lisans 4 adedi ise doktora tezidir. Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılan sorunlar ile ilgili yürütülmüş bu çalışmaların yıllara göre bir dalgalanma gösterdiği görülmektedir. En çok tez 2019 yılında yayınlanmıştır. 2019 yılında yayınlanan 10 tez yüksek lisans tezidir. 2005, 2013 ve 2015 yıllarına ait veri bulunamamıştır.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin üniversitelere göre dağılımı Tablo 1 'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin üniversitelere göre dağılımı

ÜNİVERSİTE	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
	n	n	
Atatürk Üniversitesi	3	2	5
Konya Selçuk Üniversitesi	4		4
Marmara Üniversitesi	4		4
Gazi Üniversitesi	2	2	4
Cumhuriyet Üniversitesi	3		3
Kafkas Üniversitesi	3		3
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2		2
Afyon Kocatepe Üniversitesi	2		2
Pamukkale Üniversitesi	2		2
Fırat Üniversitesi	2		2
Balıkesir Üniversitesi	2		2
Niğde Üniversitesi	1		1
Anadolu Üniversitesi	1		1
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1		1
19 Mayıs Üniversitesi	1		1
Kilis 7 Aralık Üniversitesi	1		1
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	1		1
Balıkesir Üniversitesi	1		1
Kastamonu Üniversitesi	1		1
Amasya Üniversitesi	1		1
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1		1
Dokuz Eylül Üniversitesi	1		1
Adnan Menderes Üniversitesi	1		1
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1		1
Akdeniz Üniversitesi	1		1
Bartın Üniversitesi	1		1
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1		1
Sakarya Üniversitesi	1		1
İstanbul Üniversitesi	1		1
Toplam 29	47	4	51

Tablo 1' de görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılan sorunlara yönelik 29 üniversitede toplam 51 adet lisansüstü tez yayınlanmıştır. Bu tezlerin 47 adedi yüksek lisans, 4 adedi ise doktora tezinden oluşmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılan sorunlar ile ilgili lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımına bakıldığında en çok tezin 5 adet ile Atatürk Üniversitesi'nde yayınlandığı görülmektedir. Bu üniversiteleri 4'er adet ile Konya Selçuk Üniversitesi, Marmara Üniversitesi Gazi Üniversitesi takip etmektedir. Atatürk Üniversitesi'nde yayınlanan 2

doktora tezinin biri 2006 yılında diğeri 2018 yılında; Gazi Üniversitesi'nde yayınlanan 2 doktora tezinin biri 2009 yılında diğeri ise 2017 yılında yayınlanmıştır.

3.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin yıllara göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 2 'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin örneklem grubuna göre dağılımı

Örneklem Grubu	n
Sosyal Bilgiler Öğretmenleri	38
Sınıf Öğretmenleri	8
Öğrenciler	8
Ders Kitapları	3
Öğretmen Adayları	2
Akademisyenler	1
Toplam	60

Tablo 2 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik yapılan tezlerde en fazla Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin örneklem olarak alındığı tespit edilmiştir. Daha sonra sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin örneklem olarak alındığı bu sırayı ders kitaplarının izlediği görülmektedir. En az ise, öğretmen adayları ve akademisyenler örneklem olarak alınmıştır. İncelenen tezlerde tek bir grubun örneklem olarak alınmadığı yapılan çalışmalarda farklı örneklem gruplarının da ele alındığı bu nedenle toplam örneklem sayısının 60 olduğu tespit edilmiştir.

3.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin araştırma deseni, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemlerine göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 3' de gösterilmiştir.

Tablo 3. Sosyal Bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin araştırma deseni, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemlerine göre dağılımı

Araştırma Deseni	n	Veri Toplama Aracı	n	Veri Analiz Yöntemleri	n
Nicel	23	Anket	29	İstatistiksel Analiz	25
Nitel	20	Görüşme	20	Betimsel Analiz	12
Karma	8	Doküman	6	İçerik Analizi	8
		Kişisel Bilgi Formu	5	Betimsel+İstatistiksel Analiz	8
		Gözlem	5		
		Tutum Ölçeği	2		
		Başarı Testi	1		
		Kontrol Listesi	1		
Toplam	51		69		51

Tablo 3 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine yapılan lisansüstü tezlerde en fazla nicel araştırma yapıldığı, ikinci sırada nitel araştırmanın yer aldığı görülmektedir. En az kullanılan araştırma deseni ise karma desendir. Lisansüstü tezlerde veri toplama araç sayısının 69 olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni, incelenen tezlerde birden fazla veri toplama aracının kullanılmasıdır. En fazla veri toplama aracı olarak anketin kullanıldığı, bu sırayı görüşmenin izlediği görülmüştür. Veri toplama aracı olarak ise en az kontrol listesi ve başarı testi kullanılmıştır. Veri analiz yöntemlerinin dağılımına bakıldığında en fazla istatistiksel analizin kullanıldığı görülmüş bu sırayı ise betimsel analizin takip ettiği tespit edilmiştir. En az kullanılan veri analiz yönteminin içerik analizi ve betimsel+istatistiksel analizin bir arada kullanıldığı karma analiz olduğu görülmüştür. Toplam kullanılan veri analiz yöntem sayısının 51 olduğu bulgusuna erişilmiştir.

3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin konularına göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4 'de gösterilmiştir.

Tablo 4.Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin konularına göre dağılımı

Tez Konuları	n
Sınıf düzeyi kaynaklı sorunlar	9
Öğretim programından kaynaklanan sorunlar	9
Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar	7
İçerik kaynaklı sorunlar	6
Ders kitaplarından kaynaklanan sorunlar	5
Değer ve beceri öğretiminde yaşanan sorunlar	4
Yöntem ve teknik kullanımına yönelik yaşanan sorunlar	3
Sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar	2

Ders programından kaynaklanan sorunlar	2
Sığınmacı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar	2
Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar	1
Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar	1
Toplam	51

Tablo 4' de görüldüğü gibi, Türkiye'de Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine lisansüstü tezlerin konularına göre dağılımını incelediğimizde en fazla öğretim programı ve farklı sınıf düzeyinde sorun yaşandığı; en az ise mesleğe yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar ve birleştirilmiş sınıflarda yaşanan sorunların ele alındığı tespit edilmiştir.

3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerin konularına göre sorunlar Tablo 5' da gösterilmiştir.

Tablo 5. Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerde konulara göre sorunların dağılımı

Sorunlar	n
1.Öğretim Programı Kaynaklı Sorunlar	19
Müfredat yoğunluğu	
Ders saati yetersizliği	
Ünite, kazanım fazlalığı	
2.Ders Kitaplarına Yönelik Sorunlar	13
İçerik sorunu	
Değer, kazanım eksikliği	
Dil anlatım sorunu	
Konuların ardışık sıra izlememesi	
3.Coğrafya, Tarih, Vatandaşlık Öğretimindeki Sorunlar	13
Ders saati yetersizliği	
İçerik sorunu	
Yöntem teknik kullanımından kaynaklanan sorunlar	
Aktif yaşantı fırsatı sağlanamaması	
4.Değer Beceri Öğretimine Yönelik Sorunlar	5
Ders kitaplarının yetersiz kalması	
Ders süresinin yetersizliği	
Müfredat yoğunluğu	
Geleneksel öğretim yöntemlerinin tercih edilmesi	
Öğrenilenlerin yaşama aktarılamaması	
Okulda öğrenilen değerlerin aile ile uyumaması	
5.Yöntem Teknik Ve Materyale Yönelik Sorunlar	13
Geleneksel yöntemlerin öğretimde tercih edilmesi	
Okulların fiziki şartları	
Öğretmen ve ailenin maddi olanaksızlığı	
Sınıf içi disiplin sorunlarına neden olması	
6. Okul Kaynaklı Sorunlar	7
Okulların fiziki koşulları	
Okulun bulunduğu çevreden kaynaklanan sorunlar	
Okul- Aile iş birliğinin sağlanamaması	
Maddi yetersizlik	
7.Öğrenci- Veli Kaynaklı Sorunlar	14
Öğrencilerin hazırbulunuşluk eksikliği	
Dersin kolay ezber dayalı görülmesi	
Sosyo-ekonomik yetersizlik	
Veli eğitim düzeyi	
Sığınmacı öğrencilerin uyum, iletişim, dil problemleri	
Sığınmacı öğrencilerin geldikleri ülkedeki müfredat farklılığı	
8.Öğretmenlerin Yaşadığı ve Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	14
Araç-gereç temin sorunu	
Mesleki tecrübe eksikliği	
Hizmet içi eğitimin yaşama aktarılamaması	
Öğretmenlerin güncel gelişmeleri takip etmemesi	
Öğretmenin beden dilinden kaynaklanan sorunlar	
9.Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Sorunlar	4
Çağdaş ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılmaması	
Öğrencilerin kurul kararı ve veli onayıyla sınıf geçmesi	
Toplam	102

Tablo 5' de görüldüğü gibi Türkiye'de Sosyal bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine lisansüstü tezler içeriğinde değinilen sorunlara göre 9 başlık altında ele alınmış olup; toplam sorunlara değinme sayısının 102 olduğu tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretiminde en fazla sorunun öğretim programı kaynaklı olduğu ve 19 tezde

yer aldığı görülmüştür. Bu sırayı 14'er tezle öğrenci-veli kaynaklı sorunlar ile öğretmenlerden kaynaklanan ve öğretmenlerin yaşadığı sorunların izlediği tespit edilmiştir. İncelenen tezlerde en az değinilen sorunun ise ölçme değerlendirmeye yönelik sorunlar olduğu görülmüş 4 tezde yer verildiği saptanmıştır. Bu sırayı değer beceri öğretimi 5 tezle takip etmiştir. Ulaşılan bulguları destekleyen tez çalışmaları 9 başlık altında gruplandırılarak çalışmada yer almıştır.

3.6.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programından Kaynaklanan Sorunlar

İncelenen tez çalışmalarında Sosyal bilgiler öğretim programına yönelik karşılaşılan sorunlar; müfredat yoğunluğu, ders saati yetersizliği, ünite, kazanım fazlalığı, öğrenci ilgi ihtiyaçlarına yönelik bazı konuların programda yer almamasıdır. Yapılan çeşitli araştırmalar bulguları destekler niteliktedir (Acar, 2003; Abay, 2007; Köroğlu, 2006; Arslantaş, 2006; Atbaşı, 2007; Erköse, 2007; Akdeniz, 2008; Akşit, 2011; Yener, 2014; Demir, 2014; Taşdemir, 2016; Karaca, 2017). Araştırmalarda Sosyal bilgiler ders içeriğinin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını kısmen karşıladığı, öğrenci becerilerini geliştirme açısından içeriğin yetersiz olduğu, 7.sınıf konularının fazla iken, 6. Sınıf konularının ise eksik olduğu, ders saatinin yetersiz olduğu vurgulanmaktadır. 2018 yılında Sosyal bilgiler öğretim programında meydana gelen değişim sonucu yapılan çalışmalar incelendiğinde; güncellenen sosyal bilgiler öğretim programının öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri açısından uygunluk gösterdiği ama mevcut şartlar içerisinde uygulanabilir olmadığı, genel olarak içeriğin yoğun olması sebebiyle ders saatlerinin yetersiz kaldığı, programda konu bütünlüğünün sağlanamadığı belirtilmiştir (Demirci, 2019; Yeşildal, 2020; Dikmenli, 2020; Pişmek, 2020; Oruç, 2019; Pekuslu, 2019).

3.6.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Karşılaşılan Sorunlar

Sosyal bilgiler ders kitaplarına yönelik sorunların içerik yetersizliği, değerlere ve kazanımları ele alma açısından yetersiz kalması, dil anlatım sorunları, birbiriyle ilgili konuların ardışık olarak verilmemesinden kaynaklandığına yönelik bulgulara erişilmiştir. Bu bulguları destekleyen çalışmalarda; ders kitaplarında bazı konuların çok az yer aldığı, öğretimde yetersiz kaldığı için öğrencilerin kaynak kitaplara yöneldiği, konuların birbiriyle uyumsuz olduğu, içerikte konuların birbiriyle örtüşmediği, temaların birbiriyle uyumsuz ve yoğun olduğu ve içeriğin öğrencinin seviyesine uygun olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır (Horuzoğlu, 2021; Dikmenli, 2020; Kırca, 2021; Has, 2019; Karaca, 2017; Akmehmetoğlu, 2014; Yener, 2014; Demir, 2014; Tepebaş, 2010; Kurt, 2007; Abay, 2007; Kayıkçı, 2006).

3.6.3. Coğrafya, Tarih, Vatandaşlık Konularının Öğretiminde Yaşanan Sorunlar

Yapılan tez çalışmalarında Sosyal bilgiler dersi kapsamında Coğrafya konularının öğretiminde karşılaşılan sorunları ele aldığımızda coğrafya konularına yeterince değinilmediği, ilköğretim 1. kademe verilen coğrafya konularının yetersiz olması nedeniyle öğrencilerin 2. Kademe geçtiklerinde coğrafya konularını öğrenmekte güçlük yaşaması, coğrafya konularının öğretiminde yaparak yaşayarak öğrenmeye fırsat sağlanamaması, dersin anlaşılması için doğadan yararlanılması gerektiği ders kitaplarının örnek ve etkinlikler açısından yetersiz olması ve öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma düzeylerinin düşük olması sorunlar arasında yerini almıştır (Aktaş, 2010; Salik, 2007; Nalçacı, 2006).

Tarih konularının öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Öğrencinin ilgi ve motivasyon eksikliği, zaman sıkıntısı ve okulun alt yapı yetersizliği, ders kitaplarının bilgi ve görsel eksikliği, ders kitaplarında yer alan bazı etkinliklerin öğrenci bilgi ve beceri düzeylerinin üstünde olması, Osmanlı Devleti'nin yıkılış nedenini sadece bilim teknolojik gerileme olarak açıklanması ve diğer nedenlere değinilmemesi, Atatürk İlke Ve İnkılapları ile ilgili çok az bilgiye yer verilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Köroğlu, 2006; Ünal, 2012).

Vatandaşlık konularının öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Vatandaşlık eğitimine sadece sınıf düzeyinde ve konu düzeyinde yer verilmesi, konuların içerik ve ele almış biçimi açısından yetersiz olması, güncel olmaması, toplumun ihtiyaçlarına dönük olmaması, kavramların çok soyut olması yaşanan sorunlar arasında yer almıştır (Ekici, 2018). Vatandaşlık ve Coğrafya konuları içerisinde küresel sorunlar da yer almaktadır. Öğretmenlerin yabancı dil bilmemeleri, küresel sorunlara yönelik öğretmen ilgi düzeyinin farkındalığı etkilemesi, küresel sorunların öğretiminde anlatım yönteminin kullanılması, derste uygulamalara yer verilmemesi nedeniyle sorunlar yaşanmaktadır (Kan, 2009; Palaz, 2017).

3.6.4. Değer ve Beceri Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Yapılan tez çalışmalarında değer-beceri öğretimine yönelik sorunlar; ders kitaplarının değer-beceri öğretiminde yetersiz kalması, ders süresinin değer ve beceri öğretimi için yeterli olmaması, müfredat yetiştirme telaşı, geleneksel öğretim yöntemlerinin bu nedenlerle tercih edilmemesi, öğrencinin öğrendiği değer ve becerileri yaşamına aktaramaması, değerler soyut olduğu için öğretiminde zorluk yaşanması, olumsuz kişilerin model olarak

alınması, medyanın olumsuz etkisi, ailelerin değer öğretimi konusunda kayıtsız kalması ve okulda öğretilen değerlerle ailenin değerleri arasında bir paralellik olmamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir (Baydar, 2009; Şahin, 2010; Taş, 2019; Arslan, 2019). Becerilerin kazandırılması açısından yaşanan sorunlar; ders süresinin yetersizliği, müfredat yoğun olduğu için becerilerin ihmal edilmesi, öğretim programının öğrencinin beceri geliştirmesine cevap vermede yetersiz kalması, öğretim programında yer alan beceriler arasından sadece temel becerilere önem verilmesi, okulun kısıtlı imkanları, öğrencilerin derse öğrendikleri becerileri hayata aktarmada sıkıntı yaşamaları beceri kazandırmada yaşanan sorunlar arasında yerini almıştır (Akmehmetoğlu, 2014; Yeşildal, 2020).

3.6.5. Yöntem, Teknik ve Materyal Kullanımına Yönelik Sorunlar

İncelenen tezlerde, yöntem teknik ve materyal kullanımına yönelik sorunlar ele alındığında; çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılmaması, okulların imkan kısıtlılığı, öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerden ve materyallerden yararlanmakta güçlük yaşamaları, öğrencilerin materyale ulaşma ve oluşturmada zorluk yaşamaları, araç gereç yetersizliğinin programın hedeflerine ulaşılmasını engellediğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bazı okulların alt yapısının yetersiz olması, etkinliklerde kullanılan araç gereç ve gerekli ortamın sağlanamaması ve öğretimde gezi gözlem inceleme etkinliklerine yer verilmemesinin de sorun oluşturduğu görülmüştür (Kırtay, 2007; Atbaşı, 2007; Sagay, 2007; Salik, 2007). Ayrıca öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımlarla müfredatı yetiştirememesi, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersizliği, mali sıkıntı, çevre kaynaklı sorunlar nedeniyle sorunlarda yaşanmaktadır (Ünal, 2012; Alataş, 2008; Karaca, 2017; Has, 2019). Birleştirilmiş sınıflarda ise sosyal bilgiler öğretiminde öğretmenlerin değişik yöntem ve teknikleri kullanmadığı, öğrencileri seviye sonucuna göre gruplara ayırmadığı, öğrencilerin yaparak yaşayarak çalışmalar yapmamaları da sorun teşkil etmektedir (Abay, 2007). Yöntem teknik ve materyal kullanımına çalışmada değinen araştırmacılar arasında Aydın, 2004; Akgül, 2006; Tahiroğlu, 2006; Koroğlu, 2006; Yavuz, 2010; Tepebaş, 2010; Akşit, 2011; Akmehmetoğlu 2014; Yener, 2014; Taşdemir, 2016; Yeşildal, 2020; Dikmenli, 2020'de bulunmaktadır.

3.6.6. Okul Kaynaklı Karşılaşılan Sorunlar

Okul kaynaklı sorunlar arasında; okulların fiziki koşulları ve alt yapı yetersizliği, kaynak yetersizliği, aile ve çevre desteğinin olmayışı, kaynak yetersizliği, bazı okul idarelerinin bu soruna çözüm arayışının olmaması, maddi ve alt yapı yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, okul dışı etkinliklere bütçe ayrılmaması ve okul dışı etkinlikler için okulların ulaşım aracının bulunmamasından kaynaklandığına yönelik bulgulara erişilmiştir. Okul idaresi ve okul çevresinin desteğinin alınmaması, sınıfların kalabalık olması, kaynak yetersizliği, eğitim teknolojilerinin kullanılmaması, okul dışı etkinliklerin gerçekleştirilememesi sorunlar yaratmaktadır (Aydın, 2004; Akgül, 2006; Tepebaş, 2010; Yener, 2014; Taşdemir, 2016; Karaca, 2017; Has, 2019; Yeşildal, 2020).

3.6.7. Öğrenci ve Veli Kaynaklı Yaşanan Sorunlar

Öğrenci kaynaklı sorunlara ilişkin bulgulara bakıldığında; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinde ve ilgilerinde eksiklik, sosyal bilgiler dersinin kolay bir ders olarak görülmesi, derste öğrenilen konuları tekrar edilmemesi şeklindedir. Ayrıca öğrencilerin çalışma alışkanlığını kazanmamaları, dezavantajlı bölgede yaşayan öğrencilerin ders kitabı dışında materyale ulaşamaması, öğrencilerin kendini tanımaması, ders dışında başarılı olabilecekleri branşları keşfedememesi öğrenci kaynaklı sorunlar arasında yerini almıştır (Tahiroğlu, 2006; Ahmetoğlu, 2014; Yener, 2014; Taşdemir, 2016). Sığınmacı öğrenciler ile ilgili yaşanan sorunları ele aldığımızda dil problemi, okuma yazma sorunları yaşamaları, derse aktif katılım sorunu ve iletişim problemleri yaşamaları, öğrencilerin kimlik gelişimi açısından sosyal bilgiler dersinin öneminin kavranamaması, öğrencilerin sosyal bilgiler dersini anlamadıkları için bu dersi sevmediği, müfredattaki konularla geldikleri ülkede olayların farklı ele alınması nedeniyle sorunlar yaşandığı bulgularına erilmiştir (Şanlı, 2019; Özalp, 2019).

Sosyal bilgiler öğretiminde veli kaynaklı yaşanan sorunlar ise; velinin eğitim düzeyi, sosyoekonomik gücü, çocukların eğitimine ilgisiz kalmaları, dersin ezbere dayalı olduğunu düşünmeleri, dersle ilgili yaşanan sorunların çözümünü öğretmenlerden beklemeleri çocuklarının istenmeyen davranışlarını görmezden gelerek öğretmenleri suçlamaları, eğitim sistemiyle ilgili bilgiye sahip olmamaları, okul toplantılarını takip etmemeleri veli kaynaklı sorunlar arasında gösterilmektedir (Karaca, 2017; Usanmaz, 2019; Yeşildal, 2020).

3.6.8. Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar

Yapılan tez çalışmalarında öğretmenlerin yaşadığı sorunlar; araç-gereç temini sorunu, mesleki tecrübe eksikliği, hizmet içi eğitimin uygulamaya dönük olmaması, çağın gerektirdiği güncelliği ve yenilikleri takip açısından sorun yaşamaları, yeni öğretim tekniklerini öğrenme ve kullanmada yetersiz kalmaları, maddi sıkıntılar, mesleğin gereken ilgiyi görmemesi, disiplinsiz öğrenci davranışları, müfredat konularının yoğunluğu ve öğretmenlerin dersteki beden diliyle ilgili sorunlar ve kendi ailevi sorunlarına yönelik olduğu bulgularına ulaşılmıştır (Tahiroğlu, 2006; Akgül,

2006; Abay, 2007; Atbaşı, 2007; Tepebaş, 2010; Akşit, 2011; Kaya, 2011; Yener, 2014; Taşdemir, 2016; Yeşildal, 2020).

3.6.9. Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Sorunlar

İncelenen tez çalışmalarında ölçme değerlendirmeye yönelik sorunları ele aldığımızda ölçme değerlendirme yöntemlerinin öğrenci seviyelerine uygun olmadığı, geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin daha fazla kullanıldığı, çağdaş ölçme değerlendirme yöntemlerinin uygulanma noktasında problemlerin yaşandığı, kurul kararıyla sınıf geçmenin sorun oluşturduğu, alternatif ölçme araçlarının sınav sistemine uygun olmadığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler dersinde ölçme değerlendirme yöntemlerinin hepsinin öğretimde uygulanmadığı, öğrencilerin portfolyo dosyası oluşturma sıkıntısı yaşamaları, sosyal bilgiler programının ölçme-değerlendirme ve sınav sistemi açısından sorun oluşturduğu, öğrencilerin başarısızda olsa sınıf geçeceğini bildiği için derse ilgisini kaybetmesi ölçme değerlendirmeye yönelik yaşanan sorunlar arasında gösterilmektedir (Koroğlu, 2006; Abay, 2007; Kırtay, 2007; Atbaşı, 2007; Yeşildal, 2020).

3.7. Yedinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik yapılan tezlerde geliştirilen çözüm önerileri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Sosyal bilgiler eğitimi alanında sorunlara yönelik geliştirilen çözüm önerileri

Öneriler	N
1.Öğretim Programına Yönelik Çözüm Önerileri	20
Ders saatinin artırılması veya içerikte yer alan derslerin ayrı okutulması	
Hizmet içi eğitimlerin verilmesi	
Öğretim programının güncellenmesi	
2. Ders Kitaplarına Yönelik Getirilen Çözüm Önerileri	11
Görsel tasarım ilkelerini dikkate alınarak hazırlanması	
Öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinin dikkate alınması	
Sözlüğünün genişletilmesi	
Güncellik sorununun giderilmesi	
3.Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık Konularına Yönelik Öneriler	15
Ders süresinin artırılması	
Atatürk İlke ve İnkılapları ve Cumhuriyet konularının artırılması	
Küresel sorunlar, kültür, bilim tarihi konularının yer alması	
Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık konularının ayrı okutulması	
Okul-aile iş birliğinin sağlanması	
4.Değer ve Beceri Öğretimine Yönelik Çözüm Önerileri	5
Okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi	
Farklı değer öğretim yaklaşımlarının kullanılması	
Değerler öğretimine yönelik programların hazırlanması	
5.Yöntem Teknik-Materyal Kullanımına Yönelik Öneriler	12
Yeni yöntem teknikleri tanıtmaya amacıyla hizmet içi eğitimler verilmesi	
Çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılması	
Öğretmenlerin materyal hazırlamaya teşvik edilmesi	
Materyal, araç ve gereç eksikliklerinin giderilmesi	
6.Okul Kaynaklı Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri	9
Okulların fiziki şartlarının iyileştirilmesi	
Sosyal bilgiler laboratuvarlarının oluşturulması	
Okul aile iş birliğinin sağlanması gerektiği	
7.Öğrenci Veli Kaynaklı Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri	12
İletişim sorunlarının giderilmesi	
Derse ilginin artırılması	
Veli bilgilendirme çalışmalarının yapılması	
İmkan ve fırsat eşitliği sağlanması	
Sığınmacı öğrenciler ile ilgili problemlerin giderilmesi	
8.Öğretmen Kaynaklı Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri	12
Mesleğe gereken itibarın gösterilmesi	
Mesleğe yönelik hizmet içi eğitimlerin verilmesi	
Öğretmenlerin beden dilini etkili ve doğru kullanmaları	
Öğretmenlerin maddi yetersizliklerinin giderilmesi	
9.Ölçme Değerlendirmeye Yönelik Getirilen Çözüm Önerileri	4
Çağdaş ölçme değerlendirme yapılması için hizmet içi eğitim verme	
Sınıf geçmede okul kurul ve veli onaylarının kaldırılması	
Toplam	100

Tablo 6' da görüldüğü gibi Türkiye'de Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine lisansüstü tezlerin içeriğinde değinilen sorunlara yönelik getirilen çözüm önerileri 9 başlık altında ele alınmış bu kapsamda 51 adet

lisansüstü tez incelendiğinde toplam sorunlara getirilen çözüm önerilerine değinme sayısının 100 olduğu tespit edilmiştir. En fazla getirilen çözüm önerisinin 20 tezle öğretim programı kaynaklı sorunlara getirildiği görülmüş bu sırayı 15 tezle Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık konularının öğretiminde yaşanan sorunlara getirilen çözüm önerilerinin takip etmiştir. Sosyal Bilgiler öğretiminde en az getirilen çözüm önerisinin ise 4 tezle ölçme değerlendirmeye yönelik olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguları destekleyen tez çalışmalar 9 başlık altında gruplandırılmıştır.

3.7.1. Öğretim Programı Kaynaklı Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri

Öğretim programı kaynaklı sorunlara getirilen çözüm önerilerini ele aldığımızda ders saatinin artırılması, kazanımların ailenin davranışları ile çelişmesinin önlenmesi, çağdaş öğretim yöntemlerini kullanılması hususunda öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesi, öğretim programının güncel olaylara göre yeniden düzenlenmesi, hedeflerin açık anlaşılır ifade edilmesi, öğretim programındaki konu yoğunluğundan dolayı derslerin ayrı ayrı okutulması gerektiğine yönelik bulgulara erişilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin üniversitede gördüğü derslerle Sosyal Bilgiler müfredatının birbiriyle bağlantılı hale getirilmesi, içerik eksikliklerinin giderilerek içeriğin tekrar düzenlenmesi gerektiği, programın ihtiyaç halinde güncellemesine imkan sağlamasına yönelik önerilerde getirilmiştir (Aydın, 2004; Kırtay, 2007; Atbaşı, 2007; Yavuz, 2010; Tepebaş, 2010; Akşit, 2011; Akmehmetoğlu, 2014; Karaca, 2017; Has, 2019; Toprak, 2019; Pekuslu, 2019; Oruç, 2019).

3.7.2. Ders Kitaplarında Karşılaşılan Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri

Ders kitaplarında karşılaşılan sorunlara getirilen çözüm önerilerini incelediğimizde; ders kitaplarının öğrencinin ilgi, beklenti, dersi sevmesine de yönelik olması gerektiği, ders kitaplarının görsel tasarım öğelerine ve tasarım ilkelerine uygun olarak düzenlenip kullanıma sunulmasının sağlanması, her öğretim senesi sonunda ders kitaplarının incelenip içinde bulunan koşullara göre güncellenmesinin sağlanması, ders kitapları hazırlanırken öğretmen görüşlerine daha çok yer verilmesi gerektiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır (Aydın, 2004; Kayıkçı, 2006; Yavuz, 2010; Demir, 2014). Bunun yanı sıra, ders kitaplarının eksikliklerinin giderilmesinin öğretmenlere yardımcı olacağı, sözlüğün kitaptaki kavramlar esas alınarak biçimlendirilmesi gerektiği, analiz çalışmaları yapılarak ders kitaplarının yanlış bilgi ve resimlerden arındırılması için uzmanlardan oluşan bir ekip çalışması yapılabileceğine yönelik öneriler getirildiği görülmüştür (Akmehmetoğlu, 2014; Kurt, 2017; Dikmenli, 2020; Yeşildal, 2020; Kırcı, 2021).

3.7.3. Coğrafya, Tarih, Vatandaşlık Öğretimine Yönelik Getirilen Çözüm Önerileri

Coğrafya konularına yönelik getirilen çözüm önerilerini ele aldığımızda konuların ihmal edilmeden verilmesi, konularla ilgili örneklerin ülkemizden verilmesi, materyal eksikliklerinin giderilmesi, doğanın öğretimde kullanılması, Sosyal Bilgiler laboratuvarlarının oluşturulması, coğrafi olayların insan yaşamına etkisi üzerinde durulması, ilköğretim 1. Kademedede coğrafya konularının öğretimine önem verilmesi gerektiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır (Koroğlu, 2006; Salik, 2007; Sagay, 2007; Nalçacı, 2006; Aktaş, 2010).

Tarih konularına yönelik getirilen çözüm önerileri; ders süresinin artırılması, içerikte yer alan derslerin ayrı ayrı okutulması, Atatürk İlke ve İnkılaplarına yönelik daha fazla konunun yer alması gerektiği, Osmanlı devletinin yıkılmasında etkili olan olaylara daha fazla değinilmesi, kültürel, ekonomik, bilimsel tarihe de öğretim programında yer verilmesi gerektiğine yönelik bulgulara erişilmiştir. Osmanlı Devleti'nin kuruluşuyla ilgili konuların azaltılırken yıkılma nedenlerinin artırılması, Atatürk İlke Ve İnkılaplarının dayandığı esaslar ve Cumhuriyetimiz hakkında bilgi verilmesi, kültürel, ekonomik, bilimsel tarihin öğretiminin de üzerinde durulması gerektiği tarih konularının öğretimine yönelik getirilen öneriler arasında yer almıştır (Acar, 2003; Koroğlu, 2006; Atbaşı, 2007). Ayrıca Milli konulardan daha fazla bahsedilmesi gerektiği, yerel tarih öğretiminin önemli olduğu ve zamanı geldikçe ders konuları ile ilişkilendirme yapılması gerektiğine yönelik önerilerde getirilmiştir (Yavuz, 2010; Yuvacı, 2018).

Vatandaşlık konularına yönelik getirilen çözüm önerileri; öğretim programının tekrar değerlendirilmesi, ders süresi nedeniyle ayrı okutulması, vatandaşlık konularına yönelik kazanımların artırılması, okul-aile iş birliğinin sağlanması ve küresel sorunlara yönelik uygulama etkinlikleri yapılmasına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca 8. sınıflarda okutulan T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi ve 7.- 8. Sınıflarda okutulan Vatandaşlık Ve İnsan Hakları dersinin içeriğine yönelik bir değerlendirme yapılması gerektiği, sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık konularına daha çok değinilmesi, programda vatandaşlıkla ilgili değerlerin yer alması, okul-aile ve kurumlar arası iş birliğinin sağlanması, küresel sorunların okulda ele alınıp tartışılması gerektiğine yönelik önerilerde getirilmiştir (Acar, 2003; Karaca, 2017; Palaz, 2017; Ekici, 2018).

3.7.4. Değer Beceri Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Getirilen Çözüm Önerileri

Değer beceri öğretimine yönelik geliştirilen çözüm önerileri ele alındığında değer öğretiminin yalnızca öğretmenler bırakılmaması, okul-aile iş birliğinin sağlanması, hizmet içi eğitim verilmesi, farklı değer öğretim yaklaşımlarının kullanılması, değerler öğretimine yönelik kısa programlar hazırlanması, bilgilendirme çalışmalarının yapılması, vatanseverlik, adalet, saygı değerlerinin yanında bilimsellik, tasarruf, estetik gibi farklı değerlerinde ön plana çıkartılarak öğrenilmesine yönelik olduğu bulgularına varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin değer eğitimi çalışmalarına yönelik ders içi ve ders dışı etkinliklere vakit ayırarak haftada 2-3 saat boş derslerinde okulda bulunmasının teşvik edilmesi ve öğrencilerin sosyokültürel faaliyetlere yönlendirilmesine yönelik öneriler getirilmiştir (Baydar, 2009; Şahin, 2010; Kınacı, 2018; Taş, 2019; Arslan, 2019).

3.7.5. Yöntem, Teknik ve Materyal Kullanımına Yönelik Çözüm Önerileri

Yöntem teknik ve materyal kullanımına yönelik çözüm önerilerini incelediğimizde öğretmenlerin yöntem teknikleri tanıyarak aktif katılımı sağlaması, materyal eksikliklerinin giderilmesi, öğretmenlerin materyal hazırlamaya teşvik edilmesi, farklı yöntem teknik ve materyallerden yararlanması, materyallerin seçiminde öğrenci, konu ve kazanım dikkate alarak seçim yapması, öğrencilerin araştırma, eleştirel düşünme becerisini geliştirecek yöntem ve tekniklerin kullanılması, zenginleştirilmiş öğrenme ortamının oluşturulması ve okulların materyal eksikliklerinin giderilmesi gerektiğine yönelik geliştirdiği bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca eğitime yapılan yatırımların artırılması, öğrencinin eksik öğrenmelerinin belirlenmesine yönelik etkinliklerin yapılması gerektiğine yönelik önerilerde geliştirilmiştir (Aydın, 2004; Tahiroğlu, 2006; Abay, 2007; Yavuz, 2010; Tepebaş, 2010; Akmehtetoğlu, 2014; Demir, 2014; Yener, 2014; Taşdemir, 2016; Has, 2019; Dikmenli, 2020).

3.7.6. Okul Kaynaklı Sorunlara Yönelik Getirilen Çözüm Önerileri

Okul kaynaklı sorunlara yönelik getirilen çözüm önerileri; okulların fiziki ve araç gereç eksikliklerinin giderilmesi, dezavantajlı bölgelerde öğrenci gereksinimini giderecek okulların hazırlanması, alt yapı hizmetlerinin geliştirilmesinin gerektiği, okul aile iş birliğinin sağlanması, idarenin öğretmenleri desteklemesine yönelik olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlere destek verilmesi, veri tabanlarının oluşturulması, tüm okullara aynı koşulların sağlanması, öğretmen ve öğrenci sayısında adil olunması, sivil toplum kuruluşları ve halk desteğiyle yeni okullar, ek bina ve personel sağlanabileceği, okulların bulunduğu çevrenin eğitime uygun hale getirilmesi için gürültü ve güvenlik tedbirlerinin alınmasına yönelik öneriler geliştirildiğinde görülmüştür (Aydın, 2004; Akgül, 2006; Tahiroğlu, 2006; Atbaşı, 2007; Yavuz, 2010; Tepebaş, 2010; Akşit, 2011; Yener, 2014; Taşdemir, 2016; Karaca, 2017; Has, 2019; Dikmenli, 2020).

3.7.7. Öğrenci ve Veli Kaynaklı Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Öğrenci ve veli kaynaklı sorunlara yönelik çözüm önerilerini ele aldığımızda iletişim probleminin giderilmesi, öğrencilerin dersi önemli görmesinin sağlanması, öğretmenlere hizmet içi eğitim ve velilere konferanslar verilmesi, okulda kazanılan davranışlarla ailenin davranışlarının çelişmesinin önlenmesi, öğretim programı ve öğrencinin istenmeyen davranışlarıyla ilgili veli bilgilendirme çalışmalarının yapılması gerektiği, dezavantajlı bölgelerde yaşayan öğrencilere burs imkanı sağlanması, sığınmacı öğrencilerin okulda kaynaşmasına yönelik olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca okul yönetmelikleri gözden geçirilerek gereken düzenlemelerin yapılması, disiplinsiz öğrenci davranışlarının engellenmesi, öğrencilerin her şeyi öğretmenden beklemesinin önüne geçilerek sorumluluklarını yerine getirmesi için birtakım yaptırımlar uygulanması, öğrencinin dikkatini dağıtan unsurların düzenlenmesi öğrencilerin derse katılımının sağlanarak araştırma, eleştirel düşünme, çıkarım yapma becerilerini geliştirmesine yönelik öneriler getirilmiştir (Aydın, 2004; Tahiroğlu, 2006; Akgül, 2006; Atbaşı, 2007; Yavuz, 2010; Tepebaş, 2010; Akşit, 2011; Yener, 2014; Taşdemir, 2016; Karaca, 2017; Usanmaz, 2019). Bunun yanı sıra öğrencilerin başarıyı tatmasına fırsat verilmesi, okul-öğrenci ve velilere yönelik çok kültürlü eğitim seminerleri verilmesi, öğrencilerin kaynaşması için drama kulüplerinin kurulması, sığınmacı öğrencilere yönelik dil bilgisi hazırlık sınıflarının oluşturulması, ayrı bir ders planı yapılması gerektiği, ülke tanıma haftaları yapılarak öğrencilerin kaynaşmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur (Has, 2019; Toprak, 2019; Yeşildal, 2020; Şanlı, 2019; Özalp, 2019).

3.7.8. Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlara Getirilen Çözüm Önerileri

Öğretmenlerin yaşadığı sorunlara getirilen çözüm önerilerini ele aldığımızda mesleki ve alan becerisine yönelik hizmet içi eğitim verilmesi, öğretmenlik mesleğine gereken itibarın gösterilmesi, öğretmenlerin çağın yeniliklerine ayak uydurmaları konusunda kendilerini güncel tutmaları, dersi verimli geçirmeleri, beden dilini doğru ve etkili kullanmaları, farklı yöntem teknik ve materyal geliştirebilmeleri açısından öneriler geliştirildiği bulgularına erişilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlere toplumda hak ettikleri değerin verilmesinin eğitimde kaliteyi artıracığı, öğretmen maaşlarının yetersizliğinin öğretmenin performansını olumsuz etkilediği için düzenleme yapılması gerektiği, sınıf öğretmenlerine yönelik Sosyal bilgiler dersiyle ilgili hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği de

getirilen çözüm önerileri arasında yer almıştır. Çalışmalarında bu soruna değinerek çözüm önerisinde bulunan araştırmada özellikle hizmet içi eğitime sıkça yer verilmiştir (Aydın, 2004; Tahiroğlu, 2006; Atbaşı, 2007; Abay, 2007; Yavuz, 2010; Tepebaş, 2010; Kaya, 2011; Yener, 2014; Taşdemir, 2016; Karaca, 2017; Toprak, 2019; Dikmenli, 2020; Yeşildal, 2020).

3.7.9. Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Getirilen Çözüm Önerileri

Ölçme ve değerlendirme yönelik getirilen çözüm önerilerini incelediğimizde çağdaş ölçme yöntemlerinin kullanılması gerektiği, öğretim programının ölçme değerlendirme açısından ekonomiklik ilkesi baz alınarak yeniden düzenlenmesi, öğretmenlerin ölçme değerlendirmeyle ilgili bilgi eksikliklerinin giderilmesi, öğrencilerin okul kurul kararıyla sınıf geçmesinin kaldırılması gerektiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca coğrafya konularının değerlendirilmesinde ölçme değerlendirme ile ilgili açıklamaların kapsamlı verilmesi, program geliştirilirken değerlendirme boyutuna önem verilmesi gerektiği, kazanımlara uygun ölçme değerlendirme sorularının sorulması, ders kitaplarındaki ünite sonu değerlendirme sorularının yeniden ele alınarak verimli hale getirilmesine yönelik önerilerin geliştirildiği bulgusunda ulaşılmıştır (Nalçacı, 2006; Kırtay, 2007; Atbaşı, 2007; Yavuz, 2010; Yener, 2014; Pekuslu, 2019; Kayacan, 2021).

4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili 51 adet lisansüstü tez incelenmiştir. Bu tezlerin 47 tanesi yüksek lisans tezi, 4 tanesi doktora tezidir. En fazla 2019 yılında 10 tezin yayımlandığı görülmüştür. Tezlerin üniversitelere göre dağılımı ele alındığında en fazla tezin Atatürk Üniversitesi'nde yayımlandığı görülmüştür. İncelenen tezlerde en fazla örneklem olarak alınan grup sosyal bilgiler öğretmenleriyken en az örneklem alınan grubun akademisyenler olduğu görülmüştür. Tezlerde en fazla kullanılan araştırma deseni nicel araştırmayken en az ise karma desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak en fazla anket kullanılırken en az ise kontrol listesi ve başarı testinin kullanıldığı belirlenmiştir. Veri analiz yöntemi olarak ise istatistiksel analizin en çok kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tezleri konularına göre ele aldığımızda en fazla sınıf düzeyi kaynaklı sorunlar ile öğretim programından kaynaklanan sorunların yer aldığı görülürken en az ise mesleğe yeni başlayan öğretmenler ile birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunların ele alındığı görülmüştür.

Öğretim programından karşılaşılan sorunları incelediğimizde yaşanan sorunların ders süresinin azlığı, müfredatın yoğunluğu, kazanımların fazlalığı, beceri geliştirme açısından içeriğin yetersiz kalması ve öğrenci ilgisinin dikkate alınmamasından kaynaklandığı görülmüştür. Yaşanan bu sorunlara çözüm önerisi olarak ders süresinin artırılması, öğrenci ilgisinin çekilmesine yönelik çalışmalar yapılması, konu yoğunluğunun azaltılarak kazanımların açık bir şekilde ifade edilmesi gerektiğine yönelik çözüm önerileri getirilmiştir. Ayrıca ders süresinin yetersiz olması dolayısıyla derslerin Tarih, Coğrafya olarak ayrılmasına yönelik çözüm önerileri getirildiği de görülmüştür.

Sosyal Bilgiler ders kitaplarına yönelik yaşanan sorunlar arasında dil anlatım, içerik, değer-beceri öğretiminde yetersizlik ve birbiriyle ilişkili konuların ardışık verilmemesinden kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu sorunları ortadan kaldırmak için ise ders kitapları hazırlanırken paydaşlardan görüş alınması, ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygun olarak hazırlanması, güncellenebilir olması, ilişkili konuların ardışık verilmesi ve öğrenci ilgisini çekebilecek şekilde hazırlanmasına yönelik çözüm önerileri getirilmiştir.

Coğrafya, Tarih ve Vatandaşlık konularının öğretimine ilişkin sorunları ele aldığımızda öğretimde geleneksel yöntemlerin kullanılmasının öğrencinin anlamlı öğrenmesini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık konularının öğretiminde gezi gözlem yönteminin prosedürün uzun olması, okulların kendilerine ait aracı olmaması ve maddiyat nedeniyle uygulanamadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Bu sorunun çözümü için sanal müze uygulamalarından yararlanılabilir. Atatürk'ün hayatı ve Atatürk İlke Ve İnkılapları ile ilgili kazanımların az olduğu sonucuna ulaşılmış bu soruna çözüm olarak Kültür ve Miras, Etkin Vatandaşlık öğrenme alanları kapsamında yer alan kazanımların sayısı artırılması önerilebilir. Vatandaşlık konularının yüzeysel ele alındığı ,toplumsal ve küresel sorunlara daha fazla yer verilmesi gerektiği de incelenen tezlerde belirtilmiştir.

Değer beceri öğretimi açısından yaşanan sorunların ders kitaplarının yetersiz kalması, öğretmenlerin değer öğretimine yönelik yaklaşımlara hakim olmaması, ailenin davranışlarıyla okulda öğretilen değerlerin birbiriyle tutarlı olmaması ve bu nedenle öğrencinin okulda öğrendiği değerleri hayatına aktaramamasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunların giderilmesi için öğretmenlere değerler eğitimine yönelik hizmet içi eğitimlerin verilmesi, öğrencilerin öğrendikleri değerleri yaşamlarına aktarmaları için uygulamaya dönük etkinlikler ve veli bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.

Sosyal bilgiler öğretiminde yöntem teknik ve materyal kullanımından kaynaklanan sorunların başında öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılmaması, okulların materyal temin sorunu yaşamaması, birleştirilmiş sınıf uygulamalarda

öğretmenlerin hangi öğretim yöntem ve tekniğini kullanacağını bilmediğinden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmelidir.

Okul kaynaklı sorunları ele aldığımızda; okulların fiziki şartları, sınıfların kalabalık olması, okulların çevresi, alt yapı sorunları, teknolojik donanımsal sorunlar ve idare kaynaklı sorunlar yaşandığı görülmüştür. Bu sorunlar okullarda düzenlenecek yardım kampanyaları, kermesler ve maddi kaynak sağlayacak kişilerden alınan bağışlarla giderilebilir. Velilerin öğrencilerin okul hayatına yönelik ilgisiz olmaları da önemli bir sorundur. Okul veli iş birliğini sağlamaya dönük çalışmalar yapılmalıdır.

Öğrenci kaynaklı sorunlar arasında öğrencilerin dersi kolay, ezbere dayalı, sınavda çıkmayacak bir ders olarak görmeleri bulunmaktadır. Bu sorunun giderilmesi için LGS'de Sosyal bilgiler müfredatından sorular sorulmalı ve Sosyal Bilgiler dersi T.C. İnkılap Tarihi Ve Atatürkçülük dersinin yanında 8. Sınıfta da ayrı bir ders olarak okutulmalıdır. Sosyal bilgiler dersine gereken önemin verilmediği görülmüştür. Buna yönelik okullarda Sosyal Bilgiler günleri yapılarak projeler sergilenebilir. Ayrıca sığınmacı öğrenciler ile ilgili dil problemi, Sosyal Bilgiler dersi müfredatının geldikleri ülkeden farklı olması, diğer öğrencilerle iletişim problemi yaşamaları, ders başarısının düşük olması derse karşı katılımlarını ve ilgilerini azalmasına ilişkin sorunlar yaşandığı sonucuna da ulaşılmıştır. Okullarda dil sınıfları kurularak ilk önce Türkçe öğretilmeli daha sonra diğer öğrencilerle kaynaşmalarına yönelik grup çalışmaları, akran rehberliği yapılarak okula ait hissetmeleri sağlanarak sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri getirildiği görülmüştür.

Öğretmenlerin yaşadığı sorunları ele aldığımızda araç gereç temini, maddi problemler, hizmet içi eğitimin uygulamaya dönük olmaması, yenilikleri takip etme konusunda sorun yaşamaları, mesleki yetersizlik, müfredat yetiştirme sorunu, tecrübe eksikliği sorunları yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araç gereç temin sorunu ödeneklerle giderilebilirken diğer sorunlar hizmet içi eğitim ve ödeneklerle giderilebilir. Ayrıca öğretmenliğin mesleki ve toplumsal statüsünün istenen düzeyde olmaması da yaşanan sorunlar arasında yerini almıştır.

Ölçme değerlendirmeye yönelik sorunların başında öğrenci başarısının değerlendirilmesinde çağdaş ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanılmamasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle sadece sonuç değerlendirilmesi yapılmamalı hem süreç hem de sonuç birlikte değerlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

Abay, S. (2007). *Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Sorunlar*, Yüksek Lisans Tez, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Samsun.

Acar, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Dersi İçeriğinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Eskişehir.

Akdeniz, N. (2008). *6 Sınıf Sosyal Bilgiler Yeni ders Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler*. Yüksek Lisans Tez, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programı ve Öğretimi, Konya.

Akgül, N. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullandıkları Yöntemler ve Karşılaşılan Sorunlar Niğde İl Örneği*. Yüksek Lisans Tez, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Niğde.

Akmehmetoğlu, H. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Kastamonu İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kastamonu.

Akşit, İ. (2011). *İlköğretimde Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli-Erzurum Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Denizli.

Aktaş, S. (2010). *İlköğretim 2.Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretimi Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tez, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Kilis.

Alataş, F. (2008). *İlköğretim programında 4. Ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tez, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı, İzmir.

Arslan, M. (2019). *Değerlerin Kazandırılma Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tez, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Arslantaş, S. (2006). *6. ve 7.Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunların Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi Malatya İl Örneği*. Yüksek Lisans Tez, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Elazığ.

Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim 2. Kademe (6. Ve 7. Sınıfta) Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimi ve Öğretiminde Yaşanan Güçlükler Aksaray Örneği*. Yüksek Lisans Tez, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.

Aydın, D. (2004). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıfta Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimin ve Öğretiminde yaşanan Güçlükler (Bitlis Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.

Baydar, P. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tez, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adana.

Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E.; Akgün, Ö.; Karadeniz, Ş.& Demirel, F. (2015) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Çelik, T. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gözünden Sınıflarındaki Suriyeli Öğrenciler*. Sakarya University Journal of Education , 9 (2) , 383-407 . DOI: 10.19126/suje.549624

Çelikkaya, T.; Karakuş, U. & Demirbaş, C. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme Değerlendirme Araçlarını Kullanma Düzeyleri ve Karşılaştıkları Sorunlar*, Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Sayı 1, Nisan 2010, s. 57-76.

Çoban, A. Temir, M. Karaca, S. (2017). *Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğrenci Kaynaklı Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Sosyal Bilimler Dergisi The Journal Of Social Science Yıl 4, Sayı:18, Aralık 2017, s.35-34.

Demir, M. (2014). *Yeni Eğitim Sisteminde (4+4+4) 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ile İlgili Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri (Balıkesir Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Balıkesir.

Demirci, M. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi Kars ili Örneği*. Yüksek Lisans Tez, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kars.

Demir, S. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenliği Alan eğitimi*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

2018. *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. (2018). www.meb.gov.tr/ alınmıştır.

Dikmenli, N. (2020). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştığı Problemlere Dair Öğretmen Görüşlerinin Yansımaları Akdeniz Bölgesinde Bir İl*. Yüksek Lisans Tez, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı, Antalya.

Ekici, Ö. (2018). *Ortaokullarda Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*. Doktora Tez, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

Erköse, E. (2007). *Yenilenen 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sakarya İl Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Sakarya.

Gönenç, S. Açıkalın, M. (2016) *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Bunlara Getirdikleri Çözüm Önerileri*. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 2017, Cilt 7, Sayı 1, 26-41.

Has, S. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikleri ile Dersin Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar Muş İli Örneği*. Yüksek Lisans Tez, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum.

- Horuzoğlu, M. (2021). *Sosyal Bilgiler 6. Ve 7.Sınıf Ders Kitabındaki Haberlerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tez, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Bartın.
- Kan, Ç. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Sorunlarla İlgili Tutumları ve Ders Programlarına Yönelik Önerileri*. Doktora Tez, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Karaca, S. (2017). *Ortaokullarda Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Çorum İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Amasya.
- Karacaoğlu, Ö. & Acar, E. (2010). *Yenilenen Programların Uygulanmasında Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar* (ss. 45-58). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:7 Sayı/1, s.45-58.
- Kaya, İ. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beden Dili Hareketlerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tez, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Kayacan, F. (2021). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Yer Alan Soruların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Afyon.
- Kayıkcı, M. (2006). *İlköğretim Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi ve Matematik Ders Kitaplarında Görsel Tasarım Sorunları*. Yüksek Lisans Tez, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Resim İş Eğitimi Ana Bilim Dalı, Resim İş Eğitimi Programı, Trabzon.
- Kınacı, M. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Öğretimine ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Görüşleri*. Yüksek Lisans Tez, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Elazığ.
- Kırca, S. (2021). *Sosyal Bilgiler 5,6 ve 7. Sınıf Ders Kitaplarının İçeriğine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tez, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Tokat.
- Kıral, B. (2020). *Nitel Bir Veri Analiz Yöntemi Olarak Doküman Analizi*. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 15 ISSN: 2147-8406, 170-189.
- Kırtay, A. (2007). *2005-2006 Öğretim Yılı 4. Ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Önerileri*. Yüksek Lisans Tez, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kars.
- Koçoğlu, E. ve Egüz, Ş. (2019). “Türkiye’de, Sosyal Bilgiler Eğitimine İlişkin Alan Eğitimcilerinin Sorunsal Tespitleri”, Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(1):26-37.
- Koroğlu, F. (2006). *İlköğretim 1.Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretimiyle İlgili Sorunlar*. Yüksek Lisans Tez, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Kurt, G. (2017). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders kitabına Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Algı ve Tutumlarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tez, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Memişoğlu, H. Köylü, G. (2015) *Sosyal Bilgiler Dersindeki Sorunlar ve Çözüm Yollarına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*. Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/11 Summer 2015, p. 1099-1120 DOI Number:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8560>
- Nalçacı, A. (2006). *İlköğretim 6. 7. Sosyal Bilgiler Programındaki Coğrafya Konularının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Doktora Tez, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Erzurum.
- Oruç, A. (2019). *Güncellenen Ortaokul Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tez, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Özalp, R. (2019). *Sığınmacı Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yaşadıkları Sorunlar*. Yüksek Lisans Tez, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı, Tokat.

Palaz, T. (2017). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Sorunlar ve Öğretimi*. Doktora Tez, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Pekuslu, M. (2019). *5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri Isparta ili Örneği*. Yüksek Lisans Tez, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Denizli.

Pişmek, N. (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Beklentilerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tez, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Sivas.

Sagay, N. (2007). *İlköğretim 2. Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretimi: Problemler ve Öneriler*. Yüksek Lisans Tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Afyon.

Salik, G. (2007). *Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Konularının Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tez, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı, Eskişehir.

Summak, M. Summak, A. Gelebek, M. (2011). *Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaşılan Sorunlar ve Öğretmenlerin Bakış Açısından Olası Çözüm Önerileri (Kilis İli Örneği)*. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (<http://sbe.gantep.edu.tr>)2011 10(3):1221 -1238 ISSN: 1303-0094.

Şahin, H. (2010). *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4. ve 5.Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tez, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.

Şanlı, B. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitime ve Sosyal Bilgiler Dersine Entegrasyonları Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tez, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Bolu.

Tahiroğlu, M. (2006). *İlköğretim Okullarının İkinci Kademesinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler Aksaray İl Örneği*. Yüksek Lisans Tez, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Taş, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Yer Alan Değerlerin Öğretimine İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tez, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kars.

Taşdemir, A. (2016). *Sosyoekonomik Açısından Dezavantajlı Bölgelerde Görev Yapan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar (Ağrı İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ağrı.

Tay. B. Ve Öcal. A. (2015) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

Tepebaş, F. (2010). *Mesleğe Yeni Başlayan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar*. Yüksek Lisans Tez, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Tonga, D. (2017). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Değerlendirme*. Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl:4, Sayı:12, Eylül 2017, s.187-201 <http://dx.doi.org/10.16989/TIDSAD.1301>

Toprak, E. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Algı ve Davranışları Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine Karşı Tutumunu Nasıl Etkiliyor? (Çok Aşamalı Karma Yöntem Deseni Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Sivas.

Turan, R. Ve Sünbül, A. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar 1*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.

- Usanmaz, H. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersinde Dikkat Eksikliği Bulunan Öğrencilerin Dersi Etkili Dinleme Sorunlarının Giderilmesi Eylem Araştırması*. Yüksek Lisans Tez, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Aydın.
- Ünal, S. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih Konularının Öğretiminde Kullandıkları Öğrenci Merkezli Yöntemlerle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar*. Yüksek Lisans Tez, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- Yavuz, İ. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tez, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Yener, Ş. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri (Muş İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Erzurum.
- Yener, Ş. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Karşılaşılan Öğretmen ve Öğrenci Kaynaklı Sorunlar: Muş il Örneği*, Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,3(2)105-120. DOI: 10.18506/anemon.04701 .
- Yeşildal, Ş. (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri ve Sınıf İçi Uygulamaları (Karabük Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Yıldırım. A ve Şimşek. H. (2016) Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık, 11.Baskı, Ankara.
- Yılmaz, K. (2010). *Sosyal Bilgiler Eğitimindeki Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Öğretim elemanlarının Görüşleri*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,8(4),839-867.
- Yuvacı, İ. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yerel Tarih ile İlgili Uygulamaları ve karşılaşılan Sorunlar (Sivas İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tez, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Sivas.