

ACADEMIC SOCIAL RESOURCES Journal



Vol: 7, Issue:36
April 2022

Editor

Associate Prof. Dr. Cholpon TOKTOSUNOVA

Disciplines

Areas of Social Studies Sciences (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)

Communication

<http://www.asrjournal.org>
asrjournal.editor@gmail.com



JOURNAL ADMINISTRATION / DERGİ YÖNETİMİ

Editör/ Editor	
Associate Prof. Dr. Cholpon TOKTOSUNOVA	Rasulbekov Kyrgyz University of Economics / Kirghizistan
Disciplines Editor/Disiplin Editörleri	
Professor Mehdi TEHRANI	Psychiatry- Columbus State University
Professor Milind SATHYE	Finance- University of Canberra
Professor Ayslu B. SARSEKENOVA	Social Sciences- Orleu National Development Inst
Professor Mustafa TALAS	Sociology- Omer Halisdemir University
Prof.Dr. A.S. KİSTAUBAYEVA	Educational Sciences-AI - Farabi Kazak National University
Professor Fikret SOYER	Sport- Sakarya University
Professor Ali İhsan OZTURK	Chemistry-Korkutata University
Professor Dr. Fatos UKAJ	Econometrics- Prishtina University
Professor Hasan BERKANT	Educational Sciences-Yozgat University
Professor Unal OZDEMİR	Geography-Kastamonu University
Professor Anatoliy LOGİNOV	Ukraine Shevchenko Lugan National University
Professor Dr. Jean-Marc TROUILLE	Economics- Bradford University
Foreign Language Linguist/Yabancı Dil Uzmanı	
Dr. Gulsum VEZİR OĞUZ	İstanbul Gelişim University
Index Supervisor / İndeks Sorumlusu	
Natalia SEYJOWSKA	

ADVISORY BOARD / DANIŞMA KURULU

Prof.Dr. Abdulhamit ŞUAYB	El Ezher University
Prof. Dr. Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M. Auezov South Kazakhstan State University
Prof.Dr. Afağ SADIKOVA	Baku State University
Prof. Dr. Altaiy ORAZBAYEVA	Kazakhstan Branch of the Moscow State University
Prof.Dr. A.S. KİSTAUBAYEVA	AI - Farabi Kazak National University
Prof.Dr. Abdikalık KUNİMJAN	Kazakh State Women's Teacher Training University
Prof.Dr. Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics
Prof.Dr. Amanbay MOLDİBAEV	Taraz State Pedagogical University
Prof.Dr. Anatoliy LOGİNOV	Ukraine Shevchenko Lugan National University
Prof.Dr. A.S. KİDIRŞAYEV	Makhambet U. Batı kazakistan devlet üniversitesi
Prof.Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA	Orleu National Development Institute
Prof. Dr. Babak QURBANOV	Gaziantep University
Prof.Dr. Bahit KULBAEVA	S.Baybeşev Aktobe University
Prof.Dr. Bakit OSPANOVA	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University
Prof.Dr. Cynthia CORREA	Sao Paulo University
Prof. Dr. Daniyal KİDİRNIYAZOV	Dagestan Russian Academy of Sciency
Prof.Dr. Dinarakhan TURSUNALİEVA	Rasulbekov Kyrgyz University of Economics
Assoc. Prof. Dr. Erbay T.	Taraz State University
Assoc. Prof. Dr. Esin YAĞMUR ŞAHİN	Çanakkale Onsekiz Mart University
Prof. Dr. Flera SAYFULİNA	Kazan (Privolzhsky) Federal University
Prof. Dr. Gulfira ABDULLİNA	Bashkir State University
Prof.Dr. Gulşat ŞUGAYEVA	Dosmukhamedov Atyrau State University
Prof.Dr. Jun NAGAYASU	Tohoku University
Prof. Dr. K. N. Zhailybay	Kazakh State Women's Teacher Training University
Prof.Dr. Latkin A. PAVLOVIC	Vladivostok Economic of State University
Prof.Dr. Mahabbat OSPANBAEVA	Taraz State Pedagogical University
Prof.Dr. Maha Hamdan ALANAZİ	King Abdulaziz Institute of Technology, Riyadh
Prof.Dr. Mahbub Ul ALAM	Bangladesh Islami University
Prof.Dr. Maira EŞİMBOLVA	Kazakhstan Narkhoz University
Prof.Dr. Maira MURZAHMEDOVA	AI - Farabi Kazak National University
Prof.Dr. Maryam ARPENTYEVA	Kaluga State University
Prof.Dr. Merina B. VLADİMIROVNA	Vladivostok State University of Economics
Prof.Dr. Mavlyanov ABDİGAPPAR	Kyrgyzstan Elaralık University
Prof. Dr. Maryash KADRALİNOVA	Kostanay College of Social Adaptation
Prof.Dr. Muhammed Asif YOLDAŞ	University of Eurasia
Prof.Dr. Muhammad Ismaeel RAMAY	Bahria University
Prof. Dr. Muhabbat KURBANOVA	Tashkent State University
Assoc. Prof. Murat BİLGİN	International Travnik University
Prof. Dr. Mustafa BİLALOV	Dagestan State University
Prof.Dr. Nadejda HAN	E.A. Buketov Karaganda State University
Prof. Dr. Nazim HÜSEYİNLİ	Baku Avrasia University
Prof.Dr. Nigar GOZALOVA	Azerbaijan National Science Academy
Prof. Dr. Nikolay KOZHEVNIKOV	North-Eastern Federal University
Prof.Dr. Nobuaki TAKEDA	Sapparo City University
Prof.Dr. N.N. KERMANOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Assoc. Prof. Dr. Olga PAVLOVSKAYA	Kuban State Agrarian University
Prof.Dr. P.S. PANKOV	Kazakh State Women's Teacher Training University
Prof.Dr. Rövşen MEMMEDOV	Sumgayit State University
Prof.Dr. Ramazan KHALİFE	El Ezher University
Prof. Dr. Ramil VALEYEV	Kazak State University
Prof. Dr. Rinat GATAULLİN	Ufa State University
Prof.Dr. Rustem KOZBAGAROV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Prof.Dr. Ryo YAMADA	Sapparo City University

Prof. Dr. Talgat DANIYAROV	Akhmed Yesevi University
Prof. Dr. Vera DANILOVA	North-Eastern Federal University
Prof.Dr. Yang ZITONG	Wuhan University
Assoc. Prof.Dr. Zaituna DUDAREVA	Bashkir State University
PUBLICATION BOARD / YAYIN KURULU	
Assoc.Prof.Dr. Ahmet KULAS	Al - Farabi Kazak National University
Assoc.Prof.Dr. Ahmed LID	El Ezher University
Prof. Dr. Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M.Auezov South Kazakhstan State University
Prof.Dr. Alia R. MASALIMOVA	Al - Farabi Kazak National University
Prof. Dr. Altaiy ORAZBAYEVA	Kazakhstan Branch of the Moscow State University
Assoc. Prof. Dr. Akmarzhan AKYZHANOVA	International Information Technology University
Prof.Dr. Atif Muhammed El EKRET	El Ezher University
Assoc. Prof. Dr. Assem SAGATOVA	Karaganda State Technical University
Assoc.Prof.Dr. Bazarhan İMANGALIYEVA	K.Zhubanov Aktobe State Regional University
Assoc.Prof.Dr. Bekzhan B. MEYRBAEV	Al - Farabi Kazak National University
Prof.Dr. Botagul TURGUNBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Assoc.Prof.Dr. B.K. ZAYADAN	Al - Farabi Kazak National University
Prof.Dr. Dzhakipbek A. ALTAEV	Al - Farabi Kazak National University
Prof.Dr. Elena Belik VENIAMINOVNA	Vladivostok State University of Economics
Prof.Dr. Fujimaki HARUYUKI	Tottori University
Prof.Dr. George RUDIC	Montreal Pedagogical Institute
Prof.Dr. G.I. ERNAZAROVA	Al - Farabi Kazak National University
Assist.Prof.Dr. Gülbahar ATASEVER	Muğla Sıtkı Koçman University
Prof.Dr. Gulmira ABDİRASULOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Assoc. Prof. Dr. Güzeliye HAZIYEVA	G. İbrahimov Language, Literature and Art Institute
Assoc. Prof. Dr. G.BAİMUKHAMEDOVA	Kostanay Social-Technical University
Prof.Dr. Gulzar İBRAHİMOVA	Baku Eurasian University
Prof.Dr. Ghulam DASTGEER	Pakistan Air University
Prof.Dr. İsaevna URKİMBAEVA	Abilay Han International Relations University
Assoc. Prof. Dr. İlnur ZAKIYEV	Bashkir State University
Prof.Dr. K.A.TLEUBERGENOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Prof.Dr. Kalemkas KALİBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Prof.Dr. Karlıgash BAYTANASOVA	Al - Farabi Kazak National University
Prof.Dr. Keles Nurmaşılı JAYLIBAY	Kazakh State Women's Teacher Training University
Assoc.Prof.Dr. Kenes JUSUPOV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Prof.Dr. Kenjehan MEDEUBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Prof.Dr. Kulaş MAMIROVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Assoc. Prof. Dr. Nagbdu KAMAROVA	Yessenov University
Assoc. Prof. Dr. Rasul İMAMKULOV	Termez State University
Assoc. Prof. Dr. Rozaliya BAYAZİTOVA	Bashkir State Pedagogical University
Assoc. Prof. Dr. Ruzikul MUSTAFAKULOV	Termez State University
Prof.Dr. Susin Haseneyn El-HUDHUDİ	El Ezher University
Prof.Dr. Shıgeko KAMİSHİMA	Sapparo City University
Prof.Dr. Şara MAJİTAYEVA	E.A. Buketov Karaganda State University
Prof.Dr. Takashi HASUNI	Sapparo City University
Prof.Dr. Tsendiin BATTULGA	Moğolistan State University
Prof.Dr. T.O. ABİSEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Prof.Dr. Tughral YAMIN	Pakistan National University Of Science
Prof.Dr. Ulbosın KIYAKBAEVA	Abay Kazak National Pedagogical University
Prof.Dr. Usam Faruk İMAM	El Ezher University
Prof.Dr. Vera ABRAMENKOVA	Institute of Family and Educational Studies in Russia
Prof.Dr. Vladimir VISLİVİY	National Technical University of Ukraine
Assoc.Prof.Dr. Yoshio KANAZAKI	Tohoku University
Prof.Dr. Wakako SADAHIRO	Sapparo City University
Prof.Dr. Wali RAHMAN	Sarhad University Of Science & Information
Assoc.Prof.Dr. A. Salih ABDULVEHHAB	El Ezher University
Assoc. Prof. Dr. Zhazira NURSULTANKYZY	Bolashak University
Assoc.Prof.Dr. Zia Ur REHMAN	A/P National Defence University
INDEXED / İNDEKSLER	
ICI Journals Index Copernicus	
SOBİAD Atif Dizini	
Directory of Research Journals Indexing	
International Institute Of Organized Research (I2OR)	
Citefactor indexing	
Scientific Journal Impact Factor (SJIFactor)	
Directory of Open Access Scholarly Resources (ROAD Index)	
Root Society for Indexing and Impact Factor Service	
Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)	
Society of Economics and Development	
International ResearchBible (Academic Resource Index)	
General Impact Factor	
Social Science Research Network (SSRN)	
Active Search Results Engineer (ASR)	
International Society for Research Activity (ISRA) Journal-Impact-Factor (JIF)	
ISSUU Journal Listings	
OCLC WorldCat	

Sosyal bilimler alanında hakemli, indeksli bir dergi olarak 2016 yılında yayın hayatına başlamış olan JOURNAL OF ACADEMIC SOCIAL RESOURCES (ASRJournal) Dergisi, ilk sayısını Mayıs 2016 yılında çıkartmış uluslararası e-dergi niteliğinde bir dergidir.

ASRJournal dergisi adına ilk günden itibaren bizlere emek veren yönetim kurulu, danışmanlık kurulu yayın kurulunda yer alarak bizlere destek olan hocalarımıza, çalışmalarını kendi uzmanlık alanlarına göre değerlendirip hızlı bir şekilde bizlere dönüş yapan hakemlik kurulumuzdaki bilim adamlarına vermiş oldukları destek ve katkılardan dolayı teşekkür ederim.

ASRJournal dergisi dünyanın çeşitli ülkelerinde görev yapan akademisyenleri ve araştırmaları kendi bünyesinde bir arada görmekten dolayı mutluluk duyacaktır. Bu nedenle de siz değerli bilim insanlarını yaygın, danışma, hakem veya yazar olarak aramızda görmekten de mutluluk duyacağımızı ifade etmek isterim.

Akademik çalışmalarınızda kolaylıklar dileyerek, ASRJournal dergisi olarak vereceğiniz her türlü destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Doç. Dr. Cholpon TOKTOSUNOVA

Gülfer DOĞAN PEKİNCE; Emine GERÇEK ÖTER & Dicle Filiz YILDIRIM

Attitudes Towards Mothers' Work And Gender Roles Of University Students

Üniversite Öğrencilerinin Annelerin Çalışmalarına Yönelik Tutumları Ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini
385-392

Nazife KOYUTÜRK KOÇER & Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

Examination Of The Effectiveness Of The Education Program For Preventing Peer Violence

Okul Öncesi Dönemde Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi
393-401

Erhan KARA & Güldem DÖNEL AKGÜL

Ortaokul Öğrencilerin Yaşam Temelli Öğrenme İçin Oluşturdukları Metaforların İncelenmesi

Investigation Of Secondary School Students 'Metaphorical Perceptions Related To Context Based Learning
402-410

Mehmet Erkan TURAN & Yüksel GÖĞEBAKAN

Sigmund Freud'un Yüceltme Mekanizması Bağlamında Gustav Klimt'in Eserlerindeki Erotizm

Erotism In Gustav Klimt's Works In The Context Of Sigmund Freud's Exploitation Mechanism
411-418

Serhat KÜÇÜK

Osmanlı Devleti'nde Elektrik

Electricity In The Ottoman Empire
419-426

Nurcan MENEK; Süleyman TOPSAKAL & Abbas TAŞBAŞ

Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

The Relationship Between School Administrators Social Communication Skills and Teachers motivation Levels
427-440

Mehmet Emre EREN

Türkiye'de Genel Teori Açısından Taşınmaz Satış Vaadi Sözleşmesi

Promise Agreement For The Sale Of Immovables In Terms Of General Theory In Turkey
441-446

Çiğdem OCAK & Nursen GEYİK DEĞERLİ

Amazon Kadınlarının Giyimlerinin Günümüz Maskülen Feminen Giyim Stilleri Bağlamında İncelenmesi

Examination Of Amazon Women's Clothing In The Context Of Today's Masculine Feminen Clothing Styles
447-462

Mustafa TAŞLIYAN & Ömer İhsan YILMAZ

Yapay Zekâ Ve İşletmeler Açısından Sonuçları

Results Of Artificial Intelligence For Businesses
463-471

Adem KENAN & Recep POLAT

Matematik Ve Fen Öğretmen Eğitiminde Kullanıma Yönelik Matematiksel Modelleme Etkinlikleri Geliştirme Çalışması

Developing Mathematical Modeling Activities For Use In Mathematics And Science Teacher Education
472-483

Recep ERCAN

Yüksel Aksu Sinemasında Eğitsel Temalar

Educational Themes In Yüksel Aksu's Films
484-496

Kadir Can ERBUDAK & Banu ÇULHA ÖZBAŞ

Bilim Tarihinde Ne? Neden Önemlidir? Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri

In the History of Science, What is it Important? Why is it Important? Perception About Secondary School Students
497-509

Kadir Caner DOĞAN

Küresel Bilgi Ve Risk Çağında Bürokrasinin Denetlenmesinde Performans Esaslı Yaklaşımlar

Performance-Based Approaches To Auditing Bureaucracy In The Age Of Global Information And Risk
510-520

Nalan ALBUZ

Turizm Rehberliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algılarının İncelenmesi

Investigation of Efficacy Perceptions of Tourism Guidance Department Students Towards 21st Century Skills
521-530

Ayla AVCI

Medikal Sektör Türkiye İncelemesi: Kriz Yönetimi Ve Sektörel Yenilikler

Medical Sector Turkey Review: Crisis Management And Sector Innovations
531-539

Mehmet Nasır BOZDAĞLI & İbrahim POLATER

Aile İçi Şiddetin Fail ve Mağdurları: Psikososyal Bir İnceleme

Perpetrators And Victims Of Domestic Violence: A Psychosocial Assessment
540-543

Muhammet Berat CAN

Abdurrahman Münif'in Şarku'l-Mütevassıt İsimli Romanın Teknik İncelemesi

Technical Review of Abdurrahman Munif's Novel East of The Mediterranean
544-554



Attitudes Towards Mothers' Work And Gender Roles Of University Students

Üniversite Öğrencilerinin Annelerin Çalışmalarına Yönelik Tutumları Ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini

Gülfer DOĞAN PEKİNCE¹  Emine GERÇEK ÖTER²  Dicle Filiz YILDIRIM³ 

¹ Instructor Dr., Aydın Adnan Menderes University, Söke Vocational School of Health Services Aydın, Turkey (Corresponding Author)

² Associate Prof.Dr.; Aydın Adnan Menderes University Faculty of Nursing, Department of Obstetrics and Gynecology Nursing, Aydın, Turkey

³ Research Assist. Pamukkale University Faculty of Health Sciences Department of Nursing, Denizli, Turkey

ABSTRACT

Gender is a cultural construct that relates to the behavioral roles of women and men. The roles and expectations that society assigns to the genders cause women to be unable to obtain or use some of their rights. One of these situations is the participation of women in working life. Within the scope of gender equality, which is among the "Sustainable Development Goals", which is a universal act calling determined by the countries that are members of the United Nations to be achieved by the end of 2030, it is necessary to make strong women and girls in every field and that these individuals should be in conflict with men on land, property and economic resources. The purpose of the research was to evaluate university students' attitudes to gender roles and mothers' work. The study, which was performed at a college in a university, was carried out with 238 students between June 2019 and December 2020. Data were collected with Personal Identification Form, "Attitudes Towards Mothers' Work Scale" and "Gender Roles Attitude Scale". Data were analyzed using the Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis H tests. 60.9% of the students were female and 39.1% were male. Consequently, while there was a significant difference between the sexes on account of attitudes towards gender roles, there was no difference in attitudes towards working mothers. The fact that there are variables such as father's profession and graduated high school among the factors affecting these attitudes shows that family and education play an important role on gender attitudes.

Keywords: Gender Role, Working Mother, Attitude, University Student, Social Gender Equality

ÖZET

Toplumsal cinsiyet, kadın ve erkeklerin davranışsal rolleriyle ilgili kültürel bir yapıdır. Toplumun cinsiyetlere yüklediği roller ve beklentiler, kadınların bazı haklarını alamamalarına veya kullanamamalarına neden olmaktadır. Bu durumlardan biri de kadınların çalışma yaşamına katılımıdır. Birleşmiş Milletlere üye ülkeler tarafından belirlenen ve 2030 yılı sonuna kadar ulaşılmaya çağrılan evrensel bir eylem olan "Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri" arasında yer alan toplumsal cinsiyet eşitliği kapsamında, kadınların güçlü kılınması gerekmektedir. ve her alanda kız çocukları ve bu bireylerin arazi, mülk ve ekonomik kaynaklar konusunda erkeklerle çatışma içinde olması gerektiğidir. Araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ve annelerin çalışmasına yönelik tutumlarını değerlendirmektir. Bir üniversiteye bağlı yüksekokulda gerçekleştirilen araştırma Haziran 2019-Aralık 2020 tarihleri arasında 238 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veriler Kişisel Tanıtma Formu, "Annelerin Çalışmasına Yönelik Tutum Ölçeği" ve "Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Veriler Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılarak analiz edildi. Öğrencilerin %60,9'u kız, %39,1'i erkektir. Sonuç olarak, cinsiyet rollerine yönelik tutumlar açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, çalışan annelere yönelik tutumlarda farklılık olmadığı görülmüştür. Bu tutumları etkileyen faktörler arasında baba mesleği ve mezun olunan lise gibi değişkenlerin olması, cinsiyet tutumları üzerinde aile ve eğitimin önemli bir rol oynadığını göstermektedir

Anahtar kelimeler: Toplumsal Cinsiyet Rolü, Çalışan Anne, Tutum, Üniversite Öğrencisi, Sosyal Cinsiyet Eşitliği

1. INTRODUCTION

Gender is a cultural construct that relates to the behavioral roles of women and men. These roles are called feminine or masculine (WHO, 2021; Jaehn, Bobrova, Saburova & et al., 2020). The roles and expectations that society assigns to the genders cause women to be unable to obtain or use some of their rights (Bahar Özvarış, 2015). One of these situations is the participation of women in working life. Events such as pregnancy and childbirth in women's employment also bring the risk of being unemployed. In the action plan of the International Conference on Population and Development (ICPD) (1994) held in Cairo, issues related to women's participation in working life were addressed. The action plan includes "taking necessary measures to ensure that women in the labor market have access to the services they will need due to pregnancy and childbirth and that the reproductive rights of individuals are not violated by employers" (UNFPA, 2004). Within the scope of sex equality, which is among the "Sustainable Development Goals", which is a universal act calling determined by the countries that are members of the United Nations to be achieved by the end of 2030, it is necessary to empower women and girls in every field and that these individuals should be in conflict with men on land, property and economic resources. Emphasis is placed on equal rights (UNFPA, 2021). Although it is among the Sustainable Development Goals, female employment still remains below male employment. According to the World Bank, while the work force attendance rate for women over the age of 15 was 47.2% in 2019, this rate was 74.3% for men. Nationally, female employment in 2020 is 16.5% in Afghanistan, 55.6% in Austria, 36.7% in Bosnia and Herzegovina, 16.1% in the West Bank and Gaza, 49.3% in Nigeria, the latest employment data for 2019. While it is 61.1% in Singapore, 34.5% in Sri Lanka, it is reported as 55.3% in Ghana, 11.2% in Iraq, 27.2% in Mauritania, and 15.1% in Niger in 2017 (The World Bank, 2021). In Eurostat's data on employment rates, it is stated that female employment between the ages of 15-64 is 62.8% and male employment is 73% among European Union member state (Eurostat, 2021). According to the "Women with

Statistics (2020) of the Turkish Statistical Institute (TUIK), it is seen that the employment rate of women (28.7%) is less than half of that of men (63.1%) (TUIK, 2020). Globally, the rate of employed women working in informal or part-time jobs such as agriculture cannot be ignored. Women make up 43% of the agricultural workforce in developing countries and 59% in sub-Saharan Africa (UNFPA, 2019). Similarly, Bangladesh, Indonesia, Kenya, Singapore, Tanzania, Mozambique, South Africa, Malaysia and Sri Lanka are among the countries with more female part-time workers than males. While the Covid-19 pandemic, which emerged in December 2019, caused negative effects to be observed in many issues, the same effect was reflected in employment rates. During the pandemic, 60% of 720 million women working in informal jobs, 25% of self-employed women and 21% of men in Europe and Central Asia lost their jobs (UNWomen, 2020). Poverty of women is increasing as a result of low employment and/or inconsistency. The United Nations Gender Equality and Women's Empowerment Unit report (2020) shows that women earn 23% less than men, and at the time of the Covid-19 pandemic, 132 million women over the age of 15 in Sub-Saharan Africa had a daily income of less than \$1.90. Access to health services is also decreasing due to poverty. The World Health Statistics (2020) report also mentions that poverty restricts access to health services. According to the report, it is reported that access to health services in low-resource settings is below the global average, and low- and low-middle-income countries have the worst average for health outcomes. Among the reasons for the low employment of women are the fact that their spouses do not allow them, the separation of occupations as male-female occupations, taking care of children and housework (Bataka, 2020). This situation also points to gender inequality. gender inequality; It is defined as discrimination based on sex in the allocation of resources, use of opportunities and provision of services (WHO, 2021). Even when women in working life have children, they are faced with some social judgments and gender inequalities, and they have problems in terms of getting a job, returning to work, and childcare. It is stated that childcare affects women's employment especially in countries such as South Africa and Turkey (UNFPA, 2019). While the employment rate of individuals in the 25-49 age groups with children under the age of 3 in Turkey is 58.7%, female employment is 26.7% and male employment is 87.3%, which can be shown as evidence (TUIK, 2020). Environmental and cultural factors also affect the working hours of the mother and the developmental characteristics of the baby. The fact that women remain between work and family, and their inability to carry out their roles and duties in a balanced way can cause stress, inefficiency, depression, etc. It also causes negative effects on women's quality of life (Topgöl, 2016). Mother-infant attachment is also a condition that is affected by the return to work process. After becoming a mother, new responsibilities are imposed on the woman regarding the care and growth of the baby, and the woman tries to be sufficient both at work and at home, but when she thinks that she is not enough, she tends to blame herself and therefore, women's health is negatively affected (Dönmez, Yavuzlar Civan, Noyan Ahlatcıoğlu & et al., 2017). Therefore, it is essential to mature the social infrastructure as well as the physical infrastructure. Establishing the social infrastructure can lead to a positive acceleration in women's employment and a decrease in the employment gap between the sexes (UNFPA, 2019). The attitudes of university students, who will establish their own families in the coming years, towards gender roles and mother work are also very important in this regard. Examining these two situations that affect women's health together will help to reveal the unfavorable attitudes of the students who will shape the future and thus contribute to the quality of the education they receive. The goal of study is to find out how university students feel about gender roles and mothers' work.

2. METHOD

2.1. Design and Setting

238 students studying at a college in a university located in a city in western Turkey were included in the analytical cross-sectional study.

2.2. Participants

The total count method was used to conduct the study. Therefore, no sample selection was made, and the entire population (n= 647) was included in the research. In this context, the study included 238 students who agreed to take part in the study and completed the data collection form in its entirety. Inclusion criteria for the research were being 18 years of age or older, studying in college, taking the "Gender" elective course, not being visually impaired, and volunteering to participate in the study.

2.3. Data Collection

After the gender lesson was completed, the researchers verbally explained the study to the students and then distributed the questionnaire. A total of 123 students filled the questionnaire according to their own statements. Due to the coronavirus pandemic in Turkey in March 2020, the data collection process continued via e-mail, as university education was conducted remotely. The e-mails sent by the students included information about both the survey and the last data collection date. In case the questionnaire was not sent within the given time or filled incompletely, it was sent to the students again. The number of students who answered the questionnaire sent via e-mail was 115. A total of 238 students, including 123 students who participated in the study in the classroom environment between

June 2019 and December 2020 and 115 students to whom the questionnaire was sent via e-mail were included in the research.

2.4. Measures

Personal Description Form, Attitudes towards Mother Study (ATMWS), and Gender Roles Attitude Scale (GRAS) were used to collect data.

2.4.1. Personal Identification Form

Personal Information Form is a form created by researchers using the support of the literature, and it contains socio-demographic features of university students (age, gender, marital status, class level, graduated high school, department preference factor, place of residence for the longest time, place of residence, working status, family type, education level of parents, profession of parents, income status of the family, number of siblings, etc.) (Direk, 2017; Dinç & Çalışkan, 2016; Çiçek & Çopur, 2018; Doğan Pekince, Gerçek Öter & Yildirim, 2021).

2.4.2. Attitude Towards Mothers' Work Scale

Aydın, Yazıcı, Dönmez & et al. (2017), a five-point Likert scale (5=strongly agree, 4=agree, 3=undecided, 2=disagree, 1=strongly disagree) with 21 questions. The scale has four factors under the headings of "prejudice/stigma", "autonomy/independence", "family and social cohesion", and "motherhood skills". Items 1, 3, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 17, 18 and 20 are scored by inverting. Individuals can score between 21 and 105 from the scale. Getting more points from the scale indicates that individual' positive attitudes towards working mothers increase. The reliability value of the scale, which was evaluated using the Cronbach Alpha test, was 0.844.

2.4.3. Gender Roles Attitude Scale

The scale, developed by Zeyneloğlu and Terzioğlu (2008) to examine attitudes towards gender roles in university students, consists of a total of 38 items and is scored between 0 and 5. The scale is based on students' egalitarian attitudes towards gender roles; It is scored as "5" if I strongly agree, "4" if I agree, "3" if I am undecided, "2" if I disagree, "1" if I strongly disagree. Statements indicating students' attitudes towards gender roles; Unlike the above-mentioned scoring, students are scored as "1" if they completely agree, "2" if they agree, "3" if they are undecided, "4" if they disagree, and "5" if they strongly disagree. In consequence of this evaluation, the maximum score that can be obtained from the scale is 190; The minimum score was calculated as 38. The maximum value taken from the scale indicates that the student has an egalitarian attitude towards sex roles, while the minimum value indicates that the student's attitude towards gender roles is traditional. The Cronbach alpha reliability coefficient of the Gender Roles Attitude Scale was determined to be "0.92" for 38 items.

2.5. Data Analysis

The SPSS 22 program was used to analyzed the data (SPSS, Inc., Chicago, IL, USA). Three groups were compared using the Kruskal-Wallis H test, and two groups were compared using the Mann-Whitney U test. The significance level for all analyses was set at $p < 0.05$.

2.6. Ethical Consideration

In order to start the research, the necessary written permission was obtained from the higher education institution where the university students were educated. Before starting the study, the students were verbally informed about the purpose and scope of the study and their written consent was obtained. Volunteer students were allowed to participate in the research. Students were informed that their privacy would be respected and their answers would not be prosecuted. It was ensured that the research was carried out within the framework of the rules in the Declaration of Helsinki.

3. RESULTS

3.1. Student Characteristics

Of the university students included in study, 60.9% (n=145) were female and 39.1% (n=93) were male. 11.3% of the sample was working. 53.4% of them were second class, 46.6% were first class, and 76.5% of them were nuclear families. 60.1% of them were vocational high school graduates, 32.8% of them were Anatolian high school graduates. While the mother of 75.2% of the sample was a housewife, the father of 29.4% was a worker. While the education level of 59.2% of the mothers of the sample was primary school or below, this rate was 40.3% for the fathers.

3.2. Gender Roles Attitude Scale Average Scores

Table 1 shows that university students scored a minimum of 76 and a maximum of 155 from GRAS, and their total mean score was 100.02 ± 11.99 . The mean of the egalitarian gender role sub-dimension of the students was 33.94 ± 6.44 . While gender is not a factor that makes a difference among "Female Gender Role" average scores, "Egalitarian

Gender Role" average scores, "Gender Role in Marriage" average scores, "Traditional Gender Role" average scores and "Male Gender Role" average scores differs accordingly the gender variable. ($p=0.0001<0.05$). While "Gender Role in Marriage", "Traditional Gender Role" and "Male Gender Role" subdimensions average scores were significantly higher in men, the "Egalitarian Gender Role" average scores were significantly lower. There was a significant difference between the genders on account of "Gender Roles Attitude Scale" average scores ($p=0.0001 < 0.05$). It was founded that the average score of women from the "Gender Roles Attitude Scale" was 97.48 and that of men was 103.99.

Table 1. The Gender Roles Attitude Scale Scores According to Gender Variable

		n	Mean	Median	Gender			Mann-Whitney U test		
					Min	Max	SD	Mean Rank	U	p
Egalitarian Gender Role	Female	145	34.94	37.00	16.00	40.00	5.92	131.8	4952	0.0001
	Male	93	32.38	33.00	8.00	40.00	6.94	100.2		
	Total	238	33.94	36.00	8.00	40.00	6.44			
Female Gender Role	Female	145	22.17	22.00	15.00	32.00	3.78	114.2	5979	0.139
	Male	93	22.82	23.00	14.00	34.00	3.95	127.7		
	Total	238	22.42	22.00	14.00	34.00	3.85			
Gender Role in Marriage	Female	145	13.12	12.00	8.00	29.00	3.51	100.8	4031	0.0001
	Male	93	16.13	15.00	8.00	37.00	5.50	148.7		
	Total	238	14.30	13.00	8.00	37.00	4.62			
Traditional Gender Role	Female	145	16.68	16.00	8.00	32.00	5.38	103.0	4347	0.0001
	Male	93	20.32	20.00	8.00	36.00	5.93	145.3		
	Total	238	18.10	18.00	8.00	36.00	5.86			
Male Gender Role	Female	145	10.57	10.00	6.00	24.00	4.03	109.4	5278.5	0.004
	Male	93	12.34	12.00	6.00	30.00	4.94	135.2		
	Total	238	11.26	11.00	6.00	30.00	4.49			

3.3. The Students' Gender Roles Attitude Scale Mean Scores According to Some Variables

A significant difference was found between high school types in terms of the "Gender Roles Attitude Scale" mean scores ($p = 0.038 < 0.05$). The average scores of the "Gender Roles Attitude Scale" of the students studying at Vocational High School were determined to be significantly lower than the students studying at Anatolian High School and other high schools. According to class groups, the mean scores of "Traditional Gender Role" ($p = 0.029 < 0.05$) and "Male Gender Role" ($p = 0.027 < 0.05$) were different. "Traditional Gender Role" and "Male Gender Role" mean scores of 2nd grade students were higher than 1st grade students. "Gender Role in Marriage" average scores were determined to be alike between the two groups ($p=0.054$). There was no significant difference with regard to working status and "Gender Roles Attitude Scale" average scores and sub-dimensions of the scale.

3.4. Attitude Towards Mothers' Work Scale Average Scores

As can be seen in Table 2, the average score of university students' attitudes towards working mothers is 63 ± 8.12 . There was a significant difference among sexes on account of "Prejudice/Stigma" ($p = 0.0001 < 0.05$) and "Family and Social Cohesion" ($p = 0.007 < 0.05$) average scores. "Bias/Stigma" and "Family and Social Adjustment" average scores were determined to be significantly higher in men. There was a significant difference among sexes in point of "Autonomy/Independence" average scores ($p = 0.021 < 0.05$) and "Motherhood Skills" average scores ($p = 0.001 < 0.05$). While "Autonomy/Independence" average scores were found to be significantly higher in women, "Motherhood Skills" average scores were significantly higher in men. There was no difference among the mean scores of the Mother's Attitude Towards Work Scale and the genders".

Table 2. Attitude Scale Towards Working Mothers Scores According to Gender Variable

		n	Mean	Median	Gender			SD	Mean Rank.	Mann-Whitney U test	
					Min	Max	SD			U	p
Prejudice/ Stigma	Female	145	8.24	8.00	5.00	25.00	3.70	105.2	4668	0.0001	
	Male	93	10.32	10.00	5.00	25.00	4.32	141.8			
	Total	238	9.05	8.00	5.00	25.00	4.07				
Autonomy/ Independence	Female	145	22.21	23.00	10.00	25.00	3.11	127.6	565	0.021	
	Male	93	21.31	22.00	13.00	25.00	3.26	106.8			
	Total	238	21.86	23.00	10.00	25.00	3.19				
Family and Social Adaptation	Female	145	22.11	23.00	6.00	30.00	4.67	129.0	5358	0.007	
	Male	93	20.77	21.00	8.00	30.00	3.77	104.6			
	Total	238	21.59	22.00	6.00	30.00	4.38				
Motherhood Skills	Female	145	9.74	9.00	5.00	23.00	4.10	107.7	50330	0.001	
	Male	93	11.67	11.00	5.00	23.00	4.39	137.9			
	Total	238	10.50	10.00	5.00	23.00	4.31				
Attitude Scale Towards Working Mothers	Female	145	62.31	63.00	28.00	98.00	8.36	114.6	6026	0.166	
	Male	93	64.08	64.00	43.00	88.00	7.64	127.2			
	Total	238	63.00	63.00	28.00	98.00	8.12				

3.5. Comparison of The Students' Attitude Towards Mothers' Work Scale Average Scores According to Some Variables

There was a significant difference among the kind of high school completed with the values of "Bias/Stigma ($p = 0.012 < 0.05$)" and "Motherhood Skills ($p = 0.006 < 0.05$)". The mean scores of "Motherhood Skills" of the students studying at vocational high schools were found to be significantly lower. There was a significant difference among the types of high schools completed in terms of "Attitude Towards Mothers' Work Scale" average scores ($p = 0.019 < 0.05$). The average "Attitude Towards Mothers' Work Scale" in vocational high school were found to be significantly lower than those studying at Anatolian high school and other high schools. "Bias/Stigma" mean scores showed a significant difference according to classes ($p = 0.013 < 0.05$) and "Autonomy/Independence" average scores ($p = 0.004 < 0.05$) scores. While the mean "Bias/Stigma" average scores were higher in the 2nd year students, the "Autonomy/Independence" average scores were significantly lower. It was found that father's profession made a significant difference on account of "Family and Social Cohesion" score averages ($p = 0.009 < 0.05$). "Family and Social Cohesion" average scores of the civil servants were determined to be significantly higher than those of the unemployed, farmer and worker. The mean scores of the "Attitude Towards Mother" Study Scale were different according to family types ($p = 0.043 < 0.05$). "Attitude Towards Mothers' Work Scale" average score was determined to be significantly higher in those with extended family type than those with nuclear family and split family type. No significant difference was found among the mean scores and sub-dimensions of the "Attitude Scale towards Mother's Work" and job status.

4. DISCUSSION

4.1. According to the Results of the Gender Roles Attitude Scale

Attitudes towards gender roles are affected by many factors. An example of this is the woman's work after becoming a mother (Pekel, 2019). Our research examined attitudes towards gender roles and mother work among university students. This study concluded that all students included in the research exhibited an egalitarian attitude, but male students had higher mean scores for the sub-dimensions of "Gender Role in Marriage", "Traditional Gender Role" and "Male Gender Role". The mean scores of the "Gender Role" sub-dimensions were significantly lower. Studies with same findings are available in the literature. In the study of Karasu, Göllüce, Güvenç & et al., (2017), university students exhibited an equitable attitude, but male students had higher average scores on the "Gender Role in Marriage", "Traditional Gender Role" and "Male Gender Role" sub-dimensions, had lower average score "Egalitarian Gender Role" sub-dimensions compared to women. Adachi's (2018) study showed that there is an egalitarian attitude and that these attitude values of women are higher than men. There are also different studies stating that women exhibit a more egalitarian attitude than men regarding gender roles (Berger, Caluori, Pintar & et al., 2018). Similarly, Öngen and Aytaç (2013) and Aydın, Yazıcı, Dönmez et al. (2016)'s study showed that there is a significant difference among male and female genders on account of the mean scores of the "Gender Role in Marriage and Traditional Gender Role" sub-dimensions. There are other studies that support this situation in the literature (Çelik Seyitoğlu, Güneş & Gökçe, 2016; Hajnalka, 2014; Kodan Çetinkaya, 2013). But, a study involving Medical Faculty students showed that female students had higher mean scores on "Gender Role in Marriage" and "Male Gender Role" (Direk & Irmak, 2017). It is thought that the fact that these values are mostly high in men is due to the fact that women are exposed to more negative conditions and men are affected by this, due to the dominance of the traditional structure in Turkish society. The study results of Gere & Helwig (2012) also support that it may be caused by the cultural structure of societies. The research revealed that Asian youth display a more traditional attitude than European youth. Individuals' attitudes towards gender roles continue to take shape during high school education. In this period, dating relationships are frequently experienced and women and men try to exist together in society (Özpulat, 2017). Due to these characteristics of high school education, the variable of graduated high school was also taken into account while evaluating the attitudes towards gender in the research. The kind of high school in which the students were educated affected their attitudes towards gender roles. The scores of the students studying at vocational high schools from the scale related to gender roles were significantly lower than the students studying at other high schools. In a similar study, it was found that Anatolian high school graduates exhibited more egalitarian attitudes when compared to other high school graduates (Sis Çelik, Pasinlioğlu, Tan & et al., 2013). However, unlike the high school, he graduated in education (Zeybek & Kurşun, 2019). While vocational education is given to adolescents in vocational high schools, other high schools do not offer vocational courses. For this reason, in the sections separated by the society as male and female occupations, the majority of them are single-sex groups. For instance, the majority of industrial vocational high schools are male, and the majority of female vocational high schools are female students. (Elgün, Yeniçeri & Alemdar, 2017). The lack of interaction with each other in the high school period, when their attitudes towards gender roles continue to take shape, may cause these students' attitudes towards gender roles to be more traditional. A study supports this situation. In the study of Hajnalka (2014), it is stated that students studying in male-dominated departments have more traditional attitudes.

4.2. Attitude Towards Mothers' Work Scale

Individuals' attitudes towards gender roles are affected by environmental factors. The data in the study also support this statement. Our research showed that the average scores of "Motherhood Skills" of the students who were educated in vocational high schools were lower than the students in other high schools. Apart from this, the average score of the "Attitude Scale towards Mother's Work" of the students studying in vocational high schools was lower than the students in other high schools. In terms of "Family and Social Cohesion" average score, it was seen that the father's profession was a significant variable. These average score are higher in those whose fathers are civil servants than those who are unemployed, farmers and workers. This situation can also show that those whose fathers are civil servants are more egalitarian than other occupational groups. It is known that an individual must have a particular grade of education on account of be a civil servant. In Özpulat's (2017) study, it was emphasized that the increase in father's education level had a positive effect on attitudes for maternal work. Additionally, in the study of Doğan Pekince, Gerçek Öter and Yıldırım (2021), it was shown that an increase in father's education level increases the values of autonomy/independence, which in turn significantly increases family and social cohesion. Çiçek & Çopur (2018) and Aydın, Yazıcı, Dönmez & et al., (2016) also stated that fathers' education and egalitarian gender role attitudes are related. In the study of Hajnalka (2014), it is stated that the traditional attitude will be observed less if the father's qualifications such as education and financial situation are better.

Extended family is the type of family in which grandparents and other family types live with each other, apart from the mother, father and children. As regards to the findings of the research, the "Attitude towards Mothers' Work Scale" is higher in those with extended family type than those with nuclear and fragmented family types. There are similar findings in the study of Dinç and Çalışkan (2016). In this study, it was discovered that students who grew up in extended families had a more positive attitude toward gender roles than those who grew up in nuclear or broken families. On the other hand, Gönenç, Topuz, Yılmaz & et al. (2018) and Uçar, Aksoy Derya, Karaaslan Kızılkaya & et al. (2017) showed that students with extended family type have higher attitudes towards gender roles than students with nuclear family type. Otherwise, it is stated that the gender roles attitude scale score is higher in those with broken families than in students living in other family types (Ergin, Bekar & Aydemir Acar, 2019).

Limitations and Future Research

This study revealed that the gender variable was effective on the attitudes of university students towards gender roles, but not on attitudes towards working mothers. The fact that there are variables such as father's profession and graduated high school among the factors affecting current attitudes shows that family, education level and type of high school play an considerable role on gender attitudes. In order for future generations to have a positive attitude towards gender roles and mother work, it is necessary to provide training on gender equality. However, it is important to adopt policies for mothers to continue their working life.

The fact that it was conducted in a single-centered educational institution constitutes the limitation of the study. Therefore, multi-centre studies on gender roles and mother work in different countries are of great importance in ensuring women's participation in working life more within the scope of sustainable development goals. If measures are not taken now, there is a projection that there will be a working life against women in the next 20 years. In this case, it should be ensured that courses on gender equality should be added to the curriculum of students studying in other fields, especially health-related departments of universities that train health personnel, and training on gender equality should be provided face-to-face or online according to pandemic conditions. The fact that women, who have a much lower income share than men globally, take more part in working life will contribute greatly to the financial and social acceleration of development in both developed and developing countries. It is important for the states to operate the decision-making mechanisms in this direction and to revise the health and social policies in this direction, in terms of the operation of the gender equality article in the goals of being sustainable.

Declaration of Conflicting Interest

There is no conflict between the authors.

Funding

The authors of this study did not receive grants for research from funding organizations in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

REFERENCES

- Adachi, T. (2018). Work-Family Planning And Gender Role Attitudes Among Youth. *International Journal Of Adolescence and Youth*, 23(1),52-60. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1269655>
- Aydın, N., Yazıcı, E., Dönmez, M., Ahlatçioğlu, E.N., Civan, H.Y., Dülgeroğlu, D., & Yazıcı, A. (2017). Mothers' Attitudes Towards Work: A Study of Validity and Reliability. *Medical Journal*, 7(3), 138-144.

- Bahar Özvarış, Ş. (2015). Gender, Work Life and Women's Health. *Turkish Journal of Occupational Health and Safety*, 15(56), 37-43.
- Bataka, H. (2020). Globalization and Gender and Gender Inequalities in Sub-Saharan Africa. *The International Trade Journal*, 34(6), 516-534. <https://doi.org/10.1080/08853908.2020.1774448>
- Berger, L., Caluori, N., Pintar, M., Sinemus, S., Conley, L., Salahuddin, S., & et al. (2018). College Students' Attitudes towards Traditional and Nontraditional Parenting Roles: A Replication and Extension. *J Ment Disord Treat*, 4:1. <https://doi.org/10.4172/2471-271X.1000153>
- Çelik Seyitoğlu, D., Güneş, G., & Gökçe, A. (2016). Determining the Attitudes of the Students of İnönü University, Faculty of Medicine, on Social Gender Roles. *Medicine Science*, 5(1), 102-116. doi: <https://doi.org/10.5455/medscience.2015.04.8327>
- Çiçek, B., & Çopur, Z. (2018). The Attitudes Of Individuals Towards Women's Working and Gender Roles. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 3(4):1-21.
- Direk, N., & Irmak, B. (2017). Attitudes Of Medical Students Towards Gender Roles At Dokuz Eylül University School Of Medicine. *Journal of Dokuz Eylül University Faculty of Medicine*, 31(3), 121-128.
- Diñç, A., & Çalışkan, C. (2016). The Perspectives Of University Students On Gender Roles. *Journal of Human Sciences*, 3(13), 3671-3683.
- Doğan Pekince, G., Gerçek Öter, E., & Yıldırım, D.F. (2017). University Student's Gender Perspective and Attitudes Toward Working Mothers. *Social Sciences Students Journal*, 7(83), 2394-2402.
- Dönmez, M., Yavuzlar Cıvan, H., Noyan Ahlatçioğlu, E.N., Dülgeroğlu, D., & Yazıcı, E., Aydın, N. (2017). Investigation of Relationship Between Depression, Anxiety Levels and Working Status Of Mothers-A Preliminary Study. *Marmara University Journal of Women and Gender Studies*, 1, 17-22.
- Elgün, A., & Yeniçeri Alemdar, M. A. (2017). Study Oriented On The Communication Faculty Students' Attitudes Towards Gender Roles: Ege University Sample. *International Journal Of Social Sciences and Education Research*, 3(3), 1054-1067.
- Ergin, A., Bekar, T., & Aydemir Acar, G. (2019). Attitudes of Medical Faculty Students towards Gender Roles and Affecting Factors. *Fırat Journal of Medicine*, 24(3), 122-8.
- European Statistical System (EUROSTAT). Employment rates by sex, age citizenship [Internet]; [posted 2021 3 June; cited 2021]. Available from: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/lfsq_ergan/default/table?lang=en
- Gere, J., & Helwig, C.C. (2012). Young Adults' Attitudes and Reasoning About Gender Roles In The Family Context. *Psychology of Women Quarterly*, 36(3), 301-313. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0361684312444272>
- Gönenç, İ.M., Topuz, Ş., Yılmaz, N., & Büyükkayacı Duman, N. (2018). Effect Of Gender Course On Gender Perception, *Journal of Ankara Health Sciences*, 7(1), 22-9.
- Hajnalka, F. (2014). Gender Role Attitudes Among Higher Education Students In A Borderland Central-Eastern European Region Called Partium. *CEPS Journal*, 4(2), 49- 70.
- Jaehn, P., Bobrova, N., Saburova, L., Kudryavtsev, A., Malyutina, S., & Cook, S. (2020). The Relation Of Gender Role Attitudes With Depression and Generalised Anxiety Disorder In Two Russian Cities. *Journal of Affective Disorders*, 264(1), 348-357.
- Karasu, F., Göllüce, A., Güvenç, E., & Çelik, S. (2017). The Attitudes of the University Students' Regarding The Gender Roles. *Süleyman Demirel University Journal Of Health Sciences*, 1, 8. <https://doi.org/10.22312/sdusbed.303098>
- Kodan Çetinkaya, S. (2013). The Examination Of The Relationship Between Tendency Of Violence and Gender Roles Attitudes Among The University Students. *Nesne-Journal of Psychology*, 2, 21-43.
- Öngen, B., & Aytaç, S. (2013). Attitudes Of University Students Regarding To Gender Roles and Relationship Wiyh Life Values. *Journal of Economy Culture and Society*, 48, 1-18.
- Özpulat, F. (2017). The Relationship between Nursing Students' Violent Tendencies and Gender Perceptions. *BÜSBİD*, 2(2), 151-161.
- Pekel, E. (2019). Social Gender Roles And Women's Position In Working Life. *Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences*, 5(1), 30-9.
- Sis Çelik, A., Pasinlioğlu, T., Tan, G., & Koyuncu, H. (2013). Determination of University Student's Attitudes about Gender Equality. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 21(3):181-186.

- The United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women. (2020). The state of Women's Economic Empowerment In The Indian Ocean Rim. [Internet]; [posted 2020; cited 2021]. Available from: <https://interactive.unwomen.org/multimedia/infographic/economicempowermentindianocean/en/index.html>
- The United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women. (2020). From Insights To Action Gender Equality In Wake Of Covid- 19.
- The World Bank. Labor force participation rate, female (% of female population ages 15+). [Internet]; [posted 2021; cited 2021]. Available from: <https://data.worldbank.org/indicator/SL.TLF.CACT.FE.NE.ZS?end=2020&start=1960&view=map>
- Topgül, S. (2016). The Effects of The Work and Family Life (Im) Balance on Female Workers. *Journal Of Management and Economics*, 23(1), 217-231. <https://doi.org/10.18657/yecbu.64152>
- Turkish Statistical Institute. Women with Statistics 2020. [Internet]; [posted 2021; cited 2021]. Available from: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Kadin-2020-37221>
- Uçar, T., Aksoy Derya, Y., Karaaslan Kızılkaya, T., Tunç, Ö.A. (2017). The Attitudes of University Students Regarding Gender Roles and Violent Behaviours. *STED*, 26(3), 96-103.
- United Nations Population Fund. Sustainable Development Goals, Gender Equality. [Internet]; [posted 2021; cited 2021]. Available from: <https://www.unfpa.org/sdg>
- United Nations Population Fund. (2019). Innovation For Gender Equality [Brochure; Case studies]. Available from: <https://www.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2019/innovation-for-gender-equality-en.pdf?la=en&vs=733>
- United Nations Population Fund. Programme of Action: Adopted at the International Conference on Population and Development, Cairo. (2004), 5-13 September 1994.
- World Health Organization (WHO). (2021). Gender and Health [Internet]; [posted 2021; cited 2021]. Available from: https://www.who.int/health-topics/gender#tab=tab_1
- World Health Organization. World Health Statistics 2020. [Internet]; [posted 2020; cited 2021]. Available from: <https://www.who.int/data/gho/whs-2020-visual-summary>
- Zeybek, V., & Kurşun, M. (2019). Attitudes Of Medical Students Towards Gender Roles. *Pamukkale Medical Journal*, 12(2), 225-233. <https://doi.org/10.31362/patd.468353>
- Zeyneloğlu, S., Terzioğlu, F. (2011). Development of Gender Roles Attitude Scale and Its Psychometric Properties. *Journal of Hacettepe University Faculty of Education*, 40, 409-420.



Examination Of The Effectiveness Of The Education Program For Preventing Peer Violence

Okul Öncesi Dönemde Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi

Nazife KOYUTÜRK KOÇER¹ Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN²

¹ Dr.; Ministry of National Education, Istanbul, Turkey (Corresponding Author)

² Prof.Dr.; Gazi University, Gazi Education Faculty, Department of Basic Education, Ankara, Turkey

ABSTRACT

This study was conducted to develop the "Education Program for Preventing Peer Violence (EPPPV)" and to examine the effectiveness of the developed program. The study was carried out through the hybrid research method, in which the qualitative and quantitative research methods are used together. The qualitative research method was conducted initially and the quantitative research method was conducted afterwards for the study, then the study was planned as an exploratory sequential research method, one of the hybrid research methods. A focus group interview was conducted on 8 preschool teachers for the study. Study data were collected through "Bully and Victim Children Evaluation Form", developed by Özyürek and Kurnaz (2019) and the "Teacher Interview Form" developed by the researcher. A classroom consisting of 25 students studying in nursery schools during the 2018-2019 academic years was identified as the experimental and the control group. There were also eight preschool teachers in the study group who took part in the focus group interview. The Education Program for Preventing Peer Violence (EPPPV) was conducted on the experimental group two days a week (Tuesday-Thursday) for 12 weeks and for 24 sessions. A post-test was conducted on the experiment and control groups after the program was completed. A permanence test was conducted on the experiment group 3 weeks after the post-test. At the end of the study, it was observed that the EPPPV is an effective and permanent program.

Key Words: Preschool education, peer violence.

ÖZET

Bu araştırma, okul öncesi dönem çocuklarının akranlarına yönelik şiddet davranışlarını önlemek amacıyla "Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı (AŞÖEP)" ni geliştirmek ve geliştirilen programın etkililiği incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında önce nitel araştırma yöntemi, ardından nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve çalışma, karma araştırma desenlerinden keşfedici sıralı araştırma olarak planlanmıştır. Araştırma kapsamında 8 okul öncesi öğretmeni ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırma verileri Özyürek ve Kurnaz (2019) tarafından geliştirilen "Zorba ve Kurban Çocukları Değerlendirme Formu" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretmen Görüşme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu olarak 2018-2019 eğitim öğretim yılında anasınıfına devam eden 25 çocuktan oluşan bir sınıf deney diğeri ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Ayrıca araştırmacının çalışma grubunda odak grup görüşmesi yapılan sekiz okul öncesi öğretmeni de yer almaktadır. Deney grubuna haftada iki gün (salı-perşembe) süre ile 12 hafta toplam 24 oturumdan oluşan Akran Şiddetini Önleme Eğitim Programı (AŞÖEP) uygulanmıştır. Program uygulamasının ardından deney ve kontrol gruplarına son test uygulaması yapılmıştır. Son test uygulamasından 3 hafta sonra deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda AŞÖEP'nin etkili ve kalıcı bir program olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, akran şiddeti

1. INTRODUCTION

Every child has a major need to belong in or be accepted by a group. When this need is failed to be met in peer relationships, then children can display violent behaviors towards their peers. When the literature is examined, it is evident that peer violence is observed in preschool years together with the beginning of peer relationships (Hanish, Ryan, Martin & Fabes, 2005). Peer violence consists of three factors. The first is that a bully not only displays physical violence but also verbal and indirect violent behavior. The second is that there is power imbalance in case of peer violence because a bully is more powerful than a victim. Lastly, the behavior must reoccur in time (Tarshis, 2010). A bully refers to children who carry out peer violence and a victim refers to children who are exposed to peer violence. Passive bullying children are defined as those who tend to bullying but don't have an active role (Olweus, 2003).

It is stated that peer violence has negative effects in social development along with emotional development and that chronic anxiety (Olweus, 1978), bed wetting (Schwartz, 2000), headache (Rigby, 2000; Schwartz, 2000), insomnia (Rigby 1997; Schwartz, 2000.), depression (Hawker & Boulton, 2000; Rigby 1997), feeling of uneasiness and reluctance (Rigby, 1997) is observed in children who are exposed to peer violence. Negative experiences with peers during preschool years can correspond to violent behavior displayed during the school years and further life of the child (Perren, 2000). Programs for preventing violence become essential when these disruptive effects of violence are considered.

Although the results of programs for preventing peer violence vary, programs that are effective in preventing bullying and peer victimization in schools have been examined in various researches (Bradshaw & Johnson 2011). Preventing programs identified in these researches provide strategies that encourage positive social interactions and a positive learning environment (Saracho, 2017). It is stated that programs for preventing violence lead to an average 20-23% decrease in bullying and 17-20% decrease in victimization (Vlachou et al., 2011). With the components of prevention and intervention programs that are appropriate for little children, the personal and interpersonal characteristics that urge problems in bullies and victims can be reduced in preschool aged children (Vlachou et al., 2011).

Violence/Bullying prevention programs covering preschool aged children are titled as the A Bullying Prevention Program, Bernese Program (Be-Prox), Roots of Empathy Program, The ACT Raising Safe Kids Program, Interpersonal Cognitive Problem Solving Program and Alternative Thinking Strategies (PATHS). In addition, other preventing programs such as “The Incredible Years”, “Fast Track, Promoting Alternative Thinking Strategies” underline that improving interpersonal relationships by enhancing social-emotional skills of preschool children can reduce violent behaviors. For example, the “Incredible Years” program is a research-based program effective in reducing violence and behavioral problems in children and in increasing social capacity at home and classroom (Webster-Stratton, Reid & Stoolmiller, 2008). It consists of modules titled as collaborating with parents, having positive relationships with children, preventing and reducing inappropriate behaviors and teaching social-emotional skills. The program, consisting of camera-modelling, role play and discussions, emphasizes a collaborative educational model that underlines the participant using his or her own skills and concepts for personal situations (Vlachou et al., 2011). In addition, when the literature is examined, there are no educational programs for preventing peer violence during preschool years. The need for research is due to this.

1.1. Purpose

The purpose of this study is to improve the "Education Program for Preventing Peer Violence (EPPPV)" and to examine the effectiveness of the developed program so as to prevent violent behaviors of preschool aged children towards their peers.

1.2. Sub-Purposes

- ✓ Does the “Education Program for Preventing Peer Violence”, prepared to prevent violent behaviors of preschool aged children, affect children behaviors?
- ✓ Are the effects of the “Education Program for Preventing Peer Violence”, prepared to prevent violent behaviors of preschool aged children, permanent?

2. METHODOLOGY

2.1. Research Model

The effectiveness of the "Education Program for Preventing Peer Violence (EPPPV)", prepared to prevent violent behaviors of preschool aged children against their peers, was examined in this study. The study was carried out through the hybrid research method, in which the qualitative and quantitative research methods are used together. The qualitative research method was conducted initially and the quantitative research method was conducted afterwards for the study; then the study was planned as an exploratory sequential research method, one of the hybrid research methods.

2.2. Study Group

The study group consists of teachers who undertook the focus group interview and students from two classrooms among the four in the kindergarten of İsa Yusuf Alptekin Primary School located in Bağcılar Province in İstanbul under the Ministry of Education during the 2018-2019 academic year.

In order to determine the experimental and control groups, the Bully and Victim Child Behavior Evaluation Form was conducted as the post-test on four classrooms in the chosen school. Scale scores resulting from the pre-test were examined through the Kruskal Wallis H test, because the data lacked normal distribution, so as to determine whether or not there is a significant difference between classrooms. The results are presented on Table 1.

Table 1. Comparison of Pre-Test Scores According to Classrooms

		n	Mean Rank	Sd	χ^2	p	Significant Difference
Z Top	Classroom A	18	32.47	3	9.437	.024*	A-D
	Classroom B	25	45.86				
	Classroom C	25	49.02				
	Classroom D	25	56.58				
K Top	Classroom A	18	51.67	3	12.150	.007*	B-C /C-D
	Classroom B	25	36.52				
	Classroom C	25	59.78				

	Classroom D	25	41.34				
	Classroom A	18	42.47				
P	Classroom B	25	40.50	3	13.672	.003*	B-C
Top	Classroom C	25	63.20				
	Classroom D	25	40.56				
	Classroom A	18	39.75				
Total	Classroom B	25	38.00	3	9.236	.026*	B-C
	Classroom C	25	58.98				
	Classroom D	25	49.24				

$p < .05$

It is evident on Table 1 that pre-test results significantly differ according to classrooms ($p < .05$). Cross comparisons were carried out based on the Benforoni correction so as to identify between which classrooms the difference occurred. According to the cross comparisons, it was observed that the significant difference was between classrooms A-D, B-C and C-D and that these matches were not appropriate when choosing the experimental and control groups. The reason for this is because the experimental and control groups should carry similar characteristics of examination. Thus, the most appropriate groups as the experimental and control groups are A and B, A and C and B and D. When the number of students in the classrooms are considered, the experimental and control groups were identified as the B and D classrooms because they were even in number with 25 students.

There were also eight preschool teachers in the study group who took part in the focus group interview.

2.3. Data Collection

The "Bully and Victim Children Evaluation Form", developed by Özyürek and Kurnaz (2019) and the teacher interview form (focus group interview form), developed by the researcher, were carried out as pre-test and post-test so as to collect the study data.

The Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form consists of three sub-dimensions; bully child behaviors, victim child behaviors and passive bully child behaviors. The KR-20 internal consistency coefficient was observed to be 0.86 for the Bully Child Behaviors sub-dimension, 0.88 for the Victim Child Behaviors sub-dimension and 0.71 for the Passive-Bully Child Behaviors sub-dimension. In the form, there are 14 items for bully child behaviors, 13 items for victim child behaviors and 5 items for passive bully child behaviors. The scale consists of 32 items evaluated as "Yes" (1) and "No" (2) (Özyürek & Kurnaz, 2019).

The focus group interview form was prepared so as to identify teacher awareness on violent behaviors displayed during preschool years, to gather information on bully/victim/passive bully children behaviors and the frequency of these behaviors and to determine the needs concerning the issue. A literature review was conducted before preparing the focus group form and 13 interview questions were noted. Opinions of 7 field experts were resorted to for the interview form. 13 questions in the teacher interview form were found appropriate by all the teachers. 1 question, suggested by experts, was added to the form and the form consisted of a total of 14 questions. The focus group interview was carried out with 8 teachers. The interview was completed in 60 minutes.

2.4. Preparing the Education Program for Preventing Peer Violence

A literature review was carried out on violence behaviors of children, preventing these behaviors and on educational needs when developing the EPPP. Program acquisitions were identified. Acquisitions-indicators were chosen from Ministry of National Education (MEB) Preschool Education Program (2013) and "Social Skills Support Program in Preschool Education (2014) (OSBEP)" programs and presented to 6 field experts along with 1 program development expert for their opinion. The acquisitions and indicators of EPPP were identified as 22 items after seeking the opinions of experts.

When creating the program, it was taken into consideration to begin with activities for meeting each other, to progress from simple to complex, to have a large variety of activities, to integrate activities and to repeat acquisition indicators through different activities.

A meeting concerning the experimental group children was held before implementing the program. The teacher and researcher participated in the meeting; parents were informed about the program by the researcher.

2.5. Implementation of the Education Program for Preventing Peer Violence

The education program was carried out on the experimental group for 12 weeks in 24 sessions. Pre-tests were conducted in the second half of October during the 2018-2019 academic years by the researcher, the control and experimental groups were determined. The EPPP implementation was completed between November-January. A permanence test was conducted on the experimental group after the midterm break.

After the EPPPV implementation, the “Bully and Victim Children Determination Scale” was filled in as the post-test by the teachers for the experimental group children. 3 weeks after the post-test, the “Bully and Victim Children Determination Scale” was filled in by the teachers for the experimental group children so as to identify permanence.

Data Analysis

Pre-test, post-test and permanence test data were transferred to the SPSS software to examine the effectiveness of EPPPV, prepared to prevent violent behaviors of preschool children against their peers.

The normality test assumption of the data was examined through Shapiro-Wilk so as to evaluate the pre-test, post-test and permanence scores of the Bully and Victim Children Evaluation Form and results are given on Table 2.

Table 2. Normality Test Results Concerning Pre-Test, Post-test, Difference Scores of Children and Permanence Scores of the Experimental Group

Sub-Factors	Measurements	Experimental Group			Control Group		
		Shapiro-Wilk			Shapiro-Wilk		
		Statistic	N	p	Statistic	N	p
Bully Child	Pre-Test Scores	.86	25	.00*	.79	25	.00*
	Post-Test Scores	.78	25	.00*	.71	25	.00*
	Difference Scores	.89	25	.01*	.90	25	.02*
	Permanence Scores	.81	25	.00*			
Victim Child	Pre-Test Scores	.62	25	.00*	.60	25	.00*
	Post-Test Scores	.50	25	.00*	.62	25	.00*
	Difference Scores	.65	25	.00*	.84	25	.00*
	Permanence Scores	.50	25	.00*			
Passive Bully Child	Pre-Test Scores	.82	25	.00*	.74	25	.00*
	Post-Test Scores	.39	25	.00*	.66	25	.00*
	Difference Scores	.86	25	.00*	.87	25	.00*
	Permanence Scores	.68	25	.00*			

*p<.05

According to Table 2., whether or not the distribution of the pre-test, post-test and permanence scores of the experimental and control groups children and the distribution of the permanence scores of the experimental group children ensure the normality assumption was examined through the Shapiro-Wilk test because the number of children was under 50. It was observed that Shapiro-Wilk statistics of each measurement is significant according to $p < .05$, in other words the score distributions do not have normal distribution. Parametric test assumptions were ensured due to the fact that the two samples (group) were independent from each other, that the dependent variables were measured as interval or ratio scales and that the normality and homogenous assumptions were covered. According to some, it gets difficult to assume that scores are distributed normally when group members are below 30 or are below 15. In addition, it is evident that researchers, who conduct experimental studies on small groups, use parametric statistics when the distribution of their collected data is convenient (Köklü, Büyükköztürk & Bökeoğlu, 2007, p. 152-161). Nonparametric statistical techniques were used in comparing average values concerning the pre-test implementation, post-test implementation, post-test and pre-test score differences of preschool children and permanence scores of the experimental group. The pre-test scores, post-test scores and difference between the post-test and pre-test scores of the experimental and control groups were examined through the Mann-Whitney U Test. The difference between the permanence scores and post-test scores of the experimental group children was examined through the Wilcoxon signed-rank test analysis. The difference between pre-test scores and post-test scores of the experimental and control group children were examined through the Wilcoxon signed-rank test analysis.

3. FINDINGS AND INTERPRETATION

Data collected from this study, which was conducted to examine the effectiveness of the EPPPV prepared to prevent peer violence during preschool years, were examined and the findings were presented in tables.

3.1. Findings of the Focus Group Meeting

Findings concerning the questions asked to preschool teachers during the focus group meeting are presented below.

Six of the eight teachers who were interviewed stated that violent behaviors take place during free time activities and two stated that they take place during group activities.

Five among the eight preschool teachers underlined in the focus group interview that negative videos and movies watched through TV, telephone and tablets lead to violent behaviors.

According to the interview, teachers define children who display physical violence and verbal violence behaviors as a bully child but don't define children who resort to indirect violence behaviors as a bully child.

Teachers define passive-bully children as submissive children who obey without questioning.

Among the eight interviewed preschool teachers, four stated that they had a talk with children displaying violent behaviors and helped them show empathy, three stated that they gave time for the students to think about their wrong behavior and one stated that the student displaying violent behavior was not allowed to take part in the activity.

Interviewed teachers expressed that children's behaviors are shaped within the family and underlined that parents should be positive role models and that parenting attitudes are the first steps in preventing violence. They have stated that parents should be aware of their children's violent behaviors and that seeking guidance from an expert could prevent violent behaviors.

3.2. Findings of the Bully and Victim Children Evaluation Form

In order to determine the effectiveness of the EPPPV implementation, pre-test, post-test and permanence test results of the experimental group children through the "Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form"; and pre-test and post-test results of the control group children were examined.

Table 3. Experimental and Control Group Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form Pre-Test Scores and Mann-Whitney U Test Results

Pre-Test	Group	N	\bar{X}	S	Mean Rank	Total Rank	U	p
Bully Child Behaviors	Experimental	25	4.52	4.55	28.64	716.00	234.00	.12
	Control	25	2.52	3.29	22.36	559.00		
Victim Child Behaviors	Experimental	25	2.24	4.03	26.94	673.50	276.50	.42
	Control	25	2.08	3.95	24.06	601.50		
Passive Bully Child Behaviors	Experimental	25	0.84	0.90	25.84	646.00	304.00	.86
	Control	25	1.00	1.41	25.16	629.00		

*p<.05

According to Table 3, based on $p=.115>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $U=234.00$ of experimental and control group children's behaviors evaluation levels with respect to the Bully Child Behaviors sub-factor; based on $p=.416>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $U=276.50$ of experimental and control group children's behaviors evaluation levels with respect to the Victim Child Behaviors sub-factor; based on $p=.859>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $U=304.00$ of experimental and control group children's behaviors evaluation levels with respect to the Passive Bully Child Behaviors sub-factor.

Table 4. Experimental and Control Group Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form Post-Test Scores and Mann-Whitney U Test Results

Post-Test	Group	N	\bar{X}	S	Mean Rank	Total Rank	U	p
Bully Child Behaviors	Experimental	25	0.92	1.04	24.04	601.00	276.00	.448
	Control	25	2.84	3.89	26.96	674.00		
Victim Child Behaviors	Experimental	25	0.40	0.87	22.08	552.00	227.00	.045*
	Control	25	2.52	4.45	28.92	723.00		
Passive Bully Child Behaviors	Experimental	25	0.16	0.47	22.22	555.50	230.50	.033*
	Control	25	1.00	1.63	28.78	719.50		

*p<.05

It is evident on Table 4 that based on $p=.438>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $U=276.00$ of experimental and control group children's post-test behaviors evaluation levels with respect to the Bully Child Behaviors sub-factor.

Based on $p=.045<.05$ there is a significant difference between mean rank scores $U=227.00$ of experimental and control group children's post-test behaviors evaluation levels with respect to the Victim Child Behaviors sub-factor;

Based on $p=.033<.05$ there is a significant difference between mean rank scores (28.78) $U=230.50$ of experimental and control group children's post-test behaviors evaluation levels with respect to the Passive Bully Child Behaviors sub-factor.

Table 5. Experimental and Control Group Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form Post-Test Pre-Test Mann-Whitney U Test Results

Pre-Test Post-Test Difference	Group	N	\bar{X}	S	Mean Rank	Total Rank	U	p
Bully Child Behaviors	Experimental	25	-3.60	3.66	18.62	465.50	140.50	.00*
	Control	25	0.32	3.50	32.38	809.50		
Victim Child Behaviors	Experimental	25	-1.84	3.21	20.42	510.50	185.50	.01*
	Control	25	0.44	2.36	30.58	764.50		
Passive Bully Child Behaviors	Experimental	25	-0.68	0.95	22.20	555.00	230.00	.08
	Control	25	0.00	1.71	28.80	720.00		

*p<.05

It is evident on Table 5 that; based on $p=.001<.05$ there is a significant difference between mean rank scores $U=140.50$ of experimental and control group children's pre-test and post-test difference behaviors evaluation levels with respect to the Bully Child Behaviors sub-factor; based on $p=.007<.05$ there is a significant difference between mean rank scores $U=185.50$ of experimental and control group children's pre-test and post-test difference behaviors evaluation levels with respect to the Victim Child Behaviors sub-factor; based on $p=.083>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $U=230.00$ of experimental and control group children's post-test pre-test difference behaviors evaluation levels with respect to the Passive Bully Child Behaviors sub-factor.

Table 6. Experimental Group Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form Post-Test Permanence Scores Wilcoxon Signed-Rank Test Results

Experimental Group	Test	N	\bar{X}	S	Mean Rank	Total Rank	Z	p
Bully Child Behaviors	Post-Test	25	0.92	1.04	.00	.00	-1.41	.16
	Permanence Test	25	1.00	1.12	1.50	3.00		
Victim Child Behaviors	Post-Test	25	0.40	.87	.00	.00	-1.41	.16
	Permanence Test	25	0.48	1.09	1.50	3.00		
Passive Bully Child Behaviors	Post-Test	25	0.16	.47	.00	.00	-1.73	.08
	Permanence Test	25	0.28	.54	2.00	6.00		

* $p<.05$

According to Table 6, based on $p=.157>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $Z=-1.41$ of experimental group children's post-test behaviors and permanence test evaluation levels with respect to the Bully Child Behaviors sub-factor;

based on $p=.157>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $Z=-1.41$ of experimental group children's post-test and permanence test behaviors evaluation levels with respect to the Victim Child Behaviors sub-factor;

based on $p=.083>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $Z=-1.73$ of experimental group children's post-test behaviors and permanence test evaluation levels with respect to the Passive Bully Child Behaviors sub-factor.

Table 7. Experimental Group Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form Pre-Test Post-Test Scores Wilcoxon Signed-Rank Test Results

Experimental Group	Test	N	\bar{X}	S	Mean Rank	Total Rank	Z	p
Bully Child Behaviors	Pre-Test	25	4.52	4.55	9.91	168.50	-3.62	.00*
	Post-Test	25	0.92	1.04	2.50	2.50		
Victim Child Behaviors	Pre-Test	25	2.24	4.03	6.00	66.00	-2.95	.00*
	Post-Test	25	0.40	0.87	0.00	.00		
Passive Bully Child Behaviors	Pre-Test	25	0.84	0.90	7.21	86.50	-2.95	.00*
	Post-Test	25	0.16	0.47	4.50	4.50		

* $p<.05$

According to Table 7, based on $p=.000>.05$ there is a significant difference between mean rank scores $Z=-3.62$ of experimental group children's post-test behaviors evaluation levels with respect to the Bully Child Behaviors sub-factor; based on $p=.003>.05$ there is a significant difference between mean rank scores $Z=-2.95$ of experimental control group children's post-test behaviors evaluation levels with respect to the Victim Child Behaviors sub-factor; based on $p=.003>.05$ there is a significant difference between mean rank scores $Z=-2.95$ of experimental group children's post-test behaviors evaluation levels with respect to the Passive Bully Child Behaviors sub-factor.

Table 8. Control Group Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form Pre-Test Post-Test Scores Wilcoxon Signed-Rank Test Results

Control Group	Test	N	\bar{X}	S	Mean Rank	Total Rank	Z	p
Bully Child Behaviors	Pre-test	25	2.52	3.29	6.75	40.50	-0.35	.736
	Post-test	25	2.84	3.89	7.21	50.50		
Victim Child Behaviors	Pre-test	25	2.08	3.95	6.10	30.50	-0.68	.50
	Post-test	25	2.52	4.45	6.79	47.50		
Passive Bully Child Behaviors	Pre-test	25	1.00	1.41	5.33	32.00	-0.09	.93
	Post-test	25	1.00	1.63	6.80	34.00		

* $p<.05$

According to Table 8, based on $p=.726>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $Z=-0.35$ of control group children's pre-test behaviors and post-test behaviors evaluation levels with respect to the Bully Child Behaviors sub-factor;

based on $p=.499>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $Z=-0.68$ of control group children's pre-test behaviors and post-test behaviors evaluation levels with respect to the Victim Child Behaviors sub-factor;

based on $p=.928>.05$ there is no significant difference between mean rank scores $Z=-0.09$ of control group children's pre-test behaviors and post-test behaviors evaluation levels with respect to the Passive Bully Child Behaviors sub-factor.

4. DISCUSSION AND CONCLUSION

This study was conducted to examine the effectiveness of EPPPv that was prepared to prevent violent behaviors of children against their peers in preschool years. Qualitative data of the study were collected through the "Teacher Interview Form" conducted during a focus group meeting with teachers. Relevant results are given below.

The majority of the interviewed preschool teachers stated that they observed violent behaviors during free time activities. The MEB Preschool Education Program (2013) underlines the importance of allowing game time after morning greeting time and emphasizes the planning of this time. According to a study conducted by Gülay Ogelman (2014) on observing free-time activities, it was evident that a significant number of teachers in the study group avoided starting the activity by chatting with children, avoided observing children throughout the activities, avoided participating with them and avoided evaluation at the end of activities. It is assumed that violent behaviors displayed during morning greeting time are due to this.

The majority of the teachers stated that negative videos watched through TV, telephone and tablets lead to violent behaviors. In line with these teacher opinions, the literature emphasizes that the media can have a negative effect on violent behaviors of children (Ertürk & Gül, 2006; Erdal, 2012). In addition, two teachers stated that wrong parenting attitudes also trigger violent children behaviors. There are researches in the literature supporting this finding (Saritaş, 2006; Özen, 2006, Özdiñer-Arslan, 2008; Seyhan 2020; Totan, 2008).

Most of the teachers define physically violent behaviors in children as bullying behaviors. They don't define verbally violent or indirectly violent behaviors as bullying behaviors. All of the interviewed teachers defined passive bullies as submissive children who obey without questioning. However, in the literature a passive bully is defined as one who tends to bullying but doesn't have an active role in it (Olweus, 2003). Teachers also expressed these children as bullying children. It is assumed that the reason why teachers wrongly defined passive bully children is due to lack of knowledge.

Quantitative data of the study were collected through the "Bully and Victim Child Behaviors Evaluation Form". Relevant results are given below.

It can be stated that with respect to the extent of displaying Bully child / Victim child and Passive bully child behaviors, pre-test behaviors of the experimental group children and pre-test behaviors of control group children are similar.

With respect to the extent of displaying victim child and passive bully child behaviors, post-test scores of the experimental group are lower than the post-test scores of the control group. Thus, it can be stated that EPPPv, conducted on the experimental group, is effective in reducing victim child and passive bully child behaviors.

With respect to the extent of displaying bully child and victim behaviors, pre-test and post-test scores difference of the experimental group is lower than the pre-test and post-test scores difference of the control group. Thus, it can be stated that EPPPv, conducted on the experimental group, is effective in reducing bully child and victim child behaviors.

With respect to the extent of displaying bully child, victim child and passive bully child behaviors, it can be stated that post-test scores and permanence test scores of the experimental group are similar.

Experimental group pre-test scores for bully child, victim child and passive bully child behaviors are higher than post-test scores. Thus, it can be stated that EPPPv, conducted on the experimental group, is effective in reducing bully child, victim child and passive bully child behaviors. When studies in the literature are considered, it is evident that programs for preventing bullying/peer violence have effective results (Ortega & Lera, 2000; Orpinas, Horna & Staniszewski, 2003; Salmivalli, Kaukiainen & Voeten (2005; Fekkes et al., 2006), Kartal & Bilgin, 2007; Ayas, 2008; Karataş, 2011).

When the EPPPv is overall considered, significant decreases were observed in bully, victim and passive bully behaviors of the experimental group children throughout the study, in other words, it is evident that the EPPPv is an effective program. This study is parallel with studies conducted by Olweus (1991), Orpinas, Horna and Staniszewski (2003), O' Moore and Minton (2005), Andreou, Didaskalou and Vlachou (2007), Krueger (2010), Karataş'ın (2011) which had effective results after implementing the program against bullying.

5.1. Suggestions

The following suggestions were made in this research.

- ✓ During the focus group interview carried out in the study, teachers stated that violent behaviors experienced during the day took place in free time game activities. Researches that study violent children behaviors in free time game activities in detail can be carried out.
- ✓ Preschool teachers interviewed underlined that negative videos and movies watched through TV, telephone and tablets lead to violent behaviors. There are studies in the literature supporting this. Effects of children's movies/media on violence behaviors can be examined.
- ✓ Preschool teachers who were interviewed underlined that wrong parenting attitudes cause violent behaviors. The relationship between parenting attitudes and children's violence behaviors during preschool years can be studied. Family members can become aware of the issue through family training and participation.
- ✓ According to the study results, it was observed that the EPPPV is a positive and effective program in reducing bully/victim/passive bully behaviors among children. New programs consisting of various activities and different sessions can be designed. The educational program can become widespread by being implemented in preschool education institutions.
- ✓ The PPPV does not involve parenting education. Including family sessions in the program can be suggested for further researches.

Acknowledgements

This paper is part of a doctoral dissertation of the corresponding author.

REFERENCES

- Andreou, E., Vlachou, A. & Didaskalou, E. (2007). Emerging Aspects in Understanding Bullying in Schools: Implications for Research and Intervention. In E. M. Vargios (Ed.), *Educational Psychology Research Focus*, (pp. 185-189). Nova Science Publishers.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bradshaw, C. & Johnson, R. (2011). The Social Context of Bullying and Peer Victimization: An Introduction to the Special Issue. *Journal of School Violence* 10 (2), 107-114.
- Erdal, C. (2012). *Medyanın efendisi şiddet*. İstanbul: Doruk.
- Ertürk, Y. D., & Gül, A. A. (2006). *Çocuğunuzu televizyona teslim etmeyin*. Ankara: Nobel.
- Fekkes, M., Pijpers, I. M. F., & Verloove-Vanhorick, P.S. (2006). Effects of antibullying school program on bullying and health complaints. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 160, 638-644.
- Gülay-Ogelman, H. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında serbest zaman etkinliklerinin gözlemlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 11(26), 125-138.
- Hanish, L. D., Ryan, P., Martin, C. L., & Fabes, R. A. (2005). The social context of young children's peer victimization. *Social Development*, 14(1), 2-19.
- Hawker, D. S. J., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal Child Psychology Psychiatry*, 41(4), 441-455.
- Karataş, H. (2011). *İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. PegemA.
- Krueger, L. M. (2010). *The implementation of an anti-bullying program to reduce bullying behaviors on elementary school buses*. Doktora Tezi, Faculty of Youville College Doctor of Education.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için)*. Ankara: MEB.
- Olweus, D. (1991). Bully/victim problems among school children. Basic facts and effects of a school based intervention. In D. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411-448). Hillsdale: Erlbaum.
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying. *Educational Leadership*, 60(6), 12-17.

- O'Moore M. A., & Minton, J. S. (2005). Evulation of the effectiveness of an anti-bullying programme in primary schools. *Aggressive Behavior*, 31(6), 609–622.
- Orpinas P., Horne, A. M., & Staniszewski, D. (2003). School bullying: changing the problem by changing the school. *School Psychology Review* 32(3), 431-444.
- OSBEP (2014). Okul öncesi çocuklar için sosyal beceri destek eğitimi öğretmen rehber kitabı. https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_01/06133957_Osbep_ogretmen_kYlavuz_kitabY_1.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Özdiñer-Arslan, S. (2008). *Lise öğrencilerinde öz-kavram ve aile ilişkisinin akran zorbalığına etkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özen, Ş. D. (2006). Ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın yaş, çocuk yetiştirme stilleri ve benlik imgesi ile ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*; 21(58): 77-94.
- Özyürek, A., & Kurnaz, F.B. (2019). Zorba ve kurban çocuk davranışlarını değerlendirme formu: Güvenilirliği ve geçerliliği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 246-261.
- Perren, S. (2000). *Kindergarten children involved in bullying: social behaviour, peer relationships, and social status*. Doctoral Thesis, Universität Bern, Philosophisch-historischen Fakultät, Switzerland.
- Rigby, K. (1997). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school*. Boston: Blackwell.
- Rigby, K. (2000). Effects of peer victimisation in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23, 57–68.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A. & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology* 75, 465-487.
- Saracho, O. N. (2017). Bullying Prevention Strategies in Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal*, 45 (4), 453–460.
- Sarıtaş M. (2006). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde gözlenen zorba davranışların aile sorunlarına göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Schwartz, D. (2000). Subtypes of victims and aggressors in childrens peer groups. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(2), 181-192.
- Seyhan, Y. E. (2020). *Ortaokul öğrencilerinde algılanan ebeveyn tutumlarının akran zorbalık ve mağduriyeti ile sanal zorbalık ve mağduriyet üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi., Haliç Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Tarshis, T. P. (2010). *Living with Peer Pressure and Bullying*. New York: Facts On File.
- Totan T. (2008). *Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329–358.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 471-488.



Ortaokul Öğrencilerin Yaşam Temelli Öğrenme İçin Oluşturdukları Metaforların İncelenmesi

Investigation Of Secondary School Students 'Metaphorical Perceptions Related To Context Based Learning

Erhan KARA¹ Güldem DÖNEL AKGÜL²

¹ Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü, Erzincan, Türkiye (Corresponding Author)
² Prof.Dr.; Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi; Erzincan, Türkiye

ÖZET

Bu çalışma ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yaşam temelli öğrenme kavramına yönelik sahip oldukları algıları ve bu algılara kazandırdığı anlamı metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Erzincan şehir merkezinde bulunan bir ortaokulun altıncı sınıflarında öğrenim gören 62 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilimi (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Öğrencilerin "Sahip olduğu özellikler ile günlük yaşam üzerindeki etkilerini dikkate alarak fen eğitimini bir nesne, bir şekil, bir hayvan, bir masal kahramanı, bir tarihsel kimlik ya da bir canlı vb. bir özelliğe benzetmeniz istense neye benzetirdiniz? Niçin?", "Fen bilgisi yaşamın kendisidir. Çünkü....." ve "Hayatımızdaki Fen gibidir. Çünkü " şeklindeki cümleleri tamamlaması istenmiş ve araştırmanın verileri elde edilmiştir. Ayrıca öğrencilere Fen bilgisi dersinde öğrendiğin bilgileri okul dışındaki hayatında nerelerde kullandıkları, ders kitaplarında günlük hayatla ilişkilendikleri bir konu olup olmadığı soruları da sorulmuştur. Elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrenciler yaşam temelli öğrenme kavramına yönelik toplam 36 metafor oluşturmuştur. Bu metaforlara göre öğrencilerin "yaşam temelli öğrenme" kavramına ilişkin sahip oldukları algıları kategoriler altında gruplandırılmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin yaşam temelli öğrenme kavramına yönelik belirli bir bilgiye sahibi oldukları gözlenmiş, yaşam temelli öğrenmeye yükledikleri anlamların genel olarak olumlu ve çok çeşitli olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Yaşam temelli öğrenme, Ortaokul Öğrencileri, Fen eğitimi, Metafor

ABSTRACT

This study was carried out in order to reveal the perceptions of the sixth grade middle school students towards the concept of context based learning and the meaning they bring to these perceptions through metaphors. The study group of the research consists of 62 students studying in the sixth grade of a secondary school located in the city center of Erzincan. The phenomenology design, which is one of the qualitative research methods, was used in the research. Students were asked to complete sentences like "Science is life itself. Because....." and "Science in our life is likeBecause " in order to reveal their comprehension about context based learning. In addition, the students were asked where they used the information they learned in the science lesson in their life outside of school, and whether there was a subject in the textbooks that they related to daily life. The obtained data were analyzed by content analysis technique. As a result of the research, the students created a total of 36 metaphors for the concept of context based learning. According to these metaphors, students' perceptions of the concept of "context based learning" were grouped under categories. As a result, it was observed that the students had a certain knowledge about the concept of context based learning, and it was determined that the meanings they attributed to context based learning were generally positive and varied.

Keywords: Context based learning, , Secondary School Students, Science Education, Metaphor

1. GİRİŞ

Bilimde ve teknolojide değişimlerin hızla yaşandığı dünyamızda, insanlar hayatın her döneminde fene ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca, ülkelerin eleştirel düşünen, fen, matematik, teknoloji alanlarında yetkin, Web 2.0 araçlarını kullanmada iyi olan insanlara ihtiyacı vardır (Akaygün ve Aslan-Tutak, 2016; Aslan -Tutak vd., 2017). Gelişen dünyada her birey bilimin ne anlama geldiğini ve günlük hayatımızdaki önemini anlamalıdır. Bilim, insanların yaşamları boyunca soludukları havadan içtikleri suya, içinde yaşadıkları dünyadan kullandıkları en küçük teknolojik aletlere kadar geniş bir alanı kapsar (Demirci, 1993). Fen eğitimi bu kadar kapsamlı olmasına karşın fen eğitiminde birçok kavramın soyut olduğu ve öğrencilerin bu kavramları anlamalarının zor olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum öğrencilerin fen öğrenmeye olan ilgilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ülkemizdeki pek çok öğrenci fen derslerini sıkıcı bulmakta ve derslerin neden işlendiği ve bu derslerin gerçek hayatta hangi problemleri çözeceği gibi sorular sormaktadır. Bu soruların cevabını geleneksel yöntemlerle işlenen fen derslerinde bulamayan öğrencilerin fen derslerine ilgileri azalmakta ve bu derslerdeki başarıları giderek düşmektedir. (Çepni, 2015). Etkili bir fen eğitimi için sadece kavram öğretimi veya ezbere dayalı sistemle başarıya ulaşması oldukça zordur. Fen eğitiminde bu sorunla baş edebilmek için bazı reformlar başlatılmış ve yeni öğretim teknikleri geliştirilmiştir. Yapılandırmacı anlayış temelinde oluşturulan ve 1980'lerin başında York Üniversitesinden bir grup kimya eğitimci tarafından ortaya atılan yaşam temelli öğrenme yeni çalışmalardan biridir.

Yaşam temelli öğrenmenin (YTÖ) temel amacı, öğrencilere bilimle ilgili kavramları yaşamın içinden seçilen bağlam aracılığıyla vererek öğrencinin konuya olan isteklerini arttırmaktır. Ayrıca fen bilimlerinde yer alan kavramları öğrenciler için öğretim programını daha anlaşılır hale getirerek kolay öğrenmelerini sağlamaktır (Kutu & Sözbilir, 2011).

Yaşam temelli öğrenmenin bir öğrenme ortamında kullanılmasının önemli nedeni, öğrencilere uygulama ve teori arasındaki ilişkiyi göstermektir. Genellikle uygulama boyutu, fen öğretiminde ikinci plana atılması, çoğu fen kitabının günlük yaşamdaki fen olaylarını ele almada gerekli olmayan ayrıntıları içermesi, öğrencilerin merak duygusunu ve ilgisini devam ettirmede yetersiz kalmaktadır. Bu nedenden dolayı fen öğretim programının içeriği öğrenciler için yararlı ve anlamlı olmalı, fen bilimlerinin gelişimine katkıda bulunmalıdır (Reid, 2000; Kee & McGovan, 1998). Yaşam temelli öğrenmede bağlamların kullanımı ders programı yükünü azaltarak fen bilimlerinde sıklıkla kullanılan kavramların somut bir şekilde öğrenilmesini sağlar. Ayrıca yaşam temelli öğrenmede kullanılan bağlamlarla konuyu öğrenciler için daha ilgi çekici hale getirmesi ve öğrencilerde öğrenme gereksinimi hissini uyandırması sağlanmış olur (Gilbert, 2006).

Eğitim sisteminde amaçlanan öğrencilerin bilgileri geçmişteki deneyimlerle ilişkilendirmesi ve bağlantı kurmasıdır. Öğrenciler bazı zor konuları zihinlerinde çağrışımlar kurarak kurgularlar. Metaforlar, öğrenilmesinde zorlanılan kavramları bilinen kavramlarla benzetme yoluyla açıklanması olarak öğrenmelerde karşılaşılmaktadır (Geçit ve Gencer, 2011). Metaforlar, olayların oluşumu ve ilerlemesi hakkındaki fikirlerimizi yapılandırmak, yönlendirmek ve kontrol etmek için en önemli yöntemlerden biridir (Miller, 1987). Aynı zamanda metaforlar bilinen bir alandan yeni ve neredeyse bilinmeyen bir alana bilgi aktarımı ile ilgilidir. Metaforlar insanların hayata, çevreye, olaylara ve nesnelere bakışını farklı benzetmeler kullanarak açıklamaya çalışmak için kullanılan bir araçtır (Cerit, 2008). Metaforlar, öğrenmeyi geliştirmede yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biridir. Metaforlar, insanların soyut olayları ve durumları daha somut olgularla, olaylarla ve durumlarla karşılaştırmasına olanak tanır. Bu nedenle metaforlar insanların alışılmadık durumları anlamasını sağlar (Saban, Koçbaker ve Saban, 2006). “Metafor” kavramı eğitim alanında yapılan birçok çalışmada rastlanılmıştır. Eğitimde bilinmeyen veya kafa karıştıran kavramların, algıların ve tutumların anlaşılabilmesi için kullanılır (Döş, 2010). Eğitimde öğrencilerin çeşitli kavramlara yönelik metaforik algılarını belirlemek için yapılan çalışmalar incelendiğinde, ilköğretim öğrencilerinin “fen ve teknoloji dersi” ve “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumları (Sosyal ve Afacan, 2013), öğretmen adaylarının fen laboratuvarı kavramına ilişkin metaforik algıları (Ural ve Uğur, 2018), fen bilgisi öğretmeni adaylarının stem eğitimine ilişkin metaforik algıları (Ergün ve Kıyıcı, 2019), fen bilimleri öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim algısı: bir metafor analizi (Atik, 2020), ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin metaforik algılarının incelenmesi (Akpolat, 2021), ortaokul öğrencilerinin vücudumuzdaki sistemler ünitesine ilişkin metaforik algıları (Durmaz ve Zorluoğlu, 2022) gibi farklı çalışmaların yapıldığı görülmüştür.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde ortaokul öğrencilerin “yaşam temelli öğrenme” ile ilgili algılarını ve düşüncelerini belirlemeye yönelik metafor çalışmasına rastlanılmamıştır. Bu nedenle bahsedilen çalışmanın etkisinin ortaya konulmasına yönelik fen eğitiminde araştırmalar yapılması gerekliliğini göstermektedir.

Bu çalışmada, 6. sınıf öğrencilerinin yaşam temelli öğrenme kavramına yönelik düşüncelerini metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu genel amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- ✓ 6. sınıf öğrencilerinin “yaşam temelli öğrenme” kavramına ilişkin üretmiş oldukları metaforlar nelerdir?
- ✓ 6. Sınıf öğrencilerinin “yaşam temelli öğrenme” kavramına ilişkin metaforları hangi kavramsal kategoriler altında toplanmaktadır?
- ✓ Ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersinde öğrendikleri bilgileri okul dışındaki hayatında nerelerde kullanmaktadırlar?
- ✓ Ortaokul 6. Sınıf öğrencileri ders kitaplarındaki konuları günlük hayatla nasıl ilişkilendirmektedirler?
- ✓ Ortaokul 6. Sınıf öğrencilerin aile bireyleriyle (anne- baba- kardeş) yapmış oldukları hangi etkinlikte fen konularını ilişkilendirmektedirler?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olunan fakat üzerinde derin ve detaylı bir düşünme gerçekleştirilmeyen olgulara odaklanmaya uygun bir araştırma ortamı sağlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Fenomenolojik anlayışta verilerin analizi, bireyin kendisiyle ilgili özelliklerini ve tanımlarını ortaya çıkarır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenle yaşam temelli öğrenme bir olgu olarak düşünülmüş ve bu çalışmada öğrencilerin yaşam temelli öğrenmeye yönelik algılarını ortaya çıkarmak için fenomenoloji yöntemi seçilmiştir.

2.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma 2021-2022 öğretim yılında Erzincan ili bir Orta Okulu 6. Sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 62 kişinin gönüllü olarak katılımıyla öğrencilerin metaforik düşüncelerine yer verilmiştir.

2.2.1. Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Bu bölümde öğrencilerin cinsiyetleri, anne-babaların çalışma durumları ve eğitim durumlarına ait bilgiler bulunmaktadır.

2.2.1.1. Katılımcıların Cinsiyeti

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımı Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1. Çalışma grubunun cinsiyet özelliklerine ilişkin veriler

Cinsiyet	Frekans	Yüzde %
Kız	39	62,9
Erkek	23	37,1
TOPLAM	62	100,0

2.2.1.2. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin Annelerinin Çalışma Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin çalışma durumu Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin annelerinin çalışma durumu frekans ve yüzdeleri

Annelerin Çalışma Durumu	Frekans	Yüzde %
Evet	13	21,0
Hayır	49	79,0
TOPLAM	62	100,0

2.2.1.3. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin babalarının çalışma durumu

Tablo 3. Çalışma grubu öğrencilerin babalarının çalışma durumu frekans ve yüzdeleri

Babalarının Çalışma Durumu	Frekans	Yüzde %
Evet	61	98,4
Hayır	1	1,6
TOPLAM	62	100,0

2.2.1.4. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin eğitim durumu

Tablo 4. Çalışma grubu öğrencilerin annelerinin eğitim durumu frekans ve yüzdeleri

Annelerinin Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde %
İlköğretim	14	22,6
Orta öğretim	17	27,4
Lise	26	41,9
Üniversite	5	8,1
TOPLAM	62	100

2.2.1.5. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin babalarının eğitim Durumu

Tablo 5. Çalışma grubu öğrencilerin babalarının eğitim durumu frekans ve yüzdeleri

Babalarının Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde %
İlköğretim	4	6,5
Orta öğretim	9	14,5
Lise	31	50,0
Üniversite	18	29,0
TOPLAM	62	100

2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak “metafor formu” hazırlanmıştır. Öğrencilere üç farklı metafor sorusu sorulmuştur. İlk olarak “Sahip olduğu özellikler ile günlük yaşam üzerindeki etkilerini dikkate alarak fen eğitimini bir nesne, bir şekil, bir hayvan, bir masal kahramanı, bir tarihsel kimlik ya da bir canlı vb. bir özelliğe benzetmeniz istense neye benzetirdiniz? Niçin?” sorusu yöneltilmiştir. Daha sonra “Fen bilgisi yaşamın kendisidir. Çünkü.....” ve Hayatımızdaki Fen gibidir. Çünkü” soruları sorulmuştur. Öğrencilerin formu doldurmaları için 40 dakika süre verilmiştir.

2.4. Veri Analizi

Veri toplama aracı ile ulaşılan metaforlar içerik analizine göre düzenlenmiştir. İçerik analizi, bir metnindeki belirli kelimelerin belirli kurallara göre kodlama ile daha küçük içerik kategorilerinde özetlendiği yinelenebilir sistematik bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd., 2009). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirip anlaşılır bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek 2011). Elde edilen veriler kategorilere göre ayrılırken sadece metafora değil aynı zamanda metaforların gerekçesine de bakılmıştır. Çünkü bazen farklı öğrenciler aynı metaforu farklı anlamlarda kullanabilmektedir. Öğrenciler tarafından üretilen metaforların analiz edilip yorumlanması; (1) adlandırma aşaması, (2) eleme ve arıtma aşaması, (3) derleme ve kategori geliştirme aşaması, (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması

ve (5) verilerin bilgisayar ortamına aktarılması şeklinde ifade edilebilecek beş aşamada yürütülmüştür (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma için kullanılacak formların belirlenmesinden sonra her bir formun kime ait olduğunu belirlemek üzere her forma bir sayı verilmiştir ve bu formlardaki metaforik algılar bilgisayara veri girişi yapılmıştır. Bilgisayara veri girişi yapıldıktan sonra öğrencilerin her bir soruya yönelik oluşturdukları metaforlar tespit edilmiştir. Kategori geliştirmesinde ise öğrenciler tarafından üretilen metaforik algıların gerekçeleri dikkate alınmıştır. Araştırmada oluşturulan kategorileri temsil eden metaforik algıların tamamına bulgular kısmında yer verilmiştir.

Çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla farklı iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Daha sonra, araştırmacıların yaptığı eşleştirmeler araştırmacının kendi kategorileriyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman'ın formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Bu araştırmaya özgü olarak gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında %90 oranında bir uzlaşma (güvenirlik) sağlanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde çalışmaya katılan öğrencilerin yaşam temelli öğrenme kavramına ilişkin olarak ürettikleri metaforlar, bu metaforların oluşturduğu kategoriler incelenmiştir. Ayrıca öğrencilere yöneltilen fen konuları ile günlük hayatları arasında nasıl bir ilişki kurdukları sorularına verilen cevaplar analiz edilmiştir.

3.1. Öğrencilerin “yaşam temelli öğrenmeyi daha önce duydunuz mu?” sorusuna ait istatistiksel veriler

Tablo 6. Öğrencilerin “Yaşam temelli öğrenmeyi daha önce duydunuz mu?” sorusuna verilen cevaplar

Öğrenci cevapları	Frekans	Yüzde %
Evet	17	27,4
Hayır	45	72,6
TOPLAM	62	100,0

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun yaşam temelli öğrenmeyi daha önce duymadıkları görülmektedir.

3.2. İlköğretim öğrencilerinin birinci soruya ilişkin görüşleri

Altıncı sınıf öğrencilere “Fen bilgisi dersinde öğrendiğin bilgileri okul dışındaki hayatında nerelerde kullanıyorsun?” şeklinde soruya verdikleri cevaplar ve oluşturulan frekans ve yüzdelere göre dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerinin birinci soruya yönelik görüşlerin frekans ve yüzde değerleri

Sıra	Fen konuların okul dışında kullanım alanları	Frekans (f)	Yüzde (%)
1	Oyun oynarken	24	30,38
2	Evde	17	21,52
3	Yemek yaparken	9	11,39
4	Eşya taşıırken	6	7,59
5	Hastanede (hasta olduğumuzda)- sağlık	5	6,33
6	Haberleri (tv) izlerken	3	3,80
7	Ay tutulmasını izlerken	3	3,80
8	Bisiklet sürerken	3	3,80
9	Yürüyüş yaparken	2	2,53
10	Çevreye karşı duyarlı olmada	2	2,53
11	Su içerken	1	1,27
12	Piknikte	1	1,27
13	Temizlik yaparken	1	1,27
14	Proje yapmada	1	1,27
15	Fizik tedavi görürken	1	1,27
TOPLAM		79	100

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunu “oyun oynarken”, “evde” ve “yemek yaparken” cevabını vermiştir.

3.3. İlköğretim öğrencilerinin ikinci soruya ilişkin görüşleri

Altıncı sınıf öğrencilere “Ders kitaplarında günlük hayatla ilişkilendiğiniz bir konu var mı? Varsa hangi konular?” şeklindeki soruya verdikleri cevaplar Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerinin ikinci soruya yönelik cevapların analizi

Günlük hayatla ilişkilendirilen konular	İlişkilendirme Şekli
Güneş Sistemi ve Tutulmalar	- Güneş ve ay tutulmasını gözlemlerken
Vücudumuzdaki Sistemler	- Yemek yerken
	- Nefes alış-verişimiz
	- Yemek yaparken
	- Hastalıkların nedenleri
	- Futbol oynarken
	- Sağlığımıza dikkat ederken
	- Koşarken

	<ul style="list-style-type: none"> - Spor yaparken - Kan bağışısı yaparken - Tansiyon ölçülürken
Kuvvet ve Hareket	<ul style="list-style-type: none"> - Markette poşetlerin taşınması - Bisiklet sürerken - Sabahları okula giderken - Top oynarken - Eşya taşırken - Yürüyüş yaparken - Oyuncaklarla oynarken - Arabanın hızlanması - Trenlerin ve araçların hareket etmelerini gözlemlerken - Ok fırlatırken
Madde ve Isı	<ul style="list-style-type: none"> - Kâğıttan yapılan geminin batmaması, demir bilyenin batması - Yemek pişirilirken buhar çıkması
Ses ve Özellikleri	<ul style="list-style-type: none"> - Ambulansın sesinin yayılması

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun işledikleri konularla günlük hayatlarında yaşadıkları olayları ilişkilendirdikleri görülmektedir. Fakat öğrencilerden yedi tanesi herhangi bir görüş belirtmemiştir.

3.3. İlköğretim öğrencilerinin üçüncü soruya ilişkin görüşleri

Altıncı sınıf öğrencilere “Aile bireyleriyle (anne- baba- kardeş) yapmış olduğunuz hangi etkinlikte fen konularını ilişkilendirdiniz?” şeklindeki soruya verdikleri cevaplar Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerinin üçüncü soruya yönelik cevapların analizi

Fen konuları	Yapılan etkinlikler
Güneş Sistemi ve Tutulmalar	<ul style="list-style-type: none"> - Gezegenler modeli yaparken - Dünya modeli yaparken
Vücudumuzdaki Sistemler	<ul style="list-style-type: none"> - Ailele yemek yerken - Kardeşimle oyun oynarken
Kuvvet ve Hareket	<ul style="list-style-type: none"> - Araba sürerken - Taşınırken – eşya taşırken - Arabanın lastiğini değiştirirken - Kardeşimle top oynarken - Alış-veriş yaparken - Odamı düzenlerken - Kardeşimle salıncakta sallanırken - Kardeşimle oyuncak arabayla oynarken - Babamla spor yaparken - Odamı yerleştirirken
Madde ve Isı	<ul style="list-style-type: none"> - Kar küresi yapımında yağın suyun üzerinde kalması - Tencerenin ısıyı iletmesi- kulpunun ısıyı iletmemesi - Çay içerken şekerin çay içerisinde görülmemesi - Annemle pasta yaparken - Annemin yemek yaparken suyun buharlaşması-kaynaması- Yağın erimesi
Geri dönüşüm	<ul style="list-style-type: none"> - Atık malzemelerden tasarım yaparken - Deterjan kutusundan saksı yaparken - Atık malzemelerden tank yaparken - Kalemlik tasarlarken

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğu aile bireyleriyle yaptıkları etkinliklerde fen konularını ilişkilendirdikleri görülmektedir. Fakat öğrencilerin altı tanesi herhangi bir görüş belirtmemiştir.

3.4. İlköğretim Öğrencilerinin Dördüncü Soruya İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar

Altıncı sınıf öğrencilere “Sahip olduğu özellikler ile günlük yaşam üzerindeki etkilerini dikkate alarak fen eğitimini bir nesne, bir şekil, bir hayvan, bir masal kahramanı, bir tarihsel kimlik ya da bir canlı vb. bir özelliğe benzetmeniz istense neye benzetirdiniz? Niçin?” şeklinde soruya verdikleri cevaplar ve oluşturulan metaforların frekans ve yüzdelere göre dağılımı Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerinin dördüncü soruya yönelik geliştirdikleri metaforların frekans ve yüzdeleri

Sıra	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
1	Kalem (3,8,9,10)	4	6,45
2	Bilgisayar (17, 25, 28, 54)	4	6,45
3	Yaşam (38, 52, 57, 58)	4	6,45
4	İnsan (24, 27, 56)	3	4,84
5	Kalp (26, 35, 51)	3	4,84
6	Bilim Adamı (37, 42, 61)	3	4,84
7	Masal (46, 49, 62)	3	4,84
8	Çita (2,18)	2	3,23
9	Öğretmen (4, 31)	2	3,23
10	Akıllı Tahta (7,11)	2	3,23

11	Kıyafet (12,13)	2	3,23
12	Kedi (16, 21)	2	3,23
13	Vücut (20, 53)	2	3,23
14	Kahraman (30, 39)	2	3,23
15	Araba (36, 48)	2	3,23
16	Telefon (43, 45)	2	3,23
17	Köpek (1)	1	1,61
18	Bulut (5)	1	1,61
19	Zürafa (6)	1	1,61
20	Defter (14)	1	1,61
21	Işık (15)	1	1,61
22	Destek sistemi (19)	1	1,61
23	Bitki (22)	1	1,61
24	Keloğlan (23)	1	1,61
25	Güneş (29)	1	1,61
26	Melek (32)	1	1,61
27	Orman (33)	1	1,61
28	Profesör (34)	1	1,61
29	Sayılar (40)	1	1,61
30	Okyanus (41)	1	1,61
31	Ahtapot (44)	1	1,61
32	Gözlük (47)	1	1,61
33	Robot (50)	1	1,61
34	Baba (55)	1	1,61
35	Doğa (59)	1	1,61
36	Hayvanat Bahçesi (60)	1	1,61
TOPLAM			100

Tablo 10 incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin “yaşamımızdaki fen” kavramına yönelik toplam 36 çeşit metafor oluşturdukları görülmektedir. Metaforların kalem (4), bilgisayar (4) ve yaşam (4) metaforları en çok tekrar eden metaforlar olurken, insan, kalp, bilim adamı ve masal üçer defa, çita, öğretmen, akıllı tahta, kıyafet, kedi, vücut, kahraman, araba ve telefon ikişer defa tekrarlandığı görülmektedir.

İlköğretim öğrencilerinin “yaşamımızdaki fen” kavramına yönelik metaforların kategorilere göre dağılımı

Tablo 11. Öğrencilerin dördüncü soruya yönelik metaforların kategorilere göre dağılımı

Kategoriler	Metafor sayısı	Yüzde %
Bilgilendirici	16	25,40
Farklı Branşları Barındırıcı	12	19,05
Gerekli/Önemli	12	19,05
Hayatın Kendisi	7	11,11
Kolay /Eğlendirici	7	11,11
Bilinmeyenlerin Cevabı	3	4,76
Yol Gösterici Olarak	2	3,17
Koruyucu, Kurtarıcı ve İyileştirici Olarak	2	3,17
Aydınlatıcı/Yansıtıcı	2	3,17
TOPLAM	63	100

* Bazı öğrenciler metaforu birden fazla kategoride açıklamıştır.

Tablo 11’e göre, 6.sınıf öğrencilerinin “yaşamımızdaki fen” kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar dokuz kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerin çoğunluğunu; Bilgilendirici (%25,40), Farklı Branşları Barındırıcı (%19,05), Gerekli/Önemli (%19,05), Kolay /Eğlendirici ((%11,11) ve Hayatın Kendisi (%11,11) oluşturmaktadır.

3.5. İlköğretim öğrencilerinin beşinci soruya ilişkin cevapların kategorilere göre dağılımı

Altıncı sınıf öğrencilere “Fen bilgisi yaşamın kendisidir. Çünkü.....” şeklinde soruya verdikleri cevapların kategorilere göre dağılımı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin beşinci soruya yönelik metaforların kategorilere göre dağılımı

Kategoriler	Metafor sayısı	Yüzde %
Bilgilendirici	21	35,0
Gerekli/Önemli	15	25,0
Hayatın Kendisi	10	16,7
Farklı Branşları Barındırıcı	8	13,3
Kolaylaştırıcı /Eğlendirici	4	6,7
Bilinmeyenlerin Cevabı	2	3,3
TOPLAM	60	100

Tablo 12’ye göre öğrencilerin çoğunluğu fen bilgisini yaşamın kendisi olarak görmesini Bilgilendirici, Gerekli/Önemli ve Hayatın Kendisi kategorilerinde değerlendirmiştir.

3.6. İlköğretim Öğrencilerinin Altıncı Soruya İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar

Altıncı sınıf öğrencilere “Hayatımızdaki Fen.....gibidir. Çünkü” şeklinde soruya verdikleri cevaplar ve oluşturulan metaforların frekans ve yüzdelere göre dağılımı Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerinin altıncı soruya yönelik geliştirdikleri metaforlar

Sıra	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
1	Kahraman (49, 34, 32, 30, 28, 13)	6	9,84
5	Kitap (57, 54, 53, 20, 11, 10)	6	9,84
2	Yaşam (58, 52, 50, 15, 1)	5	8,20
3	Su (48, 33, 22, 16)	4	6,56
4	İnternet (24, 7, 5, 4)	4	6,56
6	Telefon (62, 41)	2	3,28
7	Silgi (51, 43)	2	3,28
8	İnsan (38, 25)	2	3,28
9	Eğlence (27, 18)	2	3,28
10	Kalem (23, 14)	2	3,28
11	Vücut (61)	1	1,64
12	Google (60)	1	1,64
13	Güneş (59)	1	1,64
14	Doktor (56)	1	1,64
15	Öğretmen (55)	1	1,64
16	Beyin (47)	1	1,64
17	Kalemlik (46)	1	1,64
18	Ayakkabı (45)	1	1,64
19	Zürafa (44)	1	1,64
20	Anne (42)	1	1,64
21	Tahta (40)	1	1,64
22	Kendimiz (39)	1	1,64
23	Bilim Adamı (37)	1	1,64
24	Kan (36)	1	1,64
25	Arkadaşım (35)	1	1,64
26	Orman (31)	1	1,64
27	Doğa (29)	1	1,64
28	Basketbol (26)	1	1,64
29	Palyaço (21)	1	1,64
30	Büyü (19)	1	1,64
31	Dünya (12)	1	1,64
32	Teleskop (9)	1	1,64
33	Kapı (8)	1	1,64
34	Kedi (6)	1	1,64
35	Büyüteç (3)	1	1,64
36	Sembol (2)	1	1,64
TOPLAM		61	100

Tablo 13 incelendiğinde; 6. Sınıf öğrencilerinin “Hayatımızdaki Fen” kavramına yönelik toplam 36 çeşit metafor belirttikleri görülmektedir. Metaforların Kahraman (6), Kitap (6) Yaşam (5), İnternet (4) ve Su (4) metaforları üzerinde yoğunlaştığı görülürken telefon, silgi, insan, eğlence ve kalem ikişer defa tekrarlandığı görülmektedir.

Tablo 14. Öğrencilerin altıncı soruya yönelik geliştirdikleri metaforların kategorileri

Kategoriler	Metafor sayısı	Yüzde %
Bilgilendirici	22	32,84
Farklı Branşları Barındırıcı	11	16,42
Hayatın Kendisi	9	13,43
Gerekli/Önemli	7	10,45
Yol Göstermesi, Hayatı Gözlemlemesi Olarak	6	8,96
Kolay /Eğlendirici, Sevimli	4	5,97
Koruması, Kurtarması ve Yardım etmesi	3	4,48
Bilinmeyenlerin Cevabı	2	2,99
Aydınlatıcı/Yansıtıcı	2	2,99
Hayatımızı Kolaylaştırması	1	1,49
TOPLAM	67	100

* Bazı öğrenciler metaforu birden fazla kategoride açıklamıştır.

Tablo 14’e göre, 6.sınıf öğrencilerinin “Hayatımızdaki Fen” kavramına yönelik ürettikleri metaforlar on bir kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerin çoğunluğunu; Bilgilendirici (%32,84), Farklı Branşları Barındırıcı (%16,42), Hayatın Kendisi (%13,43) ve Gerekli/Önemli (%10,45) oluşturmaktadır.

4. SONUÇ

Bu araştırma, altıncı sınıf öğrencilerinin “yaşam temelli öğrenme” kavramına yönelik algıları metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmak, bu metaforları belirli kavramsal kategoriler altında toplamak ve fen konularıyla günlük hayatlarındaki aktiviteleri nasıl ilişkilendirdiklerini öğrenmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu yaşam temelli öğrenme kavramını daha önce duymadıklarını belirtmişlerdir. Fakat fen bilgisi dersinde öğrendiği bilgileri okul dışındaki hayatında nerelerde kullandıkları sorusuna oyun oynarken, evde, yemek yaparken ve eşya taşıırken gibi cevaplarını vermeleri fen konularıyla günlük yaşamın ilişkilendirebildikleri anlamına gelmektedir. Ayrıca öğrencilere ders kitaplarında günlük hayatla ilişkilendiği bir konu olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin işledikleri konularla günlük yaşamlarını ilişkilendirebildikleri görülmüştür. Öğrenciler en çok vücudumuzdaki sistemler ve kuvvet ve hareket konuları ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrencilere yöneltilen bir diğer soru ise aile bireyleriyle (anne- baba - kardeş) yapmış oldukları hangi etkinlikte fen konularını ilişkilendirdikleri yönündedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde anlatılan konular arasında en çok kuvvet ve hareket ve madde ve ısı ünitelerinde cevap vermişlerdir. Öğrencilerinden ünitelerle ilgili istenen modeller veya tasarımların yapımında aile bireylerinden yardım alındığı ve ünitelerle tasarımların ilişkilendirdikleri verilen cevaplardan görülmüştür.

Altıncı sınıf öğrencileri fen eğitiminin günlük yaşam üzerindeki etkileri hakkında farklı metaforlar üretmiştir. Öğrencilerin kalem, bilgisayar ve yaşam metaforları üzerinde yoğunlaştığı görülürken, insan, kalp, bilim adamı ve masal üçer defa, çita, öğretmen, akıllı tahta, kıyafet, kedi, vücut, kahraman, araba ve telefon gibi birbirinden farklı metaforlar üretmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin fen eğitiminin yaşam üzerindeki etkileri hakkında düşüncelerini sadece tek bir metafor ile değil çok sayıda metafor ile ifade ettiğini göstermektedir. Ayrıca öğrenciler düşüncelerini hayatlarında, çevrelerinde ve müfredatta yer alan önemli kavramlarla ifade ettiği belirlenmiştir. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar arasında olumsuz bir ifadeye rastlanılmamıştır. Öğrencilerin fen eğitiminin yaşam üzerindeki etkileri hakkında düşünceleriyle ilgili ürettikleri metaforlar dokuz kategoride toplanmıştır. Bu kategorilerin çoğunluğunu; bilgilendirici, farklı branşları barındırıcı, gerekli/önemli, kolay /eğlendirici ve hayatın kendisi oluşturmaktadır.

Öğrencilere yöneltilen bir başka soruda ise “fen bilgisi yaşamın kendisidir” metaforu verilerek öğrencilerin düşünceleri incelenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu fen bilgisini yaşamın kendisi olarak görmesini Bilgilendirici, Gerekli/Önemli ve Hayatın Kendisi kategorilerinde değerlendirmiştir. Ayrıca verilen cevaplar incelendiğinde herhangi bir olumsuz görüşe rastlanılmamıştır.

Öğrencilerin “hayatımızdaki fen” kavramına yönelik algılarını ortaya çıkarmak için sorulan soruya yönelik birçok metafor üretmişlerdir. Metaforların çoğunluğunu kahraman, kitap yaşam, internet ve su gibi kavramlar oluşturmaktadır. Öğrencilerin geliştirdikleri metaforlar on bir kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerin çoğunluğunu; bilgilendirici, farklı branşları barındırıcı, hayatın kendisi ve gerekli/önemli oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmada öğrencilerin “yaşamımızdaki fen” kavramıyla oluşturdukları metaforlar incelendiğinde; yaşadıkları çevrenin, işledikleri fen konuların ve yaşlarının metaforlar oluşturmada etkisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin fen konularını yaşamlarının birçok alanında ilişkilendirdikleri, aileleriyle yaptıkları etkinliklerde fen konularıyla bağlantı kurabildikleri ve ders kitaplarındaki konularla günlük hayatları arasında ilişki kurabildikleri görülmüştür.

KAYNAKÇA

Akaygün, S. ve Aslan-Tutak, F. (2016). STEM images revealing stem conceptions of preservice chemistry and mathematics teachers. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 4(1), 56-71.

Akpolat, T. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi . *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)* , 54 (2) , 497-522 . DOI: 10.30964/aubfd.822101

Aslan-Tutak, F., Akaygün, S. ve Tezsezen, S. (2017). İşbirlikli FeTeMM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) eğitimi uygulaması: kimya ve matematik öğretmen adaylarının FeTeMM farkındalıklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 32(4), 794-816.

Atik, A. D. (2020). Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitim Algısı: Bir Metafor Analizi. *International Journal of Scholars in Education* , 3 (2) , 148-170 .

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. bs.). Ankara: PegemA Yayıncılık

Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). USA: Sage Publications

Çepni, S. (2015). Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi. Ankara: *Pegem A Yayıncılık*.21-68.

- Demirci, B. (1993). Çağdaş fen bilimleri eğitimi ve eğitimcileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 115-124.
- Döş, İ. (2010). Aday Öğretmenlerin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metafor Algıları, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9(3), 607-629.
- Durmaz, E., Zorluoğlu, S. L. & Okcu, B. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Vücudumuzdaki Sistemler Ünitesine İlişkin Metaforik Algıları. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 12 (1), 172-194 .
- Ergün, A. & Kıyıcı, G. (2019). Fen Bilgisi Öğretmeni Adaylarının STEM Eğitimine İlişkin Metaforik Algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27 (6), 2513-2527. DOI: 10.24106/kefdergi.3405
- Geçit, Y. ve Gencer, G. (2011). Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya algılarının metafor yoluyla belirlenmesi (Rize Üniversitesi örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 1-19.
- Gilbert, J. K. (2006). On the nature of “context” in chemical education. *International Journal of Science Education*, 28(9), 957-976.
- Kee, T.P. & McGovan, P.M. (1998). Chemistry within; chemistry without.
- Kutu, H. & Sözbilir, M., (2011). Yaşam Temelli ARCS Öğretim Modeliyle 9. Sınıf Kimya Dersi ‘Hayatımızda Kimya’ Ünitesinin Öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1): 29-62.
- Miles, M. B.& Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis* (second press). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Miller, S. (1987). “Some Comments On The Utility Of Metaphors For Educational Theory And Practice”. *Educational Theory*. 37. 219-227.
- Reid, N. (2000). The presentation of chemistry logically driven or applications-led? *Chemistry Education: Research and Practice in Europe*, 1 (3), 381-392.
- Saban, A., Koçbaker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Ural, E. ve Başaran, A.R. (2018). Öğretmen adaylarının fen laboratuvarı kavramına ilişkin metaforik algıları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 50-64.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek , H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Seçkin Yayıncılık*.



Sigmund Freud'un Yüceltme Mekanizması Bağlamında Gustav Klimt'in Eserlerindeki Erotizm

Erotizm In Gustav Klimt's Works In The Context Of Sigmund Freud's Exploitation
Mechanism

Mehmet Erkan TURAN¹ Yüksel GÖĞEBAKAN²

¹ Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Van, Türkiye (Corresponding Author)
² Prof.Dr.; İnönü Üniversitesi, Güzel Sanatlar Ve Tasarım Fakültesi; Malatya, Türkiye

ÖZET

Cinsellik ve erotizm, bütün insanların en temel güdülerinden olmakla beraber ayıplanan, dışlanan, çoğu zaman üzerine konuşulmayan dolayısıyla yokmuş gibi değerlendirilen bir olgudur. Bu "-mış gibi yapma" durumunun başlıca sebebi toplumsal ve ahlaki kurallardır. Toplumdan dışlanmak istemeyen birey, günlük yaşamında bu dürtülerini bastırmak zorundadır. Ancak Sigmund Freud'un Psikanaliz kuramında açıklandığı üzere İd'den gelen bu dürtülerimiz doğuştan bulunmaktadır ve ruhsal yapımızın önemli parçasıdır. Dolayısıyla toplumsal ve ahlaki kuralların bu dürtülerimizi baskılıyor olması ortadan kaldırdığı anlamına gelmez. Çünkü bunlar bir şekilde doyurulmak zorunda olan dürtülerimizdir. İşte tam da bu noktada devreye ruhsal yapımızın bir diğer parçası olan Ego girer. Ego bu dürtülerin uygun bir zamanda veya uygun bir bağlamda doyuma ulaşmasını sağlamaktadır. Kendi benliğini koruma gayesinde olan Ego, savunma mekanizmaları yaratır. Bunlardan "yüceltme mekanizması", bu makalenin temel kavramlarından biridir. Çünkü bu savunma mekanizmasının sanatsal yaratıcılıkta rolü olduğu bilinmekle birlikte, birçok şiirde, romanda ve resimde erotizm yer edindiği görülmektedir. Bu bağlamda çalışma kapsamında Gustav Klimt'in eserlerindeki erotizm üzerinde durulmuş ve bu durum yüceltme mekanizması ile ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu makale oluşturulurken tez, makale, kitap ve internet ortamından veri taramaları yapılmış olup, burada edinilen bilgilerin doğru ve güvenilir olduğu varsayılmıştır. Makale 3 farklı bölüme ayrılmıştır: Birinci bölümde cinsellik, çıplaklık, pornografi ve erotizm kavramlarının açıklaması yapılarak bu bunların birbiriyle örtüşen ve birbirinden ayrılan noktalarına değinilmiştir. İkinci bölümde Sigmund Freud'un ortaya attığı Psikanaliz Kuramı ve bu kuramda yer alan yüceltme mekanizması açıklanmaya çalışılmıştır. Üçüncü bölümde ise yüceltme mekanizması bağlamında Gustav Klimt'in eserlerindeki erotizm açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bölümde Gustav Klimt'in en ünlü eseri olan "Öpücük" üzerinde durularak bir sınırlandırmaya gidilmiştir. Araştırma esnasında "resim sanatındaki erotizm" konulu çok sayıda kaynak bulunsa da bunların Freud'un yüceltme mekanizması bağlamında açıklandığı bir kaynağa ulaşılamamıştır. Bu anlamda bu makalenin literatürde önem arz edeceğine inanılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sigmund Freud, Yüceltme Mekanizması, Gustav Klimt, Erotizm, Öpücük

ABSTRACT

Although sexuality and eroticism are among the most basic motives of all people, it is a phenomenon that is condemned, excluded, and often not talked about and therefore treated as if it does not exist. The main reason for this "pretend" situation is social and moral rules. The individual who does not want to be excluded from the society has to suppress these impulses in his daily life. However, as explained in Sigmund Freud's Theory of Psychoanalysis, these impulses from the Id are innate and are an important part of our psychic structure. Therefore, the fact that social and moral rules suppress these impulses does not mean that they eliminate them. Because these are our impulses that must somehow be satisfied. At this point, the Ego, another part of our spiritual structure, comes into play. The ego ensures that these impulses are satisfied at an appropriate time or in an appropriate context. Ego, which aims to protect its own self, creates defense mechanisms. Of these, the "sublimation mechanism" is one of the key concepts of this article. Because it is known that this defense mechanism has a role in artistic creativity. Eroticism has taken place in many poems, novels and paintings. In this context, eroticism in Gustav Klimt's works has been emphasized and tried to be explained by associating it with the sublimation mechanism.

While creating this article in which the qualitative research method was used, data scans were made in thesis, article, book and internet environment. It is assumed that the information obtained here is accurate and reliable. The article is divided into 3 different sections: In the first section, the concepts of sexuality, nudity, pornography and eroticism are explained and the overlapping and diverging points are mentioned. In the second chapter, Sigmund Freud's Theory of Psychoanalysis and the sublimation mechanism in this theory are tried to be explained. In the third chapter, the eroticism in Gustav Klimt's works has been tried to be explained in the context of the sublimation mechanism. In this section, not all works of Gustav Klimt, but especially his most famous work, "The Kiss", has been emphasized and a limitation has been made. Although there were many sources on "eroticism in the art of painting" during the research, a source that explained them in the context of Freud's sublimation mechanism could not be reached. In this sense, it is believed that this article will be important in the literature.

Key words: Sigmund Freud, Sublimation Mechanism, Gustav Klimt, Eroticism, The Kiss

1. GİRİŞ

Sigmund Freud'un psikanaliz kuramında açıklandığı üzere cinsellik dürtülerinin ruhsal yapımızın önemli bir parçası olan İd'den kaynaklandığı ortaya konulmuştur. İd'den gelen birçok ilkel dürtü ve istekler ile toplumsal kurallar bazen uyuşmayabilmektedir. Bu tür durumlarda ego çeşitli savunma mekanizmalarını devreye sokar. Birçok farklı savunma mekanizmasından biri olan yüceltme mekanizmasının sanatsal yaratıcılıkta önemli rolü olduğu kabul edilmektedir. Bu makalede de yüceltme mekanizması bağlamında Gustav Klimt'in erotik niteliğe sahip eseri açıklanmaya çalışılmıştır.

2. CİNSELLİK, ÇIPLAKLIK, PORNOGRAFI VE EROTİZM KAVRAMLARI

Bu başlık altında birbiri ile aynıymış gibi görülen; ama her ne kadar birbirleri ile ilişkili olsa da özünde farklılıklar barındıran cinsellik, çıplaklık, pornografi ve erotizm gibi kavramların açıklamasına yer verilmiştir.

Cinsellik; insanoğlunun cinsiyet, toplumsal cinsiyet, cinsel kimlik, cinsel yönelim, erotizm, sevgi ve üremeyi kapsayan temel bir boyuttur. Cinsellik; biyolojik, psikolojik, sosyoekonomik, kültürel, etik ve dini faktörlerin karşılıklı etkileşiminin bir sonucu olarak yaşanmaktadır (Basset, T.,M., ve Kaim, B.; 2000'den aktaran Gölbaşı; 2003). Dolayısıyla cinsellik kavramının toplumlara ve bireylere göre değişiklik gösterdiği söylenebilir.

TDK'ye göre cinsellik kavramının bazı tanımları şu şekildedir:

“Cinsel özelliklerin bütünü, eşeysellik” www.sozluk.gov (30.01.2022).

“Sevişme duygusu, seksüellik” www.sozluk.gov (30.01.2022).

Cinselliği üreme ile ilgili işlevsel bir anlama bağlayan görüş, onu çok dar bir kapsam içerisinde tanımlamakta ve cinsel birleşmeyi nesnenin seçimiyle belirlemektedir. Ayrıca cinsellik ile bağlantılı içgüdüler, belli bir olgunlaşmayla ortaya çıkan içgüdüler olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla cinsel içgüdüler, ergenlik döneminde cinsel organlarda görülen değişiklikler ile paralel olarak görülmektedir (Özgenç, 2002; 6).

“Cinsellik, geniş anlamda ele alındığında, cinsel organların çalışmasına bağlı bütün etkinlikleri kapsayan kavramın adıdır. Canlılar âleminde görülen cinsi veya cinse bağlı olayların tamamını içerir” (Özgenç, 2002; 6).

“Başlıca ilkesi zevk almak olan cinsellik, doğa yasalarına ayak uydurmuştur. Bu doğa yasalarının özünde üreme içgüdüğü yatmaktadır. Bu içgüdü toplumun getirdiği yasaklarla şekillenip, ahlak da bu yasaların doğal bir biçimde şekillenmiş alanıdır” (Özgenç, 2002; 9). Dolayısıyla cinsellik denen kavram, ahlaki ve toplumsal yasalar çerçevesinde yasaklanan ve ayıp görülen bir kavram olarak görülmektedir. Aslında 17. yy.a kadar cinsellik ayıp görülen, sakınılan, gizlenen bir kavram değil aksine hayatın tam ortasında bulunan ve doyasıya yaşanan, tadına tuzuna varılan bir olgu olmuştur. Ahlak denilen kavram 18. yy.da cinselliğin ayıplanmasına ve dışlanmasına sebep olmuştur. Dolayısıyla cinsellik artık yasak alan olmuş, yalnızca eşlere dair bir konu haline gelmiş ve yatak odasına kapatılmıştır. Eskiden daha özgür yaşanan cinsellik artık yalnızca üreme ve çoğalma ile ilgili bir temel üzerine oturtulmuştur (Kahraman, 2005: XVII). Ancak unutulmaması gerekir ki cinsellik toplumsal ve ahlaki normların baskısı altına girse de ortadan kaldırılması imkânsız denilebilecek bir olgudur. Çünkü cinsellik insanın önemli bir parçasıdır. Nitekim Abraham Maslow tarafından geliştirilen ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisinde de cinsellik; yemek yeme, nefes alma, su içme vb. diğer fizyolojik ihtiyaçlarla beraber birincil (!) ihtiyaçlar arasında gösterilmektedir www.wikipedia.org (03.01.2022). Dolayısıyla cinselliğin bastırılması onun ortadan kalkmasına değil belki de daha da artmasına sebep olmaktadır.

Cinsellik kavramı ile en çok karıştırılan kavram ise erotizmdir. Bu kavram, Eski Yunan mitolojisindeki aşk tanrısı Eros'tan türetilmiş bir kavramdır. Genel anlamda hem farklı iki cinsten bireylerin cinsel yaklaşımlarındaki hem de insanlar arasındaki dostluk ve sevgiyi kapsayan kavram, zamanla dar bir anlam içerisine hapsedilmiştir. Yani erotizm denince akla gelenler cinsellik kavramı ile sınırlı kalır olmuştur. www.wikipedia.org (03.01.2022).

Türkçe sözlükte erotizm, “cinsel duygu ve isteklerine çok düşkün olma durumu, kösnüllük, erosçuluk, şehvaniyet” olarak geçmektedir www.sozluk.gov (30.01.2022).

Görüldüğü üzere erotizm cinsellikle bağlantılı bir kavramdır. Ancak erotizmi cinsellikten sınırlı olmadığını belirtmek gerekir. Erotizm, cinsel birleşmeden ve cinsellikten daha farklı bir kavramdır. Hatta her ne kadar erotizmin temelinde hayvani duygular yatsa da (cinsellikte olduğu gibi) hayvani duyguların bittiği yerde ortaya çıkmaktadır. Özgenç erotizmi cinsellikten ayıran farkı şu şekilde açıklamıştır:

“Erotizm, ruhla yaşamı cinsel edinimle ilişki haline getirmesi bakımından, hayvansal cinsellikten ayrılır” (2002; 11).

Görüldüğü üzere erotizmi cinsellikten ayıran en büyük fark insana özgü estetik durumlar içermesidir. Dolayısıyla cinsel eylemi erotik bir duruma dönüştürmenin yalnızca insanlara has bir durum olduğu söylenebilir. Ancak insanların gerçekleştirdiği her türlü cinsel eylemin içerisinde bir erotizm barındırmadığını da belirtmek gerekir.

Erotizm kelimesi ile en çok karıştırılan kavramlardan biri de pornografidir. Nitekim erotizmde de pornografide de cinsellik söz konusudur. Ancak ikisi aynı şey değildir ve bu fark şu şekilde açıklanabilir:

“...pornografi, hayvansal, anormal ve aşırı derecede yoğun bir dışavurumla gerçekleşen şehvet patlaması iken erotizm ise içerisinde estetik barındırır” (Kalfa, 2018; 14).

“Eski Yunanca'da ‘fahişe’ sözcüğünden türeyen porno ve bu konuda yapılan yayınları belirten pornografi, aşırı çok şiddetli, makul olmayan bir biçimde şehvet duygularının tahrik edilmesi anlamına gelmektedir” (Tetire, 1992: 62).

“Pornografinin işlevi ‘İd’i kışkırtmaktır. Onun salt bedensel gereksinimlerini en ilkel düzeyde doyuma ulaştırmaktadır, denilebilir kısaca” (Erinç, 2004’ten aktaran Yüce, 2015: 29). Kahraman’ın açıklamasına göre cinsellik ve pornografi arasındaki benzer ve farklı yanlar ise şu şekildedir.

“Bilindiği gibi cinsellik doğal bir şiddet içerir. Bu, şiddetin fiilen uygulanması demek değildir. Bedenlerin açılması, soyulup ortaya çıkarılması, size ait olan bir bedenin bu çıplaklıkla başkasına sunulmasıdır. Bir başka deyişle, içerdiği rızaya rağmen cinsel ilişki bedenin kullandırılması, bedenin size ait olan iktidarının bir başkasıyla paylaşılmasıdır. Bu, insanın kendisine ait olanı dışlaması ve ondan vazgeçmesi anlamına gelir ve doğal bir şiddet içerir. Pornografi ise bu şiddetin abartılması, kadın bedeninin tüketilen bir meta olarak büsbütün yoğunlaştırılmış bir şiddete maruz bırakılmasıdır” (2005: 198).

Bütün bu kavramlarla ilişkilendirilen ve sanatta da sıkça kullanılan bir başka kavram da çıplaklıktır. Nitekim çıplak, klasik dönemlerden günümüze kadar sanatta kullanılan bir konu olmuştur. Ancak çıplağın ve çıplaklığın sanattaki işlevi dönemlere göre değişmiştir.

Çıplaklığın erotizm ile de yakından ilişkisi bulunmaktadır. Nitekim birçok sanatçı da erotik resimler üretmek için çıplaklıktan faydalanmışlardır. Ancak erotizm için çıplaklığın tek şart olmadığını belirtmek gerekir. Hatta yarı-giyinik ve giyinik figürlerin imge olarak kullanıldığı erotizm içerikli eserlerin sayısı da oldukça fazladır.

3. SİGMUND FREUD’UN PSİKANALİZ KURAMI VE YÜCELTME MEKANİZMASI

Avusturya doğumlu Sigmund Freud, psikolojinin en önemli alt dallarından biri olan psikanaliz biliminin kurucusudur. “Psikanaliz, bilinçdışıyı incelemiş ve bu bölmenin özelliklerini ortaya koymuştur” (Freud, 2015: 6).

Freud, bilinçdışıyı, psikolojik bastırma yoluyla aklın ötesine taşınan kültür tarafından kabul edilmeyen düşünceler, arzular ve istekler, travmatik yaşantılar ve acı veren duyguların deposu olarak görmüştür www.wikipedia.org (04.01.2022).

Psikanalitik kuram, özellikle bir “kişilik aygıtı” kavramı geliştirmiştir. Topografik kişilik kavramı olarak bilinen bu yapıda bilinç, bilinçaltı ve bilinçdışı gibi 3 kişilik bölümü vardır. Freud daha sonra Topografik kişilik kuramını geliştirerek kişiliği “İd”, “Ego” ve “Süperego”dan oluşan bir yapı içinde incelemiştir (Tuzcuoğlu, 1995: 275). Bu yapı parçaları kısaca şu şekilde açıklanabilir:

İd, kalıtım yoluyla geçen, doğuştan var olan, yapıda yerleşmiş olan her şeyi içeren, tamamıyla bilinçdışı bir parçadır. Haz ilkesi ile hareket eden bu parça, ruhsal aygıtın güç kaynağıdır. İsteklerinin derhal yerine getirilmesi için çalışan bu parçanın iki temel dürtüsel enerjisi vardır: cinsellik ve saldırganlık (Freud, 2015: 9).

Ego ise ruhsal yapıda düzeni ve uyumu sağlayan yapıdır. İd’den gelen içgüdüsel arzu ve istekleri kontrol etmeyi öğrenir ve onların doyuma ulaşip ulaşmadığını kontrol eder. Aynı zamanda dış dünyanın koşul ve durumlarını da algılayarak İd’den gelen dürtüleri erteler ya da tümüyle bastırır (Ersevimi, 2005: 204).

Süperego ise çocuğun çevresini ve çevresindeki toplumun kurallarını algılamaya başlamasıyla oluşan, temeli vicdan ve suçluluk duygularına bağlı olan yapıdır. Yaşamının ilk yıllarında olan bir çocuk, doğru ve yanlış tamamen dürtüsel doyumuna göre değerlendirilmektedir. Ancak çocuk, bir süre sonra başta ailesi olmak üzere içerisinde bulunduğu toplumdan gelen uyarılarla benliğin bir parçası değer yargılarını içeren özel bir bölüm olarak ayrılmaya başlar. İşte bu Süperego’dur (Freud, 2015: 9). Özetle; Süperego’nun, insanların topluma ayak uydurma ve bazı dürtülerini toplumsal kurallara göre düzenleme konusunda rol oynayan bir yapı olduğu söylenebilir.

Psikanalitik görüşe göre psikolojik yönden sağlıklı bir kişi İd, Ego, Süperego dengesini sağlayabilen kişidir. Bu dengenin bozukluğu psikolojik sağlığı da olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca Freud’a göre zihinsel yaşayışımızın içgüdüsel görünümünden iki dürtünün sorumlu tutulması gerekir. Bunlar cinsel ve saldırgan dürtülerdir (Brenner, 1977’den aktaran Tuzcuoğlu, 1995: 276).

İd, Ego ve Süperego’nun çalışma prensibini daha basit bir dille özetleyecek olursak: buraya kadar açıklanmış olan bilgilere bakıldığında da bu mekanizmayı harekete geçiren yapının İd olduğu görülmektedir. İd’i harekete geçiren enerji ise cinsellik ve saldırganlık temellidir. Süperego, bu dürtüleri toplumsal ve ahlaki kurallar gereğince törpülemeye ve baskılamaya çalışmaktadır. Ego ise bu dürtülerin uygun bir ortamda veya uygun bir şekilde doyurulmasını sağlayarak bir nevi arabuluculuk görevini üstlenmektedir.

İd’den gelen bazı engellenemez dürtüler ile toplumsal değerler arasında çok büyük uyumsuzluklar oluşabilmektedir. Bu tür durumlarda kişinin kaygı düzeyi artar ve Ego, ait olduğu organizmayı koruma amacıyla savunma mekanizmalarını yaratır (Ersevimi, 2005: 212).

“Savunma” terimi psikanaliz kuramında dinamik görüşün en eski temsilcisidir. Terim ilk olarak 1864’te “Savunma Psikonevrozları” konulu araştırmada ortaya atılmıştır. Burada ve bunu izleyen bir dizi çalışmada Ego’nun hoş olmayan veya katlanılamayan fantezi ve duygulanımlara karşı direnmesi anlamında kullanılmıştır” (Freud, 1989: 47).

Yadsıma/inkâr etme, bastırma, karşıt tepki geliştirme, bedenselleştirme, gerileme, yüceltme, özgecilik gibi birçok farklı savunma mekanizmaları bulunmaktadır. Bunlar arasında yüceltme mekanizması üzerinde biraz daha detaylı durulacaktır. Çünkü makale için temel olan Gustav Klimt ve erotizm içerikli eserlerinin açıklanmasında bu kavram önem teşkil etmektedir.

“Freud yüceltme mekanizmasını ilk olarak 1987’ de Fliess ile kuramsal tartışmalar ve paylaşımlarda bulunduğu mektuplaşmalarında tanımlamıştır ve 1905’ te de son halini vermiştir. Freud, yüceltme mekanizmasını cinsel merakin sanatsal ve yararlı faaliyetlere yöneltilmesi şeklinde tanımlamıştır” (Vaillant, 1992’den aktaran Taşkent, 2010: 44).

Yüceltme mekanizmasında genel olarak toplum tarafından beğenilmeyen, onaylanmayan, kabul görülmeyen ilkel nitelikteki yönelim ve istekler; toplumca beğenilen etkinliklere dönüştürülürler (Geçtan, 2010: 80).

Geçtan, Yüceltme mekanizmalarının oluşum aşamalarını şu şekilde özetlemiştir:

1) gerçek amacın ketlenmesi, 2) cinsel ya da saldırgan niteliklerin etkisiz duruma getirilmesi, 3) Ego tarafından enerjiye yeni bir biçim verilmesi (2010: 80).

Yüceltme mekanizmasını daha anlaşılır kılmak gerekirse günlük hayattan şöyle örnekler verilebilir: küçükken çok agresif tavırları olan ve bıçak gibi kesici aletlerle oynamayı seven çocuğun büyüyünce cerrah olması, kavgaya meyilli bir bireyin başarılı bir boksör olması, birine karşı içerisinde yasak aşk duyguları besleyen bireyin bu istek ve dürtülerini şiir veya roman gibi artistik bir dille aktarması...

Görüldüğü üzere bireyde bulunan yönelim ve dürtülerin toplumsal ve ahlaki kurallar tarafından bastırılması, bu dürtüleri ortadan kaldıramamıştır. Ego bu dürtülerin daha kabul edilebilir bir bağlamda ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Bu süreçte yüceltme mekanizmasını kullanan birey, ilkel duygularını, cinsel fantezilerini, saldırganlık eğilimlerini sanatsal bağlamda estetize ederek sunabilmektedir. Bu açıdan yüceltme mekanizması sanatsal yaratıcılık konusunda önemli rol oynamaktadır. “Üstelik Freud da yüceltme mekanizmasının edebi veya sanat eserlerinin yaratılmalarındaki rolünü direkt olarak belirlemiştir” (Ersevrim, 2005: 255).

4. GUSTAV KLIMT’İN ESERLERİNDEKİ EROTİZM VE “ÖPÜCÜK” ADLI ESERİNİN İNCELEMESİ

Bir önceki bölümde cinsellik, saldırganlık gibi arzu ve isteklerin toplumun baskısı altına girmesi ve bu noktada yüceltme mekanizmasının devreye girerek bu dürtüleri toplumca kabul edilebilir bir biçimde ortaya çıkarmasından bahsedilmiştir. Bu anlamda yüceltme mekanizmasının sanatsal yaratıcılıktaki önemli bir rolü olduğu vurgulanmak istenmiştir. Bu bölümde ise Gustav Klimt’in eserlerinde sıkça rastlanan “erotizm” açıklanmaya çalışılacaktır. Nitekim erotizm de toplumca kabul edilmeyen, ayıp görülen bir kavram olmakla beraber Gustav Klimt, Egon Schiele, Pablo Picasso gibi birçok ressamın eserlerinde sıkça kullanılan bir kavramdır. Özellikle Klimt’in eserleri bu anlamda çok sayıda tipik örnekler içermektedir. Klimt’in eserlerindeki bu yoğun içerikli erotizmin ortaya çıkmasının yüceltme mekanizması ile alakalı olduğu düşünülmektedir. Bu makalenin ortaya çıkmasındaki en büyük ilham kaynağı da bu düşüncedir.

4.1. Gustav Klimt ve Erotik Eserleri

Avusturyalı ressam Gustave Klimt Sembolizm’in öncülerinden ve Art-Nouveau akımının da kurucularından biri olarak kabul edilmektedir (Kınay, 1993: 224). Babası altın işlemecisi olan Klimt, eserlerinde altın renklerine sıkça yer vermiş ve bazı çalışmalarında da saf altın kullanmıştır www.wikipedia.org (02.01.2022). Bu renk tercihinde sanatçının 1905-08 arasındaki dönemde yer yer Bizans mozaiklerini kullanmasının da etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu mozaiklerin etkisiyle “altın ve gümüş renkleriyle yılkavi ve ritmik çizgilerin sınırladığı zengin yüzeysel desenlerin birleşiminden oluşan dekoratif bir üslup geliştirmiştir” (İnankur, 1997: 1027).

Sanatçının eserlerinde kullandığı en bilindik imgeler ise kadın figürleridir. Klimt, kadınları erotik çizimlerinin objesi olarak belirlemiş ve sıkça kullanmıştır. Hatta kadın, cinsellik ve erotizm onun resimlerinin başlıca konusu olmuştur (Özükan, 2006). Klimt kendisini ve resimlerindeki yaklaşımını şu şekilde açıklamıştır:

“Hiçbir zaman kendi portremi çizmedim. Resme konu edeceğim insanları seçerken kendimi değil daha çok kadınları düşünürüm” (Özükan, 2006:2 14).

“Klimt’in resimlerindeki erotizmden dolayı Nike Wagner, onu çağının en büyük erotik ressamı’ olarak tanımlar. Alessandra Comini ise onun tüm çalışmalarında erotizm tutkusunun egemen olduğundan bahsetmiştir. Ayrıca Gert Mattenklott “Evet, Klimt, sadece diğer konularda değil, erotizmde de bir ustadır ama resimlerinde erotik unsur o kadar yoğundur ki, diğer her şey dışarı atılmış gibi görünür”, diye bahsetmiştir (Gürbüz, 2008: 64).

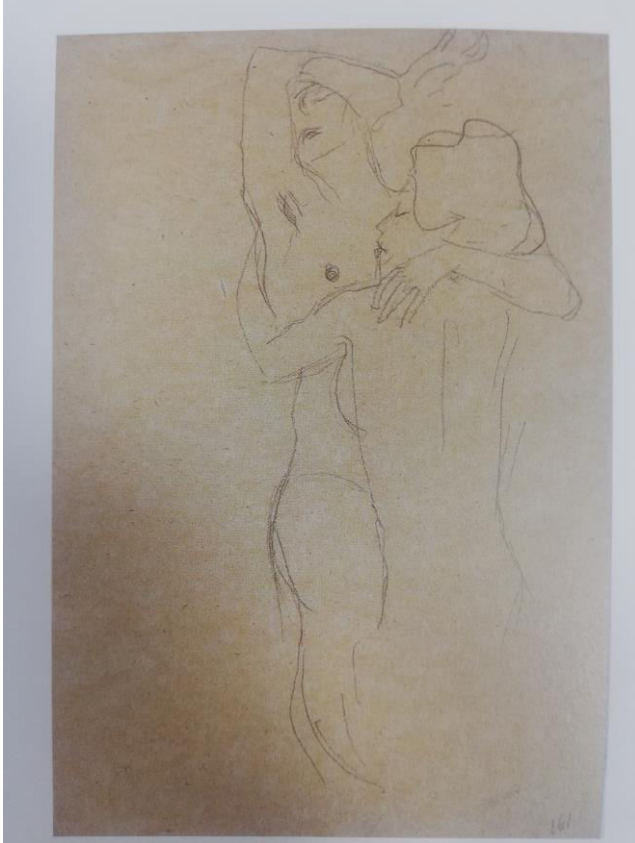
Onun resimlerindeki kadın imgesi ve erotizm bir yandan böylesine övülürken bir yandan da başta feminist sanat tarihçileri olmak üzere pek çok eleştirmen Klimt’in kadın nesnelere erkek arzusunun edilgen nesnelere diye eleştirmiştir (Uz, 2012: 61). Özellikle mozaik gibi uygulamalı sanatlarda oldukça başarılı bir tasarımcı olan

sanatçının, Viyana Üniversitesi için yapmış olduğu duvar resimleri erotizm ötesi pornografik bulunduğu için beğenilmemiş ve red edilmiştir (Berkay, 1996: 252)

Sanatçı, eserlerinde kadın imgesini cinsellikle iç içe kullanması bakımından Egon Schiele gibi çağdaşları ile benzeşmektedir. Ancak ikisi arasında bir ayrım yapmak gerekirse Schiele'nin eserlerinde kadın ve cinselliğin daha pornografik bir dille kullanıldığı, Klimt'in eserlerinde ise estetik heyecana bağlı duygusal bir erotizmin yoğun olduğu söylenebilir.

“Klimt'in erotik bir usta olarak tanınmasının en önemli kaynağı, yağlı boya çalışmalarının yanı sıra, döneminde yayınlamaktan kaçındığı, ölümünden sonra ise binlerce oldukları ortaya çıkan karakalem eskiz çalışmalarıdır. Erotizm öğesinin en yoğun bulunduğu çalışmalarıdır. Bu çalışmaların, asıl çalışmalarına eskiz oluşturmaları için mi yoksa sadece kendi sanatsal gelişim ve tatmini için mi çizdiği hala bir tartışma konusudur” (Gürbüz, 2008: 110).

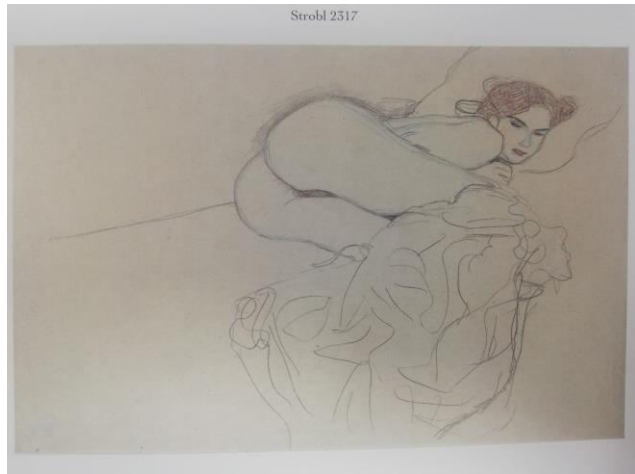
Klimt'in erotizm ressamı olarak bilinmesinde büyük payı olan bu eskizlerden bazıları aşağıda verilmiştir (Resim 1,2,3).



Resim 1. Gustav Klimt, “Sarılan Lezbiyenler”, 45.2x31.2 cm, 1903-1904, Viyana Tarihi Müzesi, Viyana.
Kaynak: : Burn, B., vd. (2001), Gustav Klimt: Modernism in the Making



Resim 2 (Soldaki). Gustav Klimt, “Uzanan Çıplak”, 34.9x55.1 cm, 1904, Viyana Tarihi Müzesi, Viyana.
Kaynak: Burn, B., vd. (2001), Gustav Klimt: Modernism in the Making



Resim 3 (Sağdaki). Gustav Klimt, “Uzanan Çıplak”, 37x55.8 cm, 1904, Viyana Tarihi Müzesi, Viyana.
Kaynak: Burn, B., vd. (2001), Gustav Klimt: Modernism in the Making

4.2. “Öpücük” Adlı Eser

Klimt’in erotik konularında çoğunlukla çıplakları konu aldığı görülmektedir. Hatta bunlardan bazıları pornografik derecede açık, seçik ve şiddetli imgeler barındırmaktadır. Ancak erotizm için tek şart çıplaklık değildir ve bu durum sanatçının bazı eserlerinde de görülmektedir. Öyle ki şair ve makale yazarı Karl Kraus, “erotizm, manzaraları da dahil olmak üzere Klimt’in bütün yapıtlarında mevcuttur.” demiştir (Thompson, 2014: 78) Sanatçının en ünlü eserlerinden olan “Öpücük” adlı tablo (Resim 4) bu anlamda gösterilebilecek tipik örneklerden biridir.



Resim 4. Gustav Klimt, “Öpücük”, TÜYB, 180x180 cm, 1907-1908, Belvedere, Vienna, Austria.

Kaynak: <<https://www.wikiart.org/en/gustav-klimt/the-kiss-1908>> (05.01.2022).

Klimt’in bu eseri (Şekil 4), süslemeci renkler, parıldayan altın varak ve soyut biçimlerle betimlenmiş, idealleştirilmiş bir dünyayı çağrıştırmaktadır. Resimde çiçeklerden oluşmuş bir halı üzerinde bir çiftin öpüştüğü görülmektedir. İdeal süsleme ve törensellik etkisi ile Viyana Sezession akımının tipik örneklerini barındırmaktadır (Little, 2013: 88). Öpüşen bu çift çiçek tarlasında farklı desenler ve şekiller içinde gösterilirken “imgedeki erotizm hem zengin hem çökmüş bir düş dünyasını yaratan duygusal çizgiler, çarpıcı desen ve göz okşayıcı renklerle iletilmiştir” (Beykan, 1996: 252).

Klimt’in en ünlü eseri olan bu resmin geri planındaki altın rengi, altın yaprakları kullanılarak oluşturulmuştur. Resme bakıldığında figürlerde de sarı rengin hakim olduğu görülmektedir. Yalnızca figürlerin üzerinde durduğu zemin yeşil renklerle betimlenmiştir. Uçurumu anımsatan bu yeşil zemin, rengârenk çiçeklerle süslenmiştir. Yer yer figürlerin saçlarında ve kadının elbisesinde de kullanılan çiçek süslemeleri zemin ile uyum oluşturmuştur. Figürlerin sarı renkli elbiselerinde ve onları sarmalayan sarı battaniyede ise geometrik formlar ile süsleme yapıldığı görülmektedir. Burada erkeğin elbisesinin köşeli ve büyük formlarla, kadının elbisesinin ise yuvarlak ve yumuşak formlarla süslediği dikkati çekmektedir. “Erkek figürünün elbisesinde daha büyük karelerin, kadın figürünün elbisesinde ise renkli ve yuvarlak şekillerin kullanılması ile farklı iki cinsiyete vurgu yapılmak istenmiş olabileceği düşünülmektedir” (Kazanç, 2014: 169).

Resme bakıldığında iki âşığın mekândan ve zamandan bağımsız bir beraberlik içinde oldukları görülmektedir. Böylece Klimt’in aşkı, sadece gerçek dünyanın dışında mümkünmüş gibi betimlemek istediği düşünülmektedir (Kalfa, 2018: 55).

Resimdeki çiftlerden birinin Gustav Klimt’in kendisi diğerinin ise hayatının aşkı olarak bilinen Emilie Flöge olduğu düşünülmektedir. Resimdeki çift birbirine öylesine sarılmıştır ki adeta tek vücut olmuştur. Üzerlerinde sarı renkle betimlenmiş olan battaniye, çifti kavramakta ve onların bütünlüğünü pekiştirmektedir. Kadına göre daha koyu bir saç rengi ile betimlenmiş iri cüsseli erkek, kadının yüzünü elleriyle kavramış ve tutkuyla öpmektedir. Kızıl saçlı kadın

ise teslimiyetçi bir edayla bir elini zarifçe erkeğin boynuna dolamış diğer eliyle de erkeğin yüzünü sarmalayan elini kavramıştır. Sıkıca sarılmış olan bu çift aşkın içindeki erotizmi ve birleştirici gücü simgeler niteliktedir. Bu sarılmanın sıradan bir sarılma değil son derece duygulu ve erotik bir birleşme olduğu hissedilmektedir. Üstelik Klimt'in diğer erotik resimlerinin aksine figürlerini giyinik olarak betimlediği bu tablosunda bile erotizm kendini göstermektedir. Bu defa erotizm; çıplaklıkla değil figürlerin sarılışlarıyla, ellerin dokunuşlarıyla, kadının yüz ifadesiyle ve öpüşün yoğunluğuyla hissettirilmiştir. www.sanatabasla.com (05.01.2022).

5. SONUÇ

Cinsellik gibi dürtüler toplumsal yaşam içerisinde her ne kadar bastırılrsa da insanların en temel güdülerinden birisidir. Birçok insan cinsellik, erotizm gibi konuları çoğu zaman konuşamaz bile. Bunun başlıca sebebi ise toplum olarak yaşamak zorunda olan insanların dışlanma korkusu yaşamasıdır.

Sigmund Freud'un Psikanaliz kuramında bu dürtüler ruhsal yapımızın doğuştan gelen parçası olan İd'in temel enerji kaynağı olarak ifade edilmiştir. İd'den gelen ve yaşamımızda önemli yer edinen bu dürtüler, Ego denen ruhsal yapımızın devreye girmesiyle doyuma ulaşmaktadır. Bu dürtülerimizi doyurmak için Ego'nun savunma mekanizmalarını yarattığı bilinmektedir. Bu savunma mekanizmalarından birisi de yüceltme mekanizmasıdır. Yüceltme mekanizmasının ortaya çıkmasıyla beraber toplum tarafından kabul edilmeyen bu dürtüler, toplum tarafından kabul edilebilir bir bağlamda ortaya çıkarılmaktadır. Bu bağlamlardan bir tanesi de sanattır. Dolayısıyla yüceltme mekanizmasının sanatsal yaratıcılıkta önemli bir rolü bulunmaktadır.

Gustav Klimt de ürettiği erotik eserlerle toplumun eleştirisine maruz kalmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda, Klimt'in neredeyse her eserinde görülen erotizmin ortaya çıkmasında da yüceltme mekanizmasının rolü olabileceği anlaşılmıştır. Nitekim erotizm; toplumca ayıplanan, konuşulmasına bile müsaade edilmeyen bir kavramdır ve yüceltme mekanizmasının devreye girmesiyle bu kavramın sanatsal bir ifadeye dönüşmüş olabileceği görülmektedir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- Beck, C.A.J.; Sales, B.D., Walter, M.D. & Heynes, A.P. (2002). *Managing Diversity in the Classroom*, New Age
- Beykan, M. (1996). *Sanat Kitabı*, YEM Yayın, İstanbul.
- Ersevimi, İ. (2005). *Freud ve Psikanalizin Temel İlkeleri*, Assos Yayınları, İstanbul.
- Freud, A. (1989). *Ego ve Savunma Mekanizmaları*, Bağlam Yayıncılık, Ankara.
- Freud, S. (2015). *Psikanaliz*, Gece Kitaplığı Yayınları, Ankara.
- Geçtan, E. (2010). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*, Metis Yayıncılık, İstanbul.
- İnankur, Z. (1997). "Klimt, Gustav", *Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi-2*, YEM Yayın, İstanbul.
- Kınay, C. (1993). *Sanat Tarihi*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Little, S. (2013). *...İzmler: Sanatı Anlamak*, Yem Yayın, İstanbul.
- Özukan, B. vd. (2006). *Gustav Klimt*, Boyut Yayıncılık, İstanbul.
- Soyad, Adın İlk Harfi.; Soyad, Adın İlk Harfi. & Soyad, Adın İlk Harfi. (Yayın Yılı). *Kitabın Adı*, Yayın Yeri, Şehir.
- Thompson, J. (2014). *Modern Resim Nasıl Okunur*, Hayalperest Yayınevi, İstanbul.

Makaleler

- Gölbaşı, Z. (2003). "Sağlıklı Gençlik ve Toplum İçin Bir Adım: Cinsel Sağlık Eğitimi" *Aile ve Toplum Dergisi*, 5(2).
- Tuzcuoğlu, N. (1995). "Psikanaliz Kuramı ve Özellikleri", *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (7): 275-285.
- Uz, A. (2012). "Gustav Klimt'in Tuvale Yansıttığı Renkli Işıltılı Masalsı Bir Dünya ve Kadın İmgesi", *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1):55-64.

Tez & Projeler

- Gürbüz, C. (2008). "Erotik Eserleri Ve Kadın Figürü'nü Ele Alışı Bağlamında Gustav Klimt Üzerine Bir İnceleme Denemesi", *Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kalfa, A. (2018). "Toplum Baskısı Altındaki Kadının Ütopik Duruşu", *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi/Güzel Sanatlar Enstitüsü/Resim Anasanat Dalı, Ankara.

Kazanç, N. A. (2014). “Gustav Klimt ve Alfons Maria Mucha Resimlerinde Kadın İmgesinin Gelişimi”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Sanat Tarihi Anabilim Dalı, Ankara.

Özgenç, N. (2002). “Resim Sanatında Cinsellik ve Erotizm İmgesi”, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Taşkent, A. (2010). “Alkol ve/veya Madde Bağımlıları ile Bağımlılığı Olmayan Bireylerin Savunma Mekanizmaları Açısından Karşılaştırılması, Çocukluk Çağı Travmaları, Disosiyatif Yaşantılar ve Bağımlılık Şiddetinin Savunma Mekanizmaları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Tetire, Ş. (1992). “Sanatta Çıplaklık ve Erotizm”, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Yüce, S. (2015). “Erotik Resimde Ahlak ve Şiddet İmgeleri”, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi/Güzel Sanatlar Enstitüsü/Resim Anasanat Dalı, Ankara.

İnternet

<<https://sozluk.gov.tr/>> (03.01.2022).

<https://tr.wikipedia.org/wiki/Maslow_teorisi> (03.01.2022).

<<https://tr.wikipedia.org/wiki/Erotizm>> (03.01.2022).

<<https://tr.wikipedia.org/wiki/Psikanaliz>> (04.01.2022).

<https://tr.wikipedia.org/wiki/Gustav_Klimt> (05.01.2022).

<<https://www.sanatabasla.com/2012/06/opucuk-the-kiss-klimt/>> (05.01.2022).



Osmanlı Devleti'nde Elektrik

Electricity In The Ottoman Empire

Serhat KÜÇÜK¹

¹ Doç.Dr.; Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Ankara, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Osmanlı modernleşme çabaları çerçevesinde, elektrik enerjisinin kullanımına bağlı olarak meydana gelen teknolojik gelişmeleri değerlendirmektir. Çalışma, elektrik ve elektriğe dayalı teknolojilerin, Osmanlılar tarafından fark edilip değişik alanlarda ilk uygulamalarının öyküsünü anlatmaktadır.

Osmanlıların elektrik enerjisinden haberdar olmalarından başlayarak, bu teknolojinin farklı alanlardaki ilk uygulamaları hakkında ayrıntılı bilgiler ortaya konmaktadır. Devamında elektriğin hem yönetimde hem de toplumsal hayatta yol açtığı değişimler çerçevesinde, modernleşme çabaları içerisindeki etkisi değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Elektrik, Osmanlı Devleti, İletişim Tarihi, Ulaşım Tarihi, Bilim ve Teknoloji

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the technological developments and consequent to the introduction of the electricity into the Ottoman Empire. The use of electricity in various areas from late 19th century onward brought about substantial changes in other areas of technology as well as in social and economic life.

As a result, it can be said that in effect electricity was one of the tools for the

Ottoman modernization. Examining the introduction of electricity into the Ottoman Empire gave also good indication of the Ottoman attitude towards the adoption of new technology.)

Key Words: Electricity, Ottoman Empire, History of Communication, History of Transportation, Science and Technology

1. GİRİŞ

Osmanlılarda yaygın kullanım olmasa da elektrikle ilgili temel bilgilerin ortaya konduğu, saray ve askeriye gibi sınırlı alanlarda olsa da ilk uygulamaların başlatıldığı yıllar II. Abdülhamid'in saltanat yıllarıdır. II. Abdülhamid yeni teknolojilere karşı şahsi anlamda merak duysa da, söz konusu aletlerin anlaşılması derecede fonksiyonel yapısı ve buna bağlı olarak tehdit potansiyelinin yüksekliği, hem ülke bütünlüğü hem de kendi adına bir takım kaygılar taşımaya sebep olmuştur. Bu durum II. Abdülhamid'in hâkimiyeti döneminde bu konuda sıkı önlemler almasına yol açacaktır. En başta, elektrikle ilgili her türlü alet edevat gümrükten başlayarak sıkı bir denetim altında tutulmuş ve kullanımın ısrarla padişah iznine bağlı olduğu belirtilmiştir. İncelemeler titizlikle yürütülerek sakıncalı olmadığına kanaat getirilenlerin, gümrükten geçişine ve ülke topraklarında kullanımına izin verilmiştir.

Hatta elektrikle ilgili başarılı kişiler, millet ayrımı yapılmaksızın taltif ve nişanla ödüllendirildiği gibi elektrikle ilgili gelişmelerin izlenebildiği uluslararası sergilere katılım da bu dönemde gerçekleştirilmiştir.

Hemen ardından gelen İttihat ve Terakki döneminde ise teknoloji transferi ve kullanımı konusunda daha serbest bir ortam oluşmuştur. Bu süreçte elektriğin yaygınlaşmasındaki dönüm noktası santral inşası başka bir deyişle düzenli elektrik üretimi olmuştur.

2. AYDINLATMA'DA ELEKTRİK

Osmanlılarda elektrikle aydınlatma öncesinde; dağlık köylerde çam gibi çırallı odunlardan, evler ve kamuya ait mekânların aydınlatılmasında ise zeytinyağı, yağ mumu, ispermeçet mumu, balmumu gibi çeşitli cinslerdeki mumlar ile yağ kandillerinden yararlanılmaktaydı. Sanayi Devrimi ile gelen yeniliklerle birlikte aydınlatma elemanlarına zamanla petrol lambaları, havagazlı aydınlatma ve elektrik ampulleri eklenecektir.

Kapalı mekânlarda aydınlatma bu durumdayken, sokaklar ise henüz havagazı ve elektrikle aydınlatılmadığı yıllarda geceleyin çok karanlıktı. Bu yüzden gece sokakta fenersiz gezmek yasaklanmış, geceleri herkes fener taşımaya mecbur edilmişti¹. Halk çoğunlukla tenekeden yapılmış ve içinde mum yakılan el fenerleri kullanmıştır. Geceleri dükkânlara fener asılır, seyirlerinde kayıkçılar da fener kullanmak zorunda kalırlardı. Gece şehir içi yolculuklarında büyük el fenerleri kullanılırdı. Gece yangınlarına koşan tulumbacı takımları da fener kullanırdı. Bir yangın tulumbası

¹ Sanayi Devrimi Yıllarında Osmanlı Saraylarında Sanayi ve Teknoloji Araçları. Yay. Haz. Candan SEZGİN, Yapı Kredi Kültür-Sanat Yayıncılık, İstanbul, 2004, s.65.

sandığında fener tutmak, takımında imtiyazlı vazife idi. Bu kişiler takımın en önünde koşarlar ve en iyi gençlerinden seçilirdi. Ayrıca hususi veya kira arabası olarak kullanılan landonlar, faytonlar, paraşollar geceleri fener kullanma mecburiyetinde idiler; fenerler bu arabaların arabacı yerinin iki yanına çift olarak asılırdı. Hususi landon ve faytonlar feneri ayrıca bir süs olarak kullanılırdı².

Osmanlı kentlerinde sokakların düzenli aydınlatılması ilk kez Tanzimat Fermanı sonrasında gündeme gelmiş ve halktan konaklarının ve dükkânlarının önüne kandil koyması istenmiştir. Fakat kandiller birbirinden çok uzak mesafelere yerleştirildiğinden sokaklar yine de yeteri kadar aydınlatılamamıştır³.

Sokakların aydınlatılması halk için de istenilen bir gelişmedir. Şinasi, *Tasvir-i Efkâr*'da sokak aydınlatmasının ne gibi faydalar sağlayacağını şöyle ifade eder:

“Bazı zararlı kimseler fena hareketlerini icraya imkân bulamayacak ve zabıta gözünden kolaylıkla kaçamayacaktır. Halkın birbirini ziyareti, dükkânların ortalık karardıktan sonra açık bulunması, fener taşıma zahmetinin ortadan kalkması, bir hadise vukuunda ışık temini için vakit kaybetmemek, şüpheli kimselerin farkına varılması mümkün olduktan başka, sokakların bu aydınlık manzarası bir zevk de verecektir”⁴.

1853'ten itibaren saraylar, 1891'den sonra İstanbul sokakları hava gazı lambaları ile aydınlatılmaya başlanmıştı. Türkiye'de ilk havagazı Dolmabahçe Sarayı'nda kullanılmaya başlandı. İlk gazhane Dolmabahçe'de yapılmıştı. İkincisi Kuzguncuk'ta kuruldu. Sarayların yanında, üretim fazlası sebebiyle İstiklal Caddesi de aydınlatılmıştı. 1856 yılında, o zamanlar çok dar olan ve adına Cadde-i Kebir denilen bugünkü İstiklal Caddesi, tüm İstanbul'da ışıklandırılan ilk cadde olmuştur. Aynı yıl, Naum Tiyatrosu'nun da Dolmabahçe Sarayı'nın gazhanesinden verilen havagazı ile ışıklandırılmasına, Sultan Abdülmecit tarafından izin verilir. 1870'lerde belediyeler aydınlatma görevini üstlenmişlerdi. Akabinde belediyelere bağlı çalışan gazhaneler yaygınlaştı. İstanbul sokaklarının havagazı lambalarıyla aydınlatılması için 1891'den sonra özel şirketlere imtiyazlar verilmeye başlandı⁵.

II. Meşrutiyet'ten sonra Macar-Belçika ortaklığı olan Osmanlı Anonim Elektrik Şirketi'ne tanınan imtiyazın ardından şirket 1914 yılında hizmete başladı. İstanbul'da öncelikle tramvaylara elektrik verildi. Balkan Savaşı nedeniyle, tramvayları çeken atlara el konulduğu için elektrik önem kazanmıştı. İstanbul'da elektrik 1914'te üretilmişse de sokakların aydınlatılmasına ancak 1920'de başlanabildi. Bu yıllar arasında sınırlı da olsa şahıslara ait özel tesisata elektrik verildiği de görülmüştür. Elektrik hattı çekilen 2.055 müşteri vardı. Gaz ve elektrik şirketlerine ayrıcalık verildiği sırada sözleşmelere, sokakların belediye adına ve hesabına parasız olarak fenerle donatılması maddesi konmuştu. Elektrik şirketleriyle yapılan mukaveleye göre 1922 yılında bin beş yüz mum kuvvetinde 270 adet lamba ve iki yüz elli mum kuvvetinde 825 lamba, sokakların aydınlatılması için kullanılacaktı. Ayrıca, havagazıyla aydınlatılan sokaklarda havagazı fenerlerinin zamansız söndürülmelerine zabıtaca engel olunması konusunda kararlar alındığı görülmüştür⁶.

Durum ilerleyen yıllarda da farklı değildi. Elektrikle aydınlatma başlamadan önce İstanbul ve Bilad-ı Selase diye bilinen Üsküdar, Galata-Beyoğlu ve Eyüp semtlerinin sokakları toplam 8747 lambayla donatılmıştı. Bu sayıyla ancak İstanbul'un birinci ve ikinci derecedeki sokakları aydınlanıyordu. 1923'te Cumhuriyet ilan edildiğinde yalnız İstanbul, Tarsus, Adapazarı'nda elektrik vardı. Osman Nuri Ergin'in tahminine göre o dönemde İstanbul'un gereği gibi aydınlatılabilmesi için yirmi-otuz bin sokak fenerine ihtiyaç vardı. Cumhuriyet'in ilk yılında aydınlatmada kullanılan havagazı, petrol ve lüks lambalarının sayıları sırası ile 1345, 250 ve 66'ya düşecekti. Buna karşılık 1228 elektrik lambası eklenecekti. Cumhuriyet döneminde 1923 yılında Sofina Şirketiyle yapılan antlaşma ile elektrik şebekesinin Büyükdere ve Bakırköy'e kadar uzatıldığı, şebeke uzunluğunun 265 km'ye ve müşteri sayısının 30228'e çıktığı görülmüştür. Beyazıt, Beyoğlu, Yeniköy ve Makriköy (Bakırköy)deki sokakların tamamına yakını elektrikle aydınlatılmış hâle getirilmişken Üsküdar ve Adalar'da hâlâ havagazı kullanıldığı görülmekteydi⁷.

1920'li yıllarda evlerin aydınlatılması ön plana çıkar. Özellikle varlıklı evlerde gözlenen bu değişim, anı kitaplarında görülmektedir. Elektrik kullanımından önce varlıklı evlerde akşamüstü bütün lambalara gaz doldurulur, lamba şişeleri, o iş için ayrılmış olan bezler ve uzunca bir sopa ile silinerek temiz bir halde, yakılmaya hazır duruma getirilirdi. Evlerin hizmetçileri tarafından her akşam ellerinde uzun bir sılıkla odalar dolaşılır, sılığın ucundaki alevle havagazı lambaları yakılırdı⁸. Bu yöntem, uzun süre sokak aydınlatmalarında kullanılan havagazı fenerleri için de uygulanmıştır. Salondaki büyük avizeleri, gece yarısından sonra hizmetçiler söndürürken, odalardaki daha küçük yükseklikteki lambalar ise odalarda yatan kimseler tarafından söndürülür, sonrasında yatak odalarında, küçük mum

² İlbeyi ÖZER, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yaşam ve Moda, Truva Yay., İstanbul, 2006, s.135.

³ Zafer TOPRAK, “Aydınlatma”. Düünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi, Cilt I, İstanbul, 1993, s.476.

⁴ Şinasi, “Bend-i Mahsus İstanbul Sokaklarının Tenviri ve Tathiri Hakkındadır”, *Tasvir-i Efkâr*, Sayı 192, 28 Zilkade 1280(5 Mayıs 1864). Nakleden eser: Şinasi, Makaleler: Külliyyat IV, Haz. Fevziye Abdullah TANSEL, Dün-Bugün Yayınevi, Ankara, 1960, s.98.

⁵ Kudret EMİROĞLU, Gündelik Hayatımızın Tarihi, Dost Kitabevi, İstanbul, 2001, s.143.

⁶ Özer, a.g.e., s.136.

⁷ Toprak, a.g.m, s.478.

⁸ Havagazının Osmanlı'daki tarihi gelişimi için bkz. Osmanlı'dan Günümüze Havagazının Tarihiçesi, Yay.Haz. R. Sertaç KAYSERİLİOĞLU, İğdaş Yay, İstanbul, 1999, Özer, a.g.e., s.137-138.

kandilleri yakılırdı. Bazı evlerde petrol lambasına da rastlanırdı. Elektriğin semtlere verilip yaygınlaşmasıyla bu usuller zaman içerisinde tarihe karışacaktır.

1920'li yıllarda gazetelerdeki lamba ve fener ilanları, elektriğin yaygınlaşmasıyla artış göstermiştir. Asmalı lambaların fiyatı 15 lira olup dönemin şartlarında oldukça pahalıdır. Aynı yıl Karlman mağazalarında indirimde bir ayakkabı 6 lira, kravat 20 kuruş, ipek çorap 85 kuruş, bir manto 14 liradan satılmaktadır. İlerleyen yıllarda Şehremaneti, elektrik şirketiyle yapılan anlaşma ile parasının uzun vadede ödenmesi kaydıyla, İstanbul'un çeşitli bölgelerini elektrik lambalarıyla donatmıştır. Elektriğin her tarafa ulaştırılması o günün koşullarında kolay olmayacaktır. Osmanlılar zamanında Anadolu yakası elektrikle tanışmamış, Adalar ve Kartal havalisine ancak 1930'un yazında elektrik verilmeye başlanmıştır. Elektrik üretim ve dağıtımını yabancı ortaklıklar tarafından kurulan şirketlere tanınan imtiyazlarla gerçekleştiriyordu. 1930'lara gelindiğinde Belediye kanunundaki düzenlemelerle şehirlerin aydınlatılması görevinin Belediyelere verilmesi kararının ardından, ilerleyen zaman içinde elektrik dağıtımını imtiyazlı şirketlerden alınarak belediyelere verildiği görülmektedir. Aydınlatmanın artması zaman içerisinde ihtiyaçtan öte görsel bir işlev kazanmaya başlamış, şehrin güzelliği daha görünür hâle gelmiştir.

3. İLETİŞİM'DE ELEKTRİK: Telgraf ve Telefon

Osmanlılar zamanında elektrik kullanılarak gerçekleştirilen iki tür iletişim şekli vardır: Elektrikli telgraf ve telefon.

Elektrikli telgraf⁹, 19. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu tarafından benimsenen başlıca teknolojik gelişmelerden biriydi. Ülkeye 1850'lerde geldi. Etkisi Osmanlıların hayatında pek çok şekilde hissedildi. Özellikle sultanlar, telgrafi olumlu karşıladılar ve birbirinden uzakta olan vilayetler üzerinde ek bir denetim aracı olan sistemin geliştirilmesine ön ayak oldular¹⁰.

1846 yılında İstanbul'daki Amerikan Elçiliği, tercümanı aracılığıyla ile Sultan Abdülmecid'e, mors alfabesiyle haberleşme sağlayan bir telgraf makinesi gönderir. Telgraf cihazının tanıtımı ve ilk deneme gösterisi, Amerikalı Profesör Smith tarafından, Eski Beylerbeyi Sarayı'nda Sultan Abdülmecid'e ve kendisinin emri üzerine sarayda hazır bulunan Şeyh-ül İslam, sadrazam ve ilgili vekillere yapılır. Sultan bu tecrübeden çok memnun olur, tanıtımı yapanları tebrik eder ve bir madalya ile onurlandırır. Böylece telgraf, saraya ve dolayısıyla Osmanlı ülkesine adımını atmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu'nda telgraf tesisleri ise ilk kez Sultan Abdülmecid devrinin son yıllarında kurulur. Sultan Abdülaziz dönemi saray ile Bab-ı Âli arasındaki haberleşmenin süratle işlemesi için telgrafa büyük önem verilmiş, telgraf, zamanın en ekonomik ve hızlı iletişim aracı olarak ilgi görmüştür. 1860 yılında İstanbul Soğukçeşme'de Telgraf Memur Mülâzimi denilen iki yıllık bir okul açılmıştır. 1864 yılında Osmanlı İmparatorluğu'nda 76 telgraf merkezi faaliyette olup, Sultan Abdülaziz devri sonunda telgraf ağları ülkenin hemen her yerine ulaşmıştır¹¹.

Telgraf sistemi ile ilk yirmi veya otuz yılın sonunda yeni bir bürokrasi oluşur. İmparatorlukta kurulan telgraf istasyonları, bir telgraf okulu, bir telgraf fabrikası, binlerce kilometreye yayılmış bir teftiş sistemi, yeni kanunlar ve yönetmelikler, uluslararası anlaşmaları beraberinde getirir. Askeri planlamacılar ve savaşçılar için bir araç, gazeteler için hızlı bir haber aracı sağladı. Her şeyi ötesinde, telgrafın merkezi bir hükümetin elinde güçlü bir kontrol aracı olduğu kanıtlandı. Telgrafın özü, uzakların yakın edilmesi, haberleşmenin ulaşımdan ayırt edilmesi, hıza önem verilmesiydi. Telgrafın en azından sistemin çalışanları ve muhtemelen oldukça geniş kullanıcı topluluğu arasında zaman duyarlılığını arttırmış olduğu da söylenebilir¹².

Telefon ise 19. yüzyılda, bireye özel haberleşmeyi sağlayan en önemli gelişme olmuştur. Telefon, tasarım yönünden değerlendirildiğinde, bireysel kullanımın tasarıma etki ettiği görülmektedir. İlk Graham Bell telefonları, tasarım olarak hem konuşma hem de dinleme eyleminin gerçekleştirildiği tek bir parçaya sahipken, sonraları telefonlara konuşma için ayrı bir mikrofon eklenmiştir. 1890'larda ise, bugün ahize dediğimiz kısım oluşturularak, dinleme ve konuşmaya yönelik bölümler bir araya getirilmiştir. Telefonların dış kaplaması levha metalden yapılmış ilk masa modelleri, 1900'lerin başında piyasaya sürülmüştür¹³.

Amerika'da telefonun patenti alındığı yıl, Osmanlı İmparatorluğu'nda Sultan II. Abdülhamid'in saltanat yılları yaşanıyor. İlk telefon tesisatı, 1881 yılında Soğukçeşme'deki eski telgrafhane binası ile Yeni Cami Postanesi arasında çekilmiştir. Bu telefon hattına, biri müdür odasında, diğer ikisi de yan binadaki fen kalemi müdürü ile fabrika müdürü odalarında, sonuncusu da Yeni Cami'deki posta müdürünün odasında olmak üzere dört telefon bağlanmıştır. Aynı sene içinde Galata'da Millet hanındaki postane ile Yeni Cami postanesi arasında yine Galata'daki Osmanlı Bankası ile Yeni Cami şubesi arasında birer hat daha çekilmiştir. Ayrıca Galata Limanı İdaresi'nden Kilyos'taki

⁹ Telgrafın uygulama aşamalarının ayrıntılı olarak ele alındığı bir çalışma olarak bkz. Mustafa KAÇAR, "Osmanlı Telgraf İşletmesi", Çağın Yakalayan Osmanlı, Ed. Ekmeleddin İHSANOĞLU, IRCICA Yay., İstanbul, 1995, s.45-120.

¹⁰ Roderic H. Davison, "Osmanlı İmparatorluğu'na Elektrikli Telgrafın Girişi", Çev. Durdu Mehmet Burak, Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, Ankara, 2003, s.347.

¹¹ Sanayi Devrimi Yıllarında, s.41-42.

¹² Davison, a.g.m., 382-383.

¹³ Sanayi Devrimi Yıllarında, s.43.

tahlisiye servisine tek telli bir hat tesis olunmuş ve bu hattın çekilmesinde Beyoğlu telgrafhanesi ve Eastern Telegraph Company'nin Odesa kabloşundan istifade olunmuştur¹⁴.

16 Ağustos 1886 yılında Galata Liman İdaresi ile Kilyos'taki tahlisiye servisi arasındaki hat hariç, diğer bütün telefon hatları yine aynı padişahın yürüttüğü gizlilik politikasına aykırı olduğu gerekçeli emriyle kaldırılmış ve bu tarihten itibaren telefon kullanılması yasak edilmiştir¹⁵.

Söz konusu yasak 1908 yılına kadar sürmüştür. 1908 yılında II. Meşrutiyet'in ilanı ile telefon kullanma yasağı kaldırılmış fakat Posta ve Telgraf Nezareti, telefonu hükümet inhisarına tabi kabul ettiğinden halktan hiç kimseye ruhsat ve imtiyaz vermemiştir. Meşrutiyet hükümeti bu sıralarda Fransa'dan ithal ettiği 50'lik bir santral inşası, yeni tamamlanmış Sirkeci'deki Büyük Postane'ye monte ettirerek ilk telefon santralini kurmuştur. Bu santral, nezaretler ile devlet dairelerine tahsis olunan 28 posta ile 1909 yılında faaliyete geçmiştir. Telefon santralinin kurulup faaliyete geçmesine paralel olarak idari yapıda da değişme görülmektedir. 1891 yılından beri Posta ve Telgraf Nezareti adı altında yürütülen haberleşme hizmetleri, 1909 yılında Posta ve Telgraf ve Telefon Nezareti adı altında idare edilmeye başlanmıştır. Böylece bugün de kısaltarak baş harflerini kullandığımız PTT rumuzu Osmanlı idaresinde ilk defa bir nezarete ad olmuştur²⁶⁶.

Devlete ait telefon faaliyetlerinin yanı sıra, herkes tarafından kullanılabilir telefon santrallerinin kurulması iki sene sonra yani 1911 yılında çıkarılan bir kanun ile mümkün olmuştur. Bu tarihe kadar yalnız hükümet daireleri arasındaki haberleşmelerde telefon kullanılmaktaydı. 1911 yılında müsabaka neticesi en uygun şartları göstermiş olan İngiliz Mösyo Halbert Lavs Vebe'nin teklifinin kabul edilmesi üzerine "Dersaadet Telefon Anonim Şirket-i Osmaniyesi" adıyla kurulan şirket, İstanbul'da Yeşilköy'den Rumeli Kavağı'na, Adalar dâhil olmak üzere Pendik'ten Anadolu Kavağı'na kadar olan hudut dâhilinde, telefon santral ve şebekelerini tesis ve işletme imtiyazını elde etmiştir.

Belirlenen şartlar dâhilinde şirket çalışmalarına başlamış, İstanbul boğazının iki yakasına telefon hatları kurmuştur. 6400 hatlık Beyoğlu, 9600 hatlık Tahtakale ve 2000 hatlık Kadıköy santralleri ancak üç sene sonra 28 Şubat 1914 yılında faaliyete geçmiştir. Bu gecikmeye, şirketin fabrika kurmayarak, ihtiyacı olan elektrik kuvvetini Osmanlı Elektrik Şirketi'nden satın almaya karar vermesi sebep olmuştur. Bu bakımdan İstanbul'da genel telefon konuşmaları, Silahtarağa Elektrik Santrali'nin kurulmasından sonra yapılabilmıştır¹⁶.

4. ULAŞIM'DA ELEKTRİK: Tramvay

Ulaşımında elektrik kullanımının Osmanlı'daki örneği elektrikli tramvaylardır. Elektrikli tramvaylar aslında varolan taşıma sisteminin yani atlı tramvayların geliştirilmiş halidir. Dolayısıyla tramvay, at gücüyle de olsa 1872'den itibaren ilk kez İstanbul'da olmak üzere, görülmeye başlanmış bir ulaşım aracıdır.

Elektrikli tramvay ise adı üzerinde, elektriğe hem de kesintisiz ve güçlü bir elektriğe ihtiyaç duyan dönemin son teknoloji ürünü ulaşım aracıydı. İstanbul, atlı tramvayda kazandığı ilk olma özelliğini elektrikli tramvayda Şam'a kaptıracaktır. Elektrikli tramvay Osmanlı topraklarında ilk kez 1906'da hizmete girmiştir. İmparatorluk merkezi İstanbul'da ise henüz o tarihlerde bu iş için gereken temel şart olan santral yoktu.

1912 yılında patlayan ve Balkanları kana boğan Balkan Harbi, İstanbul'u bir yıldan fazla bir süredir tramvaysız bırakmıştı. Dersaadet Tramvay Şirketi'nin, elindeki bütün atları Savunma Bakanlığı'nın isteği doğrultusunda orduya vermesi nedeniyle tramvaylar tatil edilmiş ve böylece İstanbul, o tarihlerdeki tek toplu kara taşıma vasıtası olan atlı tramvaylardan mahrum kalmıştı.

1. Dünya Savaşı arifesinde İstanbul'daki atlı tramvayların yarattığı büyük sıkıntı bir bakıma da faydalı olmuştur. Zira Amerika ve Avrupa'da çoktan çalışmaya başlamış elektrikli tramvayın, İstanbul için de kaçınılmaz olduğu fikri iyice yaygınlaşmıştır. Bunun sonucunda, tramvayların elektrikliye çevrilmesi hususunda elektrik hatlarının bir an evvel döşenmesi ile ilgili olarak, Şehremaneti ve Nafia Vekâleti yetkilileri, Dersaadet Tramvay Şirketi'ni devamlı olarak sıkıştırmaya başlamıştı. Baskılar netice vermiş, 1913 yılı sonunda İstanbul tramvaylarının elektrikle işler hale getirilmesi kabul edilerek çalışmalara başlanmıştır.

Aslına bakılırsa, yakın bir gelecekte İstanbul'da elektrikli tramvayların çalışabileceği konusu, Silahtarağa Elektrik Santrali'nin yapımına karar verildiği günlerde konuşulmuş, Dersaadet Tramvay Şirketi'nin Devlet-i Âliyye ile 21 Kanunuevvel / Aralık 1911 tarihinde yaptığı sözleşmeyle de, İstanbul tramvaylarının elektrikli olabilmesi için gerekli izin alınmıştı¹⁷.

¹⁴ Aliye ÖNAY, "Türkiye'de Telefon Teşkilatının Kuruluşu", Çağın Yakalayan Osmanlı, Ed. Ekmeleddin İHSANOĞLU, IRCICA Yay., İstanbul, 1995, s.123.

¹⁵ Sanayi Devrimi Yıllarında, s.43. ²⁶⁶ Önay, a.g.m., s.125.

¹⁶ Önay, a.g.m., s.127,133.

¹⁷ Kayserilioğlu, a.g.e., s.25-26.

Elektrikli tramvayla birlikte Galata Köprüsü de -3 kez tahta olarak yapıp çürüdüktan sonra- bu kez demirden yapıldığı için ilk defa üzerinden tramvay işleyebilir hale gelir¹⁸. Dolayısıyla atlı tramvayların yolcu taşıyamadığı köprüden ilk kez elektrikli tramvaylar geçecektir.

Atlı tramvayların yerini alan elektrikli tramvaylar, halka gündelik hayatlarında hız, dolayısıyla zaman kazandırmıştır. Tramvayın geçeceği yeni hatlar açılmış ve ulaştığı noktalar çoğalmıştır. Böylece, yeni yaşam alanları oluşmuş ve insanlar şehir merkezinden uzak bölgelerde de yaşayabilir hâle gelmiştir. Elektrikli tramvaylar sayesinde daha az zamanda daha uzak mesafelere ulaşılabilirdi için çalışılan ve oturlan yerlerin aynı semt içinde bulunması zorunluluğu da ortadan kalkmıştı¹⁹.

Ancak bir takım sıkıntılar da yaşanmaktadır. Savaşlar sonucunda kötüleşen ekonomik yaşam, hayat pahalılığını beraberinde getirmişti. Ekonomik sıkıntılar, tramvay bileti almayı güçleştirecek hatta kamu görevlilerinin tramvay pasosu alma yönünde başvuruları artacaktır²⁰.

Ayrıca Tramvay ve Tünel işçileri 1920 yılının mayıs ayında ücretlerinin arttırılması ve bazı sosyal haklar talebiyle İstanbul tarihindeki ilk grevi de gerçekleştirecektir. Grevle birlikte İstanbul'da günlük hayat felce uğramış, tramvaylar ve tünel çalışmayınca halk gündelik yaşamında büyük zorluk çekmiştir. Ancak grevin uzamasını kendi açlarından mahzurlu bulan işgal makamlarının baskısıyla, grev tam olarak netice alamadan sonlandırılmıştır²¹.

5. EĞLENCE'DE ELEKTRİK: Sinematograf

Elektriğin yıllarca devam edecek eğlenceli bir kullanım örneği olan sinemanın kullanıma girdiği dönemde, iktidardaki isim yine II. Abdülhamid'dir.

Sinemanın tarihsel yolculuğu, Lumiere Kardeşler'in 28 Aralık 1895'te yaptıkları ilk sinematograf gösterisiyle birlikte başlamıştır. Osmanlılar, bir Fransız vatandaşı olan Mösyö Jamin'in Fransız Elçiliği aracılığıyla Babıâli'ye gönderdiği 17 Haziran 1896 tarihli yazıyla "sinematograf" adı verilen bu yeni icattan haberdar olmuştur. Söz konusu yazıda, Mösyö Jamin'in sinematografi için gerekli olan lambanın gümrükten geçirilmesine izin isteniyordu. II. Abdülhamid'in elektrikli ve manivelalı aletlere karşı hassasiyetini bilen Sadrazam Halil Rifat Paşa, Hariciye Nezareti'nin kendisine ilettiği bu yazı üzerine adı geçen aletin ne olduğunun araştırılması için gerekli çalışmaları başlatır. Sonuç 20 Eylül 1896 tarihli raporla bildirilir. Raporda "sinematograf adı verilen aletin ilmi yönden insanlık için faydalı" olduğu belirtilmektedir. Sinematografların devlet kurumları tarafından araştırılması ve kurumların birbirini destekleyen raporlar vermesi, sinema faaliyetlerinin erken dönemde başlamasında etkili olmuştur²².

Aslına bakılırsa çok daha önceden, 1896 yılında İstanbul'un ünlü fotoğrafçılarından Vafiadis, Lumiere kardeşlerden sinematografi hakkında bilgi istemiştir. Ancak bir sinema makinesi için o dönemde yaptığı başvuru sonuçsuz kalmıştır²³.

Osmanlı idaresi, yine de çok erken sayılabilecek bir tarihte 29 Mart 1903'te sinema işlerini düzene koymak ve kontrol altında tutabilmek için ilk nizamnameyi yayımlar. 25 maddeden oluşan ve şartları oldukça ağır olan bu nizamnamede sinema faaliyetlerinde (film gösterimi) bulunma hakkına kimlerin sahip olabileceği ayrıntılı olarak ifade edilir. Nizamnameye göre Osmanlı'da sinema gösterileri yapma hakkı 35 sene süreyle Müslim veya gayrimüslim ayrımı yapılmadan herkese tanınıyordu²⁴.

Babıâli'de öngörü sahibi kişi ya da kişiler tarafından hazırlandığı anlaşılan nizamnamede sinemanın propaganda özelliğine de yer verilerek bundan yararlanılmak isteniyordu. Nizamnamenin ikinci maddesine göre hak sahipleri, devletin resmi ve büyük binaları ile büyük abideleri, ekonomik gelişmeleri, askeri birlikleri gösteren resimleri memleketin köylerine varıncaya kadar bütün noktalarında halka ücret karşılığında gösterecek ve halkın, padişahın bütün tebaası hakkındaki lütuflarını, şevket ve gücünü anlamalarını sağlayarak bağlılıklarını arttırmaya çalışacaklardı.

Nizamnamede yer alan tüm ağır şartlara karşı sinemacılara gümrük konusunda bir ayrıcalık tanınıyordu. Sinema faaliyetleri için yurt dışından getirilecek film ve gerekli diğer teknik malzemeler gümrük vergisinden muafı²⁵.

II. Abdülhamid döneminde saraya giren sinemaya başlarda yeni bir eğlence aracı olarak bakılıyordu. O dönemde sarayda gerçekleştirilen film gösterilerine katılan II. Abdülhamid'in kızı Ayşe Sultan(Osmanoğlu) izlenimlerini şöyle aktarır:

¹⁸ Çelik GÜLERSOY, Tramvay İstanbul'da, İstanbul Kitaplığı Yay., İstanbul, 1989, s.44.

¹⁹ Silahtarğa Elektrik Santrali, s. 47.

²⁰ Özer, a.g.e., s.194.

²¹ Söz konusu grev ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Vahdettin ENGİN, Cumhuriyet'in Aynası Osmanlı, Yeditepe Yay., İstanbul, 2010, s.103-110.

²² Ali ÖZUYAR, Devlet-i Aliyye'de Sinema, De Ki basım Yayın, Ankara, 2007, s.11.

²³ Bahar YİĞİTBAŞ AKÇA, "İstanbul'un Orta Yeri Sinema, Popüler Tarih, Aralık, 2000, s.54.

²⁴ Özuyar, a.g.e., s.12.

²⁵ Özuyar, a.g.e., s.13-14.

“Fransız Bertrand saraya sinemayı getirmişti. O zamanki sinemalar şimdiki gibi değildi. Perde büyük fırçalarla iyice ıslatılır, küçük parçalar gösterilirdi. Bu parçalar pek karanlık görünür, filmler bir dakikada biterdi. Bununla beraber çok yeni bir şey olduğundan hoşumuza giderdi”²⁶.

Bertrand dışında da sinema gösterileri düzenlenmektedir. 1897'de Ağa Cami'deki Lüksemburg apartmanının bir odasında, Yahudi Matalon, film gösterileri düzenler. Aynı yıl İstanbul'da halka açık ilk film gösterimi, Galatasaray meydanındaki Sponeck birahanesinde (Aynalı Pasaj karşısı) düzenlenir. İkinci Meşrutiyet'e kadar bu gösteriler, daha çok çeşitli eğlence yerlerinin değişik gösterilerinden biri olarak yer alır. Bu tarihten itibaren ise, yerleşik sinema salonları görülmeye başlanmıştır. İstanbul'da sinema salonu olarak kullanılan ilk bina, 1870'deki büyük yangınından sonra yapılmıştır. İlk salon gösterimi 1908'de Tepebaşı'ndaki eski Şehir Tiyatrosu komedi binasında gerçekleşmişti. Ayrıca, Beyoğlu Tepebaşı tiyatrosunda film gösterileri başlamıştır. İstanbul'daki ilk sürekli sinema binası ise Pathe Sineması'dır²⁷.

Dünyada sinema sektörü 1900'lerin başlarında sinema salonlarından çok panayırlarda yer buluyordu. Fakat kısa sürede çok hızlı bir gelişme gösterecektir²⁸. 1911 yılında Makedonya'nın Manastır kentinde Manaki kardeşler günümüze birçok belgesel çekimi taşımış olan Charles Urban marka kamera ile Sultan V. Mehmet Reşat'ı çekmek isterken Manaki Kardeşleri engellemek isteyen muhafızlara "Bırakın çocuk oynasın" diyen Sultan, çekime müsaade etmiştir. İkinci Abdülhamit saray halkına daha çok tiyatro seyrettirirken, Sultan Mehmet Reşat gelişen şartlar içerisinde sinema seyrettirecektir.

1908'de Meşrutiyet'in ilanına kadar, sinema daha çok "gezginci" olarak kalır. İstanbullular, çoğu "hareketli görüntüleri" gösteri alanlarında gezdirilen "stroskoplara" ile tanır. Bu gelenek, sinema gösterimleri yaygınlaştıktan sonra da devam etmiştir. 1908'e kadar dağınık ve farklı yerlerde sinema gösterimleri yapılırken, daha sonrasında İstanbul da elektriğin kullanılmasıyla birlikte yerleşik sinema salonları açılmıştır. Bu sürecin genel özelliklerinden biri de kendi yapımlarımızdan daha çok dışarıdan getirilen filmlerin gösterilmesidir. İlk yerleşik sinema, yabancı işletmeciler veya Gayrimüslimler tarafından yönetilir ve ilk sinema salonları açılır. İstanbul'daki ilk sinema salonları Beyoğlu yakasındadır. Bunlar arasında 1911'de açılan Oryanto (sonra Kısmet adını almış), 1912'de film gösterilerine başlayan Santral (sonra Şafak, Cumhuriyet ve Zafer adını almış) ve yine aynı yıl eski ve Varyete Tiyatrosu'nda sinemaya dönüştürülen İdeal (sonra Ses Tiyatrosu olan yer) sayılabilir. 1913'te Pera'da eski bir kahvehane Gaumon Sineması, daha sonraları Lüksemburg, Glorya ve Saray adlarını alacaktır. Aynı yıl Beyoğlu'nda Amerika ve Parlan Sinemaları açılmıştır. İzleyen yıllar boyunca, İstiklal Caddesinde bir dizi sinema salonu açılır. 1914'te "Milli Sinema" adı verilen sinema salonu Şehzadebaşı'nda açılır. 1914'te Beşiktaş'ta Apollon ve Ahali sineması, Şişli'de Artistik, Yüksekaldırım'da Majestik, Şehzadebaşı'nda Emperyal, Ertuğrul ve Donanma, Sirkeci'de Türk, Ali Efendi ve Kemal Bey, Erenköy'de Erenköy; Kadıköy'de Merkez, Apollon (şimdiki Reks Sineması'nın yeri), Milli adlı sinema salonları açılmıştır²⁹.

İstanbul'da sinema olarak yapılan ilk bina Majik Sineması, 1920'de inşa edilmiştir²⁸¹. Özellikle kışın sinemalara olan rağbetin artması sinema salonu sayısını gitgide artıracaktır. Mütareke yıllarında bile sinemaya olan ilgi azalmamış, sinema salonlarında yer bulmak güçleşmiştir. Hatta sinemalarda polis ve askeri inzibat memurlarına ayrılan localara, ilgisi olmayanların oturmasının önlenmesi ve tahsis edilen yerlerin haricinde oturulmamasının talep edildiği görülmüştür.

Nihayetinde İstanbul başta olmak üzere, ilk sinema örnekleri Osmanlı halkı tarafından *izlense* de ilk kez Cumhuriyet döneminde *duyulacaktır*. Zira bu dönemde gösterilen filmler sessiz olup seslendirme yapılan filmler 1926'dan sonra çekilmeye başlanacaktır.

6. EV'DE ELEKTRİK

Elektrikli alet barındırması hasebiyle bahsedilmesi gereken son mekân ise evlerdir. 20.yüzyıla gelinceye kadar farklı kültür ve milliyetlere sahip insanlar, yaşadıkları evlerde, günlük yaşamı kolaylaştırıcı kendine özgü bir takım araç gereçlerden yararlanıyordu. Dünyanın farklı bölgelerinde gelişen, dönüşen binlerce yıllık yaşam kültürü gereği bu araç gereçler, ihtiyaçlara bağlı olarak benzerlik göstermiş veya kimi zaman tamamen farklı tasarım ve kullanım özelliklerine sahip olmuşlardır. Teknolojinin insanlara konfor vadeden yenilikleri ve yapılan icatlar sayesinde, 20.yüzyıldan itibaren evlerde kullanılan araç ve gereçlerin belirgin şekilde benzediği görülmektedir. Bugün artık ev ve mutfak gereçlerindeki fark, kültürel yapı ve yerel özelliklere göre değil, markaların müşteriye sunduğu teknolojik imkânlar ve tasarım kalitesine bağlı olarak şekillenen farklılıktır. Günümüzde farklı coğrafyalarda, farklı kültürlerle sahip olan insanlar, evlerinde buzdolabı, saç kurutucu, dikiş makinesi, tıraş makinesi, elektrik süpürgesi, ütü, mikser, elektrikli fırın gibi ortak makineler kullanmaktadır.

²⁶ Ayşe OSMANOĞLU, Babam Abdülhamid, Güven Basımevi, İstanbul, 1995, s.12.

²⁷ Burçak EVREN, Eski İstanbul Sinemaları: Düş Şatoları, Ad Yayıncılık, İstanbul, 1998, s.10.

²⁸ E. ŞENER, "Yarım Asır Önceki Filmlerimiz ve Artistleri", Hayat Tarih Mecmuası, Kasım, 1972, s.85.

²⁹ Özer, a.g.e., s.316-317. s.25.

Ev aletleri, elektriğin kullanımından önce mekanik yöntemlerle çalışan, kas gücü veya belirli bir ön hazırlık aşaması gerektiren aletlerdi. Örneğin bir bıçağı bilemek, bir elbiseyi dikmek için bir ayak pedalına sürekli basmak, eti kıyma haline getirebilmek için bir kolu sürekli çevirmek veya ütü yapabilmek için önce içine konacak kor halindeki kömürü hazırlamak gerekiyordu. Su tulumları, dikiş makineleri, bıçak bileyici ve temizleyiciler, çamaşır sıkan merdaneler, kahve ve baharat öğütücüleri hep kas gücüyle çalışıyorlardı³⁰.

Evlerde ilk elektrik kullanımı, İngiltere'nin Surrey Kasabası'nda bir evde başladığında, tüm bu mekanik araçların birer makineye dönüşmesinin de yolu açılmış oldu. İlk başta elektrik yalnızca aydınlatmada kullanılırken, bu enerji, zamanla yapılan elektrikli makine tasarımları ile çok geniş alanda kullanılır hale geldi. 19. yüzyılın sonlarından itibaren kullanıcılar, ev aletlerinde geniş bir ürün yelpazesine kavuşmuş, ev kadınları işlerini hafifleten inanılmaz bir elektrikli alet serisine sahip olmuşlardır.

İlk geliştirilen elektrikli ev aletleri, ısıtıcılardır. Kimyasal yanma olmadan ısı sağlayabilen elektriği kullanan ilk ısıtıcılar, elektriği ısıya dönüştüren basit bir çalışma prensibine sahip aletlerdi. Isıtma elemanları olan spiral direnç tellerine bir anahtar yardımıyla kontrollü elektrik akışı sağlanıyor, buradaki geçişle doğan mukavemet, enerji açığa çıkararak onları ısıtıyordu. Bir elektrikli ocağın ısı değeri değiştirilebilir, kontrol edilebilirdi. Kullanıcılar prize taktıkları tek bir fişle, farklı amaçlara hizmet eden araçları kolayca kullanma imkânına sahiptiler. Bu kolaylık sayesinde araçlar amaçlarına göre çeşitlenmiş, boyutları da gittikçe küçülmüştür.

Önemli ev aletlerinden bir diğeri ekmek kızartma makineleridir. *Crompton and Company* firması tarafından İngiltere'de 1893'te piyasaya sürülen bu makinelerin kısa zaman sonra, tek tarafı açılan modeli kullanılmaya başlanmış, 1926'da ise Amerika'da, makine yeterli ısıya ulaştığında ekmeği yukarı doğru fırlatan model üretilmiştir.

Elektrikli aletlerin mutfaklarda en çok iş görenleri 1893 fuarında sergilenen su ısıtıcıları (kettle) olmuştur. İlk kettle modellerinde tabana yerleştirilen ısıtma elemanları kullanılırken ağır ısıtan bu sistemin değiştirilmesi, su kabından ayrılması mümkün değildi. 1911 yılında ısıtıcı bölüm kaba, bir mengene gibi yerleştirildi. Böylece gerektiğinde kettle ısıtıcıdan ayrılabilir hale geldi³¹.

Sonuç olarak 1900lerin başında şehirlilerin evlerinde en çok kullanılan elektrikli aletler arasında ütü, dikiş makinesi, ısıtıcı gibi elektrikli aletler de bulunmaktadır. Bunlar dışında bilinen radyo, televizyon gibi elektrikli aletler ise Osmanlı İmparatorluğu'nun ayakta kaldığı yıllar içerisinde değil, Cumhuriyet döneminde uygulamaya çıkacaktır.

7. SONUÇ

Osmanlı coğrafyasına elektriğin gelmesiyle birlikte gündelik hayattan devlet yönetimine, dönüşü olmayan bir dizi yeniliğin temeli atılmış, dolayısıyla hem birey hem de devlet açısından ayrı ayrı etkileri olmuştur.

Elektriğe dair yaşanan değişim ve dönüşümün merkezinde toplum ve kamusal alan bulunmaktaydı. Ancak modernleşme çabalarının hareket noktası olan askeri gücü artırma düşüncesi burada da kendini göstermiş, aydınlatma amaçlı kullanılan elektriğin ilk kullanım alanları içerisinde, askeri alandaki uygulamalar da girmiştir.

Birey açısından baktığımızda; elektrikli ürünlerin hayatı kolaylaştırıcı ve keyif veren yönleri, elektrikli ürünlere talebi tetiklemiş ve böylece modern tüketim toplumunun oluşumunda önemli rol oynamıştır.

Elektriğin gerek dünyada gerek Osmanlı'da ilk kullanım alanı aydınlatmadır. Elektrikle birlikte sokak, meydan gibi kamusal alanlar geceleri kullanıma açılmıştır. İnsanlar geceleri de rahatlıkla sokağa çıkabilir duruma geldiği gibi elektrikle ışıklandırılmış vitrinlere bakarak gezmek gibi yeni vakit geçirme şekilleri ortaya çıkmıştır. Eğlence ve kültür tüketiminin yaşandığı gece hayatı elektrikle canlanmış; reklamcılığın da işin içine girmesiyle, mağaza vitrinleri, ışıklı panolar gibi elektrik kullanılan teknikler, kitle iletişim araçlarına dönüşmüştür. Aydınlatma ile şehrin çehresi değişmiştir. Elektrik sahne sanatlarında da kendisini göstermişti. Elektriğin getirdiği teknolojiyle beraber sinema salonları açılmış, kitleleri bir araya getiren bu yeni eğlence beraberinde mekâna uygun davranış biçimlerini de ortaya çıkarmıştır. Yeni teknolojinin yaygınlaşan kullanımı ile zaman içerisinde kendine has kullanım ritüelleri de oluşacaktır.

Elektriğin günlük hayata getirdiği belirgin yeniliklerden biri de ulaşım alanındadır. Önceleri atlı olarak kullanılan tramvaylar, elektriğin santrallerde üretimi şartının yerine gelmesiyle, elektrikli hale gelmiştir. Bu değişim toplum yaşamında hız olgusunu da beraberinde getirmiştir. Elektriklenen tramvay için yeni hatlar açılmış ve ulaştığı noktalar çoğalmıştır. Böylece, yeni yaşam alanları oluşmuş ve insanlar şehir merkezlerinden uzakta yaşayabilir hale gelmiştir. Elektrikli tramvay sayesinde daha az zamanda daha uzak mesafelere ulaşılabilirdi için, çalışılan ve oturlan yerlerin aynı semt içinde bulunması zorunluluğu da ortadan kalkmıştır.

Hız olgusunu dönem insanının yaşamına sokan asıl teknoloji telgraf ve telefondur. Uzaklar yakınlaşmaya, mesafeler kaybolmaya başlayacaktır. Telgrafın kullanılarak Avrupa ile doğrudan iletişime geçilmesi, şehirlerarası ve uluslararası ticaretin gelişmesine, kişilerle kurumlar arasındaki bilgi akışının hız kazanmasına büyük katkı

³⁰ Sanayi Devrimi Yıllarında, s.70.

³¹ Sanayi Devrimi Yıllarında, s.71.

sağlamıştır. Telgrafın açtığı yoldan ilerleyen telefon, bireye özel haberleşmenin en önemli imkânını sunacaktır. Kamusal alanda yaygınlaşan diğer teknolojik ürünler gibi telefonun da zamanla kendi yazılı olmayan kurallar bütünü oluşacaktır. Elektrikle beraber, binaların yapısı da değişmiştir. Artık binalar güneş ışığına bağlı olmayan apartman tarzında inşa edilmeye başlanır. Birey kullanımına sunulan tüm ürünler, devlet ömründen bağımsız olarak, yeni bir yaşam tarzı geliştirmiş toplumu oluşturacaktır.

Osmanlı tarihinde elektrik konusunda dönüm noktası ise II. Abdülhamid döneminde gerçekleşmiştir. Elektriğin tanınması, uygulamalarının tanıtılması, ilerleyen dönemlerde bu alanda aktif görev alacak zümrenin oluşması gibi konularda temeller onun döneminde atılmıştır: Yurtdışına hem teorik hem de pratik amaçla eğitim için kişilerin gönderilmesi, dönemin basımında elektriğe dair gelişmelerin ayrıntılı biçimde anlatılması, Batı'daki yeniliklerin takip edilmesi ve kısa süre sonra bazılarını tekrar yasaklasa da farklı alanlardaki ilk elektrikli alet kullanımlarının onun zamanında gerçekleşmesi, doğrusuyla yanlışıyla, elektriğin tarihi gelişiminde II. Abdülhamid'in oynadığı mühim rolü inkar edilemez kılmaktadır.

KAYNAKÇA

Davison, Roderic H.. "Osmanlı İmparatorluğu'na Elektrikli Telgrafın Girişi". (Çev. Durdu Mehmet BURAK). Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, Ankara, 2003. EMİROĞLU, Kudret. Gündelik Hayatımızın Tarihi. İstanbul: Dost Kitabevi, 2001.

Engin, Vahdettin. Cumhuriyet'in Aynası Osmanlı. İstanbul: Yeditepe Yay., 2010.

Evren, Burçak. Eski İstanbul Sinemaları: Düş Şatoları. İstanbul: Ad Yayıncılık, 1998.

Gülersoy, Çelik. Tramvay İstanbul'da. İstanbul: İstanbul Kitaplığı Yay., 1989.

Kaçar, Mustafa. "Osmanlı Telgraf İşletmesi". Çağın Yakalayan Osmanlı, (Ed. Ekmeleddin İHSANOĞLU), İstanbul: IRCICA Yay., 1995, s.45-120.

Kayserilioğlu, R. Sertaç. Dersaadet'ten İstanbul'a Tramvay I. İstanbul: İETT Yay., 2006.

Kayserilioğlu, R. Sertaç. Dersaadet'ten İstanbul'a Tramvay II. İstanbul: İETT Yay., 2006.

Osmanlı'dan Günümüze Havagazının Tarihçesi. (Yay. Haz. R. Sertaç KAYSERİLİOĞLU). İstanbul: İgdaş Yay, 1999.

Osmanoğlu, Ayşe. Babam Abdülhamid, Güven Basımevi, İstanbul, 1995.

Önay, Aliye. "Türkiye'de Telefon Teşkilatının Kuruluşu". Çağın Yakalayan Osmanlı, (Ed. Ekmeleddin İhsanoğlu), İstanbul: IRCICA Yay., 1995.

Özer, İlbeyi. Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yaşam ve Moda. İstanbul: Truva Yay., 2006.

Özuyar, Ali. Devlet-i Aliyye'de Sinema. Ankara: De Ki Basım Yayın, 2007.

Sanayi Devrimi Yıllarında Osmanlı Saraylarında Sanayi ve Teknoloji Araçları. (Yay. Haz. Candan SEZGİN). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık, 2004.

Silahtarağa Elektrik Santrali 1910-2004. (Ed. Asu AKSOY). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yay., 2009.

Şinasi. Makaleler: Külliyyat IV. (Haz. Fevziye Abdullah TANSEL). Ankara: DünBugün Yayınevi, 1960.

Şener, E.. "Yarım Asır Önceki Filmlerimiz ve Artistleri". Hayat Tarih Mecmuası, Kasım, 1972.

Toprak, Zafer. "Aydınlatma". Dünden Bugüne İstanbul Ansiklopedisi, Cilt I, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yay., İstanbul, 1993.

Yiğitbaş Akça, Bahar. "İstanbul'un Orta Yeri Sinema". Popüler Tarih, Aralık, 2000.



Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

The Relationship Between School Administrators Social Communication Skills and Teachers motivation Levels

Nurcan MENEK¹  Süleyman TOPSAKAL²  Abbas TAŞBAŞ³ 

¹ Yıldırım Bayezit İlkokulu Merkez/Bolu, Türkiye (Corresponding Author)

² Evliya Çelebi İlkokulu, İstanbul, Türkiye

³ Sevim Çuhadaroğlu İlkokulu, İstanbul, Türkiye

ÖZET

Bu araştırmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin motivasyonuna olan etkilerini incelemek amacıyla, Yüksek Öğretim Kurumunun (YÖK) tez veritabanı taranarak 2005-2020 yılları arasındaki paylaşıma açık 18 lisansüstü çalışmanın incelenmesi yapılmıştır. Bu tezlerin hepsinde farklı evrenlerden seçilen örnekler üzerinde yapılan anket sonuçlarına göre verilerin elde edildiği görülmüştür. Söz konusu tezler incelendiğinde yöneticilerin okul yönetiminde kullandıkları iletişim tekniklerinin öğretmenin motivasyonu üzerinde doğrudan etkisi olduğu görülmüştür. Bunu etkileyen faktörler yöneticiler ve öğretmenlerin mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, medeni durum, cinsiyet ve yaş gibi değişkenlere bağlı olarak değiştiği görülmüştür. Öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemlerinin ilerledikçe yönetici ile iletişimin azaldığı, sınıf öğretmenlerinin müfredattan kaynaklı olarak yöneticilerle daha az iletişime girdikleri ve buna benzer sebeplerin iletişimden kaynaklı motivasyonun düşük olduğunu göstermiştir. Bunlara ek olarak okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı, okulun fiziki yapısı gibi etmenlerin belirleyici olduğu gözlemlenmiştir. Genel olarak bakıldığında yöneticilerin iletişim tekniklerinin öğretmenlerin motivasyonunu etkilemeleri yapılan çalışmalarda anlamlı/olumlu olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Yönetici, Motivasyon, İletişim

ABSTRACT

In this study, in order to examine the effects of school administrators' communication skills on teachers' motivation, the thesis database of the Council of Higher Education (YOK) was scanned and 18 graduate studies open to sharing between 2005-2020 were examined. In all of these theses, it was seen that data were obtained according to the results of the questionnaire made on samples selected from different populations. When these theses were examined, it was seen that the communication techniques used by administrators in school management had a direct effect on teachers' motivation. It has been observed that the factors affecting this change depending on variables such as professional seniority, branch, educational status, marital status, gender and age of administrators and teachers. It showed that as the age and professional seniority of teachers progressed, communication with the administrator decreased, classroom teachers had less communication with administrators due to the curriculum, and similar reasons had low motivation due to communication. In addition to these, it was observed that factors such as the number of teachers and students in the school, and the physical structure of the school were determinants. In general, it has been observed that the communication techniques of the administrators have a significant / positive effect on teachers' motivation.

Key words: Teacher, Manager, Motivation, Communication

1. GİRİŞ

İnsanlar yaptıkları işlerde yalnız toplumun değil kendilerinin ihtiyaçlarının giderilmesini de amaçlamaktadır. Ekonomik sebepler insanların bir işi yapmaları için gerekli en gerçek sebeplerden birisi olmasına rağmen, ayrıca insanlar toplumda saygı görmek, yaptıkları işlerde başarı göstermek, tanınırlık gibi içgüdülerini tatmin etmek için de çalışırlar. Bu tatmini sağlayan sadece işin niteliği değil aynı zamanda işin yapıldığı ortamla da alakalıdır. İş yerindeki arkadaşlar, ast-üst ilişkisi, iş yerindeki sosyal hayat iş memnuniyetini etkileyen en büyük sebeplerdendir. Çalışanların bu tatmini sağlayacakları bir ortamda çalışmalarını kuruma bağlılığı artıracak ve kurumun amaçlarının benimsenmesini ve bu amaçlara varmasını kolaylaştıracaktır.

Toplumsal yapıyı meydana getiren kurumlardan biri olan eğitimin en temel bileşeni okullardır. Çünkü eğitim faaliyetinin önemli bir bölümü okullarda gerçekleştirilmektedir. Eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesi, okulların iyi yönetilmesiyle sağlanabilir. Bu bağlamda okul müdürlerinin okulu yönetirken iletişim ağını başarılı bir şekilde kurup işlerlik kazandırmaları hayati bir önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiğini belirlemenin yararlı olacağı düşünülmüştür (Çınar, 2010;1-2).

Türkiye'de okulların temel hedefi, toplumun talebi doğrultusunda öğrencilere kaliteli ve nitelikli eğitim-öğretim sunmasıdır. Buna göre okul idarecisi, okuldaki tüm etkinliklerin akademik takvime uygun olarak yapılmasını sağlamalıdır. Okul idarecisi okulun amaçlarına uygun olarak öğretmen ve öğrencilerin gerek fiziki gerek sosyal olarak şartlarını okulun hedeflerine ulaşacak şekilde sağlamak zorundadır. Bu öğretmenlerin mesleki olarak ihtiyaç duydukları motivasyonu sağlamayı gerektirir.

İletişim yönetim süreçlerinden biridir. Yönetimin diğer süreçlerini harekete geçiren, bu süreçlerin devam etmesini sağlayan bir anahtar konumundadır. İletişim emirleri, bilgileri, enformasyonu taşır. Bu anahtar doğru kullanıldığında işgörenlerden gelen ve sistemdeki aksamaların ya da olumlu durumların bilgilerini geri dönüt olarak yönetime iletilmesini sağlar. Dolayısıyla okuldaki yönetim ve işgörenlerin güdülenme seviyelerini, esgüdümlemelerini, etkilenmelerini de iletişim süreci etkilemektedir.

Yönetim süreçlerinin içerisinde doğrudan bulunmayan, ancak etkileme ve eşgüdümleme süreçlerinde var olan güdüleme, bireylerin gereksinimleri tarafından ortaya çıkmaktadır. Bu süreçlerin devam etmesi ve gerçekleşmesi için güdüleme de gereklidir (Yücel, 2019)

Bu araştırmanın amacı, “okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki” yi belirlemek amacıyla yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda incelenen tezlerde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Birinci alt bölüm;

1. Lisansüstü Tezlerin Bağlı Buldukları Enstitülere Ait Bilgiler nedir?
2. Lisansüstü Tezlerin Yapıldığı İlleri nelerdir?
3. Lisansüstü Tezlerin Yapıldığı Yıllara Göre Dağılımı nedir?
4. Lisansüstü Tezlerde Anketlere Cevap Veren Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı nedir?
5. Lisansüstü Tezlerde Anketlere Cevap Veren Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı nedir?
6. Lisansüstü Tezlerde Anketlere Cevap Veren Öğretmenlerin Kıdem Yıllarına Göre Dağılımı nedir?

İkinci alt bölüm;

1. Okul yöneticisinin iletişim becerilerinin Cinsiyet Değişkenine göre değişip değişmediği,
2. Okul yöneticisinin iletişim becerilerinin Kıdem yılı göre değişip değişmediği,
3. Okul yöneticisinin iletişim becerilerinin branşa göre değişip değişmediği,
4. Okul yöneticisinin iletişim becerilerinin öğrenim durumuna göre değişip değişmediği,
5. Okul yöneticisinin iletişim becerilerinin medeni durumuna göre değişip değişmediği,
6. Okul yöneticisinin iletişim becerilerinin yaş gruplarına göre değişip değişmediği,
7. Sorularına cevap aranacaktır.

2. İLETİŞİM

2.1. İletişimin Tanımı

İletişim, duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılmasıdır (TDK, 2020).

Genel anlamda iletişimin gerçekleşmesi için iki unsurun varlığı ve bu unsurlar arasında bir alışverişin olması gerekir. Bu unsurlar iki insan, iki hayvan olabileceği gibi bir insan bir hayvan ya da bir insan bir makine de olabilir. Alışveriş kavramı ise iletişimde bilgi akışının iki yönlü olmasını ifade eder. Buna göre sadece insanlar arası konuşmalara iletişim demek tek başına yeterli olmamaktadır. Örneğin; amirler, memurlarına sadece emirler verip karşı tarafın tepkileri dikkate alınmıyorsa bunun adına iletişim denemez. Bu durum tek yönlü bir bilgi akışı ve anlamlandırma süreci olduğu için *enformasyon* olarak adlandırılır (Güneş, 2007:1-2).

2.2. İletişimin Unsurları

İletişim, gönderici ve alıcı arasında kurulan bir etkileşimdir. Bu etkileşimin olması için bazı unsurlara ihtiyaç vardır. Bu unsurlar “gönderici, kodlama, mesaj, konuşma, alıcının iletiyi anlaması, alıcı ve alıcının geri bildirimde bulunması gibi öğelerdir.

Kaynak (Gönderici): İletişimi başlatan kişiye *kaynak* denir. Kaynak, gönderdiği mesajları alıcıların anlayabileceği duruma getirerek iletmeye çalışır.

Kodlama-Kod Çözme: Duygu düşünce ve bilgilerin, iletme hazır hale getirilmesine kodlama denir. Kaynak zihinden geçirdiği düşünceleri alıcının anlayacağı işaretlerle kodlayarak, iletiye dönüştürür. İleti kodlama, işaretlerin nasıl sıralanacağını belirler. Örnek olarak dillerin, cümle ve kelimelerden oluşan genel bir düzeni vardır. Müzik de notalarla iletilen bir iletidir (Torbacıoğlu, 2007:22). Kod çözme, iletinin hedefe vardığından sonra, iletildiği şekliyle anlam bulmasıdır. İletişimin başarılı olması demek, iletinin alıcı tarafından aslı gibi anlamlandırılmasıdır.

Mesaj (İleti): Belirli bir kaynaktan, alıcıya sözlü, sözsüz ya da yazılı olarak anlatılmak istenen düşüncelerdir.

İletişim Kanalı: Mesajı alıcıya iletmek için kullanılan kanallardır. Bunlar dergi, sunum, gazete, internet, elektronik posta gibi iletişim kanallarıdır. Örgüt içerisinde resmi olarak öneri-şikayet kutuları, resmi yazışmalar olabilir. Gayri resmi olarak ise, söylenti, dedikodu v.b. kanallardır.

Alıcı (Hedef): İletişim sürecinde mesajı alan kişiye alıcı denir. Alıcı mesajı doğru bir şekilde alıp, kaynağa cevap verdiğinde kendisi de kaynak durumuna geçer.

Algılama (Filtreleme): İletişimin kişisel engellerinden en önemlileri arasında, “algılama farklılıkları” bulunmaktadır. Algılama, iletişim sürecinde önemli rol oynar çünkü iletişim, gönderilen mesajın, alıcı tarafından algılanmasıyla başlar. Bu nedenle algılama, iletişimde bir çeşit filtre görevi üstlenmesi nedeniyle aynı zamanda bir iletişim engelidir (Yıldırım, 2015:15).

Geri Bildirim (Feedback): İletişim sürecinde, mesajın alıcı tarafından alındıktan sonra doğru bir şekilde yorumlanarak, kaynak kişiye verilen tepkiye geri bildirim denir.

Gürültü: İletişimin etkinliğini etkileyen çevresel bütün faktörler gürültü olarak adlandırılabilir.

2.3. Etkili İletişim

Etkili iletişim vericinin gönderdiği mesaja alıcı tarafından geri bildirim sağlanması ile anlaşılır. Geri bildirim göre mesajın alıcıya doğru ulaşmış ulaşmadığı kontrol edilebilir. Bu sayede etkili iletişimde bulunup bulunulmadığına karar verilir ve kişinin iletişim konusunda kendisini geliştirmesine fırsat verilir. Etkili iletişim kurmada uygulanabilecek yöntemler; iletişimin kişisel ve çevresel engellerini aşmak, empatik iletişim kurmak, güdüleyici iletişim kurmak, etkin iletişim kurmak ve ikna iletişim kurmaktır.

✓ İletişimin kişisel ve çevresel engellerini aşmak: İletişimde engelleri kaldırabilmek için, öncelikle engeli tespit etmek ve ortadan kaldırmaktır.

Etkili iletişimde, Hükmedici olunmamalı, Küçümseyici sözcük kullanılmamalı, Tehdit etmemeli ve Öfkeli davranmamalı, Sövgü sözcükleri kullanılmamalı, Olayı kişiselleştirmemeli, Denge yitirilmemeli, ürkek ya da çekingen davranmamalı, Geri adım atılmayacak bir konum alınmamalı, Sabır tüketilmemelidir (Torbacıoğlu, 2007:48-49).

✓ Empatik iletişim: Karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerinin anlamak için, kendini onun yerine koyup, olaylara onun bakış açısıyla bakmak ve ona göre duygu ve düşüncelerini karşıya iletilmesine empati denir. Karşıdaki kişinin sadece duygularını ya da sadece düşüncelerini anlamak yeterli değildir, zihninde oluşan empatik anlayışın karşıdaki kişiye iletilmesi de gereklidir. (MEB,2015:S-9)

✓ Güdüleyici iletişim: Tutar ve Yılmaz (2005) “İletişim kişiler arasında belli bir anlaşma alanı yarattığı için, tüm örgüt kademeleri açısından aynı öneme sahiptir. İletişimin ikna yeteneği, güdüleyici olmasına bağlıdır”.

✓ Etkin iletişim: Etkin iletişim, iletilmek istenen mesajın alıcıya anlayabileceği en doğru şekilde ulaştırılması ile mümkündür. İletişimde etkinlik, iletinin eksiksiz ve anlamını kaybetmeden kısaca kodlandığı şekilde alıcıya ulaşmasıdır. Etkin iletişim, ulaşılmak istenen amacın ileteler yardımıyla gerçekleştirilmelidir (Tutar ve Yılmaz, 2005)

✓ İkna edici iletişim: En basit bir diyalogun bile ikna etme ile ilişkisi vardır. İkili ilişkilerde karşıdakinin tutum ve davranışlarını kendilerine göre değiştirmek için ilişki kurulur. Bunu ise ikna yolu ile gerçekleştirirler. İkna etmenin temelinde güvenilir olmak vardır.

2.4. İletişim Türleri

İletişim türlerini sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim olarak üçe ayırabiliriz.

Sözsüz İletişim: İletişim de en temel araç dildir. Dil ile birlikte iletişime katkı sağlayan başka araçlarda vardır. Bu araçlar; jest ve mimikler diye adlandırılan el ve vücut hareketleri, ses tonu, fısıldama gibi araçlardır.

Sözlü İletişim: Sözlü iletişim, verilmek istenen mesajın alıcıya ses ve konuşma yoluyla iletilmesidir.

Yazılı İletişim: Yazılı iletişim, yazının bulunmasıyla başlamıştır. İlk olarak papirüs ve taş aracılığıyla yazılı iletişim yapılmıştır. Günümüzde ise yazılı iletişim, mesajı ileten, saklayan, etkileşimli olarak gönderen bilgisayarlar gibi yazılı iletişim araçlarından yararlanılarak gerçekleştirilir (Bıçakçı, 2008: 27-28; Çağlar ve Kılıç, 2011: 22).

Yazılı iletişimde pek çok avantaj vardır. Bunların birincisi iletelerin kayda geçmesidir. Diğeriyse anlaşılmayan mesajları tekrar okumak ve üzerinde çalışabilme olanağı bulunmasıdır. Bu mesajların çoğaltılıp birçok bireye iletebilmesi, detaylı talimatlar söz konusuysa sözlü iletişimden daha güvenilir olması gibi avantajları vardır (Hodgetts, 1997:277).

2.5. Örgütlerin İletişimin Yapısı

Örgütsel iletişim, ast-üst ilişkilerine bağlı olarak ortaya çıkan ve adına örgütsel yapı denilen piramit içinde gerçekleşir. Örgütsel iletişim, yapısal olarak formal ve informal bir şekilde karşımıza çıkar. Formal iletişim, örgütte örgütsel kurallar doğrultusunda gerçekleştirilen, örgüt üyelerinin kişiliklerinden bağımsız statüler arası bir iletişim türüdür. İnfomal iletişim ise, çalışanların oluşturdukları informal gruplar ve bu gruplar arasında gerçekleşen iletişim biçimidir (Gürgen,1997:63).

Biçimsel (Formel-Resmi) İletişim Yöntemleri

Sağlıklı ve verimli bir iletişim ve etkileşim, günübürlük hayatımızda ve iş yaşantımızda istenilen sonuçlara ulaşmamıza imkan sağlar. Toplumsal yaşantılarda bireyler arası iletişim toplumun kültürel yapısını ve kişiler arasındaki davranışların şekillenmesinde önemli ölçüde bir etkiye sahiptir (Güngör, 2011: 43).

- ✓ *Dikey İletişim:* Dikey iletişim, üstler ve astlar arasında kurulur. Kurum hiyerarşisinde aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya doğru kurulur.
- ✓ *Yatay İletişim:* Aynı düzeydeki sorumlular arasında yada çalışanların birbirleriyle olan iletişimdir. En önemli işlevi, iş görevleri arasında yardımlaşma, dayanışma, paylaşma, sosyal gereksinimlerin sağlanması, ekip ruhunun yaratılması açısından önemlidir.
- ✓ *Çapraz (Diyagonal) İletişim:* Farklı birimlerde çalışan alt ve üst birimlerde çalışanlar arasında kurulan iletişimdir. Çapraz iletişim farklı birimlerle olan koordinasyonu kolaylaştırıcı etki yapar. Bu ise örgütte uzmanlaşmayı ve her bir çalışanın sorumluluklarını daha iyi öğrenmelerine yardımcı olur.

Biçimsel Olmayan (İnformel-Doğal) İletişim Yöntemleri

Biçimsel iletişimin yetersiz kaldığı ve çalışanların bir konu hakkında tatmin olmamaları, çalışanların akraba olmaları, benzer hayat görüşünü paylaşmaları gibi nedenlerle oluşan doğal gruplarda ortaya çıkar (Yıldırım, 2015:37). Bu iletişim önceden tahmin edilemeyen ve planlanmayan dedikodu, fısıltı gazetesi dediğimiz iletişimdir. Burada mesajlar alıcıya bozularak ve tahrir edilerek ulaşır.

2.6. Örgütsel İletişim Araçları

Çalışanlar, işgününün büyük bir bölümünü fikirlerini yazılı bir şekilde açıklamaya ayırırlar. Yöneticiler genellikle okuma ve yazmaya harcadıkları zaman miktarını aşırı abartırlar ve konuşmaya harcadıkları zamanı aşırı azımsarlar. Günlükler, mektuplar, raporlar, istek formları, e-posta ve diğer kalıcı olarak kaydedilebilen türler, sözel iletişime göre kesinliği ve açıklığı artıran yazılı iletişim türleridir. Örgütlerde meydana gelen iletişimin üçüncü türü, sözsüz iletişimdir. Sözsüz iletişim kaynağın yazılı veya sözlü bir mesajla birlikte gönderdiği konuşulmayan işaretlerden oluşur (Kurt, 2004:52).

2.7. Eğitim Kurumlarında İletişim

En yalın haliyle okul; “ Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer” olarak tanımlanmaktadır (TDK,2020). Okul yöneticilerinden özellikle okul müdürlerinin yerine getirmesi gereken görevler yönetmelikler ile belirtilmiştir. Okul müdürlerinin bu görev ve sorumluluklarının çoğunluğu iletişim ile ilgilidir. Bunlardan bir tanesi “Okul müdürü, iletişim ağını kurar, formal ve informal iletişimi sağlar” şeklindedir.

Okul yöneticisi, kurumla etkileşim içinde olan çevreyle olduğu kadar, kurum çalışanlarıyla da iletişim içinde olmak zorundadır. Bu süreçte birtakım kararlar alırken alınan kararların da uygulanmasını sağlamaktadır. Bunu yaparken bazen otorite kullanmak durumunda kalmaktadır. Tüm bunları gerçekleştirirken kurum çalışanlarıyla dengeli bir iletişim kurmak ve çalışanlarının haklarını gözetmek zorundadır. Bu da kurum yöneticisinin yöneticilik becerisiyle yakından ilgilidir (Güneş,2007:36).

3. MOTİVASYON

Motivasyon kelime anlamı olarak “isteklendirme ve güdüleme” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Özkalp ve Kirel (2013) Motivasyon örgütteki insan davranışlarını etkileyen, yönlendiren ve davranışa sevk eden bir faktör olarak örgütsel davranışta önemli yeri olan bir olgudur. Motivasyonu, kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranışları ve çaba göstermeleri şeklinde tanımlamak mümkündür (Tekin, 2015:18).

3.1. Motivasyon Teorileri

İnsan öncelikle kendisini mutlu edecek ve ihtiyacını görecektir işlerle uğraşır. Bir işi yaptırmak isteyen idareci özendirme yapmak isterken bu hususa dikkat etmek zorundadır. Buna göre motivasyon iki bölümde ele alınabilir (Bektaş, 2010:34).

3.1.1. İçerik (Kapsam) Teorileri

Kapsam (Content) teorileri adı altında toplanan dört adet motivasyon teorisi bulunmaktadır. Bunlar:

- ✓ "İhtiyaçlar Hiyerarşisi" (Abraham Maslow).
- ✓ "Çift Faktör Teorisi" (Frederick Herzberg)
- ✓ "Başarma ihtiyacı" (David McClelland).
- ✓ "Erg Kuramı" (Alderfer) (Soysal, 2015:19).

İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi (Abraham Maslow)

Maslow'un öne sürdüğü teoriye göre, beş temel seviye de sınıflandırdığı ihtiyaçların hiyerarşik yapısının temelinde motivasyon vardır. Bu yaklaşımın temel varsayımı kişinin gösterdiği her davranış, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belli yönlerde davranır. Dolayısıyla ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir faktördür (Soysal, 2015:19)

Çift Faktör Teorisi (Frederick Herzberg)

Herzberg'in çift faktör kuramı toplam 200 mühendis, muhasebeci ve diğer mesleklerden oluşan bir grup üzerine yaptığı incelemeye dayanmaktadır. Bu inceleme, Amerika-Pittsburg'da 1959 yılında yapılır. Gruptan, kendilerini işlerinde en iyi ve en kötü hissettikleri zaman duygularını ifade etmeleri istenir. Böylece çalışma sırasında tatmin derecesini artıran ya da azaltan faktörlerin bulunması hedeflenir. Araştırma sırasında, çalışanların kendilerini işte en iyi hissettikleri zaman için kullandıkları ifadeler için genel şartlarıyla ilgili konulardır. En kötü hissettikleri zamanı tanımlarken ise işin içeriği ile ilgili ifadeleri seçerler. Bu nedenle işin dışında kalan ama işle olan faktörlere hijyen faktörler, işle doğrudan ilgisi olan, işin kendisine yönelik faktörlere ise; motive edici faktörler denir (Demirtaş, 2005:35).

Başarma İhtiyacı Teorisi (David McClelland)

McClelland'e göre insan, üç ihtiyacın etkisi altında davranır. Bunlar; hem birey hem de toplum yaşamında önemli yerler alan ihtiyaçlardır. İlişki kurma (Bağlılık) ihtiyacı, Güç kazanma ihtiyacı, Başarma ihtiyacıdır (Şahin, 2016:31).

ERG Teorisi (Clayton Alderfer)

Bu kuram, dilimizde V.A.G. kuramı olarak da kullanılmaktadır. E existence (varolma), R relatedness (ait olma), G growth (geliştirme) anlamındadır. Motivasyon konusunda, birey gereksinimlerini ön planda tuttuğundan, kapsam kuramları içinde yer almaktadır (Demirtaş, 2005:38).

3.1.2. Süreç Teorileri

Süreç kuramları, içsel faktörlerin yanı sıra ağırlıklı olarak dışsal faktörlerin önemi üzerinde durmaktadır. Motivasyonun nasıl oluştuğu, davranışları nasıl etkilediği, teşvik araçlarının çalışanlar ve iş durumlarına etkisine değinilerek, bireyin dış çevresi ile ilişkisi incelenmektedir. Kapsam kuramlarında kişinin davranış ve motivasyonunda gereksinimler en önemli faktör olarak görülmekteydi, ancak motivasyonda dışsal faktörlerin de rolü vardır (Demirtaş, 2005:42).

Süreç teorileri:

- ✓ Vroom – Beklenti Teorisi,
- ✓ Lawler ve Porter - Geliştirilmiş Beklenti Teorisi,
- ✓ Skinner - Davranış Koşullandırma Teorisi,
- ✓ Adams - Eşitlik Teorisi,
- ✓ Locke - Amaç Teorisi,

Sonuçsal Şartlandırma Teorisi (B. Frederic Skinner)

Skinner tarafından geliştirilen “Şartlandırma ve Pekiştirme Teorisi” bireylerin sergiledikleri davranışların tekrarlanmasının o davranışın sonucunun olumlu ve ya olumsuz olmasına göre olacağını savunmaktadır. Bu teoriye göre bireylere davranışları karşılığında sunulan ödüller ve bu ödüllerin önemi bireyin o davranışı tekrarlaması yönünde motive edici unsur olurken davranış karşısında verilen ceza ve cezanın önemi de o davranışın tekrarlanmaması yönünde önemli bir etkidir. Bireylere verilecek ödül ve ceza yöneticilerin gözlem ve iş hayat deneyimine bağlıdır. Ödül ve ceza sistemi farklı bireyler için farklı olacaktır (Aygün, 2016:40).

Beklentiler Teorisi (Victor Vroom)

Victor Vroom ve Philip Yetton'un geliştirdiği teoride, Vroom ve Arthur G. Jago 'nun çalışmaları sayesinde büyük işlevsellik kazanmıştır. Modelin esas noktasını liderler ile üyelerin etkileşimi neticesinde çıkan karar alma süreci oluşturmaktadır. Yaklaşımdan çıkan bulgularda karar süreçlerinin olumlu neticeler üretmesinde etkili olan liderin davranış şeklinin astlar bakımından kabul görececek olan kararlar ortaya konmaktadır (Ugar, 2019:17).

Geliştirilmiş Beklenti Teorisi (Lawler-Porter)

Porter-Lawler modeli, Vroom'un geliştirilmiş şeklidir ve performans ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi vurgulamaya çalışmaktadır. Kuramda Vroom'da geçen valance ve beklemiş kavramları ile beraber bilgi, yetenek ve algılanan rol kavramları yer almaktadır. Eğer kişi yaptığı işin gerektirdiği bilgi ve yetenekten yoksunsa, ne kadar çaba harcarsa harcasın başarılı olamayacaktır. Bu nedenle işe yerleştirme sürecinde yeteneklere uygun iş kavramı önemlidir. İkincisi ise; algılanan rol kavramıdır. Buradaki rol, üstlerce çalışandan beklenen davranış şeklidir. Her çalışan görev tanımları doğrultusunda, üzerine düşen sorumluluğu almak durumundadır (Demirtaş, 2005:46-47).

Eşitlik Teorisi (Stacey Adams)

Adams tarafından geliştirilen eşitlik teorisi, bireyin kendi girdi ve çıktıları ile başkalarının girdi ve çıktıları karşılaştırmayı temel almış ve kaynakların dağıtımının eşitliğinin motivasyona olan etkisine odaklanmıştır. Teori, çalışanların kendilerine eşit davranılmadıklarını düşündükleri zaman neyin onları motive ettiğini açıklar (Tınaz, 2000:35).

Amaç Teorisi (Edwin Locke)

Edwin Locke'nin öncüsü olduğu bu kuram 1968 yılında geliştirilmiştir. Bu kurama göre, bireyin sahip olduğu amaçların ulaşılabilirlik derecesi ile kişinin performansı ve motivasyonel inancı arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu kuramda, daha yüksek ve erişilmesi nispeten zor hedefler belirleyen bireylerin, daha düşük ve ulaşılması oldukça kolay hedefler belirleyen bireylere göre daha yüksek performans gösterdiği ve yaptığı işe daha fazla motive oldukları vurgulanmıştır (Keskin, 2008).

3.4. Örgütsel Motivasyon

Örgütlerde motivasyonu sağlamada kullanılan birtakım araç ve teknikler vardır. Bunlar, çalışanların örgüte olan bağlılıklarını artırırken aynı zamanda iş verimliliğini de olumlu etkiler. Bu araç ve teknikler şunlardır: Para, katılım, yetki ve sorumluluk verme, işin niteliği, iş ve görev tasarımı, terfi sistemi, çalışanların içtenliği, rekabet, esnek zaman uygulamaları, örgütsel kurallar ve cezalandırma şeklinde sıralanır (Güneş, 2007:57-58).

3.5. Eğitimde Motivasyon

Okulların yapısındaki biçimsel yönetici-yönetilen ilişkileri öğretmenin işine aidiyet duygusunun belirleyicisidir. Her yaptığı denetlenen, kendi kararlarını kullanamayan ve davranışlarında serbest olmayan öğretmenlerde iş doyumunun düştüğü gözlenmiştir. (Başaran ve Güçlü, 2018:952).

Öğretmenler okul yöneticilerinin yönlendirmeleri ile motive oldukları zaman öğretmenlerin öğrenciye bakışı da değişebilir. Motive olan öğretmenlerin, kuruma, bunun ile birlikte mesleğe bağlılıkları da artabilir. Mesleğine sevgi duyan öğretmenler, temel hedefleri olan öğrenci başarısına katkıda bulunmak için yoğun çalışabilir. Sonuçta öğretmen motivasyonunun öğrenciye yansımaları beklenebilir. Motive olmamış bireylerden kendilerini yapılan işin bir parçası olarak görmek ve yaptığı işten mutlu olması beklenmemelidir. Mutlu olmayan bireylerin çalıştıkları eğitim kurumlarına ve öğrenciye faydalı olmalarının ise zor olduğu düşünülebilir. Motive olmuş öğretmenler enerjilerini öğrenciye verebilir ve eğitimde istenen başarı seviyesine ulaşılabilir (Öztürk, 2003:45).

4. YÖNTEM

4.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin öğretmenlerin motivasyonları üzerine olan etkileri ile ilgili 18 lisansüstü tezin incelenip, benzerlik ve farklılıklarını tespit edilerek ortaya konması için literatür tarama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Literatür tarama, belirli bir amaç doğrultusunda yapılacak olan araştırmada kullanılacak kaynakları araştırarak bulma, okuma, not alma ve değerlendirme gibi birtakım süreçleri içermektedir. Diğer bir tanımla literatür tarama yöntemi döküman tarama yöntemi olarak da adlandırılırken belgesel gözlem tekniği olarak da ifade edilebilmektedir. Daha farklı bir yaklaşımla araştırmanın kapsamı alanındaki bilgileri içeren yazılı materyallerin analizini döküman incelemesi olarak tanımlamıştır. Buna göre literatür tarama yöntemi seçilmiş olan konunun mevcut olan kaynaklar detaylı bir şekilde irdelerek araştırıldıktan sonra o konuya ait verilerin düzenli bir şekilde toplandığı süreç literatür tarama olarak adlandırılmaktadır.

4.1. Örneklem

Çalışmada incelenen tezler belirlenirken Yüksek Öğrenim Kurumu tez merkezinde kayıtlı sosyal bilimler enstitüsü ve eğitim bilimleri enstitülerinde gerçekleştirilmiş olan çalışmalar incelenmiştir.

İncelemeler sonunda istenilen özelliklere uygun, 2005-2020 yılları arasında yapılmış olan tezler belirlenmiştir. Tezlerin Okul yöneticilerinin iletişim yöntemlerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisini içeren 18 yüksek lisans tezi belirlenmiş ve bu tezler incelenmiştir.

4.2. Veri Toplama ve Analizi

Tezin değerlendirilmesi 2 bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde; bulgular başlığı altında, tezlerde kullanılan anketlere katılan öğretmenlere ilişkin yaş, branş, kıdem, cinsiyet, tezlerin uygulama bölgesi ve yılı gibi demografik özellikler ele alınmıştır. Yine bu bölümde, tezlerde kullanılan anketlere katılan öğretmenlerin, yöneticilerin kullandığı iletişim tekniklerinin motivasyonlarına olan etkilerinin mesleki kıdem, branş, cinsiyet gibi etmenlere bağlı olarak değişip değişmediği konusu incelenmiştir.

İkinci bölümde; sonuç ve öneriler kısmında ele alınmıştır. Bu bölümde bulgular kısmında alınan verilere göre genel bir değerlendirme ve değerlendirme sonucuna göre bazı öneriler sunulmuştur.

5. BULGULAR

5.1. Birinci Alt Bölüme Ait Bulgular

Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin öğretmen motivasyonları ile olan ilişkisini incelemek üzere 2005-2020 yılları arasında tespit edilen tezlerde kullanılan anketlere katılan öğretmenlere ilişkin branş, kıdem, cinsiyet, tezlerin uygulama bölgesi ve yılı gibi demografik özellikler ele alınmıştır.

Tablo 1: Lisansüstü tezlerin bağlı buldukları enstitülere ait bilgiler

Enstitü	n	%
Sosyal Bilimler Enstitüsü	12	66,67
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	6	33,33
Toplam	18	100,00

Tablo 1’de araştırmada kullanılan lisansüstü tezlerin yapıldığı ilgili enstitüler incelendiğinde, Sosyal Bilimler Enstitüsü’ne ait tezlerin %66,67 (n=12) ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne ait tezlerin %33,33 (n=6) olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre incelenen lisansüstü tezlerin en çok Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı olarak yapıldığı söylenebilir.

Tablo 2: Lisansüstü tezlerin yapıldığı iller

İller	n	%
Bitlis	1	5,56
Çorum	1	5,56
Denizli	1	5,56
İstanbul	7	38,89
İstanbul ve Kocaeli	1	5,56
Kocaeli	1	5,56
Muş	1	5,56
Samsun	1	5,56
Sivas	1	5,56
Tokat	1	5,56
Trabzon	1	5,56
Yalova	1	5,56
Toplam	18	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere Bitlis, Çorum, Denizli, İstanbul ve Kocaeli, Kocaeli, Muş, Samsun, Sivas, Tokat, Trabzon ve Yalova İllerinde yapılan çalışmalar %5,56 (n=1) olarak belirlenmiştir. Geriye kalan lisansüstü tezlerin ise %38,89 (n=7) İstanbul İlinde yapıldığı görülmüştür.

Tablo 3: Lisansüstü tezlerin yapıldığı yıllara göre dağılımı

Yıllar	n	%
2005	0	0,00
2006	1	5,56
2007	2	11,11
2008	0	0,00
2009	1	5,56
2010	3	16,67
2011	1	5,56
2012	1	5,56
2013	2	11,11
2014	2	11,11
2015	1	5,56
2016	0	0,00
2017	2	11,11
2018	1	5,56
2019	1	5,56
2020	0	0,00
Toplam	18	100,00

Tablo 3’de görüldüğü üzere 2005,2008,2016 ve 2020 yıllarında konu hakkında lisansüstü tez tespit edilememiştir. Bunun dışında en çok 2010 yılında %16,67 (n=3), 2007,2013,2014 ve 2017 yıllarında %11,11 (2) tez ve 2006,2009,2011,2012,2018 ve 2019 yıllarında %5,56 (n=1) lisansüstü tez yapıldığı görülmüştür.

Tablo 4: Lisansüstü tezlerde anketlere cevap veren öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı

	Branş			
	Sınıf Öğretmenleri		Branş ve Meslek Öğretmenleri	
	n	%	n	%
1. Tez	126	100,00	0	0,00
2. Tez	64	19,10	271	80,90
3. Tez	165	58,10	119	41,90
4. Tez	176	48,22	189	51,78
5. Tez	145	65,91	75	34,09
6. Tez	346	100,00	0	0,00
7. Tez	651	72,25	250	27,75
8. Tez	100	100,00	0	0,00
9. Tez	66	30,14	153	69,86
10. Tez	0	0,00	211	100,00
11. Tez	0	0,00	201	100,00
12. Tez	471	100,00	0	0,00
13. Tez	200	100,00	0	0,00
14. Tez	169	46,94	191	53,06
15. Tez	169	46,94	191	53,06
16. Tez	0	0,00	234	100,00
17. Tez	0	0,00	200	100,00
18. Tez	188	100,00	0	0,00
Toplam	3036		2285	
%	57,06		42,90	
Genel Toplam	5321			

Tablo 4’de görüldüğü üzere araştırılan lisansüstü tezlerde anketlere cevap veren öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin toplamda %57,06 (n=3036), branş ve meslek öğretmenlerinin ise %42,90 (n=2285) olduğu görülmüştür. Toplamda anket yapılan öğretmen sayısı 5267 olarak belirlenmiştir. İncelenen 18 çalışmadan 6’sı sadece sınıf öğretmenleri, 8’i sadece branş ve meslek öğretmenleri üzerine yapılan anket çalışmalarından oluşmaktadır.

Tablo 5: Lisansüstü tezlerde anketlere cevap veren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

	Cinsiyet			
	Erkek		Kadın	
	n	%	n	%
1. Tez	56	44,44	70	55,56
2. Tez	206	61,49	129	38,51
3. Tez	132	46,48	152	53,52
4. Tez	230	63,01	135	36,99
5. Tez	70	31,82	150	68,18
6. Tez	117	33,82	229	66,18
7. Tez	308	34,18	593	65,82
8. Tez	31	31,00	69	69,00
9. Tez	105	47,95	114	52,05
10. Tez	106	50,24	105	49,76
11. Tez	48	23,88	153	76,12
12. Tez	195	41,40	276	58,60
13. Tez	73	36,50	127	63,50
14. Tez	207	57,50	153	42,50
15. Tez	176	48,89	184	51,11
16. Tez	109	46,58	125	53,42
17. Tez	107	53,50	93	46,50
18. Tez	81	43,09	107	56,91
Toplam	2357		2964	
%	44,30		42,90	
Genel Toplam	5321			

Tablo 5’de görüldüğü üzere araştırılan lisansüstü tezlerde anketlere cevap veren öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde, erkek öğretmenlerin toplamda %44,30 (n=2357), kadın öğretmenlerin ise %42,90 (n=2964) olduğu görülmüştür.

Tablo 6: Lisansüstü tezlerde anketlere cevap veren öğretmenlerin kıdem yıllarına göre dağılımı

	Kıdem Yılı					
	1-10		11-20		21 ve üzeri	
	n	%	n	%	n	%
1. Tez	32	25,40	50	39,68	44	34,92
2. Tez	220	65,67	67	20,00	48	14,33
3. Tez	206	72,54	55	19,37	23	8,10

4. Tez	99	27,12	125	34,25	141	38,63
5. Tez	135	61,36	40	18,18	45	20,45
6. Tez	321	92,77	25	7,23	0	0,00
7. Tez	369	40,95	393	43,62	139	15,43
8. Tez	68	68,00	22	22,00	10	10,00
9. Tez	205	93,61	14	6,39	0	0,00
10. Tez	110	52,13	61	28,91	40	18,96
11. Tez	132	65,67	57	28,36	12	5,97
12. Tez	140	29,72	240	50,96	91	19,32
13. Tez	97	48,50	62	31,00	41	20,50
14. Tez	80	22,22	168	46,67	112	31,11
15. Tez	54	15,00	168	46,67	138	38,33
16. Tez	94	40,17	87	37,18	53	22,65
17. Tez	85	42,50	66	33,00	49	24,50
18. Tez	65	34,57	76	40,43	47	25,00
Toplam	2512		1776		1033	
%	47,21		33,38		19,41	
Genel Toplam			5321			

Tablo 6’da görüldüğü üzere araştırılan lisansüstü tezlerde anketlere cevap veren öğretmenlerin %47,21’i (n=2512) 1-10 yıl, %33,38’i (n=1776) 11-20 yıl ve %19,21’i (n=1033) 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmüştür.

5.2. İkinci Alt Bölüme Ait Bulgular

Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin öğretmen motivasyonları ile olan ilişkisini incelemek üzere 2005-2020 yılları arasında tespit edilen tezlerde kullanılan anketlere katılan öğretmenlerin, yöneticilerin kullandığı iletişim tekniklerinin motivasyonlarına olan etkilerinin cinsiyet, mesleki kıdem, brans, öğrenim durumu, medeni durum ve yaş grubu gibi değişkenlere bağlı olarak değişip değişmediği konusu incelenmiştir.

Buna göre incelenen lisansüstü tezlerin hepsinde bahse konu değişkenlerin incelenmesi yapılmadığından bu tezlerden veri alınamamıştır. Grup içerisindeki verilerde, tezlerde yapılan istatistiksel analizler sonucunda değişkenler arasında fark var-yok, düşük-orta-yüksek şeklinde ifadeler ile çıkan sonuçlar tabloya dökülerek, yorumlanarak anlatılmıştır.

Tablo 7: Yönetici davranışlarına göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi

Cinsiyet	Erkek	Kadın
1. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
2. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
3. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
4. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
5. Tez	Yüksek	Orta
6. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
7. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
8. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
9. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
10. Tez	Yüksek	Orta
11. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
12. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
13. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
14. Tez	Yüksek	Orta
15. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
16. Tez	Orta	Yüksek
17. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
18. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı

Tablo 7’de görüldüğü üzere incelenen lisansüstü tezlerden 14’ünde okul yöneticilerinin iletişim tekniklerini kullanırken, öğretmenlerin cinsiyetine göre motivasyonunu etkileme düzeyinde farklılık olmadığından sonuçların aynı olduğu görülmüştür. 3 tezde erkek öğretmenlerin yöneticilerin iletişimlerine göre daha fazla motivasyon sağladıkları görülmüştür.

Tablo 8: Yönetici davranışlarına göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre incelenmesi

Kıdem Yılı	1-10	11-20	21 ve Üzeri
1. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
2. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
3. Tez	Yüksek	Orta	Orta
4. Tez	Yüksek	Orta	Orta
5. Tez	Düşük	Orta	Yüksek
6. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
7. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
8. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
9. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı

10. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
11. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
12. Tez	Yüksek	Orta	Düşük
13. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
14. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
15. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
16. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
17. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
18. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı

Tablo 8’de görüldüğü üzere incelenen lisansüstü tezlerden 14’ünde okul yöneticilerinin iletişim tekniklerini kullanırken, öğretmenlerin kıdem yılına göre motivasyonlarını etkileme düzeylerinde farklılık olmadığından sonuçların aynı olduğu görülmüştür. 3 tezde, 1-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin yöneticilerin iletişimine göre daha fazla motivasyon sağladıkları görülmüştür. Bu yeni göreve başlayan öğretmenlerin yönetici ile daha fazla iletişime girmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 9: Yönetici davranışlarına göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin branş değişkenine göre incelenmesi

	Sınıf Öğretmeni	Branş
1. Tez	Sonuç Aynı	Yer Almamıştır
2. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
3. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
4. Tez	Düşük	Yüksek
5. Tez	Orta	Yüksek
6. Tez	Sonuç Aynı	Yer Almamıştır
7. Tez	Orta	Yüksek
8. Tez	Sonuç Aynı	Yer Almamıştır
9. Tez	Orta	Yüksek
10. Tez	Yer Almamıştır	Sonuç Aynı
11. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
12. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
13. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
14. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
15. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
16. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
17. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
18. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır

Tablo 9’da görüldüğü üzere incelenen lisansüstü tezlerden 6’sında branş değişkeni ile ilgili araştırmaya yer verilmemiştir. 3’ü ise sadece sınıf öğretmenleri üzerine yapılan çalışmadan oluşmaktadır. Buna göre 7 tezde okul yöneticilerinin iletişim tekniklerini kullanırken, öğretmenlerin branşlarına göre motivasyonunu etkileme düzeyinde farklılık olmadığından sonuçların aynı olduğu görülmüştür. 3 tezde branş öğretmenlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin müfredattan dolayı sadece bir sınıfta eğitim veriyor olması aynı öğrenciler ve velilerle iletişim kurmasından dolayı, yöneticilerle daha az iletişime geçmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 10: Yönetici davranışlarına göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre incelenmesi

Branş	Eğitim Enstitüsü	Fakülte	Yüksekokul	Fakülte
1. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
2. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
3. Tez	Yüksek	Yüksek	Düşük	Yüksek
4. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
5. Tez	Düşük	Orta	Düşük	Yüksek
6. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
7. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
8. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
9. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
10. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
11. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
12. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
13. Tez	Orta	Orta	Yüksek	Orta
14. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
15. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
16. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
17. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
18. Tez	Yüksek	Orta	Orta	Orta

Tablo 10’da görüldüğü üzere incelenen lisansüstü tezlerden 10’unda öğrenim durumu ile ilgili araştırmaya yer verilmemiştir. Buna göre 4 tezde okul yöneticilerinin iletişim tekniklerini kullanırken, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre motivasyonunu etkileme düzeyinde farklılık olmadığından sonuçların aynı olduğu görülmüştür. Diğer veriler incelendiğinde özellikle eğitim enstitülerinden mezun olanların yüksek olduğu, yüksek okullardan

mezun olanların ise düşük olduğu görülmüştür. Bunu sebebini ise yüksekokullardan mezun olarak öğretmen olanların yaş ortalamasının yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 11: Yönetici davranışlarına göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin medeni durum değişkenine göre incelenmesi

Medeni Hal	Evli	Bekar
1. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
2. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
3. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
4. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
5. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
6. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
7. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
8. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
9. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
10. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
11. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
12. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
13. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
14. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
15. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
16. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
17. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
18. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır

Tablo 11’de görüldüğü üzere incelenen lisansüstü tezlerden 13’ünde medeni durum değişkeni ile ilgili araştırmaya yer verilmemiştir. Buna göre geriye kalan 5 tezde okul yöneticilerinin iletişim tekniklerini kullanırken, öğretmenlerin medeni durumuna göre motivasyonunu etkileme düzeyinde farklılık olmadığından sonuçların aynı olduğu görülmüştür.

Tablo 12: Yönetici davranışlarına göre öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin yaş değişkenine göre incelenmesi

Yaşa Göre	20-30	31-40	41 ve üzeri
1. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
2. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
3. Tez	Yüksek	Orta	Orta
4. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
5. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
6. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
7. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
8. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
9. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
10. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
11. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
12. Tez	Orta	Orta	Düşük
13. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
14. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
15. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
16. Tez	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır	Yer Almamıştır
17. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı
18. Tez	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı	Sonuç Aynı

Tablo 12’de görüldüğü üzere incelenen lisansüstü tezlerden 10’unda öğretmenlerin yaş değişkeni ile ilgili araştırmaya yer verilmemiştir. Buna göre geriye kalan 6 tezde okul yöneticilerinin iletişim tekniklerini kullanırken, öğretmenlerin yaş durumuna göre motivasyonunu etkileme düzeyinde farklılık olmadığından sonuçların aynı olduğu görülmüştür. Özellikle 20-30 yaşlarındaki öğretmenlerin yüksek olduğu görülmüştür. Bunun sebebini ise yeni göreve başlayan öğretmenlerin yönetici ile sürekli iletişim halinde olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1 Sonuç ve Tartışma

Yapılan bu çalışmada okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerilerinin, öğretmenlerin motivasyonunu sağlamadaki etkinliğini ortaya koymak için 18 farklı tez çalışması incelenmiştir. Bu tezlerde farklı bölgelerde, okullarda ve farklı anketlerle yüzyüze görüşme yöntemleriyle veri toplanarak bu anketlerden alınan verilerde, yönetici ve öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, branşları, öğrenim durumları, medeni durumları ve yaş grubu gibi değişkenler göz önünde bulundurularak çıkarımlar yapılmıştır.

1- Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça yönetici ile daha az iletişime girdikleri ve bu sebepten dolayı iletişimden kaynaklı motivasyondan daha az etkilendikleri görülmektedir.

- 2- Sınıf öğretmenlerinin müfredattan kaynaklı olarak aynı sınıfta eğitim vermeleri ve sınıflarda oluşan sorunları yöneticiye daha az götürdüklerinden dolayı yönetici ile daha az iletişime giriyor olmalarından dolayı iletişimden kaynaklı motivasyondan daha az etkilendikleri görülmektedir.
- 3- İncelenen lisansüstü tezlerde öğretmenlerin cinsiyet ve medeni durumlarından dolayı yönetici iletişiminde farklılaşma olmadığından motivasyondan etkilenmede bu iki değişkene göre farklılık olmadığı görülmüştür.
- 4- Yeni göreve başlayan genç öğretmenlerin idealist bir yaklaşımla kendilerini geliştirmek, yeniliklerden haberdar olmak ve işlerini daha iyi yapma arzularından dolayı yönetici ile devamlı iletişimde olmaları, motivasyondan yüksek düzeyde etkilendiklerini göstermektedir. Bu sebepten yaş ilerledikçe kıdemli öğretmenlerin yönetici ile daha az iletişimde olduklarını söyleyebiliriz.
- 5- Bu çalışmalar da genel olarak yöneticilerin motivasyonlarının ne kadar iyi olursa öğretmenlerinde motivasyonlarına olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Yöneticilerin kıdem yılının artmasıyla empati yeteneklerinin arttığı görülmüş ve bunun da öğretmenlerin motivasyonunu sağlamada daha verimli olduğu gözlenmiştir.
- 6- Yöneticilerin eğitim düzeylerinin artmasıyla sosyal ortamlara uygun hareket etme ve kendine güven becerilerinin de arttığı görülmüştür. Bu tür etmenlerin öğretmenlerin ihtiyaç ve sorunlarıyla daha yakından ilgilenerek motivasyonlarının artmasında olumlu yönde etki ettiği tespit yapılmıştır.
- 7- Ayrıca okul yöneticilerinin genel olarak arkadaşça, açık sözlü, dürüst, eğitim ve öğretimle ilgili önder, güncel gelişmelerle ilgili bilgi paylaşımında bulunma gibi değerlere önem vermesine rağmen, öğretmenlerin okul yönetiminde karar alma süreçlerine dahil edilmediği belirtilmiştir. Bunun ise okulun amaçlarının öğretmenler tarafından yeterince benimsenmemesi sonucunu doğurduğu görülmüştür.
- 8- Yöneticilerin bakış açısına göre erkek-kadın, yaş, kıdem ve eğitim düzeylerinin yönetimlerinde farklılıklara neden olduğu düşünülürse, öğretmenler açısından yöneticilerin iletişim teknikleri ile iletişimlerinden dolayı farklılık gözlenmediği tespit edilmiştir.

Kısaca genel olarak değerlendirildiğinde eğitim gibi önemli bir alanda öğretmenlerin motivasyonunu, iletişim yöntemleri ve öğretmenler tarafından iletilerin alınması şehir, ilçe, okul, okuldaki öğrenci sayısı, okuldaki öğretmen sayısı, binanın fiziki yapısı gibi faktörlere göre değişiklik gösterebilmekte ve büyük ölçüde yöneticinin motivasyonu belirlemektedir. Yönetici işine ne kadar fazla motive olursa, öğretmenlerin ve en nihayetinde öğrencilerin başarısı da o kadar yüksek olacaktır.

6.2. Öneriler

İletişim, gönderici tarafından uygun iletişim yöntemleri kullanmadığı sürece etkinlik kazanmaz. Buna göre iletişimi gönderen de, iletişimi alanda bu tekniklerin farkında değildir. Örgütlerde hiyerarşik yapılanmalarda gerçekleşen iletişim de yine hiyerarşik bir yöntemle yapılan iletişim etkin değildir. Bu çalışmada incelenen tezlerden elde edilen sonuçlara göre eğitimde karşılaşılan iletişim hatalarına karşı bazı öneriler ortaya konulabilir.

- 1- Öncelikle okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi sürecinde sosyal iletişim becerilerini artırmaya yönelik eğitim yönetimi, iletişim, motivasyon, psikoloji, sosyoloji gibi konularda hizmet içi eğitim verilmelidir.
- 2- Okul yöneticisi olacaklarda mesleki kıdem fazla olanların empati yeteneklerinin daha yüksek olduğu düşünüldüğünde, yönetici seçiminde belirli bir mesleki kıdem şartı getirilmelidir.
- 3- Yöneticilerin görev dağılımında adaletli olması ve haksız ödüllendirmelerden uzak durması gerekmektedir. Bu tür yaklaşımlar öğretmenlerin motivasyonunu bozacak ve okula bağlılığı azaltacaktır.
- 4- Yöneticiler, öğretmenlerin aynı zaman da meslektaşları olduğunu unutmamalıdır. Buna göre seçilen iletişim yönteminde emir dili kullanmaktan uzak durmalıdır. Öğretmenlerin fikirlerine saygı göstermeli ve okul yönetiminde bu fikirlerden de faydalandığını öğretmenlere göstermelidir.
- 5- Okul yöneticileri karar alma sürecinde karardan etkilenecek öğretmenlerin görüşlerine bu süreçte muhakkak yer vermelidir. Okulda demokratik bir yönetim sergilemeli ve iletişim kanallarını hiyerarşik yapıdan uzak bir şekilde her zaman açık tutmalıdır.
- 6- Yöneticiler, öğretmenlerin eğitim verdikleri alanların fiziksel koşullarını uygun hale getirmelidir.
- 7- Yöneticiler sahip oldukları tecrübeleri, öğretmenlere aktarabilecek uygun bir yönetim sistemi seçmelidir. Okullarda çıkabilecek sorunlara hızlı bir şekilde çözümlenmesi ve aynı sorunların tekrarlamaması için gerekli önlemleri almalıdır.
- 8- Yönetici görev dağılımında başarılı olanları taltif ederek veya ödüllendirerek motivasyon düzeylerini artırmalı ve verilen görevleri yakından takip ederek ilgilendiğini göstermesi gerekmektedir.

- 9- Yöneticiler, öğretmenlerin özel hayatlarında yaşadığı problemlerin örgüte yansıyan kısımlarını gizli tutarak çözümlenmesi konusunda öğretmene yardımcı olabilmelidir.
- 10- Yöneticiler iletişimde resmi dil ile birlikte yüzyüze iletişim kurabilmelidir. Okulların öğretmen sayısı, öğrenci sayısı, fiziksel yapısına uygun olarak yönetici kullandığı iletişim tekniğini iyi belirlemelidir.
- 11- Yöneticiler yaptıkları işlerde şeffaf ve eleştiriye açık olmalıdır. İletişim sürecinde iletilerin net ve anlaşılır olmasına dikkat etmelidir.
- 12- Yöneticiler sadece öğretmenlerle değil, veliler ve okul aile birliği yöneticileriyle de iletişim kurabilmelidir.

KAYNAKÇA

- Aşıkoğlu, M. (1996). İnsan Kaynaklarını Verimliliğe Yönlendirme Aracı Olarak Motivasyon, Üniversite Kitapevi, İstanbul.
- Aygün, H. (2016). “Okul Yöneticilerinin Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonları Üzerindeki Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, M. ve Güçlü, N. (2018). “Okul Yöneticilerinin Yönetim Biçimleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi C38, S3 (2018):949-963.
- Bıçakçı, İ. (2008). İletişim ve halkla ilişkiler: Eleştirel bir yaklaşım (7. Baskı). İstanbul: Media Cat Kitapları.
- Çağlar, İ., Kılıç, S. (2011). Genel iletişim (4. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çınar, O. (2010). “Okul Müdürlerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği”, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi S26.
- Demirtaş, S. (2005). “Çalışma Yaşamında Motivasyonun Önemi ve Teşvik Araçlarının Yeri”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güçlü, N. (2003). “Örgüt Kültürü”, Sosyal Bilimler Dergisi, 6, 147-159.
- Güngör, N.(2011). İletişime Giriş. Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Gürgen, H. (1997). Örgütlerde İletişim Kalitesi. Der Yayınları, İstanbul.
- Hodgetts, M. R. (1997). Yönetim, teori, süreç ve uygulama. (Çetin C., Mutlu C. E., Çev.). İstanbul: Der Yayınevi.
- Keskin, B. (2008). “Çalışanların Performanslarını Arttırmada Bir Araç Olarak Motivasyon Ve Motivasyon Teknikleri”, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Atılım Üniversitesi, Ankara.
- Kurt, T. (2004). “Örgüt Yapısının Örgütsel İletişime Etkisi (Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). Mesleki Gelişim, Etkili İletişim. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Özdemir, Y.T, vd. (2014). “Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları” Turkish Journal of Education C1, S2 190-215 of Education.
- Özkalp, E. & Kirel, Ç. (2013). Örgütsel Davranış, 6. Baskı, Ekin Yayınevi, Bursa.
- Öztürk, Z., Dündar, H., (2003). “Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler”, Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 4 (2).
- Şahin, M,B.(2016). Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine Etkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kayseri İli Örneği) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Soysal, A. (2015). “Okul Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Becerisi (Gazimağusa Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tekin, M. (2015). “Çalışma Yaşamında Kuşaklar ve İşe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Tınaz, P. (2000). Çalışma yaşamında motivasyon kuramları. İstanbul: Mercek Yayıncılık.
- Tutar, H. & Yılmaz, K. (2005). Genel İletişim Kavramlar Ve Modeller, Seçkin Yayıncılık, 5. Baskı, Ankara.
- Ugar, Y. (2019). “Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları İle Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çalışmada Kullanılan Tezler

- Akbaş, F.Y. (2018). “Özel Okullarda, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bektaş, Ayşe. (2010). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalış, H. (2012). “Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının İncelenmesi (Kocaeli İli Gölcük İlçesi Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çiçek, Ö. (2009). “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Kaynakları”, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, K. (2007). “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin, Okul Müdürlerinin İletişim ve Motivasyon Becerileri İle İlgili Algı ve Beklentileri (İstanbul İli Avrupa Yakası Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, A.(2007). “Kamu Yöneticilerinin Davranış Tarzlarının Kamu Personelinin Motivasyonu Üzerine Etkileri: Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Çalışan Öğretmenler Üzerine Bir Uygulama”, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ekin, M.S. (2015). “Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Motivasyonu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Bitlis İli Mutki İlçesi Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Erdoğan, D.G. (2017). “İlkokul Müdürlerinin Öğretmenleri Güdöleme Rollerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karagöz, M. (2010). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenleri Motive Etme Becerileri İstanbul-Kağıthane İlçesi Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, O. (2013). “Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Sosyal İletişim Becerileri İle Branş Öğretmenlerinin Motivasyonu Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Küçüksayraç, M. (2013). “Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Öğretmen Motivasyonuna Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şener, M. (2013). “15 İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Motivasyonunu Artırmada Başvurdukları Stratejiler (Samsun İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Türkyılmaz, S. (2018). “İlkokul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonlarına Etkisinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Torbacıoğlu, D. (2007). “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yöntemleri Ve Güdöleme Derecelerine İlişkin Öğretmen Algıları (Çorum İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yanmaz, H. (2010). “14 İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Okullarında Motivasyonu Sağlama Düzeyleri”, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Yıldırım, G. (2015). “Sınıf Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinin İletişim Ve Motivasyon Becerilerine İlişkin Beklentileri”, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yirmibeşçik, S. (2015). “Sınıf Öğretmenlerinin Yöneticilerin İletişim Becerilerinden Dolayı Kazandıkları Motivasyonun İş Doyumuna Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yücel, Ş. (2019). “Yöneticilerin Çalışan Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Gaziosmanpaşa İlçesi Okullarında Bir Uygulama”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul



Türkiye’de Genel Teori Açısından Taşınmaz Satış Vaadi Sözleşmesi

Promise Agreement For The Sale Of Immovables In Terms Of General Theory In Turkey

Mehmet Emre EREN ¹

¹ Öğretim Görevlisi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa, Türkiye

ÖZET

Vaad, vaid ya da vait olarak kullanılmakta olup, vaad eden ya da vaad edilen olarak karşılık bulmaktadır. Gerçekte bir ön sözleşme olan taşınmaz satış vaadi Türk Borçlar Kanununda ön sözleşme şeklinde yer almış olsa da, gerek Tapu Kanunu ve gerekse de Yargıtay’ın içtihat ve uygulamalarında taşınmaz satış vaadi kavramı yerleşik olarak kullanılmaktadır. Ön sözleşmenin hukuki olarak iki fonksiyonunun olduğu kabul edilmektedir. Bunlardan birincisi, hazırlık fonksiyonu olarak bilinmekte olup, sözleşmenin olmasından önce ve sözleşmeye hazırlık aşamasıdır. İkincisi ise garanti fonksiyonu adını taşımakta olup, gelecekte asıl sözleşmenin kurulmasını garantiye almış olmaktadır. Uygulamada sıklıkla karşılaşılan bir sözleşme olan taşınmaz satış vaadi sözleşmesi çoğu kez karşımıza ön ödemeye dayalı konut satışlarında çıkmaktadır. Bunun nedeni bilindiği üzere, sözleşmeye taraf olanların mevcut durum ve o an itibarıyla satış işlemi yapmak istememeleridir. Yine bilindiği üzere bu sözleşmenin resmi şekilde yapılması zorunluluğu bulunmaktadır. Bu çalışmada genel teori açısından taşınmaz satış vaadi sözleşmesi hukuki süreç içinde ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Taşınmaz, Sözleşme, Taşınmaz satış vaadi sözleşmesi

ABSTRACT

It is used as a promise, and it finds a response as promised or to be promised. Although the promise to sell real estate, which is actually a preliminary agreement, is included in the Turkish Code of Obligations as a preliminary agreement, the concept of the promise to sell real estate is used in both the Land Registry Law and the case law and practices of the Court of Cassation. It is accepted that the preliminary contract has two legal functions. The first of these, known as the preparation function, is the pre-contract and contract preparation phase. The second is called the guarantee function and ensures the establishment of the main contract in the future. Promising real estate sales contract, which is a contract that is frequently encountered in practice, often appears in prepayment-based housing sales. The reason for this is, as it is known, the current situation of the parties to the contract and their unwillingness to make the sale as of that moment. As is known, this contract has to be made formally. In this study, in terms of general theory, the real estate promise contract is discussed in the legal process.

Key words: Immovable, Contract, Immovable promise to sell contract

1. GİRİŞ

Eskiden gayrimenkul satış vaadi denilen, ancak günümüzde taşınmaz satış vaadi (Sungurbey, 1957; Oğuzman, 1958; Çenberci, 1973; Özenli, 1986; Kılıç, 1997; Oğuzman vd. 2016; Yargıtay, 2016) olarak anılan bu kavram, uygulama da çokça kullanılan bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte, güncel kullanımda sözcük “vaad” olarak değil “vaat” olarak kullanılmaktadır. Yine “vaat eden” manasında kullanılması durumunda yazım olarak “vaat etmek” şeklinde tercih edilmektedir. Yargıtay’ın bu konuya ki güncel yaklaşımına bakıldığında; “vaat edilen” ve “vaat alacaklısı” şeklinde bir kullanımı tercih ettiği görülmektedir (Yargıtay, 2016). Gerçekte bir “ön sözleşme” olan taşınmaz satış vaadi; Türk Borçlar Kanununun (TBK) m.29’da da yer aldığı üzere “ön sözleşme” şeklinde yer almış olsa da; gerek Tapu Kanunu m. 29’da, gerekse Yargıtay’ın içtihat ve uygulamalarında taşınmaz satış vaadi kavramı yerleşiktir (Hamamcıoğlu Vardar ve Özmen, 2016). Çokça kullanım alanı bulmasının nedenlerine baktığımızda, kısaca; şart unsurları sağlanamadığı için oluşması mümkün olmayan satış sözleşmesine işlevsellik sağlaması (Bekri, 1958), zorlu ve zaman alıcı bürokratik işlemler gerektirmemesi, cayma parası ve/veya cezai şart unsurlarının kolaylıkla uygulamaya alınması gibi kolaylıkları nedeniyledir (Akgün, 1953). Bundan dolayı da toplumda ve uygulama da kabul görmüştür (Çenberci, 1972; Eren, 2017).

Gelişmeler nedeniyle, Kanun Koyucu, taşınmaz satış vaadi konusunda düzenlemelerde bulunmuştur. Tüm bu düzenlemelere karşılık, taşınmaz satış vaadi hususu yasalarımız çerçevesinde esaslı ve kapsamlı bir şekilde düzenlenmemiştir. Taşınmaz satış vaadi konusunu doğrudan ele alan yasa hükümlerine baktığımızda; TBK’nın m. 237/ f. II, Noterlik Kanunu 60. ve 89. maddeleri ve son olarak Tapu Kanunu’nuzun 26. Maddesidir (Albayrak, 2017). Mezkûr Kanunlardan, TBK’nın 237. maddesine baktığımızda; taşınmaz satış vaadinin geçerlilik kazanabilmesi için resmi şekilde düzenlenmesinin bir zorunluluk olduğu görülmektedir. Noterlik Kanunu’nun 60. maddesine baktığımız da; noterlerin taşınmaz satış vaatlerine dair senet düzenleyebileceğini, 89. maddesine baktığımızda taşınmaz satış vaadine dair sözleşmenin hükümlerinin nasıl düzenleneceği yer almaktadır. Noter

tarafından düzenlenen bu sözleşmelerin taşınmaz siciline şerh verilmesi hakkında ki düzenlemeler ise Tapu Kanunu'nun 26. maddesinde yer almaktadır.

Ele aldığımız yasa hükümlerinden hareketle; taşınmaz satış vaadine dair hükümler, şekil ve şerh ile sınırlılığı görülmektedir. Daha önce de değindiğimiz üzere; taşınmaz satış vaadine dair Kanun Koyucu detaylı hükümler düzenlenmemiştir. Kanun Koyucu; taşınmaz satış vaadinin çerçevesini, Kanun hükümlerinin sınırlandırıcı kapsamına almayarak, bu durumu hayat akışının olağan sürecine bırakmış ve böylelikle uygulama içinde gelişecek yeni talep ve ihtiyaçları da kapsar şekilde, doğal gelişim sürecinden izlenmesi yoluna gitmiştir (Reisoğlu, 1957; Çenberci, 1972).

2. TAŞINMAZ SATIŞ VAADİ SÖZLEŞMESİNİN HUKUKİ YAPISI

Yaşanan bazı tartışmalara rağmen, hukuki niteliği bakımından; taşınmaz satış vaadi sözleşmesinin, “önsözleşme” (Ayrancı, 2006; Doğan, 2006; Yavuz, 2014; Sirmen, 2016) olduğudur (Kocayusufpaşaoğlu, 1959; Nomer, 2015; Sirmen, 2016; Oğuzman ve Öz, 2016). Burada Sungurbey'in yaklaşımı; genel bakımdan önsözleşme yapılmasının gereksiz olduğudur. Sungurbey'in görüşü; Alman, Türk ve İsviçre hukukunda edime dair, edimin vaat edilmesiyle, zaten doğruca bahse konu edimin borçlanılmış olduğundan, ayrıca bir kez daha vaat edilmesi gereksiz bir yoldur (Sungurbey, 1963). Karahasan'da aynı yönde görüş bildirmiştir (Karahasan, 2002). Bir önsözleşme olarak taşınmaz satış vaadi, niteliği gereği bir nispi hak olması sonucunu doğuracaktır.

2.1. Ön Sözleşme Niteliği Açısından Taşınmaz Satış Vaadi Sözleşmesi

TBK m. 29'a baktığımız da; “Bir sözleşmenin ileride kurulmasına ilişkin sözleşmeler geçerlidir. Kanunlarda öngörülen istisnalar dışında, önsözleşmenin geçerliliği, ileride kurulacak sözleşmenin şekline bağlıdır.” hükmü yer almaktadır. Madde hükmü bir tanımlama vermese de, önsözleşmenin içeriğine dair ipuçlarına içermektedir. Bir borç olarak, başka bir sözleşmenin kurulmasını yükleyen ve borçlar hukuku kapsamında yer alan sözleşmedir (Olgaç, 1962; Ayrancı, 2006; Doğan, 2006). Bu durumda ki sözleşmeleri tam olarak bir birinden ayırdığımızda iki ayrı sözleşme bahse konu olacaktır. Bunlardan ilk olanı önsözleşmedir ve ileride yapılacak olan sözleşmenin öncülü durumundadır. İkincisi ise asıl sözleşmedir ve gelecekte taraflarca yapılmasının yanı sıra taraflardan birine veya her ikisine yüklenen sözleşmedir (Çenberci, 1972).

Örneğin, “A” kişisi, “B” kişisine bir taşınmazın satışı konusunda ileride satış sözleşmesi yapmayı borçlanmış olsun. Bu durumda, asıl sözleşme; gelecekte yapılacak olan satış sözleşmesini tanımlarken önsözleşme ise bahse konu sözleşmenin gelecekte yapılmasına dair günümüzde ki mevcut sözleşmeyi tanımlamaktadır. Ekonomik yaşama dair bir zorunluluk ve sözleşme serbestisinin ilkesel uygulaması olarak kendini gösteren önsözleşme; asıl sözleşmenin kurulumu için gereken şartların mevcut durum ve zamanda gerçekleşemiyor olmasının yanı sıra yine mevcut şartların asıl sözleşmeyi yapmaya hazır olmadığı durumlarda yapılmaktadır. Ön sözleşmenin hukuksal alanda, kurum olarak iki fonksiyonu bulunduğu kabul edilmektedir. Fonksiyonlardan ilk olanı, hazırlık fonksiyonu olarak bilinmektedir ve sözleşme oluşumundan önce ve sözleşmeye hazırlık safhası olmasıdır. İkincisi ise garanti fonksiyonu adını taşımaktadır ve gelecekte asıl sözleşmenin kurulmasını garantiye almış olmaktadır. (Ayrancı, 2006).

Önsözleşmede geçerliliğin sağlanması bazı şartların yerine getirilmesiyle mümkündür. Buradan hareketle; ilk olarak borçlandırıcı bir işleme konu olması önsözleşmenin geçerliliği için önemlidir. Ayrıca işlem konusunu tasarruf oluşturan konularda önsözleşme yapılamayacaktır (Yargıtay, 2005). Dolayısıyla, mirastan feragat ve alacağın temliki (Doğan, 2006), ibra sözleşmesi'nin yanı sıra (Doğan, 2006) bağışlama vaadi'de önsözleşme kapsamında değildir (Ayrancı, 2006; Ayan, 2016).

Önsözleşmede konu ya belli ya da belirlenebilir durumda olmalıdır (Ayrancı, 2006; Doğan, 2006; Oğuzman ve Öz, 2016; Ayan, 2016). Ayrıca alacaklının, alacağa dair vadin yerine getirilmesini isteme hakkının olması gerekmektedir (Ayan, 2016). TBK'nın m. 27'ci maddesine göre; “Kanunun emredici hükümlerine, ahlaka, kamu düzenine, kişilik haklarına aykırı veya konusu imkânsız olan sözleşmeler kesin hükümsüzdür.” hükmü dikkate alınmalıdır. Çünkü “önsözleşme” nihayetinde bir sözleşme olduğu için, TBK m. 27'ci maddesi bu durumda uygulamaya dâhil olacaktır. Yine TBK m. 29/ f. II hükmüne baktığımızda, önsözleşmenin şekline dair bir hüküm yer aldığı görülecektir (Ayan, 2016). Bahse konu hükme göre, önsözleşme, asıl sözleşmenin şeklinde tabi olduğu yer almaktadır. Kural açısından öngörülen şekil serbestisidir (Ayrancı, 2006). Bu durumda, asıl sözleşmenin belirlenmiş bir şekilde yapılmasının zorunluluk olduğu durumlarda, önsözleşmenin gerçekleştirilmesi sürecinde de bu şeklin uygulanması gerekecektir (Albayrak, 2017).

Taşınmaz satış vaadi kavramı hukuki açıdan tartışmalara sahne olsa da hukukumuz açısından “önsözleşme” kavramının baskın yaklaşım olduğu görülmektedir (Tuğ, 1994; Doğan, 2006; Yavuz, 2014; Sirmen, 2016; Eren, 2017). Yargıtay içtihatlarında bu kavramsal yaklaşımda kararsızlık göstermemiş ve pek çok kararında satış vaadinin TBK'nın 29. maddesinde yer alan tanımına bakıldığında bu kapsamda borç yaratan sözleşme olduğunu açıklıkla ve kesinlikle vurgulamıştır (Yargıtay, 1980; Surlu, 2014; Günay, 2016). TBK'nın m. 29'da ele aldığı düzenlemede, bir kurum olarak önsözleşmenin taşınmaz satış vaadine konu olanlar haricinde başka konulara dair örnekler bulmak imkânsız yakındır (Hamamcıoğlu ve Özman, 2016).

Hukukumuzda ki hakim bakış açısı, taşınmaz satış vaadinin önsözleşme olduğuna yönelik olsa da, doktrin de Sungurbey, taşınmazın satışına dair vaadin, gerçekte taşınmazın satışına dair sözleşmesinin bizzat kendisi olduğuna dair görüş bildirmektedir. Sungurbey'e göre; önsözleşme aslında gereksiz bir yoldur (Sungurbey, 1957). Türk, Alman ve İsviçre hukuku açısından edimin vaat edilmesiyle, o edimin doğrudan doğruya zaten borçlanıldığından bir kere daha vaatte bulunmayı gereksiz görmektedir (Sungurbey, 1957; Karahasan, 2002). Sungurbey'in yaklaşımı; "...bir satış vaadi ya da bir kira vaadi yapmak, yani bir nesnenin mülkiyetini ya da kullanılmasını geçirme vaadini (satış ya da kira sözleşmesini) vaad etmek, başka bir deyişle vaadinde bulunmak, iletken nesnelere elektrik akımının geçişi gibi, gerçekte doğrudan doğruya mülkiyeti ya da kullanmayı geçirme vaadi, yani doğrudan doğruya asıl satış ya da asıl kira sözleşmesini yapan bir istek açıklaması olur ki, vaatte bulunan bu sözleşmeleri bir daha kurmak değil de doğrudan doğruya mülkiyeti geçirmek ya da kullandırmak borcuna girmiş olur" yönündedir. Ayrıca, taşınmaz satış vaadinden doğan borç eğer satıcı tarafından yerine getirilmez ise, açılacak olan tescili isteme (ferağa icbar davası) davalarında, Yargıtay'ın uygulaması, satıcının bu durumda asıl sözleşmenin gerçekleşmesi amacıyla iradi beyanının var olduğunun kabulünü ve diğer yandan doğrudan doğruya TMK m. 705/II hükmünde yer aldığı şekliyle, taşınmazın mülkiyet hakkının, tescilsiz olarak kazanılmasına dayalı, ilamlar verilmesi yoluyla kısaltması Sungurbey'in görüşünü bu durumda geçerli kılmaktadır.

Yine doktrine baktığımızda; Von-Tuhr da, birinin bir bedel karşılığı olmak üzere konusu da açıklıkla belirlenmiş, taşınmazın devrine konu bir taahhütte bulunmasını, taraflar arasında buna satış vaadi dense dahi bu durumun satış şeklinde kabul edilmesi gerektiğini düşünmektedir (Von-Thur, 1952).

Yargıtay'ın, taşınmaz satış vaadini, önsözleşme yapısında olduğuna dair devamlılık gösteren bir tutumu olsa da (Yargıtay, 1994) doktrinde, birbirlerinden kesin şekilde ayrılan ve ayrı yönelimler şeklinde kendini gösteren görüşlerde bulunmaktadır. Ayrıca; birbirinden tam olarak ayrılan ve tam olarak ayrı yönelimlere bakan görüşlere rastlanmaktadır. Bir tarafta; taşınmaz satış vaadinin yalnızca taşınmazın satışından müteşekkil olduğunu öne sürenler (Belgesay, 1945; Sungurbey, 1963; Acemoğlu, 1965) olduğu gibi, diğer tarafta; taşınmaz satış vaadini, taşınmaz satış sözleşmesinin hukuksal yapısından ayrı bir hukuksal yapı olarak ele alınması gerektiğini iddia eden görüşlerde bulunmaktadır (Bilge, 1970; Tekinay, 1971; Çenberci, 1972; Dalamanlı, 1986; Oğuzman vd., 2016; Ayan, 2016; Sirmen, 2016; Eren, 2017).

Yargıtay'ın, usul ekonomisi doğrultusunda verdiği kararlar pratiklidir. Bu durumda asıl sözleşmeyle, önsözleşme ayrımı belirsizleşmektedir. Taşınmaz satış vaadi sözleşmesi bir davaya konu olduğunda; asıl sözleşmeyle, taşınmaz satış vaadi sözleşmesi arasında ki ayrım belirsizleşmiş olsa da nihayetinde satış vaadi sözleşmesi her durumda bir önsözleşmedir. Ayrıca, özellikle taraflar sözleşmeye şart veya vade koymaları ve bahse konu şart veya vadenin gerçekleşmesi durumunda, satış sözleşmesinin yapılmasıyla mülkiyet devrinin gerçekleşmiş olacağını bildirmeleri durumunda satış vaadiyle, satış sözleşmesi arası farkta daha belirgin şekilde kendini göstermektedir. Hâlbuki satış vaadi tabiri daha ziyade ferağın muayyen bir vade veya şarta talik edildiği hâllerde kullanılmaktadır (Postacıoğlu, 1945).

3. TAŞINMAZ SATIŞ VAADİNDE OLUŞAN HAKLARIN NİSPİ HAK TEŞKİL ETMESİ

Taşınmaz satış vaadine dayanan sözleşme, bu sözleşme taraf olanlar arasında borç yaratan bir sözleşmedir. Bahse konu sözleşmenin kapsamında, vaat eden; sözleşmeye konu taşınmazı satmayı ve vaat alanda; sözleşmeye konu olan taşınmazı almayı borçlanacaktır (Albayrak, 2017). Böylesi bir durumda, taşınmaz satış vaadi sözleşmesi, borçlar hukuku kapsamında ki diğer sözleşmelerden farklı bir tarafı bulunmamaktadır (Yargıtay, 2007a). Bu durumda, sözleşmenin doğmasıyla, bahse konu sözleşmeye konu olan taşınmazın mülkiyeti el değiştirmeyecektir. Bahse konu taşınmaz mülkiyetinin el değiştirebilmesi için; tarafların rızası veya ilgili mahkemenin vereceği tescil kararı gerekmektedir. Bu nedenlerden dolayı; taşınmaz satış vaadi sözleşmesinden doğacak olan hak aynı değildir ve kişisel haklar kapsamındadır (Yargıtay, 2007b). Bu durumun bir sonucu olarak; satış vaadi sözleşmesinde taraflar, bahse konu sözleşmeden doğan haklarını yalnızca bir birlerine karşı veya haleflerine karşı ileri sürebileceklerdir. Yine bu durumun bir sonucu olarak; aynı haklarda görülen herkese karşı ileri sürülmesi söz konusu olmayacaktır.

Satış vaadi sözleşmesi sonucu oluşan hak, bir kişisel hak olması nedeniyle; vaat alan alıcı, oluşan hakkını dava yolu ile bahse konu sözleşmeye taraf olmayan başka kişilere karşı ileri süremeyecektir. Bahse konu taşınmazın, malın sahibince farklı kişilere satılması durumunda ise satış parası üzerinde veya taşınmaz kamulaştırılırsa oluşan kamulaştırma rayici üzerinden hiçbir hak iddiası olamayacaktır (Özenli, 1986). Bununla birlikte; bahse konu taşınmazın tabi ve medeni semerelerinin kendisine verilmesini de isteyemeyecektir. Bunun nedeni; bu hak, bahse konu taşınmazın tapu siciliyle belirlenmiş olan malikine ait olmasının yanı sıra ve ayrıca aynı bir haktan dolayı oluşmakta ve kaynaklanmaktadır. Hâlbuki taşınmaz satış vaadi sözleşmesi doğrudan doğruya mülkiyeti aktarmayıp salt borç yaratan bir işlem olması nedeniyle, ilgililerine yönelik olarak aynı olarak değil ancak şahsi nitelikte bir hak sağlamaktadır (Özenli, 1986; Eren, 2017).

Ayrıca, Yargıtay'ın da görüşü; taşınmaz satış vaadi sonucunda doğan hakkın niteliğinin, nispi hak niteliği kapsamında olduğudur (Yargıtay, 2007c). Bu durumda ilk akla gelen sorulardan biri; taşınmaz satış vaadi sözleşmesine dayanarak alıcı, sözleşmeye konu satın alma hakkını başkasına devir edebilecek midir? Bilindiği üzere

satış vaadi sözleşmeleri; ilgisine, kişisel hak sağlamaktadır. Bundan dolayı da satış vaadi sonucunda oluşan hakların, üçüncü bir tarafa yani kişiye devrinin olabilmesi gerekmektedir. Buradan hareketle TBK' nın 183'üncü maddesine baktığımızda; işin niteliği veya sözleşme kaynaklı bir engel olmadığı sürece alacaklı, borçlunun kabulünü almaksızın, alacağını üçüncü bir kişiye devir edebilecektir (Surlu, 2014). Yargıtay'ın konuyu ele almasına baktığımızda; taşınmaz satış vaadi sözleşmelerinde, vaat alacaklılarının, alacaklarını üçüncü bir kişiye devrinin olabileceğini kabul etmekte olduğu görülmektedir (Yargıtay, 2010a). Bununla birlikte, bahse konu devrin TBK m. 184'te yer aldığı üzere yazılı şekilde yapılmış olması gerekmektedir. TBK m. 184' te bahsedilen yazılı şekilde ki kasıt; adi yazılı şekildir. Ayrıca Yargıtay, taşınmazın satışına dair vaad sözleşmesinde; alıcının alacaklarını bir üçüncü tarafa devretmesinde de bahse konu alacağın temliki sözleşmesinin gerçekleşmesinde ise noterde düzenlenecek satış vaadi olarak yapılmasını gözetmekte ve aramaktadır (Yargıtay, 2010b).

Taşınmaz satış vaadi sözleşmesi kaynaklı hak; etkisi güçlendirilebilen nispi bir hak şeklinde ele almak ve bu şekilde tanımlamak mümkündür. Buradan hareketle; bu olanaktan faydalanarak tapu sicilinde şerh edilen bahse konu kişisel hak, aynı hak niteliğine sahip olmasa dahi aynı bir tesir göstermekte ve sonuç sağlamaktadır. Böylesi bir durumda bile bahse konu kişisel hak herkese karşı ileri sürülemez fakat bahse konu taşınmaz ile ilgili olarak ilgili kişilere karşı ileri sürülme olanağı sağlayacaktır. Tüm bunların bir sonucu olarak; taşınmaz satış vaadi sözleşmesinden kaynaklanan hak, aslında kişisel bir hak olsa da ilgili olduğu taşınmazın tapu siciline şerhi sonrasında aynı zaman da aynı hak etkisi de gösterebilecek bir kişisel hak türü olarak kabul edilmesi gerekmektedir (Özenli, 1986).

3. SONUÇ ve ÖNERİLER

Taşınmaz satış vadinin genel teorisini bu çalışmamızda ele almaya çalıştık. Taşınmaz satış vaadi sözleşmesi, ülkemizde bilinen ve sıkça kullanılan bir sözleşme şekli olarak kendini göstermektedir. Asıl satış sözleşmesine dair şartların, o an veya durumda henüz vücut bulmaması nedeniyle, kurulmasının mümkün olmadığı durumlarda, asıl satış sözleşmesinin görevlerini getirmesi, şekle dair uzun bürokratik işlemlerden uzak olması ve bu avantajlarından kaynaklanan kolaylıklarının yanı sıra cayma parası ve cezai şart gibi başkaca hukuki yapılar tarafından da desteklenebilmesi nedeniyle, hem toplumsal bir ihtiyaca cevap vermekte hem de bir hukuki yapı olması nedeniyle, toplumun güvenini kazanmakta ve uygulama da genel bir kabul görmektedir.

Taşınmaz satış vadinin hukuki niteliği konusunda oluşan ve gelişen genel kabul; taşınmaz satış vaadi sözleşmesinin, bir önsözleşme olduğu yönündedir. Bir önsözleşme olarak, taşınmaz satış vaadi sözleşmesi nihayetinde bir sözleşmedir ve doğal olarak nispi haklar kategorisinde yer almaktadır. Buradan hareketle; taşınmaz satış vaadi sözleşmesinin bir önsözleşme olmasının yanı sıra nispi haklar kapsamında olması ise taşınmaz satış vaadi sözleşmesinin kavramsal çerçevesini oluşturmada ve genel karakteristiğini yansıtmaktadır. Taşınmaz satış vaadi sözleşmesinden dolayı bir borç ve/veya haktan bahsedebilmek için öncelikle; taşınmazın satış vadinin konu sözleşmenin vücut bulduğu sözleşmenin geçerlilik şartlarını karşılar şekilde kurulması gerekmektedir. Dolayısıyla, taşınmaz satış vaadi, hukuki niteliği açısından bir ön sözleşme olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bir kez daha belirtecek olursak, Taşınmaz satış vaadi sözleşmesi nihayetinde bir sözleşmedir. Bir sözleşme olması hasebiyle; sözleşmelerin geçerliliğini sağlayan etkenlerin yani şart, şekil ve kuralların tamamına uyulmuş olması gerekmektedir. Kesinlikle, sözleşmenin esasına, özüne ve şekline dair unsurları içermelidir. Bu durumdan hareketle; sözleşmeye taraf olanların karşılıklı olarak bir birlerine olan rızalarının uyuşması, bahse konu sözleşmenin konusunda açıkça bilinir olmasının yanı sıra sözleşmeye konusunun gerçekleştirilmesi imkânsız bir durum olmaması da gerekmektedir.

Taşınmaz satış vaadi sözleşmesinde şekle dair şartlar, sözleşmenin en önemli unsurunu teşkil etmektedir. Bu durum, taşınmaz satış vaadi sözleşmelerinin resmi şekilde yapılmadıkları zaman geçersiz olacağı sonucunu doğurmaktadır. Resmi şekle nasıl ulaşılacağı ise Tapu Kanunu ve Noterlik Kanunu'nda yer olmaktadır. Geçerliliğin görünür şekli; taşınmaz satış vaadi sözleşmesinin, noter aracılığıyla düzenlenen senet haline getirilmesidir. Kabul gören bir durum olarak; tapu sicil memurlarının, taşınmaz satış vaadi sözleşmelerini öncelikle ele alacaklarına yöneliktir.

Taşınmaz satış vaadi sözleşmesi vasıtasıyla tapuya şerh verilebilir ve ayrıca yapılacak bir şerh anlaşmasına ihtiyaç duyulmayacaktır. Bahse konu taşınmaz satış vaadi sözleşmesinin, tapuya şerh edilmesi sonucunda, taşınmaz satış vaadi sözleşmesi aynı hak statüsü kazanmamış olsa da kişisel hakkın, üçüncü kişilere yönelik olarak ileri sürebilme hakkı sağlamaktadır. Son olarak, taşınmaz satış vadiyle, vatte bulunanın yüklendiği borç, taşınmaz satış sözleşmesinin kuruluşu olup; taşınmaz satış vaadi sözleşmesi ile taşınmazın mülkiyeti karşı tarafa geçmemektedir.

KAYNAKÇA

- Acemoğlu, K. (1965). "Türk Hukukunda Tapu Kütüğüne Kayıtlı Olmayan Taşınmazların Hukuki Durumu", İstanbul, s. 58.
- Akgün, Z. (1953). "Gayrimenkul Satış Vaadi ve Gayrimenkul Bey'inde Hasar", Adalet Dergisi, 5: 445-465.
- Albayrak, H. (2017). "Taşınmaz Satış Vaadi Sözleşmesi ve Taşınmaz Satış Vaadi Sözleşmesinde Görev ve Yetkiye Dair Sorunlar", Uyuşmazlık Mahkemesi Dergisi, Tayfun Medya, Ankara, 10:43-95.

- Arslan, R., Yılmaz, E. ve Taşpınar-Ayvaz, S. (2016), “Medenî Usul Hukuku”, Yetkin Yayınları, Ankara.
- Ayan, M. (2016). “Borçlar Hukuku Genel Hükümler-Borçlar Hukuku”, Seçkin Yayınları, Ankara, s. 34.
- Ayan, M. (2016). “Eşya Hukuku II- Mülkiyet”, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Ayiter, N. (1987). “Eşya Hukuku”, Seçkin Yayınları, Ankara.
- Ayrancı, H. (2006). “Ön Sözleşme”, Yetkin Yayınları, Ankara, 2006, s. 40.
- Belgesay, M. R. (1945). “Türk Kanun Medenisi Şerhi, Aynî Haklar”, İstanbul, s. 55.
- Berki, Ş. (1958). “Borçlar Hukuku, C. I”, Ankara, s. 72.
- Bilge, N. (1970). “Borçlar Hukuku, Özel Borç Münasebetleri”, Sevinç Matbaası, Ankara, s. 93.
- Çenberci, M. (1972). “Gayrimenkul Satış Vaadi”, Sevinç Matbaası, Ankara, s. 1.
- Dalamanlı, L. (1986)., Gayrimenkul Satış Vaadi, 1986, s. 3 (aktarma, DOĞAN, 2006, s. 47).
- Doğan, G. (2006). “Ön Sözleşme (Sözleşme Yapma Vaadi)”, İstanbul, s. 51.
- Eren, F. (2017). “Borçlar Hukuku Özel Hükümler”, Yetkin Yayınları, Ankara, s. 192.
- EREN, F. (2015). “Borçlar Hukuku (Genel Hükümler)”, Yetkin Yayınları, Ankara.
- Günay, E. (2016). “Taşınmaz Satış Vaadi Sözleşmesinden Kaynaklanan Uyuşmazlıklar”, Seçkin Yayınları, Ankara, s. 15.
- Hamamcıoğlu Vardar, G. ve Özmen, S. E. (2016). “6502 Sayılı Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun Uyarınca Ön Ödemeli Konut Satış Sözleşmesi”, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, s. 36.
- Karahasan, M. R. (2002). “Türk Borçlar Hukuku Özel Borç İlişkileri, C. I”, İstanbul, s. 452.
- Kılıç, H. (1997). “Gayrimenkul Davaları, C. 2”, Turhan Kitabevi, Ankara, s. 1517.
- Kocayusufoğlu, N. (1959). “Türk Medeni Hukukunda Gayrimenkul Satış Vaadi”, Sulhi Garan Matbaası, İstanbul, s. 67.
- Nomer, N. H. (2015). “Borçlar Hukuku- Genel Hükümler”, Beta Basım, İstanbul, s. 50.
- Oğuzman, K. ve Öz, T. (2016). “Borçlar Hukuku Genel Hükümler, C-1”, Vedat Kitapçılık, İstanbul, s. 189.
- Oğuzman, M. K. (1958). “Kat Mülkiyeti Meselesi ve Hâl Çaresi”, İsmail Akgün Matbaası, İstanbul.
- Oğuzman, M. K., Seliçi, Ö. Ve Özdemir, O., (2016). “Saibe, Eşya Hukuku”, Filiz Kitabevi, İstanbul. s. 390.
- Olgaç, S. (1962). “Gayrimenkul Satış Vaadi”, Adalet Dergisi, S. 3- 4, Ankara, s. 244.
- Özenli, S. (1986). “Uygulamada Taşınmaz Satış Vaadi Sözleşmesi ve Neden Olduğu Davalar”, Kazancı Hukuk Yayınları, Ankara, s. 3.
- Özmen, S. E. ve Hamamcıoğlu-Vardar, G. (2016). “6502 Sayılı tüketicinin Korunması Hakkında Kanun Uyarınca Ön Ödemeli Konut Satış Sözleşmesi”, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul.
- Postacıoğlu, İ. (1945). “Gayrimenkullerin Ferağına Müteallik Akitlerde Şekle Riayet Mecburiyeti”, İktisadi Yürüyüş Matbaası ve Neşriyat Yurdu, İstanbul, s. 88.
- Reisoğlu, S. (1957). “Gayrimenkul Satış Vaadi”, Adalet Dergisi, S. 6- 7: 551-562.
- Sirmen, L. (2016). “Eşya Hukuku”, Yetkin Yayınları, Ankara, s. 329.
- Sungurbey, İ. (1957). “Borç İkrarı ve Borç Vaadi”, İsmail Akgün Matbaası, İstanbul.
- Sungurbey, İ. (1963). “Kişisel Hakların Tapu Kütüğüne Şerhi”, İstanbul, s.11.
- Surlu, H. (2014). “Taşınmaz Satış Vaadi”, Seçkin Yayınları, Ankara, s. 42.
- Tandoğan, H. (1969). Borçlar Hukuku (Özel Borç İlişkileri), Ankara.
- Tekinay, S. S. (1971). “Borçlar Hukuku”, Kurtulmuş Matbaası, İstanbul, s. 129.
- Tuğ, A. (1994). “Türk Özel Hukukunda Şekil”, Mimoza Yayınevi, Konya, s. 101.
- Umar, B. (2011). “Hukuk Muhakemeleri Kanunu Şerhi”, Yetkin Yayınları, Ankara.
- Von Tuhr, A. (1952). “Borçlar Hukukunun Umumi Kısımı”, Yeni Matbaa, İstanbul, 1952. (Cevat, Edege Çevirisi)
- Yargıtay. (1980). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi. T. 24. 06. 1980, E. 1979/ 2554, K. 1980/ 3554 nolu kararı.

- Yargıtay. (1994). Yargıtay 15. Hukuk Dairesi. T; 22.03.1994, E.5997, K. 1714 nolu kararı.
- Yargıtay. (2007a). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi. T. 13. 3. 2007, E. 2007/ 1266, K. 2007/ 2679 nolu kararı.
- Yargıtay. (2007b). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi. T. 19. 03. 2007, E. 2006/ 2208, K. 2007/ 2868 nolu kararı.
- Yargıtay. (2007c). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi. T. 28. 09. 2007, E. 2007/ 9734, K. 2007/ 10978 nolu kararı.
- Yargıtay. (2010a). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi. T. 30.03.2010, E. 2010/1003 K. 2010/3455 nolu kararı.
- Yargıtay. (2010b). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi. T. 30.03.2010, E. 2010/1003 K. 2010/3455 nolu kararı.
- Yargıtay. (2015). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi. E. 2005/ 9207, K. 2006/ 1921 nolu kararı.
- Yargıtay. (2016). Yargıtay 14. Hukuk Dairesi, T. 4.4.2016, E.2014/16955, K. 2016/4009 nolu kararları.
- Yavuz, C. (2014). “Türk Borçlar Hukuku-Özel Hükümler”, Beta Yayınevi, İstanbul, s. 245.



Amazon Kadınlarının Giyimlerinin Günümüz Maskülen Feminen Giyim Stilleri Bağlamında İncelenmesi

Examination Of Amazon Women’s Clothing In The Context Of Today’s Masculine
Feminen Clothing Styles

Çiğdem OCAK¹ Nursen GEYİK DEĞERLİ²

¹ Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, İstanbul/Türkiye

² Dr.Öğretim Üyesi, Nişantaşı Üniversitesi, Sanat Ve Tasarım Fakültesi, Tekstil Ve Moda Tasarımı Bölümü, İstanbul/Türkiye

ÖZET

Tarih boyunca toplumsal olaylar insanoğlunun giyim tarzlarını etkilemiştir. İnsanlar bazı zamanlarda farkında olarak ya da olmayarak olaylara tepkilerini giyim tarzlarında yaptıkları tercihlerle göstermiş, bazı zamanlarda ise dönem içerisinde gerçekleşen olayların yaratmış olduğu koşullar moda üzerinde etkili olmuştur. Çoğu toplumda bireyler ise kendini giyim-kuşamla ifade etmenin bir yolunu bulmuşlardır. Amazon kadınlarının günümüz maskülen-feminen giyim stilleri bağlamında incelenmesi konulu çalışmada; yoğun olarak hissedilen ve moda trendlerinde fark edilir etkiye sahip yaşayış biçimleri ele alınarak renk, aksesuar ve kullanılan malzeme açısından tematik olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Çalışmanın birinci bölümde giriş, amaç, önem, yöntemle yer verilmektedir. Araştırmanın kavramsal çerçevesinde günümüz moda, trend kavramları, amazon kadın kıyafetleri hakkında bilgi vermektedir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yönteminin kullanıldığı bu araştırma kapsamında elde edilen veriler, yaşandığı toplumun yanı sıra dönemlerinin modaları olmak üzere incelenerek içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın bulgularının ve yorumlarının yer aldığı bölümde ise dönem modasının trend, renk, aksesuar ve kullanılan malzeme açısından yansımaları yorumlanmış, görsellere yer verilmiştir. Günümüz maskülen-feminen giyim stilleri ile Amazon kıyafetleri arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Moda, Moda Trendleri, Amazon kadın

ABSTRACT

Throughout history, social events have affected the way people dress. Sometimes people reacted to the events consciously or unconsciously with the choices they made in their clothing styles and at other times, the economic conditions created by the events that took place during the period had an impact on fashion. In most societies, thought expressed itself through clothing. In the study on the Reflection of Amazon Clothing on Today’s Women’s Fashion; Social events, which are felt intensely and have a noticeable effect on fashion trends are discussed and tried to be explained thematically in terms of color, accessories and materials used. In the first part of the study the introduction, purpose, importance, method are given, in the conceptual framework of the research, it gives information about today’s fashion, trend concepts, amazon women’s clothing. The data obtained within the scope of this research in which the document review method, which is one of the qualitative research methods, was used, was analyzed as well as the society in which it was lived as well as the fashions of the period and a content analysis was made. In the section where the findings and interpretations of the research are included the reflections of the period’s fashion in terms of trends, colors, accessories and materials used are interpreted and visuals and drawings are relationship between today’s fashion and Amazonian clothes.

Key words: Fashion, Fashion Trends, Amazon Women

1. GİRİŞ

Tarihi en az insanlık tarihi kadar geçmişe dayanmakta olan moda, tüm tarihsel süreçler içerisinde kimi zaman bireyin, kimi zamanlarsa toplumun kendini ifade etme aracı olmuştur. İnsanların olaylar karşısındaki sessiz çığlığının, toplum içerisinde fark edilmenin bir yolu olmuştur. Modanın ilk kez ne zaman ve nerede ortaya çıktığı kesin olarak bilinmemekle birlikte, var olduğu yüzyıllar boyunca insanlık tarihinin en önemli olayları sonucunda şekillenmiş ve evrim geçirerek hayatlarımızın vazgeçilmez bir parçası olarak günümüze kadar gelmiştir. Tarihsel süreçlerde her zaman bir statü göstergesi olarak kullanılan moda 20. Yüzyıllara gelindiğinde gelişen ve değişen Dünya ile birlikte modernleşme yaşamış ve zincirlerini kırarak sınırlarını aşmıştır.

Modanın, Le Petit Robert sözlüğündeki tanımı; toplumda kabul görülen benzer değerler, beğeniler, değişen yaşantılar ve bunları algılayış tarzıdır (Hakko, 1983, s. 15). Sproles’a göre moda kavramı; belirli bir süre ve hal için tüketiciler tarafından uyarlanan geçici döngüsel fenomenlerdir (Sproles, 1981, s. 116). Kant modanın toplumsal bir işlevi üstlendiğini düşünürken, Spencer ise modayı toplumsal taklit biçimi olarak değerlendirmektedir (Onur, 2004, s. 16). Tanımına ve amacına dair daha birçok görüş ve değerlendirmeler bulunan ve kökeni Latince ‘Modus’ sınıırı olmayan, sınırlanamayan manasından gelen moda’nın sözlüksel anlamı ise; Süslenme, yenilik ve değişim ihtiyacıyla birlikte toplumun yaşamına giren dönemsel toplumsal beğeniler, bir şeye karşı aşırı düşkünlük, herkesçe kabul edilmektir (Aktepe, 2012, s. 55).

Moda, tüm tarihsel süreçler boyunca toplumlarda coğrafi koşullara, iklim koşullarına, yaşayış biçimlerine göre şekil alarak değişimlere uğramıştır. Günümüzde küreselleşmenin de etkisiyle birlikte daha geniş çevrelere hitap eden moda, büyük kitleleri etkileyen ve toplumları değiştirebilen kitlesel bir araç haline gelmiştir. Moda kavramı, sadece giysilerin vücutları örtmesi ve dönemsel bir süre etkisinde kalınan değil, bunların dışında bir devrin beğenilerini, görüşlerini, kültürel değerlerini yansıtan ve toplumla insanlar arasındaki ayna görevini gören bir olgudur.

Modanın geçici ve dönemsellik özelliklerine rağmen kitleleri yüzyıllardır böylesine etki altına almasının sebebi içerisinde yenilikler, değişimler barındırması ve sosyal olgu niteliklerindedir. Zira yenilikler ve değişimler, bireyin diğerlerinden farklı olma, daha güzel görünme, karşısındakini etkileme ihtiyaçlarını karşılarken diğer bir taraftan da statü, belli bir gruba dâhil olma, kabullenilme, modaya uygunluk gibi sosyal isteklerini de karşılamaktadır (Koca, Vural, & Koç, 2013, s. 56).

Yüzyıllardır var olan giyim ve süslenme arzusunun modaya dönüşmesi ise oldukça uzun bir zaman almıştır. Toplumsal yapılar içerisinde bir yere kadar var olan moda, değişen toplumlarla birlikte yeni anlamlar kazanarak bugünkü gücünü tarihsel süreçler içerisinde elde etmiştir. Fransız ihtilaline kadar olan dönemlerde bireyde ve toplumlarda moda olgusu henüz oluşmamıştır. Dolayısıyla geleneksel toplumlarda modadan bahsetmek pek mümkün değildir. Çünkü o dönemlerdeki giyim anlayışı henüz kişilerin yaşadıkları bölgelerin iklim koşullarına, yaşam biçimlerine göre şekil alan yerel bir öğedir. Fransız ihtilaline kadar olan giyim anlayışı sadece alt tabaka ve üst tabaka arasındaki sınıfsal farkları ve sınırları belirlemekteydi. Alt kesimi destekleyen ihtilal sonrasında sınıfsal farkları oluşturan keskin sınırlar tamamen ortadan kalkmamış, fakat köylüler kente göçmeleriyle birlikte, kendilerine ait giyim kültürlerini oluşturmuşlardır. Böylece asillerin giyim kültürlerine de ortak olunmuştur.

Bu yeni değişimlerle birlikte burjuva sınıfının oluşması ve sanayi devriminin gerçekleşmesiyle alt kesimin üst kesimi giyim ve yaşam biçimlerine özenerek taklit etmesi sonuçlarını doğurmuştur.

Tüm bu gelişim ve değişimlerle birlikte moda, üst kesimlerden alt kesimlere doğru yayılan bir kavram haline gelmiştir. 19. Yüzyıl öncesinde sadece üst kesimin karşılayabildiği bir kavramken, 19. Yüzyıllara gelindiğinde artık diğer kesimlerinde taklit ederek elde edebileceği bir kavram haline gelmiştir (Taştepe, 2014, s. 12-13; Üşenmez, 1992, s. 9).

İhtilalle birlikte ortadan kaldırılan geleneksel toplumlardaki giyim hiyerarşisi, herkesin istediğini giyebilme hakkını ve özgürlüğünü doğurmuştur. Bu durum ise moda olanın bir süre sonra demode olması sürecini başlatmıştır. Alt kesimler tarafından taklit edilen üst kesimin, onlardan ayrılacak farklı ve değişik stil arayışlarına girmeleri ve bunun sonucunda kendilerine özgü giysiler diktirmeleri dönem modasında geniş yelpazelerle birlikte moda olgusunun da oluşmasına neden olmuştur. Günümüz modasının başlangıç tarihini Fransız İhtilali olarak kabul edildiğinde geleneksel yaygınlık ile modadaki yaygınlık daha net bir şekilde gözle görülmektedir. Geleneksele dayalı giyim kültüründe sınıfsal farklar ve statü önemli iken ihtilalle birlikte oluşan özgürlük ve eşitlik kavramı, sınıfsal farkların giysi yoluyla birbirinden net şekilde ayrılması prensibini ortadan kaldırmıştır. Bu durum ise modada giysi çeşitliliğinin zenginleşmesine neden olmuştur (Barbarosoğlu, 2012, s. 31).

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; ‘Amazon Kadınlarının Giyimlerinin Günümüz Maskülen-Feminen Giyim Stilleri Bağlamında İncelenmesi’ bu stillerle benzeşmeleri ve örtüşen noktaları tespit etmektir. Tarihsel veriler ile kılık kıyafet ve kullandıkları aksesuarların günümüz modasındaki etkileri incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Mitolojinin en güçlü kadınları olarak anılan Amazon kadınları sanattaki yansımalarından sonra, Günümüz kadın modasındaki amazon giysilerinin önemli ölçüde yer alması ve değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktır. Amazon kadınlarının giysileri ile günümüz modasında nasıl algılandığını anlamaya çalışmaktır.

1.3. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımları içerisinde yer alan betimsel içerik analizi ile yapılmıştır. belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp değerlendirilmiştir.

Türkiye’de 1960–2020 yılları arasında yayımlanmakta olan ve Ulusal indeks tarafından yayınlanan bütün hakemli dergiler, Ulusal Tez Merkezi (Yök) ve araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Hakemli dergilerde yayımlanan bütün sayılardaki makaleler ve tezler araştırma kapsamında ele alınmıştır.

2. GEÇMİŞDEN GÜNÜMÜZE MODA

İçerisinde bulunduğu toplumlar ve sınıflar üzerinde oldukça etkin bir söz sahibi olan moda olgusunun, oluşumunda yaşayış biçimleri, felsefi ve dini inançlar, cinsiyet, yaş, etnik gruplar, ekonomi, siyaset gibi etkenlerin oldukça etkili olduğu görülmektedir. Toplumun içerisinde var olan bu etkenlerin modanın önemli bir olgu haline gelmesine neden olduğu da yadsınamaz gerçekler arasındadır (Pamuk, 2009, s. 15-26).

Yıllar boyunca büyük değişimler gösteren moda özellikle 20. Yüzyılda büyük değişimler ve yenilikler yaşamıştır. Savaş döneminde hayata atılmak zorunda kalan kadınlar vücut hatlarını belli etmeyen şekilsiz giysiler giyerken, savaşın ardından gelen refah ve özgürleşmeyle birlikte vücut hatlarını belli eden daha feminen giysilere yönelmişlerdir. Bu tarza en güzel örnek ise 2. Dünya savaşının sonrasında ortaya çıkan Christian Dior'un 'New Look' akımıdır. Dior bu akım ile birlikte kadınlarda zarıflığı ve feminen tarzı popüler bir hale getirmiştir.

Fidan'a göre moda asıl önemini, 2. Dünya Savaşı sonrasında kadın ve erkek giysilerinin belirgin hatlarının toplumsal farklılıkların ortadan kalmasıyla birlikte 1960'lı yıllarda özgürlüğün ifade biçimi ve genç kesimin protest tavrını belirleyen karşı moda hareketleriyle kazanmıştır (Fidan, 2011, s. 100). Moda bazı zamanlar yeniliğe karşı çıkmamanın, isyanın, başkaldırının sembolü olurken bazı zamanlarda da yeniliğe öncülük eden, değişimi destekleyen uyuma açık bir kavram ve araç olmuştur. Yaşanan kıtlıklar, savaşlar, ekonomik zorluklar gibi toplumsal olayların, dönemin trend giyim-kuşamında daha az aksesuar ve malzeme kullanılması sadeliğin ön planda olmasına neden olurken, bolluk ve toplum yaşamının refaha erdiği dönemlerde ise pahalı kumaşlar, aksesuarlar kullanılmasına ve trendlerin bu yönde oluşmasına neden olmuştur (Docherty & Hann, 1993, s. 23). 1. ve 2. Dünya savaşı sonrasında yaşanan ekonomik kriz ve toplumsal çöküşle birlikte kadınların giyim-kuşamlarında şatafatı terk ederek yerine erkeklerin kullandıkları ceketlerden bozma yaptıkları sade, işlevsel giysi ve ceketleri, pantolonları tercih etmeleri bu duruma bir örnek olarak gösterilebilmektedir.

Bu bağlamda bir moda trendinin ortaya çıkışından sonra yerini farklı bir trende bırakmasına kadar geçen döneme moda döngüsü denilmektedir. Bir dönem modalaşan tarzların, tasarımların belirli yıllar içerisinde tüketiciye tekrar sunulmasıdır (Fidan, 2011, s. 101). Tarihsel süreçler içerisinde günümüzde görsel bir öge haline gelen moda, kişinin çevresiyle sözsüz iletişim kurmasını da sağlamaktadır. Kişi hakkındaki ilk izlenimler ilk dakikalar içerisinde oluşur ve bu izlenimleri oluşturan saç, koku, vücut dili, vücut tipi gibi etmenlerin arasında en baskın olanı giyim tarzıdır. Giysiler kişiye rahatlık, koruma, imaj gibi faydalar sağlamanın yanı sıra giyen kişiler hakkında çeşitli mesajlarda vermektedir (Kuru & Özdemir, 2009, s. 168).

Tasarımsal açıdan bakıldığında ise günümüz modasında çoğunlukla işlevselliğin ön planda olduğunu görmekteyiz. Aynı zamanda bir giysiden işlevsellikle birlikte modaya uygunluğu ve estetik olması da beklenilmektedir. Kişi bu ihtiyaçlarına hitap eden giysileri, kendisini toplum içerisinde kabul görmek ve fark edilerek ön plana çıkarmanın aracı olarak görmektedir. Giysi seçiminde bir diğer önemli etken ise fiyatın kişiye uygun olmasıdır. Tüm bu etkenlerden de anlaşıldığı üzere bir giysinin tercih edilmesi için kişinin birçok isteğini karşılayabilecek özellikleri bünyesinde barındırması gerekmektedir (Dirgar & Kansoy, 2004, s. 61).

Giysi tercihi her ne kadar ilk bakışta renkler model ve kumaşlar öncelikli olarak görünse de tercih edilen giysilerin vücuda uygunluğu, hareket serbestliğine alan sağlması gibi özellikler başta gelmektedir. Günümüz insanının giysi arayışını, hem yoğun iş temposuna hem de serbest vakit aktivitelerinde ortama uyum sağlayan ve rahat hareket imkânı veren kullanışlı giysiler karşılamaktadır.

Belirli bir ihtiyacı karşılaması ve işlevi olması düşünülen günlük giysilerin yapımında yün, ipek, pamuk, naylon, doğal ya da yapay elyaf, viskon gibi kumaşlarla farklı renkler ve formlarla biçimlendiren tasarımcılar, kendi tarzlarını ve markalarını ortaya koyarak tüketicinin seçme olanaklarını artırır. Bu doğrultuda bir tasarımı oluşturacak olan malzemelerin giysiye ve seçilen amaca uygunluğu oldukça önemlidir. Zira günümüzde giysileri sadece ihtiyaçlarımızı karşılamak ve statü göstergemizin bir parçası olarak düşünemeyiz. Giysilerin, günlük hayatlarımızın dışında tiyatro, sinema gibi görsel sanat alanlarında, uzay ve savunma sanayinde, deniz altlarında, doğal afetlerde, madenlerde, tıp gibi birçok alanda da önemli bir konumda yer aldığı unutulmamalıdır (Çeliksap, 2015, s. 61).

2.1. Moda da Trend Makro ve Mikro Trend Kavramı

Giysiler kişiler için taşıdıkları estetik anlamların yanı sıra kimliklerini de şekillendirmek gibi özelliklere sahiptirler. Kişilerin giysi seçimleri, onların belirli bir amaca yönelik oluşturdukları görünümünü ve kültürlerini kendi amaçları doğrultusunda nasıl yorumladıklarını görmek için emsalsiz bir alan ortaya çıkarmaktadır (Crane, 2003, s. 11). Bu durum ise beraberinde kişilerin günümüzde kolayca ulaşabildikleri modayı besleyen ve moda olgusunun da içerisinde yer alan trend kavramını gündeme getirmektedir.

Trend, giysi modasını içeren kelime anlamıyla kullanıldığında eğilim olarak ifade edilmektedir. Moda trendleri, dönemin moda eğilimlerini, yönelişlerini kapsamaktadır. Trendler hem tüketicinin dönemine ve içerisinde bulunduğu koşullara göre tercih ettiği stil, model, formu hem de moda tasarımcılarının o dönemdeki yansıttıkları olguyu ifade edebilmektedir (Çileroğlu & Kıvılcımlar, 2014, s. 626). Diğer bir deyişle modaya yön verenler veya moda belirleyicileri ile başlayan bir akım hareket süreci olarak da tanımlanabilir (Erol, 2011, s. 4-5). 20. Yüzyılda ekonomi ve istatistik biliminin kendi alanlarında bir eğrinin yönünü ifade etmek için kullanmış oldukları bu kavram 1930'lu yıllarda moda ile birlikte anılmaya başlanmış ve moda trendi kavramı oluşmaya başlamıştır (Akıncı, 2014, s. 39). Moda trendlerinin belirlenmesini sağlayan etmenler, dönem içerisinde yaşanan kitlesel olaylar ya da çağın getirdiği değişim ve gelişmelerdir. Toplumun gündemini oluşturan siyasi, ekonomik ve sosyal gelişmelerin var olan trendleri

etkilemesinin yanı sıra var olmayan bir trendi de ortaya çıkarabilmektedir (Kantaroglu, 2006, s. 41). Geçmişten günümüze dek var olan moda trendleri Reynold'a göre, yatay ve dikey olarak tanımlanabilir olmasıyla birlikte, kısa süreli dönemsel olarak değişime uğrayabileceği gibi çok uzun süreler gündem de kalabilmektelerdir (Reynold, 1968, s. 45). Günümüz tüketim çağında bireyselliğinde artmasıyla moda akımları her zamankinden daha hızlı bir değişim göstermekte ve bunun sonucunda birçok farklı stiller ve biçimler ortaya çıkmaktadır. Kişilerin giyim tarzlarını, onların duygularını, yaşayış biçimlerini, değerlerini hatta korkularını yansıtarak şekil vermektedir. Bu bağlamda da giyim stilleri toplumsal süreçlere sahip olmaktadır (Harvey, 2008, s. 85).

Moda trendleri bir sonraki sezon ürünlerinin renkleri, kesimler, formlar, biçimler bakımından nasıl görüneceğini içermektedir. Jackson moda eğilimlerini ifade ederken, belirli bir sezon içerisindeki moda yapılanması ve görünümlere işaret ettiğini vurguladığını belirtmektedir (Jackson, 2007, s. 170). Günümüz moda dünyasında sıkça andığımız trendleri belirleyen kişilere trendsetter denilmektedir. Bu trendsetter'lar temalar, renkler, dokular, silüetler gibi faktörler doğrultusunda sezon trendlerini belirlemektedirler. Bu ekipler yaklaşık 4 sezon öncesinden trendleri belirlemek amacıyla çeşitli araştırmalar ve çalışmalar yapmaya başlamaktadırlar. Bu araştırmalarda toplumun yaşam biçimlerini, alışkanlıklarını, zevk ve beğenilerini ölçmek için gerçekleştirilen anketler, gözlemlerin dışında kumaşların ve stokların incelenmesi, küresel krizler, siyasi, ekonomik olaylar, doğal afetler gibi toplumu etkileyen tüm faktörler birlikte değerlendirilmektedir (Kocabaş, 2014, s. 475)

Moda trendlerini belirleyen trendsetter'ların geleceğin moda görünümünü belirlerken birçok ayrıntıya dikkat etmeleri gerekmektedir. Bu unsurlar renk, kumaş, baskı, silüet, askesuarlar, kesim olarak sınıflandırılabilir. Renklerin sosyal ve kültürel bir gösterge olması bakımından önemli bir yere sahipken kumaşlar ise renklerden sonra gelen en önemli unsurlardandır. Gelişen teknolojiyle birlikte gelişim gösteren kumaşlar ve yeni bulunan lifler tüketicilerin rahatlığını sağlayacak geniş bir ürün yelpazesi sunmaktadır (Keiser & Garner, 2003, s. 93). 1990'larda yüksek teknoloji kumaşların kullanımının artmasının fütürizm trendine öncülük etmesi ise bu duruma bir örnektir. Son olarak silüet unsuru ise en büyük değişimini 1. Dünya Savaşı sonrasında kadın giyiminde modern giyime geçiş evresinde yaşamıştır (Frings, 2005, s. 15). Şatafatlı kat kat giysiler, uzun etekler, vücuda zarar veren korselerden, günümüz korsesiz, sade, işlevsel ve harekete imkan tanıyan kadın silüeti formuna ulaşılmıştır. 1960'larda savaş karşıtı olan Çiçek Çocukların etkisiyle kadın ve erkek silüetinin birbirine yaklaşması sonucunda ise günümüz unisex (çift cinsiyetli) modanın temelleri atılmıştır.

Trendler günümüzde kısa süreli dönemsel ve uzun süreli olarak ikiye ayrılmaktadır. Uzun süreli eğilimlerin tarihsel süreçler içerisinde nadiren görüldüğü gözlemlenmiştir. Devamlılık yeni tarzların hali hazırda zaten var olan giysi formlarının üzerinde bir takım değişiklikler yapılması sonucunda sağlanabilmektedir. Buna örnek olarak Chanel'in küçük siyah elbiseleri, klasik ceket tayyör takımları, mini etekler, farklı kol kesimleri gösterilebilmektedir (Dağlar, 2016, s. 38). Kısa süreli eğilimler ile anlatılmak istenen ise dönem içerisinde moda olanın bir zaman sonra ortadan kalkacak olmasıdır (Özüdoğru, 2011, s. 76). Kimi zaman kült bir film, yeni kurulan bir müzik grubu, kimi zaman ise yeni yayınlanan bir tv programı bile günümüzde kısa süreli moda eğilimleri oluşturabilmektedir.

2.2. Giyim Stilleri

Geçmişten bugüne dek modada birçok farklı giyim stilleri moda akımı haline gelmiştir. Giyim stilleri kendi içlerinde birçok farklı özelliklere sahiptir. Bu farklı özellikler kimi zaman karşımıza asi bir başkaldırı, salt dişilik, erkeksi bir duruşla kimi zamansa salaşlıkla çıkmaktadır. Birbirlerinden farklı olan bu giyim stilleri, kişinin düşünce biçimine, kültürel alt yapısına, yaşına, statüsüne, yaşam biçimine, dini ve felsefi inançlarına, ekonomik güçlerine göre şekillenmektedir. Genel olarak bakıldığında dünyada modaya yön veren, dönemsel süreçlerde büyük çapta ilgi görerek moda akımı olan giyim stilleri bulunmaktadır. Bu giyim stillerinin bazıları kısa süreli etkiler bırakırken kimileri ise hala günümüzde büyük kesimlerce takip edilerek varlığını sürdürmektedir. Modanın içerisinde var olan giyim stillerinden bazıları şunlardır; Feminen, vintage, maskülen, retro, bohem, gotik, pop art, casual, androjen, grunge, eklektik, monokromdur. Tüm bu giyim stilleri arasında ise 'Amazon Kadınlarının Giyimlerinin Günümüz Maskülen Feminen Giyim Stilleri Bağlamında İncelenmesi' çalışması doğrultusunda Amazon kadınlarının giyim kuşamlarıyla benzerlikler gösteren maskülen ve feminen stiller incelenecektir.

2.3. Maskülen Giyim Stili

Bem'e göre lider gibi davranan, hırslı, iddialı, rekabetçi, kendi ihtiyaçlarını savunan, erkeksi, kendine güvenen, kendi kendine yetebilen özellikler maskülen bir kişiliğin ifadesidir (Bem, 1974, s. 156). Bu doğrultuda da maskülen bir ruha sahip olan kadınların, bu giyim stiline giysileri sert formlar ve erkeksi özellikler taşımaktadır. Maskülen giyim stili tamamen dişil özelliklere sahip olan feminen giyim stiline zıttı olmasına rağmen ince detaylarında feminen etkilere de yer vermektedir. 2. Dünya savaşı esnasında kadınların çalışma hayatına atılmaları ve ekonomik buhranlar sebebiyle erkek ceketlerinden bozma işlevsel giysiler ve ceketler giyerek yeni bir giyim kültürü oluşturmaları bu akımın ortaya çıkmasına neden olmuştur. Çalışma hayatına atılan ve özgürlüklerini kazanan kadınlar giysilerinde, erkeksi formlara sahip hayatı kolaylaştıran ve rahat hareket imkânı sağlayan özelliklere yer vermişlerdir. Geçmişten günümüze dek kadınların iş hayatında varlıklarının artırılmasıyla birlikte maskülen giyim stili daha da yaygınlaşmış ve kadınlar tarafından eskisine oranla daha fazla tercih edilmeye başlanmıştır.

Maskülen giyim stilinde takıya çok fazla yer verilmemekle birlikte, nahif feminenliği andıran canlı ve göze çarpan renkler de kullanılmamaktadır. Maskülen giyim stili, desensiz ve topraklar tonlarındaki giysiler, açık tonlu veya beyaz renkli ilikli gömlekler, bol bedene oturmayan formda pantolonlar, kravat, papyon gibi parçalardan oluşmaktadır. Çoğu zaman sadece bir ayakkabı tercihiyle bile kombini maskülen bir stile sokmak mümkündür (Öndoğan & Öndoğan, 2021, s. 80).

Maskülen giyim stilinin öncüsü olarak sayılabilecek Chanel 1. Dünya savaşı esnasında kadınları korse ve eteklerin esaretinden kurtarmış ve erkek kumaşlarından ceketler, pantolonlar tasarlayarak kadınlara özgürlükle birlikte hareket alanı da sağlamıştır. O dönemlerde kadınların pantolon giymesi hayal olarak bile düşünülemezken Chanel bir öncü olarak kadınlarda pantolon giyimini başlatmıştır. Dönemlerinin yaşam biçimleri ve kültürlerine ters olması bakımından kadınların birer erkek gibi pantolon giymeleri çevrelerince çok şaşırtıcı bir olay olarak algılanmıştır.

Chanel döneminin şatafatlı giysi ve şapkalarına tepki göstererek tasarımlarında sadece sadeliğe, işlevselliğe yer vermiştir. Korselerin kadınları rahatsız ettiğini vurgulayan Chanel, tasarımlarında korsersiz ve klasik modelleri tercih etmiştir. Rahatlık ve işlevsellik tasarımlarının en önemli noktasını oluştururken renk tonlarında griler siyah, beyaz ve pastel tonlara ağırlık vermektedir (Kolektif, 2013, s. 249). Günümüzde bile hala Chanel'in tasarladığı klasik takımlar, pantolon ve ceketler gerek iş hayatında gerekse gündelik yaşantılarında kadınların ilk tercihleri arasında gelmektedir.

Yves Saint Laurent ise 1960'larda o güne dek sadece erkekler için tasarlanan smokini tarihte ilk kez kadınlara uyarlamıştır. 'Le Smoking' adını verdiği isyan niteliğindeki tasarımlarıyla bir devre imza atmıştır. 1960'ların yeniliğe ve değişime açık olan moda dünyasında bile bir kadın için tasarlanan smokin oldukça cüretkâr görülerek tepki çekmiştir. Günümüzde ise maskülen giyim stilini benimseyen kadınların iş hayatında, davetlerde, özel günlerde, kimi zaman ise kendi düğünlerinde bile bu şık ve zamansız parçalara yer verdikleri görülmektedir. Maskülen giyim stilinde örnekler veren tasarımcılar şunlardır; Coco Chanel, JW Anderson, Jean Paul Gaultier, Yves Saint Laurent.



Resim1. Chanel tasarımıyla Marlene Dietrich,1933.

Kaynak:<https://home2hollywood.files.wordpress.com/2016/07/marlene-dietrich-chanel-suit-1933.jpg?w=900>



Resim 2. 1925 yılında tanıtılan ilk Chanel takımı.

Kaynak: <https://eaomag.com/wp-content/uploads/2019/06/timeline-08.jpg>



Resim 3. Yves Saint Laurent 'Le Smoking' Tasarım Örneği, Paris, 1975.

Kaynak: (https://i.tmgrup.com.tr/vogue/img/vertical_b/17-08/01/yves-saint-laurent-le-smoking-suit-177948-1448403234-promo640x0c.jpg)



Resim 4. Madonna Kırmızı Halı Görünümü, Günümüz Maskülen Giyim Stiline Bir Örnek.

Kaynak: (https://i.tmgrup.com.tr/vogue/original/17-07/16/madonna_grammys_suit_a_p.jpg)

2.4. Feminen Giyim Stili

Feminenin sözlük anlamı kadınsıdan gelmektedir. Bu doğrultuda oluşturulan feminen giyim stilinde kadınların dişiliği ortaya koyan tasarımlar ön plandadır. Vücut hatlarının cezbedici bir şekilde ortaya çıkartan giyim stiline feminen giyim stili denilmektedir. Feminen giyim stilinde dişiliği vurgulayan topuklu ayakkabılar, şık ve zarif babetler, kloş etekler, dantel, transparan detaylar, canlı renkler, çiçek desenleri, fularla birlikte romantik ve yumuşak detaylar yer almaktadır. Bu giyim stiline sahip olan kadınlar sempatik, nahif bir görünümde olabilirken, dişiliklerini ön plana çıkartan daha cazibeli bir görünümü de tercih edebilirler (Öndoğan & Öndoğan, 2021, s. 78). Feminen giyim stiline örnek olarak 1. ve 2. Dünya savaşlarından sonra giyimde sadeleşme ve işlevselliğin popüler hale gelmesi sonrası Dior'un 'New Look' reformu gösterebilir. Dior döneminin sadeleşen ve gittikçe maskülen özellikler kazanan silüetlerini, 'New Look' reformuyla birlikte zerafet ve çekici dişilik özelliklerini tekrar geri kazandırarak feminen giyim stilini popüler bir hale getirmiştir.



Resim 5. Dior Décolléte Elbise Giyen Bir Model 1947

Kaynak: (https://vogue.com.tr/static/img/article_detail/21-02/16/gettyimages-1187506172.jpg)



Resim 6. Femenin Giyim Stiliyle Monica Bellucci.

Kaynak: (https://hips.hearstapps.com/gioit.h-cdn.co/assets/16/08/480x709/35_monica-bellucci.jpg?resize=768:*&keepGifs=1)



Resim 7. Femenin Giyim Stiliyle Lea Seydoux.

Kaynak: <https://www.hellomagazine.com/imagenes/fashion/celebrity-style/2015072253098/lea-seydoux-style-files/0-255-785/lea10--a.webp?filter=high>

3. TARİHTE AMAZON KADINI

Tamamı kadınlardan oluşan Amazon kadınları kabilesinin geçmişlerinin İsa'dan önce 12. ve 13. yüzyıllara dayandığı düşünülmektedir. Tarihin cesur ve savaşçı kadınları olarak anılan Amazon Kadınlarının isimlerinin etimolojik yapısı ile ilgili çeşitli görüşler ve yorumlar vardır. Bunlar arasında en kabul göreni 'A' olmayan, 'mastos' meme sözcüğünün karşılığı memesiz manasına gelen Amazon'dur (Sağlam, 2010, s. 8; Karacalar, 2010, s. 13). Amazon kadınları, mitolojideki inanişâ göre savaş tanrısı Ares ve su perisi Harmonia'nın kızları oldukları düşünülmektedir (Sobol, 1999, s. 35). Bir diğer kaynağa göre ise Amazon kadınları, Ares'in Aprodite'den olma kızlarıdır (Erhat, 2013, s. 33).

Yunan mitolojisinde savaş tanrısı olan babalarından savaşçı ve cesur yanlarını, annelerinden ise dillere destan güzelliklerini aldıkları sanat eserlerine ve söylencelere sık sık konu olmaktadır. Yaşadıkları çağ itibariyle güçlü, cesur, savaşçı gibi erkeğe atfedilen özellikleri kadın bünyelerinde barındırmalarından erkek hegemonyası tarafından gizli bir hayranlık duyulmuş fakat yine bu sebepten ötürü de ötekileştirilmiş ve dışlanmışlardır.

Anaerkil bir sistem düzenine sahip olan Amazonlar, sadece kadınlardan oluşan bir kabile içerisinde Kraliçeleri tarafından yönetilmekte ve kendilerine has kanunlara, kurallara sahip olmaktadır.

Amazon kadınlarının çok iyi bir at binicisi oldukları, bu sebepten de birçok eserde atlarıyla beraber savaş sahnelerinde tasvir edildikleri görülmektedir (Ünal, 2013, s. 23). At biniciliğinin yanı sıra çiftçilikle ve avcılıkla da uğraştıkları da bilinenler arasındadır. Erkeklerden daha iyi birer at binici olarak bilinen Amazon kadınlarının, en belirgin özellikleri ise dönemlerinin savaşçı erkekleri gibi göğüslerinde ve baldırlarındaki zırhlarla birlikte kuşandıkları yarım ay şeklindeki kalkanlarıdır.

Amazon kadınlarının kimliklerini belirleyici iki önemli etken vardır. Bunlardan ilki savaşçı özellikleri doğrultusunda ok ve yayı daha iyi kullanabilmek amaçlı göğüslerini dağlayarak savaş yeteneklerinin önündeki engeli kaldırmalarıdır.

İkincisi ise özgürlüğü bir yaşam biçimi olarak benimsemiş olan bu kadınların, dönemlerinin çok ötesinde olan bir görüşle evlilik kavramına yaklaşım biçimleridir.

Erkek hegemonyasına dayalı bir çağa rağmen güçlü ve kendi ayakları üzerinde durabilen Amazon kadınları, erkeklere sadece nesillerini sürdürebilmek amaçlı ihtiyaç duymuşlardır. Bu ihtiyaç doğrultusunda bile erkeklere boyun eğmeyerek, evliliği bir erkeğin boyunduruğu altına girmek olarak görmüş ve buna karşı çıkmışlardır. Nesillerini sürdürebilmek için kendi yasalarını koymuşlar ve yalnızca bu kuralı karşılayan Amazon kadınları erkeklerle birleşerek çocuk doğurmaya hak görülmüştür. Gelecek nesillerinin devamını sağlamak amaçlı komşu kabilelerle bir anlaşma yaparak her ilkbaharda kabile içerisinden kendilerinin seçtikleri güçlü, atletik özelliklere sahip genç delikanlılarla birlikte olmuşlardır. Bu birlikteliklerden doğan çocuklar erkek ise kabilelere geri vermişler kız ise kendileri sahiplenmişlerdir (Kabağaçlı, 2020, s. 25).

Beraberlerinde yetiştirdikleri bu kız çocuklarını küçük yaşlardan itibaren savaş talimleri, kadın hakları, erkeğin görevleri gibi konularda eğitimler vererek büyütmüşlerdir (Sobol, 1999, s. 33). Bu bağlamda dönemlerinin erkek hegemonyası tarafından savaş, av vb. yetenekleri ve giyim şekillerinden dolayı 'erkek gibi' olmakla nitelendirilen Amazon kadınlarının, dişilik özelliklerinden asla vazgeçmedikleri ve kadınsı yanlarını erkeğe atfedilen tüm rolleri üstlenmelerine rağmen korudukları sonucu çıkmaktadır.

Tarihte bir efsane olan bu güçlü kadınların günümüzde hala nerede yaşadıklarına dair kesin bir kanı bulunmamakla birlikte Anadolu, Libya, Bulgaristan, Ermenistan ve Rusya gibi birçok yerde yaşadıklarına dair çeşitli görüşler farklı kaynaklarda yer almaktadır (Altunya, 2006, s. 602). Literatürde en çok kabul göreni ise Anadolu'da Karadeniz bölgesinde Terme çayı dolaylarında yaşadıklarına dair olan görüştür.

Yaşadıkları Antik dönemlerde yazının henüz bulunmaması sebebiyle Amazon kadınları ile ilgili bilgileri yalnızca Antik Yunan sanatı, kendilerinden çok sonra yaşamış olan Antik Çağ yazarları ve mitolojilerden öğrenmekteyiz. Devam eden tarihsel süreçler içerisinde Amazon kadınları ile ilgili anlatılar, toplumun sistem yapısına göre farklılıklar göstererek günümüze dek gelmişlerdir.

3.1. Amazon Kadınlarının Giyim-Kuşamları

Tarihin tozlu Antik Çağlarından günümüze dek ulaşabilmeyi başarabilen bu güçlü ve oldukça da özgür olan kadınlar, asırlar sonrası günümüz kadınına örnek olarak çeşitli alanlarda ilham kaynağı olmuşlardır. Savaşçı-avcı bir topluluk olmaları sebebiyle giyim kuşamları da bu faktörler doğrultusunda şekillenmiştir. Tarihin erken dönemlerine ait Amazon kadınlarının giyim kuşam kültürlerine dair sınırlı bilgileri günümüzde, yalnızca Antik Yunan sanatından ve Antik çağ yazarlarından edinmekteyiz.

Sanatta Amazon kadınlarının tasvirleri ilk kez M.Ö. 7. Yüzyıldan itibaren siyah ve kırmızı figürlü vazo resimlerinde, M.Ö. 5. Yüzyıldan itibaren de kabartma ve heykel sanatında ortaya çıkmaya başlamıştır. Yunan sanatına konu alınan Amazon kadınları eserlerde sık sık Yunan kahramanlarıyla savaş sahnelerinde betimlenmişlerdir. Yunan sanatında "Amazonamakhia" adı verilen bu eserlerdeki Amazon kadınları, Yunan kahramanları tarafından hezimete uğrayarak ya yaralı ya da ölü bir vaziyette tasvir edilmiştir (Eraslan, 2014, s. 458). Bu bağlamda Shapiro tarafından Yunan sanatında incelenen Amazon kadınlarının figürlerinin, iki farklı tipte dönemlerinin erkek askerlerinin giyim-kuşamına sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Shapiro Amazon kadınlarına atfettiği iki farklı erkek savaşçı tipindeki giyim-kuşamlarını Antik Yunan sanatı betimlemelerinden yola çıkarak yapmıştır. Savaşçı ve avcı bir topluluk olan Amazon kadınlarının giyim-kuşam kültürlerinin de bu doğrultuda maskülen bir etkide biçimlenmiştir. Çoğunlukla maskülen bir stilde olan giyim biçimleriyle birlikte aksesuar seçimlerinde feminen etkilerinde olduğu kadınsı yanlar görülmektedir.

a. Batı Savaşçı Tipindeki Amazon Kadınlarının Giyim-Kuşamları: Shapiro'ya göre bu tipteki Amazon kadınlarının giyim-kuşamları, Yunanistan'daki erkeklerden oluşan ağır piyade sınıfına ait olan giyim şeklindedir. Dönemlerinin erkek savaşçılarına ait olan giysilerinin, savaşçı-avcı özelliklerinden ötürü Amazon kadınlarına da atfedildiği görülmektedir. Hellen tarzı bu giyim stilinde Amazon kadınlarının giyimleri, Yunanlılara özgü kısa khitonlar, bellerine taktıkları deri kemerler, göğüs ve baldırlarındaki zırhlar, başlarındaki miğfer, mızrak ve kalkanlardan oluşmaktadır (Shapiro, 1982, s. 106). Maskülen bir stilin giyim parçalarını oluşturan bu materyaller Amazon kadınlarının giyim-kuşamlarını da maskülenleştirmektedirler.



Resim 8. Etrüsk Amforası, Herakles ve Amazonlar Savaş Sahnesi
Kaynak: (Boardman, Siyah Figürlü Atina Vazoları, 2013 Res.56)

b. Doğu Savaşçı Tipindeki Amazon Kadınlarının Giyim-Kuşamları: Bu tipte, İskit, Frig ve Trakya erkek savaşçılarına özgü giyim şekillerinin Amazon kadınlarına atfedildiği görülmüştür. Amazon kadınlarının doğu tipindeki giyim kuşamlarını oluşturan parçalar ise; Sivri uçlu deri çizmeler, sivri uçlu koni biçimli şapkalar, desenli pantolonlar, yarım ay şeklindeki kalkan, ok ve yaydır (Eraslan, 2014, s. 458). Giysi formları bakımından batı savaşçı tipi giyime göre daha maskülen parçalardan oluşan bu giyim stilinde, giysilerin üzerlerine işledikleri bezemeler ve tekrarlayan desenlerle maskülen stilin baskın ve sert havası kırılarak feminen özellikler de kazandırılmıştır.



Resim 9. Amazonamakhia Sahnesi Feminen Giyim Stiline Bir Örnek, M.Ö. 5. Yüzyıl.
Kaynak: (<https://www.nationalgeographic.com/history/history-magazine/article/fierce-amazons-more-than-myth-real>)



Resim 10. Amazon Kadınlarının Maskülen-Feminen Giyim Stillerine Bir Örnek, M.Ö. 420.

Kaynak:

https://mythus.fandom.com/wiki/Amazons?file=Mounted_Amazon_in_Scythian_costume%252C_on_an_Attic_red-figure_vase%252C_c.420_BC.jpg



Resim 11. Maskülen-Feminen Giyim Stillindeki Pantolonlu ve Khitonlu Amazon Kadınları.

Kaynak: (Boardman, Kırmızı Figürlü Atina Vazoları, 2013, Res. 236)

Yukarıda bulunan Antik dönemlere ait eser örneklerine bakıldığında Yunan kahramanlarıyla mücadele halinde tasvir edilen Amazon kadınlarının Doğu ve Batı erkek savaşçı tiplerindeki giyim-kuşama sahip olduklarını görülmektedir. Eserlerdeki Amazon kadınları figürlerinin göğüs, dizler ve başlarında yer alan zırh detayları dışı feminenliği baskılayarak giyimlerine sert ve baskın formlarda maskülen etkiler katmaktadır. Bu giyim örneklerindeki savaşçı Amazon kadınlarında, erkeklere atfedilen savaşçı giysi özelliklerinin yanı sıra kadınsı nitelikleri de beraberinde barındırdığı dikkat çeken unsurlardandır. Genele bakıldığında giyimlerinde pantolon ve zırh gibi parçalarla maskülen etkiler hakim olsa da bu parçaları asimetrik hareketli kol ve etek boyuna sahip kısa khitonlar, bellerinde bu giysilerini sabitlemek için kullandıkları deri kemerler, giysilerine işledikleri süs bezemeler, kadınsı saç ve boyun aksesuarlarıyla bütünleştirerek kombinlerine feminen etkiler de katmış ve onları bir üst seviyeye taşıyarak maskülen-feminen bir şıklığa sahip olmuşlardır. Amazon kadınları, hem sertliği, savaşçı, salt gücü, erkeksi bir aurayı temsil eden metaller, zırhlar hem de yumuşak nahif ve kadınsı dokunuşları barındıran aksesuarları birlikte kullanarak çağlarının çok ötesinde olan moda algılarıyla cesur ve zamansız bir şıklıkla giyim kuşamlarını bambaşka bir havaya bürümüşlerdir. Her iki stili de başarıyla kimliklerine uyarlayan Amazon kadınları maskülen ve feminen stillerde örnekler vermişlerdir. İncelediğimiz eserler ve Antik kaynaklar ışığında Amazon kadınlarının, günümüz moda ve stil akımlarının olmadığı çok daha eski dönemlerde emsallerinden farklı olarak maskülen giyim stiline sahip oldukları söylenebilmektedir. Bu doğrultuda da milattan önceki dönemlerde yaşamış olan bu kadınların maskülen stil akımının öncüleri olarak nitelendirmek çok da yanlış olmayacaktır.

Tarihin karanlık dönemlerinde ayrıksı kimlikleriyle yaşayan Amazon kadınları bugün modanın ve hayatın her alanında var olan güçlü, asi, özgür, erkeksi aynı zamanda da oldukça kadınsı ve nahif özellikleri bünyelerinde bir arada barındıran, maskülen-feminen stil sahibi kadınlar için örnek model oluşturmaktadır. Antik Çağlardan günümüze dokunarak zamansız olmayı başarabilen Amazon kadınları, modern dünyada kendini Amazon hisseden her kadının ve moda tasarımcılarının ilham kaynağı olmaya devam etmektedirler.

3.2. Modanın Amazonları

Amazon kadınları, günümüz modasında kadınların ve moda tasarımcılarının gerek ayrıksı kimlikleriyle gerekse de giyim stilleri bağlamında ilham kaynağı olarak ele aldıkları en popüler örneklerdendir. Antik dönemlerden gelen bu savaşçı kadın imgesi günümüzde podyumda ve sokaklarda kadınların bir numaralı stil ilhamlarını oluşturmakta ve giyimlerini tanımlamaktadır. Günümüzde podyumlardan taşarak sokakları bile ele geçiren maskülen ve feminen etkiye sahip güçlü ve cesur savaşçı stili, kadınlardan tarafından sıkça tercih edilerek popüler bir hale gelmiştir.

Çalışmanın bu bölümünde ‘Amazon Kadınlarının Giyimlerinin Günümüz Maskülen Feminen Giyim Stilleri Bağlamında İncelenmesi’ doğrultusunda modern hayatın neredeyse her bölümüne izleri yayılan efsanevi Amazon kadınlarının giyim stillerinden, özgün kimliklerinden ilham alan tasarımcılara, tasarım örneklerine ve geçmiş dönemlerin savaşçı ruhunu taşıyan modern dünyanın savaşçı kadınlarına yer verilecektir.

3.2.1. Zeynep Tosun

İlkbahar/Yaz 2011 koleksiyonundaki ilhamını Anadolu'nun Amazon Kadınlarından almıştır. Güçlü kadınların stilini yansıtarak tasarımlar yapan Zeynep Tosun'un koleksiyon parçalarında, Amazon Kadınlarının giyim stillerinin günümüz modasına uygun olarak modernize edilmiş ve yorumlanmış halleri yer almıştır. Kesim, biçim, form ve bu parçaları tamamlayan aksesuarlar bakımından Amazon kadınlarının giyimlerini yansıtan koleksiyon, günümüz maskülen-feminen giyim stillerine sahip Amazonlarına birer örnek teşkil etmektedir.



Resim 12. Zeynep Tosun, Amazon Kadınları Temalı Koleksiyonu İlkbahar/Yaz 2021.

Kaynak: (<https://www.alem.com.tr/foto-galeri/zeynep-tosun-ilkbaharyaz-2021-koleksiyonu-1074467/6>)

3.2.2. Evrim Timur

Tasarımcı 2007/2008 Sonbahar/Kış koleksiyonunda Amazon Kadınlarından ilham alarak tasarımlarını oluşturmuştur. Geçmişte ve günümüzde hala Amazon Kadınlarının yaşadığına inanan Evrim Timur, onların giyim stillerini günümüz modasına uyarlayarak yorumlamıştır. Takı tasarımlarını Didem Çapa'nın yapmış olduğu Evrim Timur'un Amazonlar kreasyonunu oluşturan tüm giysiler beyaz renklerden oluşmaktadır. Beyaz rengin sadeliği ve duruluğuyla kadınsı dokunuş sağlayan tasarımların, aksesuarlarda metal detayları ile birlikte kullanılması savaşçı Amazon kadınlarının giyim stillerini çağrıştırmakta ve koleksiyona maskülen feminen detaylar katarak onlara atıfta bulunmaktadır.



Resim 13. Evrim Timur, Amazonlar Kreasyonu, 2007 Sonbahar/Kış.
Kaynak: (<https://www.livingly.com/designer/Evrim+Timur>)

3.2.3. Alexander McQueen

Tasarımlara bakış açısıyla ve özgünlüğü sebebiyle modanın öncülerinden sayılan Alexander McQueen'in 1999 Sonbahar/Kış kreasyonunda Amazon kadınlarından ilham alarak tasarladığı gerilla korsesi dikkatleri çekmiştir. Queen, fetiş unsurlar barındırmasına rağmen bu korseli moda dünyasının içerisine sokmayı başarabilmiştir. Amazon kadınlarından ilham alarak tasarlanan gerilla korselinin amacı ise giysilerin bilindik amaçlarını tersine çevirmektir (Fogg, 2014, s. 463). McQueen, saç, aksesuar seçimleri ve makyaj stiliyle modellerini Amazonlaştırarak koleksiyonuna kabilesel etkiler kazandırmıştır.



Resim 14. Alexander McQueen'in Amazon Kadınlarından İlham Alarak Tasarladığı Gerilla Korsesi ve Diğer Koleksiyon Parçaları, 1999 Sonbahar/Kış Kreasyonu.

Kaynak: <https://www.vogue.com/fashion-shows/fall-1999-ready-to-wear/alexander-mcqueen>

3.2.4. Thierry Mugler

Modanın asi çocuğu olarak anılan Fransız tasarımcı Thierry Mugler, koleksiyonlarının prototip kadını olarak özellikle Amazon kadınlarından ilham almıştır. Tasarımcının tipi femine fatale (cazibesizlikle erkeklere sıkıntılar yaşatan, seksi vb.), mizah ve çapkınlık duygusu barındıran Amazon kadınlarıdır. Tercih ettiği silüet görünümleri

Amazon kadınları gibi güçlü ve abartılı omuzlar, kum saati figürleridir. Tasarımcının, tasarımlarını çoğunlukla tercih eden kitle ise modernleşen dünyanın güçlü kadınlarıdır. Mugler'ın Amazonları hem güçlü, cesur ve maskülen hem de seksapalitesi yüksek bir femindedir.



Resim 15. Thierry Mugler, İlkbahar/Yaz, 2020 Koleksiyonu.

Kaynak: (<https://vogue.com.tr/defile/mugler-2020-ilkbaharyaz-41683>)

3.2.5. Roberto Cavalli

2011 Sonbahar/Kış kreasyonunda savaşçı Amazon kadınlarından ilham alan Cavalli'nin podyumdaki kadınları, vahşi, vamp görüntüleriyle birlikte kullanılan kürkler, metalik etkiler ve kabilesel etkiler barındıran parçalar dikkat çekmektedir. Aksesuar, saç ve makyajda Amazon etkilerinin daha yoğunlukla hissedilmektedir.



Resim 16. Roberto Cavalli'nin Amazon Kadınları, 2011 Sonbahar/Kış Kreasyonu.

Kaynak: (<https://www.fashiongonerogue.com/roberto-cavalli-fall-2011-milan-fashion-week/>)

3.2.6. Balmain

Balmain, 2017 Sonbahar/Kış kreasyonunda Amazon ordularını aratmayacak tarzındaki tasarımları ve yılan derileri, çiviler, zırhlar, gibi parçaların kullanımıyla tasarımları bir üst seviyeye çıkartmış geçmişle günümüzü, modern kadınla savaşçı kadını birbirlerine bağlamıştır. Tasarımlarda leopar, zebra, timsah derisi, püsküllerin yoğunlukla kullanılması kabilesel etkileri ve savaşçı bir temayı oluşturmuştur. Bu temayı daha etkin kılacak şekillerde makyaj ve saç detaylarıyla desteklenen modeller Antik Çağ Amazonlarına atıfta bulunan modern dünyanın savaşçı kadınları olarak podyumda yerlerini almışlardır.



Resim 17. Balmain, 2017 Sonbahar/Kış Kreasyonu

Kaynak: (<https://www.vogue.com/fashion-shows/fall-2017-ready-to-wear/balmain/slideshow/collection#1>)

3.2.7. Paco Rabanne

2020 Sonbahar/Kış kreasyonunda adeta kendisiyle özdeşleşmiş olan metalik elbiseleriyle geçmişte yer alan Amazon kadınları ve tüm savaşçı kadınlarının ruhunu, günümüz modern savaşçı kadınlarıyla birleştirerek onları podyumlara taşımıştır. Antik Çağ Amazonların savaş esnasında giysilerinde kullandıkları metaller ve zırhlar Paco Rabanne'nin metalik tasarımlarıyla modern kadınların vücudunda tekrardan hayat bulmuştur. Tasarımlar, kadınları baştan aşağı zırh gibi sararak her an savaşa hazır bir kadın imajı vermiştir. Metalik giysileri siyah askeri postallar ve deri çizmelerle tamamlayan Paco, silüetlerin ağır piyade etkisini kırarak spor ve gündelik bir hava katmıştır.



Resim 18. Paco Rabanne, 2020 Sonbahar/Kış Kreasyonu

Kaynak: <https://www.vogue.com/fashion-shows/fall-2020-ready-to-wear/paco-rabanne/slideshow/collection?epik=dj0yJnU9dFd0VFdEcEVYT3MySUNVUUVSWVRpVGNXNjBYMIRQZ00mcD0wJm49dzdqTE93cmcx00wTEE2SIVGZ2xYQSZ0PUFBQUFBR0pKM2dj#1>

3.2.8. Jean Paul Gaultier

2010 İlkbahar/Yaz Kreasyonunda büstiyerle ile birbirinden farklı tasarımlar yaratan Gaultier, tasarımlarında çoğunlukla Amazon kadınlarının da giyimlerinde sık sık kullandıkları parçalar olarak deriler, denimler gibi birbirinden oldukça farklı materyallerle korseler tasarlamıştır. Deriler ve metal parçalarla hem kadınların dişiliklerini, nahifliklerini destekler nitelikte hem de onlara bir parça sertlik ve savaşçı etkiler de katmaktadır. Amazon kadınlarının ayrılmaz parçaları olan metal ve zırhlara da tasarımlarda yer verilmiş ve tasarımları tamamlayıcı unsurlar olarak kullanılmıştır.



Resim 19. Jean Paul Gaultier, 2010 İlkbahar/Yaz Kreasyonu

Kaynak: <https://www.vogue.com/fashion-shows/spring-2010-couture/jean-paul-gaultier/slideshow/collection?epik=dj0yJnU9VGpQNFVoVDhmUDNzcy1KeGIOT0R3OVI5eGdCMGp4MlImcD0wJm49U2YwOXIFa3Q3VUFnTzktU1RMampLdyZ0PUFBQUFBROpKM1lz#1>



Resim 20. Valentino, Mugler, Loewe, Modern Dünyanın Savaşçı Kadınlarını Yansıtan Tasarım Örnekleri.

Kaynak: (<https://www.nytimes.com/2016/03/08/t-magazine/fashion/leather-dress-trend-paris-fashion-week.html>)



Resim 21. Zırhlar ve Metallerden Oluşan Giysiyi Modern Bir Savaşçı Gibi Taşıyan Zendeya.

Kaynak: (<https://i.pinimg.com/236x/5a/06/78/5a067812514be6dc796d73b1c325fe1c.jpg>)

4. SONUÇ

Ayrıksı ve kendilerine has kimlikleri ile tanınan Amazon kadınları antik dönemden bu zamana kadar büyük bir ilgili ile karşılanmışlardır. Literatürde rastlanan çalışmalarda ise genellikle Amazonların gerçekliğinden ziyade Yunan mitolojisinde ve sanattaki ikonografik açılardan ele alındığına rastlandığı görülmektedir. ‘Amazon Kadınlarının Giyimlerinin Günümüz Maskülen Feminen Giyim Stilleri Bağlamında İncelenmesi’ adlı çalışmada Amazon kadınlarına ait bilgiler ve dönem içindeki kullandıkları giyim-kuşamlarının günümüz maskülen-feminen giyim stilleri ile bağdaştırılmış ve benzer yönleri ortaya koyulmuştur. Literatür de Amazon kadınları ile ilgili çok fazla makale ve tez olmadığı için sınırlı sayıda çalışmalar incelenip görsellerle desteklenerek anlatılmaya çalışılmıştır. Amazon kadınları güçlü ve erkeksi kadın olarak nitelendirilip giysilerinde daha çok dönemlerinin erkeklerine özgü savaş kıyafetlerinin izlerini taşımaktadır. Maskülen kadın kıyafetlerinin dönemin erkek kıyafetleri ile benzerlik içinde olması, Amazon kadınlarının da dönemlerinin erkek savaşçılara özgü giysileri kullanmaları açısından benzerlikler göstermektedirler. Maskülen giysi stillerinin dışında kullandıkları kadınsı takılar ve süs eşyalarıyla birlikte feminen etkilere de sahiptirler. Bu bilgiler ışığında Tarihin en erken dönemlerinde ortaya çıkan Amazon kadınlarının giyim kuşam kültürlerinin maskülen ve feminen etkilere sahip olduğu, yaşayış biçimlerinin, yaptıkları işler gibi etkenlerin de bu giysi kültürlerinin oluşumunu desteklediği gözlemlenmiştir.

Kadim dönem savaşçı kadınların ruhlarını kendi ruhlarıyla birleştiren günümüz modern kadınlarını, bugün kreş, okul, iş, davet, düğün gibi hayatın her alanında ve her rolde görmekteyiz. Modern dünyanın savaşçı kadınları olarak adlandırılan bu cesur ve güçlü kadınlar, geçmiş emsalleri gibi seçimlerini yaşam biçimlerine yansıtarak kimi zaman maskülen kimi zamansa feminen stildeki giysi ve aksesuar tercihlerinde savaşçı etkilerinin izlerini taşımaktadırlar.

KAYNAKÇA

- Akıncı, Ö. (2014). *Moda Trendlerinin Giysi Seçimi ve Satın Almaya Etkileri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Aktepe, Ş. (2012). 1. Uluslararası Moda ve Tekstil Tasarımı Sempozyumu. *Moda ve Tekstil Tasarımı Sürecinde Sanat/Sanatçı İlişkisi*, 55-58.
- Altunya, H. (2006). Modern Samsun Efsanevi (Mitolojik) Geçmiş. *Geçmişten Geleceğe Samsun Sempozyumu*, 601-608.
- Barbarosoğlu, F. K. (2012). *Moda ve Zihniyet*. İstanbul : İz Yayıncılık.
- Bem, S. L. (1974). The Measurement Of Psychological Androgyny. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 155-162.
- Crane, D. (2003). *Moda Gündemleri Giyimde Sınıf, Cinsiyet ve Kimlik*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Çakar, G., Kişoğlu, S., & Bayraktar, F. (2003). *Temel Tasarım Bilgisi*. İstanbul: YA-Pa Yayınları.
- Çeliksap, S. (2015). Giyim ve Modanın Kısa Öyküsü. *İstanbul Aydın üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 57-64.
- Çileroglu, B., & Kıvılcımlar, S. (2014). Fast Fashion Koleksiyonlarında Yer Alan SporCasual Giysilerin Tasarım Özelliklerinin Belirlenmesi. *International Journal Of Science Culture And Sport*, 623-633.
- Dağlar, G. (2016). 20. Yüzyılda Yaşanan Toplumsal Olayların Oluşturduğu Trendler ve Kadın Modasına Tematik Yansımalarının İncelenmesi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Dirgar, E., & Kansoy, O. (2004). Giysi Konforu. *Tekstil ve Konfeksiyon Dergisi*, 61-64.
- Docherty, C. A., & Hann, M. (1993). Modanın Değişimi Üzerinde Etkili Olan Faktörler. *Tekstil ve Mühendis Dergisi*, 7(37), 22-27.
- Eraslan, Ş. (2014). Haleplibahçe Amazon Kraliçeleri Mozaigi: Sefhoris, Ouled Agla ve Apamea'nın Mozaikleriyle İkonografik İlişkisi. *The Journal of International Social Research*, 7(34), 456-465.
- Erhat, A. (2013). *Mitoloji Sözlüğü*. İstanbul: Rezim Kitabevi.
- Erol, F. (2011). Trend Öngörüsü ve Moda Dinamikleri. İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Fidan, S. (2011). Türk Kültüründe Askeri Giyim-Kuşam ve Asker Modası. *Milli Folklor*, 95-105.
- Fogg, M. (2014). *Modanın Tüm Öyküsü*. İstanbul: Hayalperest Yayınları.
- Frings, G. S. (2005). *Fashion From Concept To Consumer*. USA: Pearson Education .
- Hakko, C. (1983). *Moda Olgusu*. Ankara: Vakko Yayınları.

- Harvey, J. (2008). Giysiler, Renk ve Anlam. *Snat Dünyamız*.
- Jackson, T. (2007). The Proces Of Trend Evelop Mentleading To A Fashion Season. *Fashion Marketing*. içinde Burlington: Elsevier Ltd.
- Kabağaçlı, C. Ş. (2020). *Halikarnas Balıkçısı Anadolu Efsaneleri*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Kantaroglu, D. (2006). Tekstil ve Giysi Ürünlerinde Renk ve İşlev İlişkisi. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Keiser, S. J., & Garner, M. B. (2003). *Beyond Design*. New York: Fairchild Publications.
- Koca, E., Vural, T., & Koç, F. (2013). An evaluation of consumer tendencies towards hedonistic shoppingfor clothes. *International Association of Social Science Research*, 54-64.
- Kocabaş, A. D. (2014). Giysi Tasarımında Esinlenmenin ve Araştırmanın Yaratıcılığa Etkisi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 471-487.
- Kolektif. (2013). *Geçmişten Günümüze Giyim Kuşam ve Stil Rehberi*. (D. Özen, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Komşuoğlu, Ş., & Seçkinöz. (1986). *Resim II- Moda Resmi ve Giyim Tarihi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kuru, S., & Özdemir, G. (2009). *Genç Büyük Beden Tüketicisi Bayanların Gözlek-Bluzda Karşılaştıkları Model Kaynaklı Sorunların İncelenmesi*. 168-176: e-Journal Of New World Sciences Academy .
- Olgaç, P. (1981). *Moda Resmi*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Onur, N. (2004). *Moda Bulaşıcıdır*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Öndoğan, Z., & Öndoğan, E. (2021). *Moda ve Marka*. Ankara: İksad Yayınevi.
- Özüdoğru, Ş. (2011). Modern Sanat Akımları ve Moda. *İdil Dergisi*, 211-238.
- Pamuk, B. (2009). Giysi Moda Eğilimlerini Etkileyen Faktörler ve Bir Model Önerisi (1940-2007 Yılları Arası Basılı Yayında Uygulama). Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Reynold, W. (1968). Car and Clothing: Understanding Fashion Trends. *Journal Of Marketing*, 44-49.
- Shapiro, H. A. (1982). Amazons, Thracians, and Scythians. *Stevens Institue Of Technology*, 105-116.
- Sobol, D. J. (1999). *Yunan Mitolojisinde Amazonlar*. (B. Y. Çağlar, Çev.) Ankara: Öteki Ajans.
- Sproles, G. B. (1981). Analyzing Fashion Life Cycles: Principles And Perspectives . *Journal Of Marketing*, 116-124.
- Tansuğ, S. (2004). *Resim Sanatının Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ünal, A. (2013). Amazonların Eski Anadolu Kökenleri Hakkında Yeni Kaynak ve Gözlemler. *Akdeniz Uygarlıkları Araştırma Dergisi* , 21-32.



Yapay Zekâ Ve İşletmeler Açısından Sonuçları

Results Of Artificial Intelligence For Businesses

Mustafa TAŞLIYAN¹  Ömer İhsan YILMAZ² 

¹ Prof.Dr. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü, Kahramanmaraş, Türkiye
² Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, SBE, Doktora Öğrencisi, Kahramanmaraş, Türkiye

ÖZET

Günümüzde teknoloji, hiç olmadığı kadar hızlı gelişmektedir. Yakın geçmişe kadar on yıllarla ifade edilen teknolojik sıçramalar günümüzde birkaç yılda bir gerçekleşmeye başlamıştır. Bunun yanında, içinde bulunduğumuz teknoloji çağında işler ve iş yapış şekilleri sürekli değişime uğramaktadır. Bu durum karşısında hem bireyler hem de işletmeler sürekli öğrenmek ve değişime ayak uydurmak durumundadırlar. Günümüzde hem işletmelerin hem de bireylerin ortak paydada bulunduğu işletme birimi insan kaynakları yönetimidir. İnsan kaynakları yönetiminin de halihazırda yararlanabileceği en son teknoloji yapay zekâdır. Bunun yanında yapay zekanın işletmeler açısından en verimli kullanımı insan kaynakları yönetimi üzerinde gerçekleşmektedir. Bunun sebebi, yapay zekanın misyonunun, insanı en mükemmel şekilde taklit edip, yine insana azami faydayı sağlamak olmasıdır. Yapay zekanın işletmeler açısından önemli sonuçları bulunmaktadır. Bu teknoloji sayesinde çalışanlar, tekrar eden ve uzun süren işlere daha az zaman ayırmakta ve kendi işleri ile ilgili katma değer ifade eden yeteneklerine daha fazla odaklanabilmektedirler. Bu çalışma, yapay zekâ kavramını ve yapay zekanın işletmeler açısından sonuçlarını ele almaktadır.

Anahtar Kelimeler: İnsan kaynakları yönetimi, yapay zekâ, işletme

ABSTRACT

Today, technology is developing faster than ever before. Technological leaps, which were expressed in decades until recently, have started to take place every few years today. In addition, in the age of technology we live in, businesses and ways of doing business are constantly changing. In the face of this situation, both individuals and businesses have to constantly learn and keep up with change. Today, the business unit where both businesses and individuals meet on a common ground is human resources management. The latest technology that human resource management can also benefit from is artificial intelligence. In addition, the most efficient use of artificial intelligence for businesses is on human resources management. The reason for this is that the mission of artificial intelligence is to imitate humans in the most perfect way and to provide maximum benefit to humans. Artificial intelligence has important consequences for businesses. Thanks to this technology, employees spend less time on repetitive and long-term tasks and can focus more on their skills that add value to their jobs. This study deals with the concept of artificial intelligence and its consequences for businesses.

Keywords: Human resource management, artificial intelligence, business

1. GİRİŞ

Dördüncü sanayi devrimi pek çok gelişmeyi beraberinde getirmiş, otomasyon çağı birçok sektörde faaliyetleri düzene sokmak için uygulanmış ve çeşitli alanlarda pek çok kolaylık vaat eden bir çağda itici güç olarak yapay zekâ kullanılmıştır (Purwaamijaya vd., 2021: 150). Yapay zekâ, daha iyi, daha hızlı ve güvenilir kararlar almak için birçok sektörde yaygın olarak kullanılmaktadır (Sing vd., 2021: 33). Yapay zekâ, insan kaynakları alanındaki şaşırtıcı veri akışıyla birlikte, üretkenlik, yönetsel etkinlik, çalışan bağlılığı ve yetenek değerlendirmesi gibi genellikle fark edilmeyen kilit alanlarda oldukça önemli içgörüler sunmaktadır. Bu durum, İnsan kaynakları yöneticilerinin işgücünü çok daha iyi anlamalarına ve işgücü eğilimlerini öngörmelerine ve sorunlu alanları önceden belirlemelerine yardımcı olmaktadır. (Haque vd., 2021: 808). Yapay zekâ, personel seçimi, yerleştirilmesi ve personelin adaptasyonu, eğitimi ve değerlendirilmesi gibi görevleri, insana göre, çok daha hızlı ve çok daha kaliteli olarak gerçekleştirebilmektedir (Tappaskhanova vd., 2020: 162). Yapay zekâ, yüksek hacimli verileri, insana göre daha yüksek bir hızda işleme yeteneğine sahiptir. Yapay zekâ algoritması, başvurular arasında eleme yapmak ve belirtilen iş için en uygun adayları belirlemek için çalışanların nitelikleri ile iş tanımı arasında nedensel bir ilişki bularak kimi işe alacağını tahmin etmektedir. Süreç, adayların taranmasıyla başlamaktadır. İş başvuruları bu aşamada incelenmekte veya gözden geçirilmektedir. Yapay zekâ, belirli gereksinimleri karşılayan adayları veri tabanından seçmektedir. Sonrasında adayların profillerini iş tanımıyla eşleştirmekte ve adayları profillerine göre sıralamaktadır. Bu noktada, insan kaynaklarının idari görevi bir dereceye kadar azalmakta, bunun yanında, insan kaynakları personelleri hacimli verilerin işlenmesinde zaman kazanmaktadır. Bu durum, işe alım görevlisinin çeşitli araçlar aracılığıyla yapay zekanın gücünden yararlanmasına olanak tanımaktadır (Lakshmi vd., 2020: 162).

Yapay zekanın çözümleri, son kullanıcılar için bağımsızlık, anında veri erişimi ve kendi kendine destek sağlamakla kalmamakta, aynı zamanda rutin görevler ve sorgular dikkate alındığında insan kaynakları uzmanlarının iş yükünü hafifletmektedir. İnsan kaynakları uzmanları, işi başka bir düzeye yükseltmek için daha yüksek katma değerli görevlere odaklanabilmektedir (Macjauskienė ve Stankevičiūtė, 2021: 525). İnsan kaynakları yöneticileri, insan

kaynaklarını bilim ve teknoloji ile birleştirmeli, yönetim verimliliğini ve karar verme kalitesini artırmak için yapay zekâyı kullanmalı ve bununla ilgili stratejik planlama oluşturmalıdır. Sonuç olarak, yapay zekâ çağında insan kaynakları yönetimi, liderlerin ve kuruluşların teknolojilere uyum sağlamasında ve çalışanların yeni çalışma modellerine uyum sağlamasında hayati bir rol oynamaktadır (Nagar ve Saxena, 2020: 7).

2. YAPAY ZEKÂ

Yapay zekâ, hızla veri enjekte edebilen, kalıpları tanımlayabilen ve eğilimleri optimize edip tahmin edebilen çok çeşitli algoritmalar ve makine öğrenimi araçlarıdır. Yapay zekâ algoritmaları, konuşmayı anlayabilmekte, fotoğrafları tanımlayabilmekte ve ruh hali, dürüstlük gibi kişisel özellikleri analiz edebilmektedir. Bu algoritmalar insanlar gibi "sezgisel" değillerdir, ancak hızlılardır. Bu nedenle milyonlarca bilgiyi saniyeler içinde analiz edebilir ve bunları kalıplarla hızlı bir şekilde ilişkilendirebilirler (Ahmed, 2018: 975). İstatistiksel olarak yapay zekâ sistemleri, olası sonuçların eğrilerini çizerek ve ardından kararları birçok kritere göre optimize ederek, tahmin edebilmekte ve öğrenebilmektedirler (Ahmed, 2018: 975).

Yapay zekâ, bilgisayarların mantıklı düşünmesini ve karar verme açısından insanlar gibi çalışmasını sağlamak için geliştirilmiştir (Oswal vd., 2020: 45). Yapay zekâ, hesaplamalı akıllı davranış modelleri, muhakeme geliştirme, öğrenme, bilgisayar sistemlerinin karar verme ve genellikle yalnızca insan profesyoneller tarafından çözülebilen karmaşık sorunlar aracılığıyla insan fiziksel ve zihinsel emeğini hafifletmeye ve teşvik etmeye odaklanmaktadır (Fraij, 2021: 110). Yapay zekanın, işe alım süreci üzerinde önemli bir etkisi bulunmakta, bunun yanında yapay zekâ, insan kaynakları uygulamalarını geliştirmektedir (Fraij, 2021: 116).

2.1. Yapay Zekanın İşletmelere Katkıları ve Zorlukları

Yapay zekâ bir makine ve geliştirme algoritmasıdır. İnsan zekasını çeşitli alanlarda kullanan ve performansı artıran bir araçtır. Yapay zekâ, insan kaynakları profesyonellerinin işlerini daha kolay bir şekilde yapmalarına yardımcı olmakta ve işe alım ve oryantasyon sürecini olumlu yönde etkilemektedir. Bunun yanında yapay zekanın daha birçok becerisi bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir (Nishas ve Gurav, 2020: 45-47):

- ✓ *İşe alma ve yerleştirme:* Gelecekte, en iyiyi işe almak için her organizasyonda yapay zekaya ihtiyaç duyulacaktır. Yapay zekâ, işe alım profesyonellerinin, işe alım döneminde alınan özgeçmişleri analiz etmelerine ve bunları halihazırda aynı iş rolündeki mevcut çalışanların özgeçmişleriyle karşılaştırmalarına ve ardından en iyi adayı seçmelerine yardımcı olmaktadır. Yapay zekâ, mükemmel aday grubunu bulmak için insana göre daha fazla özgeçmiş işleyebilmekte, bunun yanında, işlemenin gereksinimlerine mükemmel şekilde uyması için deneyim, değerler, beceriler ve performans gibi parametreler ışığında geniş bir yetenek havuzunu değerlendirebilmektedir.
- ✓ *Yetenek tutma:* Yetenekli çalışanların işten ayrılması, işletme kaynakları üzerinde kabul edilemez bir kayıp olmakta birlikte aynı zamanda, özenle inşa edilen değer de oldukça maliyetli bir kayıptır. Yapay zekâ, yetenekleri elde tutmak için birkaç somut ve hatta biraz soyut parametreyi izleyebilmektedir. Yapay zekâ, maaş artışları ve ikramiyeler yoluyla ödüllendirilmesi gereken çalışanları belirlemekten, iş-yaşam dengesini izlemeye kadar, yeteneklerin mevcut işlerinden ve çalışma ortamlarından memnun olmamalarının temel nedenlerinden bir kısmını ele almaya yardımcı olabilmektedir.
- ✓ *Eğitim ve performans analizi:* Teknoloji ve prosedürdeki değişiklikler, kurumsal bir işletmenin sürekli olarak karşılaması gereken bir taleptir. Yapay zekâ sadece insan kaynakları departmanlarının tüm çalışan ekipleri için eğitim programları geliştirmesine ve düzenlemesine imkân sağlamakla kalmamakta, aynı zamanda bireysel çalışanların ihtiyaçlarını, programlarını ve isteklerini dikkate alarak süreci otomatikleştirebilmektedir. Yapay zekâ, genel olarak, çeşitli seviyelerde çalışan belirli adayların becerilerini ve davranışlarını analiz etmeye yardımcı olmaktadır. Yapay zekâ kullanılarak eğitim programının özelleştirilmesi, farklı insanların farklı stil ve yeteneklere sahip olmasından dolayı oldukça önemlidir. Bunun yanında bu özelleştirme faaliyetleri işverenler ve çalışanlar arasında bir köprü görevi üstlenmektedir.
- ✓ *Konuşmaya dayalı yapay zekâ:* Yapay zekâ çalışan memnuniyeti, verimlilik ve katılım motivasyonu hakkında bilgi toplamak için çalışan etkileşimleri yoluyla içgörüler toplayabilmektedir. Karşılıklı konuşmaya dayalı yapay zekâ sistemleri, çalışanlardan girdi toplamaktan, inceleme sürecini başlatmaya kadar birçok faaliyeti gerçekleştirebilmektedir.

Yapay zekanın insan kaynakları yönetimine olan bazı faydaları ise şu şekildedir (Nagar ve Saxena, 2020: 4):

- ✓ Yapay zekâ, organizasyondaki idari personelin zorluğunu azaltmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, organizasyona en uygun adayı işe alma ve yetenek edinme konusunda yardımcı olmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, işyerinde yetenek tutma oranını belirlemeye yardımcı olmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, yeteneğin mevcut işten ve çalışma ortamından memnun olmama nedenleri konusunda yardımcı olmaktadır.

- ✓ Yapay zekâ, hata olasılığını azaltmakta ve iş akışını sürdürmektedir.
- ✓ Yapay zekâ, çalışanlara sonsuz olasılık ve fırsatlarla dolu bir gelecek sağlamaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, çalışan bağlılığını artırmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, mevcut verilerin analizine dayanarak hangi çalışanın hangi alanda eğitime ihtiyacı olduğunu bilmesine insan kaynaklarına yardımcı olmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, organizasyondaki insan kaynaklarının karar verme önyargısını azaltmaktadır.

Yapay zekanın, insan kaynakları yönetimindeki bazı diğer avantajları şu şekilde sıralanabilir (Sangivikumar ve Thamodaran, 2020: 203):

- ✓ Yapay zekâ, insan kaynakları yönetimi ve işin diğer bölümlerindeki insan önyargısını azaltmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, insan kaynaklarının zamandan ve paradan tasarruf sağlamasına neden olmakta, bunun yanında, insan kaynaklarında verimlilik artışına sebep olmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, aday deneyimini ve işe alım sürecini iyileştirmektedir.
- ✓ Yapay zekâ, yorulmamakta ve yıpranmamaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, insan kaynaklarına, günlük görevlerde yardımcı olmaktadır.
- ✓ Yapay zekâ, rasyonel bir karar vericidir.
- ✓ Yapay zekâ, tekrarlayan işleri sıkılmadan yapabilir.

Yapay zekayı iş dünyasına dahil etmek, talimat verilen tüm veri setini düzenlediği ve tüm adayların iş profilini gerekli iş profiliyle eşleştirdiği için tüm organizasyonun İnsan Kaynakları departmanına büyük bir rahatlama sağlamaktadır. Yapay zekâ insan kaynaklarına, adayın ayrıntılı bilgilerini sağlamak ve böylece sistemi, düşük işletme maliyeti ile otomatik hale getirmektedir. Kuruluşların İnsan Kaynaklarında yapay zekayı tercih etme nedenleri ise aşağıda sıralanmıştır (Mathew vd., 2021: 215-216):

- ✓ *Doğru adayı gösterme*: Bir aday, kuruluş tarafından belirtilen söz konusu pozisyona başvururken, yapay zekâ araçları, adayla bazı sohbet kutularını kullanarak ve etkileşim kurarak adaya yardımcı olmakta ve adayların tüm şüphelerini cevaplamaya çalışmaktadır.
- ✓ *Analitiklerin daha iyi entegrasyonu*: İnsan kaynakları, adayın iş profiline ve işletmenin gereksinimlerine göre adayı seçmeye çalışmaktadır. Yapay zekâ araçları ise adayların mevcut aday profili havuzundan daha hızlı bir şekilde taranmasına yardımcı olmakta ve işe alım verimliliğini artırmaktadır, bu da işletmenin verimliliğinin artmasını sağlamaktadır.
- ✓ *Artan işe alım kalitesi*: Büyük bir başvuru havuzundan doğru pozisyon için doğru adayı işe almak, insan kaynakları departmanı için büyük bir görevdir. Yapay zekâ araçları sayesinde her adaydan daha fazla veri toplanabilmekte, böylece her aday çok yakından ve etkili bir şekilde değerlendirilebilmektedir.
- ✓ *Otomasyon ve tarafsız karar*: Vakit nakittir atasözünün dediği gibi zaman her organizasyon için çok önemli bir faktördür. Yapay zekâ araçları kullanılarak, başvuru havuzundan doğru pozisyon için doğru aday profili aranabilmekte, bunun durum işletmelere zamandan, paradan ve diğer kaynaklardan tasarruf sağlayabilmektedir. Bunun yanında, yapay zekâ araçları, insan müdahalesi ile verilen önyargılı kararları azaltmak için kullanılabilir ve adayın özgeçmişi ve açık pozisyona başvururken girdiği çevrimiçi veriler incelenerek tarafsız bir karar verilebilmektedir.
- ✓ *Çalışan gelişimi ve motivasyonu*: İşletmeler, düzenli olarak, çalışanlarına, işlerini gerçekleştirmeleri için motivasyon kazanmalarına yardımcı olacak ve bunun sonucunda kariyerlerine ve organizasyonel gelişime daha fazla odaklanabilmelerini sağlayacak bazı kaliteli öğrenme ve eğitim programları düzenlemelidirler. Öğrenme sürekli bir süreç olduğundan, çalışanın çalışma süresinin haricinde, fazladan zaman harcaması gerekebilmektedir. Yapay zekâ aracını kullanarak tüm öğrenme ve eğitim programları özelleştirilebilmekte ve çalışanların eğitim programları daha az insan müdahalesi ile en uygun zamanlarda gerçekleştirebilmektedir.
- ✓ *Tüm çalışanlara adil muamele*: İşletmenin büyümesi ve gelişmesi için tüm çalışanlara adil davranılması çok önemlidir. İşletmeler, işletme politikaları, terfi ve maaş artış kriterleri, yan haklar ve tatiller konusunda düzenli olarak güncellemeler yapmalı, sağlıkla ve şikayetlerin giderilmesi ile ilgili konularda çalışanların tüm sorularını ele almalıdır. Yapay zekâ araçları kullanılarak tüm işletme politikaları özelleştirilebilmekte, aynı zamanda çalışanların soru ve şikayetleri, sohbet kutusu veya sanal toplantı görüşmesi yoluyla kurum yetkililerine iletebilmektedir. Yapay zekâ aracının yardımıyla insan kaynakları, her çalışan için bir dizi ölçülebilir hedef geliştirebilmekte, bununla birlikte, çalışanların geri bildirimlerini ve kuruluş tarafından yürütülen anketleri daha kolay bir şekilde yönetebilmektedir.

- ✓ *Organizasyonel fayda*: İşletmeler, yapay zekâ araçlarını kullanarak, çalışanlarını daha titiz bir şekilde anlayabilmekte; çalışma süreleri boyunca duygularını ve performanslarını izleyebilmektedirler. Sonuç olarak işletme, çalışanları için her türlü düzeltici önlemi alabilmekte ve işletme-çalışan bağına daha güçlü hale getirmek için imkân bulabilmekte, bu da çalışanlar nazarında daha fazla bağlılık ile sonuçlanabilmektedir.

Yapay zekanın insan kaynaklarında kullanılmaya başlanmasıyla birlikte, insan kaynakları daha doğru ve daha verimli bir işe alım sürecini optimize etmiş, maliyetler düşmüş ve işe alım kalitesi artmıştır. Bunların yanında yapay zekâ, beraberinde çeşitli zorlukları da getirmiştir. Yapay zekanın insan kaynaklarında kullanılmaya başlanmasıyla birlikte karşılaşılan zorluklar şu şekildedir (Mathew vd., 2021: 216-217):

- ✓ *Sınırlı veri seti*: Kuruluşların çoğu sınırlı sayıda çalışana sahiptir ve bu nedenle kendileriyle sınırlı miktarda veriye sahip olacaktırlar. Bu nedenle Yapay zekâ aracını analiz amacıyla uygulamak zordur.
- ✓ *Adalet yaklaşımı*: İnsan Kaynakları, bir çalışana işe alma veya işten çıkarma hususlarındaki yaklaşımlarında çok adil olmalıdır. Her iki durumda da uygun gerekçe sunulmalıdır. Sistem düzgün programlanmadysa, bir çeşit kısmilik gösterebilmektedir. Örneğin; Algoritma cinsiyet temelinde önyargı gösterdiğinden, Amazon yapay zekâ işe alım aracını bırakmak zorunda kalmıştır.
- ✓ *Etik konular*: İnsan Kaynaklarında, yapay zekâ tarafından alınan tüm istihdam kararları etik olarak gerekçelendirilmeli ve her zaman sosyo-psikolojik yönü gözetilmelidir.
- ✓ *Yüksek bilgi işlem gücü*: İyi bir yapay zekâ aracı geliştirmek için, süper bilgisayarların bilgi işlem gücünü gerektiren bir sisteme sahip olmak gerekmektedir. Bu nedenle işletmeler bu teknoloji için hızlı bir şekilde büyük miktarda paralar ödemekte zorlanabilmektedir.
- ✓ *Yetersiz güven*: Yapay zekâ araçlarının belirli bir girdi kümesi için nasıl davranacağını tahmin etmek zordur.
- ✓ *İnsan izi yok*: Bir işe başvuran adaylar, kurumdan otomatik yanıtlar almak veya sohbet kutusu aracılığıyla konuşmak yerine bire bir iletişim kurmayı sevmektedirler. Bu durum, adaylar açısından, işe alım sürecini olumsuz etkilemektedir.
- ✓ *Mevcut işe alım sürecinden endişe duymak*: Yapay zekâ geliştirmekte olan bir teknoloji olduğundan, birçok işletme ve bu işletmelerin insan kaynakları birimleri, yapay zekânın, mevcut işe alım sürecini bozabileceğinden, endişe duymaktadırlar.
- ✓ *Güvenilirlik*: Birçok kuruluştaki yapay zekâ tabanlı işe alım araçları hala ilk aşamalarında ve hala birçok tutarsızlık ve sorun barındırmaktadır. Bu yapay zekâ araçları, sonuçlarını tanınan kalıplara dayalı olarak geliştirdiğinden ve işletmeler kimi durumlarda büyük miktarda veri sağlayamadığından dolayı bazı sorunlar ortaya çıkabilmektedir.
- ✓ *Bazen önyargı olabilir*: Yapay zekâ aracının avantajlarından biri, hiçbir önyargı göstermemesi veya insan müdahalesi olmaması nedeniyle önyargıyı azaltmasıdır. Ancak, sonuçları analize ve veri modelinin tanınmasına dayandığından, yapay zekanın işletmenin sahip olduğu verilere dayanarak eğitilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, işletme tarafından iyi ve anlamlı veriler toplandığı takdirde, yapay zekâ aracı iyi sonuçlar verilebilmektedir.
- ✓ *Veri güvenliği ve gizliliği*: İyi bir yapay zekâ aracı geliştirmenin önemli faktörlerinden biri, verilerin mevcudiyetine ve bunları eğitmek için gerekli kaynaklara bağlıdır. Halihazırda eğitim amaçlı kullanılan veriler, dünya çapındaki farklı kullanıcılara ait ve kötü amaçlarla da kullanılabilir verilerdir. Bu nedenle, yapay zekâ aracı tarafından kullanılan verilerin ne kadar güvenli olduğu ve uygun gizliliğin korunup korunmadığı açık değildir.

3. YAPAY ZEKÂ VE İŞLETMELER AÇISINDAN SONUÇLARI

Fındıkçı (2012: 13-14)'ya göre insan kaynakları yönetimi, merkezine insanı alan, örgütsel bir yapı içinde insanların birbirleriyle ilişkilerini düzenleyen, örgüt kültürünü benimseyen, insan kaynakları politikaları oluşturan, örgütsel yönetim ve gelişim açısından büyük önem arz eden bir yaklaşımdır. Bununla birlikte, insan kaynağı, işletmeler için yeni fikir, düşünce ve ürünlerin ortaya koyulduğu ve geliştirildiği önemli bir kaynak niteliği taşımaktadır. İşletmelerin etkili ve verimli bir şekilde faaliyetlerini gerçekleştirebilmesi, insan kaynağı başarılı bir şekilde yönetebilmesine bağlıdır (Kaptangil, 2012: 14).

Yapay zekanın işletmelerde kullanımı, üretim verimliliğini ve yönetim verimliliğini büyük ölçüde artırmaktadır (Nagar ve Saxena, 2020: 1). Bu doğrultuda, yapay zekâ, insan kaynaklarındaki etkisinin evrimini anlamak ve analiz etmek önemlidir (Macıauskienė ve Stankeviciūtė, 2021: 519). İnsan Kaynaklarında yapay zekâ kullanmanın en önemli faktörü, adayların özgeçmişlerini değerlendirme süresini önemli ölçüde azaltarak verimliliği artırması, aynı zamanda insanların doğasından kaynaklanan önyargı gibi faktörleri bertaraf ederek, hata oranlarını da azaltmış olmasıdır (Mathew vd., 2021: 215).

İnsan kaynakları departmanları için en önemli zorluklardan biri, çok sayıda aday arasından gelecek vadeden adayları seçmektir. Yapay zekâ, işe alım iş akışının bir dizi aşamasının otomatikleştirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu durum, her aday için daha fazla veri toplanıp değerlendirilebileceği ve genel olarak daha fazla adayın değerlendirilebileceği anlamına gelmektedir (Haque vd., 2021: 807). Bu doğrultuda, yapay zekâ, işletmelerdeki işe alım sürecini kolaylaştıracaktır. Yapay zekâ, sınırlı bir süre içinde doğru adayı bulmak için çok sayıda adayın özgeçmişini inceleyebilmektedir. Yapay zekâ, niteliksiz özgeçmişleri tarayarak, değerlendirmekte ve elemektedir. Yapay zekâ akıllı tarama yazılımına sahip olduğundan, özgeçmişleri taramakta ve adayların deneyimlerini ve çeşitli becerilerini, işle ilgili performanslarını analiz etmekte ve işe uygun en güçlü adayı kısa bir sonraki seviyeye geçirmektedir. Yapay zekâ, adayın konuşma, aksan ve beden dilini video ve ses yoluyla değerlendirmekte ve kişilik özelliklerini incelemektedir (Sangivikumar ve Thamodaran, 2020: 200).

Yapay zekâ teknolojisinin insan kaynakları yönetimine uygulanması, işletmelerin gelişimi için güçlü teknik destek niteliği taşımaktadır (Qiu ve Zhao, 2018: 144). Yapay zekâ teknolojisi, insan kaynakları yönetiminin maliyetini azaltmakta, insan kaynakları yönetiminin verimliliğini ve kalitesini artırmakta ve insan kaynakları yönetiminin dönüşümüne destek olmaktadır (Qiu ve Zhao, 2018: 144).

Yapay zekâ, çalışan etkileşimlerinden elde edilen verileri analiz edebilmekte ve bu bilgileri, eğitim faaliyetlerini, bireysel çalışana daha iyi uyarlamak için kullanabilmektedir. Herkes çeşitli becerilere sahiptir ve farklı şekillerde öğrenmektedir. Bu nedenle, çalışanların yeteneklerini en iyi şekilde öğrenmelerine imkân tanımak, üretkenliği artıracaktır (Haque vd., 2021: 808).

Yapay zekâ, büyük miktarda veri toplayabilmekte ve birkaç saniye içinde tahmine dayalı analiz yapabilmektedir. Bunun yanında, işe alınacak adaylarla iletişim kurabilen ve insanları hızlı bir şekilde tarayabilen yapay zekâ tabanlı sohbet sistemleri bulunmaktadır. Bu sistemler, adayların doğru işi veya vardiyayı seçmelerine olanak tanımaktadır (Haque vd., 2021: 806).

Yapay zekâ, insan kaynakları yönetimi alanını tamamen dönüştürmektedir (Ahmed, 2018: 971). Gelişen teknolojilerden biri olan ve her alanda büyük ilgi gören yapay zekâ, günümüzde işletmelerin en önemli işlevi olan işe alım sürecini kontrol altına almış ve insan kaynakları departmanına büyük kolaylık sağlamıştır (Mathew vd., 2021: 215).

İnsan karar verme süreci, insan mantığındaki kusurlar nedeniyle hataya açıktır (Rathi, 2018: 114). Yapay zekâ, işe alım sürecinde önyargının üstesinden gelmek için akıllıca tasarlanmıştır. Ad, yaş, cinsiyet, ırk ve inanç gibi birçok birincil önyargı kaynağı, tarafsız bir şekilde yapay zekâ sistemlerinin desteğiyle geçebilir (Fraij, 2021: 111). Bunun yanında, yapay zekâ işe alım sürecinde, adam kayırmacılığı azaltmak ve en iyi yetenekleri elde tutmak için de kullanılmaktadır (Rathi, 2018: 114). Yapay zekâ, yalnızca ayrımcılığı ortadan kaldırmak, önyargıyı ortadan kaldırmak, duygusal faktörleri ortadan kaldırmakla kalmamakta, aynı zamanda özgeçmişleri hızlı bir şekilde tarayabilmektedir (Jiang vd., 2019: 259).

Otomatik teknoloji değerlendirme ve video görüşme platformları, daha iyi karar verme için başvuranların önceden davranış değerlendirmesine yardımcı olabilmektedir. Bu yapay zekâ araçları aracılığıyla, elemeyen geçirilen adayların görüşmeleri, aday hakkındaki önerilerle birlikte otomatik olarak planlanabilmektedir (Oswal vd., 2020: 44).

İşe alımlarda yapay zekânın kullanımı, maliyet ve zaman tasarrufu sağlamakta, daha çok sayıda başvuru alınmasına imkân tanımakta, işe daha uygun ve daha nitelikli adayların seçilmesine destek sağlamaktadır. Bunun yanında yapay zekâ, tek başına tüm işe alım süreçlerini yürütmek yerine işe alım uzmanlarına destek olarak kullanıldığında işletmeler ve çalışanlar için daha başarılı sonuçlar elde edilebilmektedir (Kırılmaz ve Ateş, 2021: 46). Aday tarama, yapay zekâ teknolojisi ile otomatikleştirilebilen başka bir görevdir. Bu teknoloji vasıtasıyla, adayların sosyal medya profillerinden, önceki çevrimiçi iş kayıtlarından ve daha bir çevrimiçi kaynaktan veri toplanabilmektedir. Yapay zekâ, işletme tarafından belirlenen kabul kriterlerini kısa bir süre içinde verimli bir şekilde kaynaklayabilmekte ve tarayabilmekte, akabinde, iş için en umut verici adayları belirleyebilmektedir (Ahmed, 2018: 977).

Bazı pozisyonların çok sayıda çalışana işe alması gerektiğinde, mülakatı aynı anda yürütmek zorlaşmakta, bunun yanında, işe alım maliyeti oldukça yükselmektedir. Yapay zekâ, çok sayıda başvuruyu işleyebilmektedir. Yapay zekâ, çok sayıda özgeçmişten, birimin ihtiyaçlarını karşılayan özgeçmişleri seçmek veya iş gereksinimlerine dayalı önerileri eşleştirmek için hesaplamalar yapmaktadır. Bunun yanında, yapay zekâ zaman ve mekanla sınırlı değildir. Aynı anda farklı adaylar için yapılandırılmış mülakatlar yapabilmekte veya insan kaynaklarının yükünü büyük ölçüde azaltan ses robotları aracılığıyla sesli mülakatlar gerçekleştirebilmektedir. Bunun yanında, yapay zekâ, kişiselleştirilmiş öğrenme geri bildirimini sağlayarak, çalışan eğitiminin verimliliğini büyük ölçüde iyileştirmekte ve eğitimin kalitesini artırmaktadır (Qiu ve Zhao, 2018: 148).

Yapay zekâ, çalışanlara, işlerinin ve deneyimlerinin ışığında algısal olarak videolar veya öğrenme programları önerebilmektedir. Bu yazılımlar, belgeleri otomatik olarak okumakta ve mikro-öğrenme programları tasarlamakta ve hatta bir çalışanın yazılı çalışmasını veya öğrenme aralıklarını önermek için başarılarını okuyup yorumlayan

anahtarları oluşturmaktadır. Bunun yanında, yapay zekâ, yazılı belgeleri görsellere dönüştürerek, öğrenme stiline dayalı, kişiselleştirilmiş veya bireyselleştirilmiş öğrenme argümanları sağlamaktadır (Sangivikumar ve Thamodaran, 2020: 201).

Yapay zekanın yardımıyla çalışanın öğrenme deneyimini kişiselleştirmek mümkündür. Performans inceleme sürecinde yapay zekanın büyük faydaları vardır. Yapay zekâ, çok sayıda kaynaktan zahmetsizce bilgi toplamayabilmekte, derlenmiş bilgilerden gerçek zamanlı olarak içgörüler elde edebilmekte ve performans incelemeleriyle ilişkili tüm yaygın psikolojik önyarguları ortadan kaldırmaktadır (Sangivikumar ve Thamodaran, 2020: 201).

Danışmanlık firması Bersin by Deloitte'nin kurucusu ve kurucusu Josh Bersin'e göre insan kaynakları, yapay zekâ için iyi bir hedeftir çünkü birçok insan kaynakları uygulaması "el yapımı", doğası gereği kültürel ve veriler yapay zekâ kullanılarak daha iyi işlenebilmektedir (Sinha, 2017: 489).

Yapay zekâ, işe alım sürecini kolaylaştırmakta, uygun iletişim yoluyla aday katılımını artırmaktadır. Bu da aday havuzunu çekme ve işe alma konusunda organizasyonu sıkı bir yetenek ortamında tutmaktadır (Lakshmi vd., 2020: 161). Adaylarla iletişim kuran ve onları verimli bir şekilde tarayan yapay zekâ tabanlı sohbet sistemi sayesinde işe alım görevlileri, işveren markası, aday yönetimi vb. daha stratejik işlevlere odaklanmaya vakit bulmaktadırlar (Nagar ve Saxena, 2020: 1).

Yapay zekanın yetenek kazanımında kullanılması ise işe alım sürecine yardımcı olmakta ve adayın deneyimini geliştirmektedir. İşe alım mülakatı esnasında adayların sorularına gerçek zamanlı cevaplar sağlamak, hızlı geri bildirimde bulunmak ve daha sonraki işlemler için adımlar önermek, kurum ve aday arasında iyi bir ilişki geliştirmektedir. Bu teknoloji adayların hem zamandan hem de emekten tasarruf etmesini sağlamaktadır (Lakshmi vd., 2020: 162-163).

Yapay zekâ, insan kaynaklarında çeşitli kritik iş zorluklarını çözmeye yardımcı çözümler sunmaktadır (Macijauskienė ve Stankevičiūtė, 2021: 517). Yapay zekâ teknolojisi, adayları görünüm, beceriler ve dil bazında seçerken yanlılık veya yanlılık olasılığını azaltmaya yardımcı olmaktadır (Saini ve Tarkar, 2022: 228).

Yapay zekaya, kullanıcılardan bilgi toplayarak kendi bilgi tabanını ve veri tabanını kurabilme becerisine sahiptir. Böylece performans değerlendirme göstergeleri daha veri odaklı olmakta ve gerçek durumla daha yakından eşleşebilmektedir. Performans değerlendirmede yapay zekâ, öznel değerlendirmenin rastgeleliğinden kaçınabilmekte, bunun yanında, daha objektif ve adil değerlendirmeler yapabilmekte, bu nedenle değerlendirme sonuçları daha doğru ve ikna edici olabilmektedir (Qiu ve Zhao, 2018: 148).

Yapay zekanın popülerleşmesi ile birlikte, insan-makine iş birliği yeni bir üretim tarzı haline gelmiştir. Makine, rasyonel kayıt ve analizde iyi, insanlar ise sosyal etkileşim ve yenilik konusunda iyidirler. İkisinin karşılıklı olarak tamamlanması daha fazla değer açığa çıkartacaktır. Bu nedenle insan kaynakları yöneticileri, insan kaynaklarını bilim ve teknoloji ile birleştirmeli, yönetim verimliliğini ve karar verme kalitesini artırmak için yapay zekayı kullanmalı ve buna uygun stratejik planlamalar yapmalıdırlar (Qiu ve Zhao, 2018: 151).

Yapay zekâ, çalışan eğitiminin verimliliğini etkili bir şekilde artırabilmektedir. Çalışanların yetenek düzeyi ve hobileri gibi verileri insanlara nazaran daha kolay elde edebilen yapay zekâ, çalışanlara özel eğitim içeriklerini ve yöntemlerini daha kolay özelleştirebilmektedir (Shao ve Shi, 2020: 131). Yapay zekâ teknolojisi, veri tabanlarından ve çeşitli kaynaklardan toplanan bilgileri analiz edebilmekte ve insan kaynakları ekibine, hangi çalışanın hangi alanda eğitime ihtiyacı olduğunu bildirebilmektedir. Yapay zekâ akıllı algoritmalarla, insanların daha iyi ve daha hızlı öğrenmesine yardımcı olacak en basit stratejiyi de önerebilmektedir (Sing vd., 2021: 37).

Yapay zekâ, çalışan verilerini analiz ederek, işletmenin üretkenliğini ve kültürünü geliştirecek kararları desteklemek için insan kaynakları çalışanlarına, değerli tahminler ve öneriler sunabilmektedir (Sindu, 2018: 5253). Bununla birlikte, yapay zekâ, işletmelerin ihtiyaçlarına göre işe özel ve hatta kişiye özel eğitmenler oluşturabilmekte, eğitim ihtiyaçlarını otomatik olarak tespit edebilmektedir (Wang, 2019: 296).

Yapay zekâ algoritmaları, çalışanların kariyer ilerlemelerindeki rolünü artırmak, çalışanları eğitmek, geliştirmek, güçlendirmek ve çalışanların olumlu ve olumsuz duygularını ortaya çıkarmak için duygusal analiz tekniklerini kullanmaktadır (Sing vd., 2021: 35).

Yapay zekanın işe alım işlevlerine uygulanması, işe alım sürecinin bazı bölümlerini otomatikleştirmeye imkân tanıyarak, işe alım görevlilerinin üst düzey yeteneklerle daha hızlı bağlantı kurmasına yardımcı olarak, işe alım görevlilerinin işe alımlarında daha proaktif olmalarına ve işe alım yöneticileriyle ilişkilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Sing vd., 2021: 36). İnsan kaynakları işe alım uzmanları, işe alım sürecini hızlandırmak ve genel işe alım ve seçim sürecinde daha fazla yetkinlik kazanmak için yapay zekâ algoritmalarını kullanmaktadır (Sing vd., 2021: 33).

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde yapay zekâ, işletmelere başarıyla entegre edilmiş durumdadır (Sen, 2020: 503). Pek çok şirket, seçme, değerlendirme ve işe alım süreçlerinde bir tür yapay zekâ kullanmaktadır. Yapay zekâ algoritmaları, belirli bir pozisyon için doğru beceri eşleşmesini bulmak için büyük iş başvuruları yığınlarını ve özgeçmişleri tarayabilmekte veya daha büyük kuruluşlarda mevcut çalışanların açık pozisyonlarla uyumluluğunu eşleştirebilmektedir (Sing vd., 2021: 36). Bunun yanında yapay zekâ, insan kaynakları profesyonellerinin, verilen role uygun doğru adayları bulmak için binlerce özgeçmişini inceleme yükünü hafifletmekte, bunun yanında, cinsiyet ve ırk önyargılarını da ortadan kaldırmaktadır (Sing vd., 2021: 36). Yapay zekâ, insan kaynağının becerilerini uygulaması ve bir organizasyonun büyümesine katkıda bulunması için bir fırsat niteliği taşımaktadır (Mittal ve Gujral, 2020: 2792).

Yapay zekâ sayesinde, çok sayıda insan kaynakları çalışanının işe alım esnasındaki tarama süresi kısalmakta, aynı zamanda, yapay zekâ araçlarının kullanılması sayesinde işe alım esnasındaki tarama koşulları iyileştirilebilmekte ve tarama sonuçları şirketin gereksinimleriyle daha uyumlu hale getirilebilmektedir. Bunun yanında, büyük veri aracılığıyla, görüşmecileri daha kapsamlı anlamak için sosyal medya ve diğer platformlardaki görüşmeci bilgilerine veya tarama geçmişlerine erişim sağlanabilmektedir. Örneğin, bir işletme, farklı veri kümelerini analiz ederek güçlü inisiyatife sahip, kendi kendini yöneten çalışanları işe almak istiyorsa, bilgisayara önceden yüklenmiş tarayıcıları (Crome gibi) kullanmayanların, genellikle belirli bir iş için daha uygun olduğu sonucuna varılabilmektedir. Mülakat sürecinde yapay zekâ, insan kaynakları çalışanlarına ön eleme yapma, mülakata katılanlar ve pozisyonlar arasındaki eşleşme değerini ortaya koyma ve hatta karar verme hususlarında yardımcı olmakta, bunun yanında, insan kaynakları çalışanlarına, işten ayrılma niyetlerini tahmin etmede yardımcı olabilmektedir. Personel tahsisi açısından, yapay zekanın sunduğu kariyer değerlendirme sistemi, çalışanların uzmanlıklarını daha doğru kavrayabilmekte, her çalışanın yetenek değerini sezgisel verilere dönüştürebilmekte, bilimsel algoritmayı kullanarak, çalışanları uzmanlık ve yeteneklerini daha iyi gerçekleştirebilecekleri bir konuma yerleştirebilmekte ve onları yeteneklerini en iyi şekilde gösterebilecekleri iş hedeflerine ve görevlere atayabilmektedir (Shao ve Shi, 2020: 130).

Bunun yanında, yapay zekâ, birçok insan kaynakları yönetimi faaliyetini kolaylaştırmaktadır. Genel olarak insan kaynakları yöneticileri, yapay zekanın yakın gelecekte insan kaynakları yöneticilerinin yerini alacağına dair geniş bir algıya sahiptir. Ancak gerçekte, yapay zekâ, görevleri sürekli olarak otomatikleştirerek ve herhangi bir entelektüel önyargı olmadan, insan kaynakları yöneticilerinin işlerini kolaylaştırmaktadır. Yapay zekâ, insan düşüncesini taklit edecek şekilde, yapılandırma, planlama, karar verme ve benimseme konusunda üstün beceriye sahip olan gelişmiş bir bilgisayar programıdır (Sangivikumar ve Thamodaran, 2020: 197). İşletmeler yapay zekadan tam anlamıyla yararlanmalı, başarı gösteren örnek işletmelerden öğrenmeli ve genel işgücünün yeni çağın en son ihtiyaçlarına uyum sağlaması için ortam oluşturmalarıdır (Qiu ve Zhao, 2018: 151).

Teknolojideki gelişmeler ve özellikle Endüstri 4.0 ile birlikte iş yapış şekillerinin değişmeye başlaması ile birlikte bazı işlerin bir kısmını bazılarının ise tamamını robotlar yapmaya başlamış, robotların çalıştığı işlerin büyük çoğunluğunda ise yapay zekâ teknolojisi kullanılmaya başlamıştır. Dolayısıyla eskiden insanların yaptığı birçok iş, bugün robotlar ve yapay zekâ tarafından yapılmaktadır. Bu noktada yapay zekâ genellikle, işin tamamını yapmaktan ziyade destekleyici teknoloji olarak kullanılmaktadır. Günümüzde robotlar ve yapay zekâ, iş gücünün bir kısmının yerine geçmiş durumdadır fakat bu işler genellikle fiziksel kuvvet gerektiren, önceden planlanabilen ve basmakalıp olarak nitelendirilebilecek işlerdir. Bunun yanında muhakeme, yaratıcılık, karar verme gibi insana özgü yetenek ve beceriler gerektiren birçok işte ise robot veya yapay zekâ algoritmaları yardımcı ekipman olarak kullanılmakta, iş gücünü işinden etmek yerine işine yardım etmektedir. Bu noktada, esas olan kişinin kendini geliştirmesi, işletmelerin insan kaynakları departmanlarının ise eğitim ve geliştirme faaliyetlerini etkin bir biçimde gerçekleştirmesi gerekmektedir.

Günümüzde bilinen en ileri teknolojilerden biri yapay zekâdır. Yapay zekânın bugün ki temel misyonu insan beynini en kusursuz şekilde taklit etmektir. Bu noktada türetilen birçok yapay zekâ algoritması, kimi zaman insana yakın bir üslupta konuşabilmekte, kimi zaman işe alım ve eğitim geliştirme gibi insan kaynakları yönetimi kapsamındaki faaliyetleri destekleyebilmekte, kimi zaman ise bazı işlerde insana olan ihtiyacı en aza indirmekte veya bu ihtiyacı ortadan kaldırmaktadır. Dolayısıyla insanlara hem muazzam düzeyde katkı sağlayan hem de bazı insanları işinden eden bu teknoloji karşısında katılımcıların çoğunluğunun yapay zekâyı insanın rakibi olarak görmesi oldukça muhtemeldir. Yapay zekâ, insan kaynakları yönetimi başta olmak üzere birçok alanda iş gücünün iş yükünü önemli ölçüde azaltmakta, iş gücüne kritik düzeyde katkılar sağlamaktadır. Bunun yanında yapay zekâ ile birlikte birtakım işler ortadan kalkmaktadır. Bu noktada, iş gücü yapay zekâyı rakip olarak görebilmektedir. Bunun yanında, kendini geliştiren ve günün gerektirdiği becerileri kazanan iş gücü, halihazırdaki işini kaybetse dahi ortaya çıkan yeni işlere kolayca adapte olmakta ve yapay zekâyı ile rekabet etmekten ziyade iş birliği yapmayı tercih etmektedir.

Yapay zekâ, iş gücü ile etkileşim kurdukça, bugün ki nihai amacı olan insan beynini en muazzam şekilde taklit edebilme yetisine bir adım daha yaklaşmakta, iş gücü ise çalışanların işe alımı, eğitim ve geliştirmesi gibi birçok konuda yapay zekâdan destek alarak, yapay zekânın yüksek hızda ve kapasitede işlem yapabilme, benzerlikleri ve ilişkileri çok hızlı fark edebilme, üst düzey bir eğitim ortamı oluşturabilme gibi birçok özelliğinden yararlanarak hem

kendini geliştirmekte hem de yaptığı işte zaman kazanarak, daha katma değerli işlere odaklanabilmektedir. Bu gelişmelerin farkında olan iş gücü ise yapay zekâ ve insan iş birliğinin, iş gücünün niteliğini artıracadığını düşünmektedir.

Bu çalışma, yapay zekanın işletmeler açasından sonuçlarını ortaya koymuştur. Yapay zekâ özellikle işletmelerin insan kaynakları birimlerinde önemli bir yere sahiptir. Yapay zekanın işletmelerde kullanımının oldukça fazla avantajı vardır. Yapay zekanın bugünkü misyonu, insan azami fayda sağlamaktır.

Yapay zekanın ve akıllı teknolojilerin işletmelerde yaygınlaşması, çoğu bireyde işsiz kalma kaygısının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Aslında yapay zekanın insanları işinden etme gibi bir misyonu yoktur. Bireyler, yapay zekâ kullanarak işlerini daha kaliteli yapmaktadırlar. Bunun en büyük sebebi yapay zekanın ve akıllı makinelerin, insanların iş yükünü hafifletmek amacıyla tasarlanmış olmasıdır. Bu teknolojiler, insanın kendi kapasitesini azami ölçüde kullanmasına ve yeteneklerini en üst düzeyde ortaya koymasına imkân tanımaktadırlar.

KAYNAKÇA

- Ahmed, O. (2018). Artificial intelligence in HR. *International Journal of Research and Analytical Reviews*, 5(4), 971-978.
- Fengxiang J., Changjun D. & Tongtong F., (2018). Xiao'yu Çalıştırmak. Yapay Zekanın İnsan Kaynakları Yönetiminde Uygulanması Üzerine Araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Derneği 2019 Yıllık Konferansı (KOBİ 2019)*, 4, 258-262.
- Fındıkçı, İ. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. 8. Baskı, İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Haque, M., Goyal, A., Joshi, S. & Parmar, S. (2021). Transformation Of Human Resource Management Due To Impact Of Artificial Intelligence. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 18(10), 803-809.
- Kaptangil, K. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi ve Eğitim*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Kırılmaz, S. K. & Ateş, Ç. A. 2021 İşe Alımlarda Yapay Zekâ Kullanımı: Kavramsal Bir Değerlendirme, *Journal of Business and Trade*, 1(2), 37-48.
- Macjauskienė, I., & Stankevičiūtė, Ž., (2021). Artificial Intelligence Solution in Human Resources Management: Case Study of Chatbot's Implication. *Strategica*, 517-527.
- Mittal, N. & Gujral, H. K. (2020). Realization of Artificial Intelligence in Human Resource Management Best Practices, 2789-2795.
- Nagar, M., & Saxena, T. 2020 Hrm In The Era Of Artificial Intelligence. *Innovation In Global Business And Technology: Trends, Goals And Strategies*, 1, 1-8
- Oswal, N., Khaleeli, M. & Alarmoti, A. (2020). Recruitment in the Era of Industry 4.0: use of Artificial Intelligence in Recruitment and its impact. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(8), 39-47.
- Purwaamijaya, B. M., Prasetyo, Y. & Fadhilah, F. (2021). Perception and Prospective Analysis of Artificial Intelligence on Human Capital and its Impact on Human Resources in The Industrial Revolution Era 4.0. *Enrichment: Journal of Management*, 12(1), 146-151.
- Qiu, L., & Zhao, L. (2018). Opportunities and challenges of artificial intelligence to human resource management. *Academic Journal of Humanities & Social Sciences*, 2(1), 144-153.
- Rathi, R. A. (2018). Artificial intelligence and the future of hr practices. *IJAR*, 4(6), 113-116.
- Saini, H. & Tarkar, P. (2022). Artificial Intelligence in Human Resource Practices With Challenges and Future Directions. In *Handbook of Research on Innovative Management Using AI in Industry 5.0*, 222-230.
- Saju Mathew, D., Oswal, N. & Ateeq, K. (2021). Artificial Intelligence (AI): Bringing a New Revolution in Human Resource Management (HRM).
- Sangivikumar, S. & Thamodaran, V. (2020). Usage of artificial intelligence in human resource management. *Dogo Rangsang Research Journal*, 10(7), 197-206.
- Seetha Lakshmi, R., Sowdamini, T., Biswas & Ashish Kumar, (2020). The Rise of Artificial Intelligence in Talent Acquisition. In *Perspectives on Business Management & Economics* 3, 161-164.
- Shao, Y., & Shi, W. (2020). Artificial Intelligence (AI) and Human Resource Development. In *4th International Conference on Education, Management and Social Science (EMSS 2020) Proceedings*, Clausius Scientific Press, 126-133.

- Sindu, M. (2018). Artificial Intelligence Vs Human Resource Practices In Banking Sector. *International Journal of Social Science and Economic Research*, 3(9), 5253-5258.
- Singh, R., Singh, S., Ravesangar, K. & Saini, J. K. (2021). Adoption of Artificial Intelligence: Role of HR Dimensions Review in Emerging Economies. 2021
- Sinha, V. (2017). Artificial Intelligence and Machine learning in HRM: Study the Impacts on Employees and Organizations, 487-490
- Tappaskhanova, E. O., Mustafaeva, Z. A. & Tokmakova, R. A. (2020). The use of artificial intelligence in personnel management. *Advances in Economics, Business and Management Research*, 138, 157-163.
- Upendra Nishad, N. & Deepak Gurav, M. (2020). Impacts of Artificial Intelligence in Human Resource Management. *Think India Journal*, 22(32), 45-47.
- Wang, J. (2019). Human Resource Management Talent Cultivation under the Background of Artificial Intelligence.



Matematik Ve Fen Öğretmen Eğitiminde Kullanıma Yönelik Matematiksel Modelleme Etkinlikleri Geliştirme Çalışması

Developing Mathematical Modeling Activities For Use In Mathematics And Science Teacher Education

Adem KENAN¹ Recep POLAT²

¹ Arş. Gör., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi A.B.D., Erzincan, Türkiye
² Prof. Dr., Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Erzincan, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmanın amacı matematik ve fen öğretmen eğitiminde kullanılabilir, asgari lisans düzeyinde matematiksel modelleme etkinlikleri geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda, Lesh ve arkadaşlarının (2000) belirlediği matematiksel modelleme prensipleri doğrultusunda 6 video tabanlı matematiksel modelleme etkinliği geliştirilmiştir. Çalışmaya alanında uzman 4 akademisyen ve Doğu Anadolu bölgesindeki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi matematik ve fen bilimleri eğitimi bölümünde öğrenim gören 12 fen bilgisi öğretmenliği öğrencisi katılmıştır. Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yöntemlerinden tasarım tabanlı araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Geliştirilen etkinlikler, doküman analizine ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Etkinlikleri matematiksel modelleme prensiplerine uygunluk açısından değerlendirebilmek için Erbaş vd. (2013)' nin geliştirdikleri modelleme problemi değerlendirme formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, oluşturulan 6 etkinliğin tamamının modelleme prensiplerinin 5'ine tamamen, 1 tanesine ise kısmen uyduğu tespit edilmiştir. Etkili Örnek Modeli Prensibi (Prototip), modellerin akılda kalıcı olup olmadığı araştırılmadığından, çalışmada kısmen değerlendirilmiştir. Farklı disiplinlerde matematiksel modelleme çalışmalarına hız kazandırmak için özgün ve çeşitli matematiksel modelleme etkinlikleri tasarımı çalışmaları yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Matematiksel modelleme, matematiksel modelleme etkinlikleri, fen eğitimi, model oluşturma prensipleri

ABSTRACT

The aim of this study is to develop mathematical modeling activities at minimum undergraduate level that can be used in mathematics and science teacher education. For this purpose, 6 video-based mathematical modeling activities were developed in line with the mathematical modeling principles determined by Lesh et al. (2000). Four academicians who are experts in their fields and 12 science teaching students studying in the mathematics and science education department of the education faculty of a state university in the Eastern Anatolia region participated in the study. As a research method, design-based research approach, one of the qualitative research methods, was used. The developed activities were subjected to document analysis and descriptive analysis. In order to evaluate the activities in terms of compliance with mathematical modeling principles, Erbaş et al. (2013)'s modeling problem evaluation form was used. As a result of the findings, it was determined that all of the 6 activities created fully comply with 5 of the modeling principles and partially comply with 1 of them. As a result of the findings, it was determined that all of the 6 activities fully comply with 5 of the modeling principles and partially comply with 1 of them. Principle of Effective Example Model (Prototype) was partially evaluated in the study since it is was not investigated whether the models were memorable or not. In order to accelerate mathematical modeling studies in different disciplines, it is recommended to conduct original and various mathematical modeling activities design studies.

Keywords: Mathematical modelling, mathematical modeling activities, science education, principles for developing thought-revealing activities.

1. GİRİŞ

Türk Dil Kurumu etkinlik kavramını 'Çocukların, kendi amaç ve gereksinimlerine uygun geldiği için isteyerek katıldıkları herhangi bir öğrenme durumu' olarak tanımlamaktadır. Etkinlik bazen tek bir problem çözümü, belli bir formun doldurulması bazen de tüm bir derse yönelik ilgi çekme, keşfetme, açıklama, derinleştirme ve değerlendirme gibi birçok aşamayı barındıran yapı olarak karşımıza çıkmaktadır (Gürbüz ve Doğan, 2019).

Literatürde, matematiksel modelleme çalışmalarında ve uygulamalarında kullanılan etkinlikler için 'matematiksel modelleme etkinlikleri', 'matematiksel etkinlik', 'modelleme etkinliği', 'modelleme problemleri', 'modelleme görevi', 'modelleme aktivitesi' ve 'model oluşturma etkinlikleri' ifadeleri kullanıldığı görülmektedir (Bukova Güzel 2019). Aktarılan ifadelerin tamamının birbirinin yerine geçtiği ve aynı anlamı taşıdığı söylenebilir. Matematiksel modelleme etkinlikleri (MME) gerçek yaşam durumlarını deneyimleme fırsatı sunan, matematiksel kavram ve işlemler hakkında düşünceleri geliştiren, anlamlı öğrenmeyi destekleyen, günlük hayat ile ilişkili yapılar olarak tanımlanmaktadır. (Doyle, 1992; Ural, 2018; Bukova Güzel, 2019). Matematiksel modelleme sürecinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için uygulama öncesinde MME ile öğrenme ortamının doğru bir tasarıma ve iyi bir planlamaya sahip olması sağlanmalıdır (Erbaş vd., 2013).

Uluslararası literatürde özellikle son 20 yılda matematiksel modelleme üzerine yapılan çalışmaların sayısı arttığı gözlemlenmektedir. Ulusal çalışmalarda da paralel olarak artış görülmesine rağmen yeterli düzeyde kapsam ve çeşitliliğe erişilemediği görülmektedir (Aztekin ve Şener, 2015; Yıldız ve Yenilmez, 2019). Doğal olarak MME çalışmalarının da yeterli düzeyde kapsam ve çeşitliliğe erişemediği söylenebilir (Tekin Dede ve Bukova Güzel, 2013). Disiplinler arası çalışmaya oldukça uygun olan fen alanında matematiksel modelleme çalışmalarının ise oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Aztekin ve Şener, 2015; Başkan Takaoğlu ve Alev, 2015; Gürbüz ve Doğan, 2019; Yıldız ve Yenilmez, 2019).

1.1. Araştırmanın Amacı

Fen Eğitiminde matematiksel modelleme çalışmaları açısından alan yazında büyük bir boşluk olduğu söylenebilir. Bu boşluğu kapatmak adına fen konularında çalışılmak üzere MME ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaca cevap verebilmek adına yapılan bu çalışmada fen konularına yönelik MME geliştirilmek istenmiştir. Bu doğrultuda, çalışmanın amacı; matematik ve fen öğretmen eğitiminde kullanılabilir, asgari lisans düzeyinde ve öğretim programlarındaki kazanımlara uygun matematiksel modelleme etkinlikleri geliştirmek olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın amacı doğrultusunda matematiksel modelleme çalışmalarında ihtiyaç duyulan Türkçe kaynak eksikliğinin giderilmesi hedeflenmektedir. Özellikle fen eğitiminde matematiksel modelleme çalışmalarının sayılı olması nedeniyle bu çalışmada izlenen süreç ve ürünler sonraki çalışmalara örnek teşkil etmesi öngörülmektedir. Ayrıca 8 hafta gibi uzun bir sürede geliştirilen bu etkinlikler, Türkçe alan yazında, video temelli MME oluşturulması açısından ilk olması nedeniyle özgün bir çalışma olduğu da söylenebilir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Alan yazında etkili MME geliştirmek için birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların en önemlilerinden birisi Lesh' in öncülüğünde bir grup araştırmacının, öğretmenlerin ve akademisyenlerin bu konudaki çalışmalarını analiz ettiği çalışmadır. Lesh ve arkadaşları (2000) literatürü gözetererek yaptığı çalışmalarında etkili MME geliştirmek için MME'nde olması gereken özellikleri öne çıkaran Model Oluşturma Prensiplerini (MOP) belirlemişlerdir. 6 ilmeden oluşan bu prensipler şu şekildedir;

- 1) Model Oluşturma Prensipleri: Bu prensibe göre MME bireylere ortaya bir model oluşturma ihtiyacı hissettirmesi gerekmektedir. Etkinlik doğrudan problemi çözümü yerine, problem durumunun ifade edilerek tanımlanabilmesi, değişkenler arasındaki ilişkiler kurulabilmesini, varsayımlarda bulunulabilmesini, tahminler yürütülmesini ve problem durumu ile ilgili yorumlarda bulunup gerçek bir model elde etmeye imkân tanıyan bir nitelikte olmalıdır.
- 2) Gerçeklik Prensipleri: Bu prensipte MME gerçek bir dünya problemine referans etmesi ve öğrencinin sahip olduğu bilgi ve deneyimleriyle anlamlı bir gerçek yaşam problemini çözebilmesine olanak sağlamalıdır. Öğrencilerin günlük yaşam deneyimlerine uygun bir problem sunularak hayatlarında karşılaşılabilecekleri hissiyatı oluşturmaları beklenmektedir. MME' nin bir ihtiyaca cevap vermesi düşüncesini ortaya çıkarmalıdır.
- 3) Öz değerlendirme Prensipleri: Bu prensipte MME öğrencilerin elde ettikleri modeli test edebilmelerine, yorumlayabilmelerine ve yeniden gözden geçirebilmelerine imkân tanınmalıdır. Elde edilen modelin çalışıp çalışmadığına, eksiklerinin neler olduğuna ve süreçte ileri geri hareketlerde bulunarak düzenlemeler yapabilmelerine bir başkasının onayı gerekmeksizin kendi kendine karar verebilmelerini sağlamalıdır. Etkinlik doğrultusunda öğrencilerin bilgisayar, hesap makinaları, internet hizmetleri ve benzeri birçok kaynak sunulması gerekmektedir. Böylelikle öğrencilerin kendilerini özgür bir araştırma ortamında olmaları sağlanmalıdır.
- 4) Yapı Belgelendirme (Model Açığa Çıkarma) Prensipleri: Bu prensipte MME süreç boyunca öğrencilerin problem durumuyla ilgili kendi düşünceleri ve çözüm yollarını açıkça ortaya koyacak yazılı bir belge oluşturmalarını gerektirmelidir.
- 5) Model Genelleme Prensipleri: Bu prensipte, MME öğrencilerin elde ettikleri modelin tekrar tekrar kullanılabilir, farklı durumlar için dönüştürülebilir ve başkalarıyla paylaşılabilir olmasına imkân tanınmalıdır. Kurgulanan yapının sadece bir durum veya hedef için değil başka durum ve hedefler için evrilebilir yani genellenebilir ve genişletilebilir olmasının yolu açılmalıdır.
- 6) Etkili Örnek Model (Prototip) Prensipleri: Bu prensipte MME başka benzer diğer durumları çözümlemeye kullanılabilen, açıklayıcı ve karmaşıklıktan uzak etkili bir ilk örnek olmasına imkân tanınmalıdır. Bu prensibin gerçekleşip gerçekleştiğini anlamak için farklı zamanlarda öğrencilerin çözümü hatırlama durumu gözden geçirilmelidir.

Lesh ve Doer (2003)'e göre modelleme etkinlikleri uygulama öncesi, süreci ve sonrası dikkate alınarak planlanıp uygulanması gerekmektedir. Bir MME'nin planlanmasında gereken unsurları şu şekilde özetlenmiştir;

- 1) Etkinlikle hedeflenen konu, konu ile ilgili kavramlar ve fikirler önceden tespit edilmelidir.

- 2) Problem durumunun gerçekliğini ve anlamlılığını artırmak amacıyla bir ısındırma etkinliği yapılmalıdır.
- 3) Uygulama sonrasında MMS’de ortaya çıkarılan model ya da modellerin kullanabileceği devam etkinlikleri (model-keşfetme) uygulanmalıdır.

Maaß (2006) ise MME için gereken unsurları şu şekilde sıralamıştır.

- 1) Açık uçlu sorular kullanılmalıdır.
- 2) Gerçek yaşamdan alınmış ve gerçek verilerle oluşturulmalıdır.
- 3) Bireysel çalışmaların yanı sıra grup çalışmalarını da içermelidir.
- 4) İlgi çekici nitelikte olmalıdır.
- 5) Öğrencilerin seviyelerine dikkate alarak hazırlanmalıdır.

Genel olarak bakıldığında MME öncesi ve sonrası düşünülerek iyi planlanmış, problem durumu ve problem durumuna ilişkin kavramlarla ilgili model elde etmeyi sağlayacak bir düzen ve sıralama içerisinde uygulanmalıdır (Erbaş vd., 2013). MME tasarlanırken çalışılacak bireylerin düzeylerini göz önünde bulundurularak dizayn edilirken amaç ve hedef gözetilmelidir. MME’nin sunulacak problem durumunun gerçek hayat ile ilişkili, birden çok değişkeni barındıran, matematikselleştirilmesi mümkün ve yorumlamaya açık olması beklenmektedir.

Deniz ve Akgün (2016), 13 matematik öğretmeni ile MOP’ a uygun etkinlikler tasarlama çalışması yapmışlardır. Özel durum çalışması ile yürütülen araştırmada öğretmenlerin oluşturdukları 49 etkinlik betimsel analize tabi tutulmuştur. Yapılan analizler sonucunda tasarlanan MME tamamının gerçeklik ve model genelleme prensiplerine uygun oldukları ancak öz değerlendirme prensibine ise kısmen uygun oldukları sonucuna varılmıştır. MME etkili prototip prensibine uygunluk açısından değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmacılar, MOP’ a tamamen uygun etkinliklerin tasarlanmasının oldukça zor olduğunu ifade etmişlerdir.

Bilgili, Öndeş ve Çiltaş (2020) yaptıkları çalışmada, 17 matematik öğretmenine matematiksel modelleme prensipleri doğrultusunda MME oluşturmalarını istemişlerdir. Araştırmacılar nitel araştırma yöntemlerinden özel durum çalışması yöntemini kullandıkları bu çalışmada, öğretmenlerin tasarladıkları MME’nin ‘yapı belgelendirme’ ve ‘model genelleme’ prensiplerine uygunluk açısından eksikliklerinin olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Koç (2020), yurtiçinde son 20 yılda eğitim alanında matematiksel modelleme konusunda yapılmış olan yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve araştırma makalelerinin meta analiz çalışmasında, araştırmalarda kullanılan 281 farklı MME’ni matematiksel model oluşturma prensiplerine uygunluk açısından incelemiştir. Çalışmasında 74 etkinliğin model oluşturma prensiplerine uyduğunu tespit ederken, bu etkinliklerden 54 tanesinin model oluşturma prensiplerinin altısını da tamamen karşıladığını, 19 tanesinin ise kısmen bu prensipleri karşıladığını ortaya çıkarmıştır. İncelenen 83 çalışmanın ise MOP’nin beş tanesini karşıladığı belirlenmiştir. Bu 83 çalışmadan 50 tanesinin aynı prensipte yani ‘Öz Değerlendirme’ prensibini içermediğine yönelik sonuçlar ortaya çıkarılmıştır.

Yapılan çalışmalarda kullanılan MME incelendiğinde 7 ayrı çalışma ile en çok kullanılan MME’nin büyük ayak problemi olduğu görülmektedir. Lesh ve Doerr (2003)’in çalışmalarında kullandığı bu problem yurtiçi çalışmalarında Doruk (2010), Tekin Dede ve Bukova (2011), Deniz ve Akgün (2016) ve Çakmak (2019) tarafından Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Bu etkinlik beş model oluşturma prensibini karşılayan, öz değerlendirme prensibini karşılamadığı düşünülen bir etkinliktir (Koç, 2020). Çakmak (2019)’ın uyarladığı ve doktora çalışmasında kullandığı etkinlik metni ve ilgili Görsel 1.’de gösterilen temsili şu şekildedir;

Bu sabah mahallede bulunan aileler, çocuklarının oynadığı parktaki eski tuğlaları bir yardımseverin tamir ettiğini fark ettiler. Aileler bunu yapan kişiye teşekkür etmek istiyorlardı. Fakat hiç kimse bunu yapan kişiyi görmedi. Uzmanlar tarafından yapılan araştırmada, tek ipucu olarak bahçede büyük bir ayak izine rastladılar. Ayak izinin 38 cm uzunluğunda ve 12 cm genişliğinde olduğu belirlendi. Sizce bu ayak izlerinden hareketle yardımseverin özellikleri ne olabilir?

Büyük Ayak Problemi



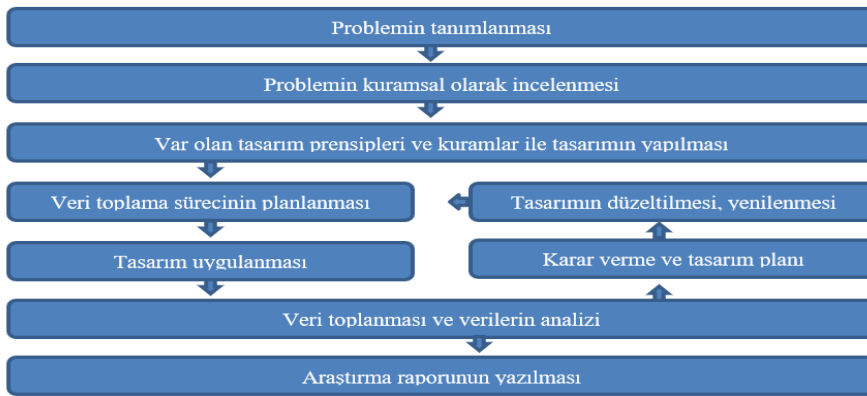
Görsel 1. Büyük Ayak Problemi. (Akt. Çakmak, 2019)

3.YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırma deseni, araştırma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlik güvenilirlik çalışmaları hakkında bilgi verilmektedir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada fen eğitiminde kullanmaya yönelik modelleme etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulamaya geçirilmesi süreci için alan yazında nitel araştırma yöntemlerinden tasarım tabanlı araştırma (Design Based Research) adı verilen yaklaşım kullanılmıştır. Kuzu, Çankaya ve Mısırlı (2011) tasarım tabanlı araştırmalarda, bir tasarımı geliştirmek amacıyla araştırma sürecindeki işleyiş doğrultusunda tasarımda değişiklikler ve düzeltmeler yapıldığını belirtmektedirler. Tasarımda çalışmayan unsurların niçin çalışmadığının analiz edilmesi, tasarımın çalışmayan unsurlarına yönelik düzeltmeler yapılarak yeniden uygulamaya konması açısından önem arz etmektedir (Kuzu vd.,2011). Yapılan düzeltmeler sonunda aynı tasarımın unsurlarının uygulamada çalışıp çalışmadığı yeniden test edilir. Aynı tasarım unsurundaki düzeltmeler tasarımın kararlı bir şekilde çalıştığı tespit edilene kadar tekrar tekrar yapılır. Ayrıca, çalışma raporunda tasarımın detaylı bir biyografisinin sunulması, verilen kararların inanılabilirliği bakımından faydalı olacaktır. Bir tasarım araştırmasının aşamaları Kuzu ve arkadaşlarından aktarıldığı üzere Şekil 1.'de görülmektedir.



Şekil 1. Tasarım Tabanlı Araştırmanın Uygulama Basamakları (Akt. Kuzu vd., 2011)

Bu yaklaşım gereği mevcut alan yazın ve bağlamsal durumlar doğrultusunda fen konularını kapsayan MME oluşturulmuştur. Geliştirilen etkinliklerin değerlendirilmesinde gözlemler, mülakatlar, inceleme formları ve benzeri nitel veriler ışığında nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır.

3.2.Araştırma Grubu

Yapılan bu çalışmaya doğu Anadolu bölgesindeki bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi matematik ve fen bilimleri eğitimi bölümünde öğrenim gören 12 fen bilgisi öğretmenliği öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar, araştırmaya kendi rızasıyla dâhil olmak isteyen bir grup öğrenci arasından basit seçkisiz (rasgele) örneklem seçimi yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Basit rastgele örneklemede bir listeden rastgele birimler seçilerek tüm birimlere seçimde eşit şans tanınmaktadır (Kılıç, 2013).

Araştırmaya katılan fen bilgisi öğretmen adayları A1, A2, A3..., A12 şeklinde kodlanmış olup, katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ait demografik bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Program	Eğitim Durumu	MM Deneyimi
A1	Erkek	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A2	Erkek	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A3	Erkek	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A4	Erkek	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A5	Kadın	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A6	Kadın	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A7	Kadın	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A8	Erkek	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A9	Kadın	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A10	Kadın	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A11	Kadın	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-
A12	Kadın	Fen Bilgisi Öğr.	4. Sınıf Lisans	-

3.3. Araştırma Süreci

Araştırmada matematiksel modelleme etkinliklerinin geliştirilmesi için tasarım tabanlı araştırma basamakları göz önünde bulundurularak belirleme, uygulama ve yeniden düzenleme adımlarından oluşan üç aşamalı bir süreç izlenmiştir.

3.3.1. Belirleme

Fen ve matematiğin ilişkilendirmesine en uygun yöntemi tespit etme, ilişkilendirmede kullanılacak konuları belirleme ve modelleme etkinliklerinin ilk sürümlerinin geliştirilmesi doğrultusunda eğitim fakültesinin Fen bilgisi ve Matematik eğitimi bölümünde Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematiksel Modelleme (Matematik) konularında lisans ve lisansüstü dersleri yürüten akademisyenler ile çalıştay yapılmıştır. Çalıştayda öncelikli olarak, matematiksel modelleme konusunda doktora sahibi bir uzman tarafından, fen alan eğitimcilerine MM üzerine bilgilendirme ve bilinçlendirme toplantısı yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda, konularının dengeli bir biçimde yansıtılması için Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı, üniversite ders kitapları ve alan yazın incelenerek iki fizik, iki kimya ve iki biyoloji konusu üzerine matematiksel modelleme etkinliği geliştirilmesine karar verilmiştir. MME'nin taşınmaları gereken özellikleri belirlemek ve literatürde var olan modelleme etkinliklerini sınıflandırabilmek için ayrıca bir kaynak taraması ve doküman incelemesi yapılmıştır. Başlangıçta 18 modelleme durumu ve etkinliği belirlenmiştir. Daha sonra bu sayı uzmanlardan alınan geri bildirimler sonucunda 6'ya düşürülmüştür. Bu etkinliklerin adları, kodları, öğrenme alanları, konu başlıkları ve zorluk dereceleri tablo 2.'de sunulmuştur.

Tablo 2. Modelleme etkinliklerinde kullanılmak üzere geliştirilen problemler

Etkinlik Adı	KOD	Öğrenme Alanı	Konu/lar	Zorluk Düzeyi
Melisa Projesi	MP	Biyoloji	Fotosentez, Solunum, Yaşam Döngüsü	2
Reflü	RE	Kimya	Asitler ve Bazlar, Nötralleşme Tepkimeleri	2
Yüzen Evler	YE	Fizik	Ağırlık Merkezi, Kütle, Yoğunluk, Hacim, Kaldırma Kuvveti	2
Plastik Bakterileri	PB	Biyoloji	Bakteriler, Enzimler, Geri dönüşüm	3
Ozon	OZ	Kimya	Kimyasal tepkimeler, çevre kirliliği	3
Kaydırak	KA	Fizik	Kinetik ve Potansiyel Enerji, Hız, Eğik Düzlem, Sürtünme Kuvveti	3

* 1: Kolay, 2: Orta, 3: Zor

Literatürdeki MOE çalışmalarının birçoğundan farklı olarak, belirlenen bu konuların daha fazla duyuya hitap etmesi, gerçek yaşam ile daha kolay ilişkilendirilmesi, motivasyonu artırıcı unsurlar taşıması ve teknoloji ile bağdaştırılması (Stohlmann, 2012; Geiger ve Redmond, 2013) düşüncelerinden yola çıkılarak video formatında sunulmasına karar verilmiştir. Örneğin, 'Reflü' etkinliği Nobel Akademik Yayıncılık'tan çıkan 'Genel Kimya: Moleküler Bir Yaklaşımla Kimyanın İlkeleri -1 / Principles of Chemistry: A Molecular Approach' kitabında EK-1'de sunulduğu üzere yazılı bir problem durumu iken internet kaynakları kullanılarak video röportaj şeklinde sunulmuştur. Benzer bir şekilde Yüzen Evler etkinliği bir gazete haberinde sözel bir durumu iken (<https://www.trthaber.com/haber/dunya/amsterdam-kanallari-uzerinde-yasam-438695.html>) internet kaynak taraması sonucunda Amsterdam şehrinde su üzerinde inşa edilen gerçek bir yüzen evler projesinin tanıtım videosu kullanılarak sunulmasına karar verilmiştir.

Fen alanı ile matematiksel modellemeye uygun olarak geliştirilen MME hiçbir yönerge içermemektedir. Bunun nedeni ise problemlerin bireylerin gerçek yaşamda karşılaşacağı şekilde verilerek, matematiksel modelleme yeterliklerinin gerçeğe en yakın durumlarda tespit edilmesinin amaçlanmasıdır (Güder, 2019). Bu şekilde sunulan matematiksel modelleme durumu ile katılımcılara konu üzerinde sınırsız bir alan ve özgürlük verildiği düşünülmüştür. Modelleme durumunun daha anlaşılabilir hale getirilmesi için sürece fark ettim-merak ettim faaliyetlerinin eklenmesi planlanmıştır. Konu uzmanları eşliğinde katılımcılar etkinlik videolarını izleyerek ön tartışma gerçekleştirilmesine ve problem durumları üzerine fikirler üretmeleri istenmesine kanaat getirilmiştir.

Bu çalışmada kullanımının uygun olduğu tespit edilen bu 6 etkinliğin videolarına erişim için karekodlar Şekil 2' de verilmiştir. Böylelikle, etkinlik videoları akıllı telefonlar kullanılarak kolaylıkla erişilebilir hale getirilmiştir. Aşağıda gösterilen kodları akıllı telefonunuzda mevcut barkod okuyucu uygulamasında okutarak ilgili etkinliğin videosuna ve tanıtım bilgilerine erişebilirsiniz.



Şekil 2. Modelleme Etkinliklerine Erişim Karekodları

3.3.2.Uygulama

Çalışmanın uygulamasında tasarlanan modelleme etkinliklerinin, bir saha çalışması yapılarak bir grup öğretmen adayı ve konu uzmanları ile birlikte etkinliklerin ortalama uygulama süresi, sıralaması, zorluk düzeyi ve etkinlik sürecindeki olası problemlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu saha çalışma sonucunda, modelleme etkinliklerinin yeniden gözden geçirilip düzeltilmesi ve kullanılacak video vb. materyallere son şekli verilerek matematiksel modelleme çalışmalarında kullanıma hazır hale getirilmesi hedeflenmiştir.

Tasarlanan 6 etkinlik 12 fen bilgisi öğretmenliği son sınıf öğrencileri ile yani öğretmen adaylarıyla test edilmiştir. Yapılan çalışmanın başlangıcında, öğretmen adaylarına matematiksel modelleme konusunda doktora sahibi bir akademisyen tarafından 2 saatlik teorik eğitim verilmiştir. Teorik eğitim, örnek MM uygulamaları ve etkinlikleri üzerinde tartışmalar yapılarak pratik açıdan desteklenmiştir. Süreç ilk olarak matematiksel modelleme konusunda çalışmaları olan başka bir akademisyen tarafından ısındırma etkinlikleri yapılarak başlatılmıştır. Daha sonra ilk uygulama etkinliği olarak Yüzen Evler 'in videosu gruplara izletilmiştir. Fark ettim, merak ettim faaliyetleri çerçevesinde öğretmen adaylarının problem durumlarını idrak etmesi sağlanmıştır. Öğretmen adayları tasarlanan her etkinlikte bireysel olarak çalıştıktan sonra 4'erli üç gruba ayrılarak birbirleriyle çözümlerini paylaşmışlardır. Çalışma haftalık olarak devam ettirilmiş ve 6 hafta boyunca sürdürülmüştür.

3.3.3.Yeniden Düzenleme

Alan uzmanları ve öğrenciler ile yapılan görüşmeler sonucunda etkinlikler yeniden gözden geçirilerek revize edilmiştir. Örneğin Yüzen Evler etkinliğinin uzun olduğuna karar verilen videodan bazı kısımlar çıkarılarak süresi 4dk 53 sn.den 2dk 55 sn. ye indirilmiştir. Kaydırak etkinliğinin videosunun 15.saniyesinde durdurulup problem durumunun tartışılmasına karar verilmiştir.

Etkinliklerin sunumu ile ilgili gerekli revizeler yapılırken diğer yandan kuramsal çerçevede bahsedilen ve bu çalışmada kullanılması planlanan Borromeo Ferri (2006)' nin matematiksel modelleme basamakları göz önünde bulundurularak 'Etkinlik Formu' şekillendirilmeye çalışılmıştır. Formun ilk sürümü; Gerçek durumu anlama Basitleştirme ve yapılandırma, Matematikselleştirme, Matematiksel çalışma Yorumlama ve Doğrulama başlıklarından oluşurken uygulama süresince detaylandırılarak son haline kavuşmuştur. Fark ettim, merak ettim, problem durumları, varsayımlar, değişkenler, ihmal edilebilir değişkenler, ihtiyaç duyulan veriler, konu ile ilgili kavramlar, kavramlar arası ilişkiler, çözüm planı, çizimler, kullanılacak formüller, matematiksel işlemler, hesaplamalar ve modelin oluşumu, modelin test edilmesi, modelin yorumlanması ve modelin doğrulanması başlıkları eklenerek yapılandırılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Geliştirilen modelleme etkinliklerinin değerlendirmesi yapılırken her etkinlik; matematiksel modelleme prensiplerine uygunluk, çözüm süreçlerinin müfredata ve düzeyine uygunluk ve dil ve anlatım perspektifleriyle ele alınmıştır. Etkinlikleri matematiksel modelleme prensiplerine uygunluk açısından değerlendirebilmek için Erbaş vd. (2013)'nin geliştirdikleri modelleme problemi değerlendirme formu kullanılmıştır. Bu formda ele alınan değerlendirme ölçütlerinin, çalışmanın kuramsal çerçevesinde de bahsedilen Lesh ve arkadaşlarının (2000) literatüre kazandırdığı matematiksel modelleme prensipleri doğrultusunda uyarlandığı belirtilmiştir.

3.5. Veri Analizleri

Geliştirilen MME, modelleme problemi değerlendirme formundaki kriterler doğrultusunda doküman analizine ve betimsel analize tabi tutulmuştur. MME matematiksel modelleme prensiplerine uygunluk, çözüm süreçlerinin müfredata ve düzeyine uygunluk, dil ve anlatım açılarından değerlendirilmiştir.

MME'nin doküman analizinde uzmanların etkinliklere yönelik görüş birliği, ayrılığı ve analizler arasındaki uyum yüzdeleri dikkate alınmıştır. Kodlamalar araştırmacının kendisi ve matematiksel modelleme üzerine doktora sahibi bir uzman tarafından yapılmıştır. Analizler arasındaki uyum yüzdesi, yani değerlendiriciler arası güvenilirlik katsayısı Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen $[görüş\ birliği / (görüş\ birliği + görüş\ ayrılığı) * 100]$ formülü ile hesaplanmıştır. Uyum sağlanmayan veriler tekrar analize tabi tutulmuş ve tartışmalar sonucunda ortak karara bağlanmıştır. Nitel bir çalışma için kodlamanın güvenilirliğinin en az %80 uyum düzeyinde olması gerektiği belirtilmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

4.BULGULAR

Çalışmada tasarlanan matematiksel modelleme etkinliklerinin matematiksel model oluşturma prensiplerine uygunluğu açısından değerlendirilmesinde, iki uzman arasında tablo 2'de görüldüğü üzere 12 görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır. Bu görüş ayrılıklarının çoğunluğunun (6), Etkili Örnek Model (Prototip) Prensibinin (PP) ; 'P1 - Problem durumu ve ortaya konacak matematiksel model, yapısal olarak benzer başka problem durumlarını yorumlamak için yeterince basit ve akılda kalıcı mı?' ölçütünde olduğu görülmektedir. Uzmanlardan birisi çalışmanın modelleme etkinliklerinde katılımcılar tarafından modellerin hatırlanabilir olup olmadığının araştırılması yer almadığını fakat

yapısal olarak benzer başka problem durumlarını yorumlamak için uygun olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden geliştirilen MME'nin bu prensibe kısmen uygun olduğunu ifade etmiştir. Diğer araştırmacı ise uygundur görüşünde bulunmuştur. Tasarlanan bu etkinliklerin akılda kalıcılığı test edilmediği için bu prensibe kısmen uygun olduğu yönünde görüş birliğine varılmıştır. Tablo 3.'de modelleme etkinliklerinin, Erbaş vd. (2013)'nin geliştirdiği modelleme problemi değerlendirme formu doğrultusunda analizleri sunulmuştur.

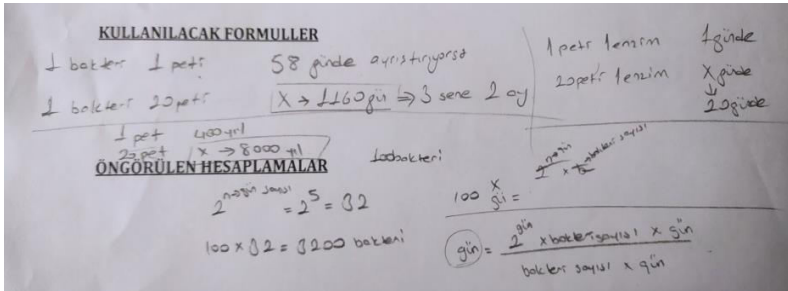
Tablo 3. MME uzman görüşlerinin değerlendirilmesi

Çalışma	Kodlayıcılar	Görüş Birliği	Görüş Ayrılığı	Uyum Yüzdesi (%)
MME değerlendirme	İki Uzman	66	12	85

4.1. Model Oluşturma Prensibi (MOP)

MO1 - 'Öğrenciler bu problem üzerinde çalıştıklarında matematiksel yapılar çıkartabilirler mi?'

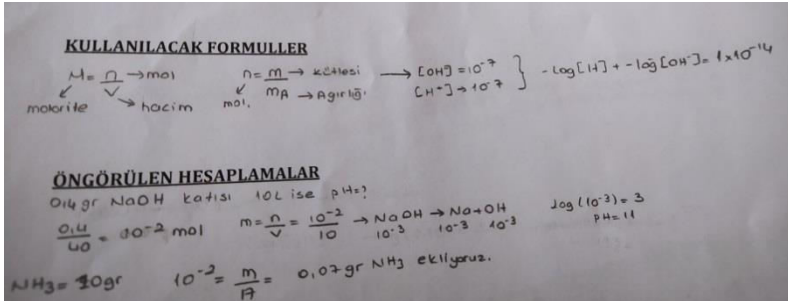
Öğretmen adaylarının dokümanları incelendiğinde etkinliklerin tamamında matematiksel yapılar ortaya çıkarmaya çalıştıkları görülmektedir. Plastik bakterileri etkinliğinde A8 kodlu öğretmen adayının oluşturmaya çalıştığı yapı Görsel 2.'de örnek olarak görülmektedir.



Görsel 2. A8 kodlu öğretmen adayının oluşturmaya çalıştığı matematiksel yapı.

'Matematiksel bir kavramın kullanımını içermekte midir?'

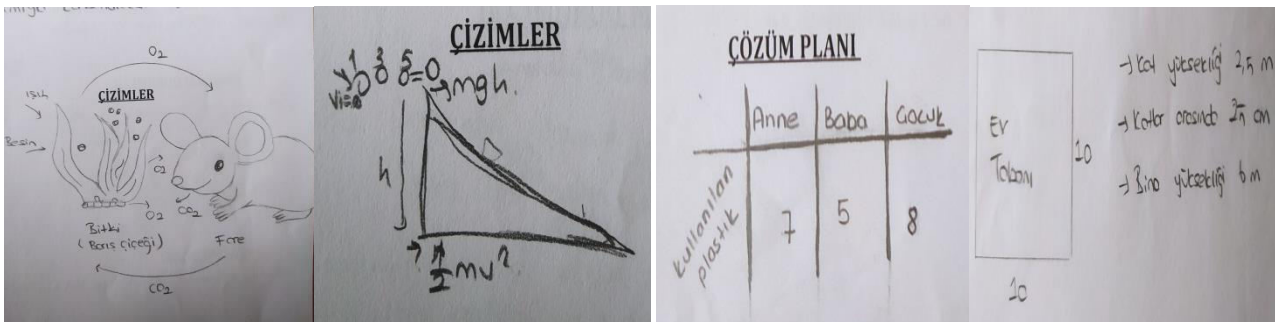
Etkinliklerde öğretmen adayları üslü sayılar, üstel fonksiyonlar, logaritma, oran orantı vb. kavramları kullandıkları görülmektedir. Ayrıca konulara ilişkin sürtünme kuvveti, atom ağırlığı, mol sayısı, pH, fotosentez vb. fen kavramlarını da modellerinde kullandıkları görülmektedir. Bu bağlamlarda A6 kodlu öğretmen adayının etkinlik formundan yansımaları Görsel 3.'de aktarılmıştır.



Görsel 3. A6 kodlu öğretmen adayının fen ve matematiksel kavram kullanımının örneği

MO2 - 'Matematiksel ifadelerin (cebirsal) yanı sıra grafik, tablo veya diyagram gibi farklı temsil biçimlerinden birini veya birkaçını kullanmayı gerektiriyor mu?'

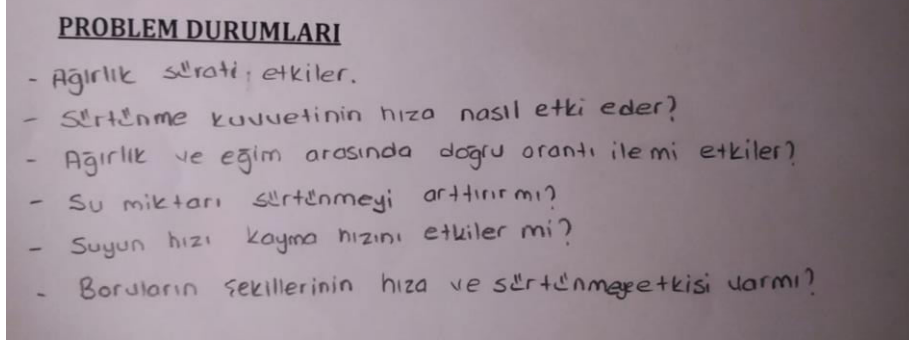
Tüm etkinliklerde farklı temsil biçimleri kullanıldığı görülmektedir. MP'de fotosentez döngüsü, YE'de taban alanı, OZ'da ve RE'de kimyasal tepkime denklemleri, PB'de tablo, KA'da eğik düzlem gibi farklı temsil biçimleri kullanılmaktadır. Bu gösterimlere ilişkin etkinlik formlarından elde edilen verilerden bazıları Görsel 4.'de gösterilmiştir.



Görsel 4. Öğretmen adaylarının etkinliklerde kullandığı farklı temsil biçimleri

MO3 – ‘Öğrencilerin dikkatini problem durumunun yüzeysel özelliklerinin ötesinde, altında yatan ilişkilere ve örüntülere yönlendiriyor mu?’

Öğretmen adaylarının etkinliklerde derinlemesine çalışma yapabildikleri görülmektedir. Her etkinlikte katılımcılar problem durumunu farklı açılardan ele almışlardır. Örneğin OZ etkinliğinde katılımcılardan bazıları kullanılan eşyalardan kaynaklı ozona ne kadar verildiğini incelemek isterken başka bir katılımcı ise bir ailenin faaliyetleri sonucunda salınan kloroflorokarbonların ozon ile hangi miktarda tepkimeye girdiğini incelemek istemektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının tamamının fene yönelik kavramlar arasında ilişki kurmaya çabaladıkları görülmektedir. A7 kodlu öğretmen adayının farklı problem durumları ortaya çıkarmasına yönelik çalışması Görsel 5.’de verilmiştir.

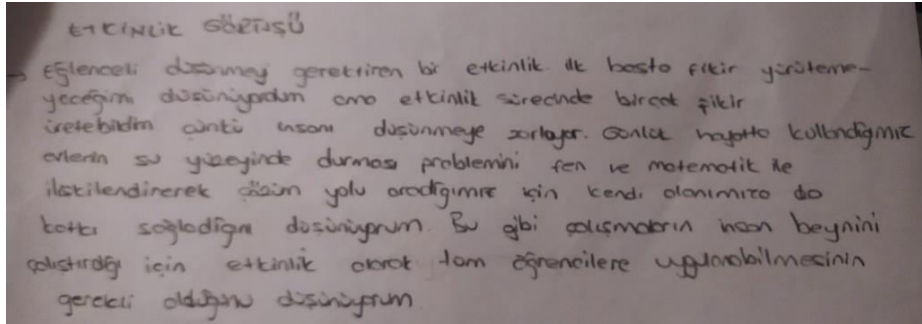


Görsel 5. A7 kodlu öğretmen adayının OZ etkinliğinde ortaya koyduğu problem durumları

4.2. Gerçeklik Prensibi (GP)

GP1 – ‘Günlük yaşamdan anlamlı bir durumu içermekte midir?’

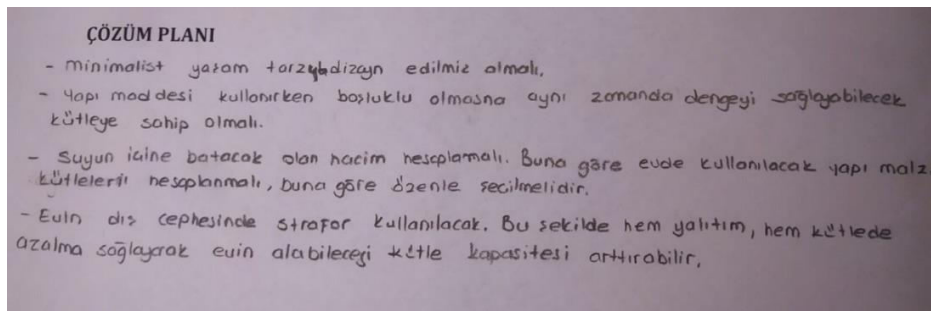
Etkinliklerin tamamının gerçek yaşam durumunu temsil ettikleri görülmektedir. MP İspanya’da bilim insanlarının uzay çalışmalarından, YE Amsterdam’da gerçek bir yerleşim projesinden, PB güncel bir bilimsel keşiften, RE bir mide rahatsızlığından, OZ kloroflorokarbonların doğaya verdikleri zarardan, KA ise bir su parkındaki yarıştan bahsetmektedir. Ayrıca belirtmek gerekir ki video temelli modelleme görevlerinin otantik yapısından dolayı gerçek yaşam ile bağlantı olsun ya da olmasın video şeklinde sunulan etkinlikler problemin anlamlı bir durumu gözetmesine fırsat tanımaktadır (Greefrath ve Vos, 2021). A9 kodlu öğretmen adayının YE etkinliğinde gerçek yaşam durumunu temsil ettiğine dair görüşü Görsel 6.’da gösterilmiştir.



Görsel 6. A9 kodlu öğretmen adayının YE etkinliğinde gerçek yaşam durumuna ilişkin ifadeleri

GP2– ‘Öğrencileri tek bir düşünme şekline zorlamak yerine farklı fikirler üretmeye teşvik ediyor mu?’

Etkinliklerin tamamında öğretmen adaylarının farklı düşünme şekilleri ortaya koydukları görülmektedir. Özellikle fark ettim-merak ettim aşamasında katılımcılar problem durumuna yönelik çeşitli düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Örneğin PB’de katılımcılar plastikleri ayrıştıran enzimin türünün ne olduğu, bakterilerin neden plastiklerin tamamını ayrıştıramadığı, insanların doğaya ne kadar plastik bıraktığı gibi sorgulamalarda bulunmuşlardır. A11 kodlu öğretmen adayının YE’de farklı düşünme şekillerine örnek teşkil edecek aktarımları Görsel 7.’de sunulmuştur.



Görsel 7. A11 kodlu öğretmen adayının YE’de ortaya koyduğu farklı düşünceler

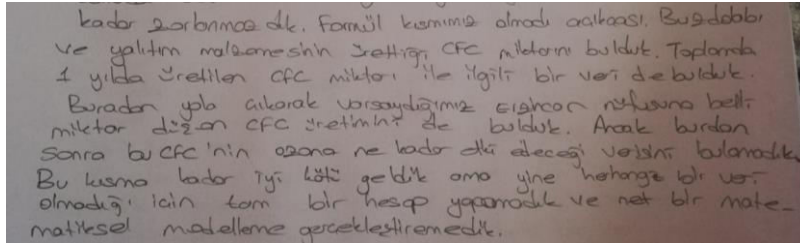
4.3. Model Açığa Çıkarma (Belgeleme) Prensibi (BP)

B1 – ‘Çözüm sürecinde öğrencilerden beklenen ürünler, ilgili düşünme süreçlerini ve sonuçlarını açıkça gösterebilir mi?’

Bu çalışmada Borromeo Ferri (2006)’ nin matematiksel modelleme basamakları göz önünde bulundurularak ‘Etkinlik Formu’ şekillendirilmeye çalışılmıştır. Formun ilk sürümü; Gerçek durumu anlama, Basitleştirme ve yapılandırma, Matematikselleştirme, Matematiksel çalışma, Yorumlama ve Doğrulama başlıklarından oluşurken uygulama sonrasında detaylandırılarak EK-1’de verilen halini almıştır. Fark ettim, merak ettim, problem durumları, varsayımlar, değişkenler, ihmal edilebilir değişkenler, ihtiyaç duyulan veriler, konu ile ilgili kavramlar, kavramlar arası ilişkiler, çözüm planı, çizimler, kullanılacak formüller, matematiksel işlemler, hesaplamalar ve modelin oluşumu, modelin test edilmesi, modelin yorumlanması ve modelin doğrulanması başlıkları eklenerek yapılandırılmıştır. Etkinlik Formu vasıtasıyla öğretmen adayları, matematiksel modelleme süreçlerini kayıt altına alarak belgelendirmişlerdir.

4.4. Öz Değerlendirme Prensibi (ÖDP)

ÖD1 – ‘Öğrencilere yaklaşımlarının yeterince iyi olup olmadığına karar verebilmeyi sağlıyor mu?’ Etkinlik Formunda öğretmen adaylarının çalışmalarının değerlendirmelerini yapabilmeleri adına görüşlerini yazmaları istenmiştir. Elde edilen görüşler doğrultusunda katılımcıların etkinlikler boyunca yaptıkları çalışmaları değerlendirmeye alabildikleri görülmüştür. Katılımcıların yaptıkları çalışmaları değerlendirmelerinde oluşturdukları modelin kapsayıcı olmadığı, değişkenleri belirlemede zorlandıkları için modeli oluşturamadıkları, matematiksel işlemlerde zorlandıkları gibi öz değerlendirmelerde buldukları gözlemlenmektedir. A12 kodlu öğretmen adayının çalışmasını değerlendirmesi Görsel 8.’de sunulmaktadır.



Görsel 8. A12 kodlu öğretmen adayının çalışmasını değerlendirmesi

ÖD2 – ‘Öğrencilerin ne ortaya koymaları gerektiği, hangi amaçla ve kim tarafından kullanılacağı açık bir şekilde ifade edilmiş mi?’

Etkinlikler alanında uzman kişilerce asgari lisans seviyesinde, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin matematiksel modelleme süreçlerine ilişkin bilgi ve becerilerini inceleyebilmek amacıyla tasarlanmıştır.

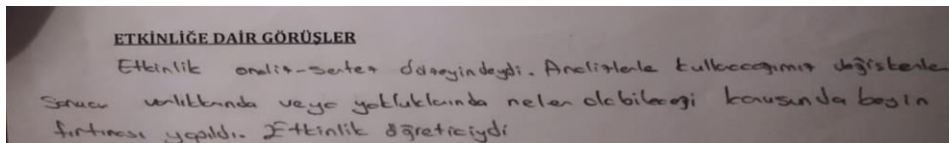
4.5. Etkili Örnek Model (Prototip) Prensibi (PP)

P1 – ‘Problem durumu ve ortaya konacak matematiksel model, yapısal olarak benzer başka problem durumlarını yorumlamak için yeterince basit ve akılda kalıcı mı?’

Çalışmada katılımcılar tarafından modellerin hatırlanabilir olup olmadığının araştırılması yapılmamıştır. Öte yandan, tasarlanan bu etkinliklerin çözümü için birden fazla değişkenin göz önünde bulundurulması gerektiğinden dolayı elde edilen model benzer başka problem durumlarını yorumlamakta kullanılabilmektedir. Bu bağlamda etkinlikler bu ölçütü kısmen sağlamaktadır.

P2 – Önemli matematiksel fikirlerin tartışılması ve öğrenilmesi için zengin ortam sağlıyor mu?’

Çalışma fen eğitimine yönelik matematiksel modelleme etkinlikleri oluşturma amacı taşıdığından dolayı matematiksel fikirler ile birlikte fen kavramlarına yönelik fikirlerin tartışılmasına zemin aramaktadır. Görsel 9.’da A2 kodlu öğretmen adayının fikirlerin tartışılmasına yönelik görüşleri verilmiştir.



Görsel 9. A2 kodlu öğretmen adayının fikirlerin tartışılmasına yönelik görüşleri

P3 - Problem durumu açık ve anlaşılır bir dille ifade edilmiş mi?’

Fen alanı ile matematiksel modellemeye uygun olarak geliştirilen MME herhangi bir yönerge içermemektedir. Bunun nedeni ise problemlerin bireylerin gerçek yaşamda karşılaşacağı şekilde verilerek, matematiksel modelleme yeterliklerinin gerçeğe en yakın durumlarda tespit edilmesinin amaçlanmasıdır (Güder, 2019). Açık uçlu şekilde video formatında sunulan matematiksel modelleme durumu ile katılımcılara konu üzerinde sınırsız bir alan, interaktif

etkileşim ve özgürlük verilmektedir (Greefrath ve Vos, 2021). Modelleme durumunun daha anlaşılabilir hale getirilmesi için sürece fark ettim-merak ettim faaliyetlerinin eklenmesi planlanmıştır. Konu uzmanları eşliğinde katılımcılar etkinlik videolarını izleyerek ön tartışma gerçekleştirilmesine kanaat getirilmiştir.

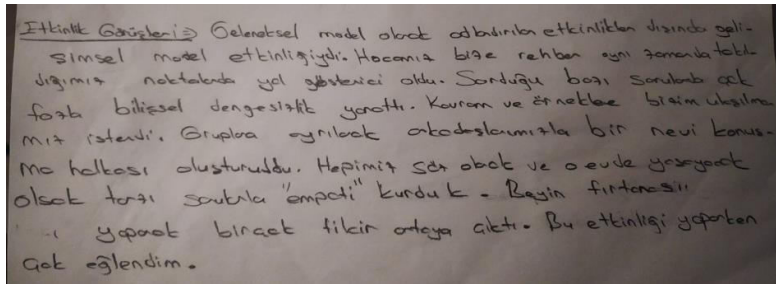
P4 - Problem durumu imla ve dilbilgisi hatalarından arındırılmış mı?

Problem durumları video formatında sunulması için dijital ortamlarda araştırma yapılmış ve konu uzmanlarının görüşleri doğrultusunda kullanıma hazır hale getirilmiştir. Videolar tekrar tekrar izlenerek anlaşılır olmayan kısımlar çıkarılmış ve düzenlenmiştir.

4.6. Model Genelleştirme Prensipleri (MGP)

MG1 -Geliştirilecek model, diğer kişilerle paylaşılabılır, farklı durumlara uyarlanabilir ve tekrar kullanılabilir genel bir düşünme şekli içerebilir mi?

Bu çalışmada katılımcılar bireysel olarak etkinlikler üzerinde çalışıldıktan sonra grup çalışması şeklinde devam edip ürünlerini birbirleriyle paylaşmışlardır. Tüm etkinliklerde birden fazla değişken üzerinden çalışmalar yapılmış olduğundan dolayı da farklı değişkenler üzerinden çalışmalar sürdürülebilir olduğu gözlemlenmiştir. A1 kodlu öğretmen adayının çalışmasına ilişkin ifadeleri Görsel 10.'da gösterilmiştir.



Görsel 10. A1 kodlu öğretmen adayının çalışmalarının paylaşımı üzerine görüşleri

Model Oluşturma Prensipleri doğrultusunda tasarlanan ve öğretmen adayları ile uygulaması yapılan etkinliklerin yapılandırıldıktan sonra değerlendirmesi Tablo 4.'de sunulmuştur. İki uzmanın önce bireysel, sonra birlikte çalışarak yaptığı değerlendirmeler sonucunda etkinliklerin hepsinin altı prensibin tamamına uyduğu görülmektedir. Tablo 4. incelendiğinde etkinliklerin akılda kalıcılığı test edilmediği için PP1 prensibinde kısmen uygun olduğu değerlendirilmiştir. Video temelli hazırlanan fene yönelik matematiksel modelleme etkinliklerinin ve süreç içerisinde geliştirilen Etkinlik Formu'nun asgari lisans düzeyinde matematiksel modelleme süreçlerinin ve yeterliliklerinin incelenmesi çalışmalarında etkin bir şekilde kullanılabilir olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Modelleme Etkinliklerinin Değerlendirmesi

Prensip	Ölçüt	Modelleme Etkinlikleri					
		MP	RE	YE	PB	OZ	KA
MP	MP1	1	1	1	1	1	1
	MP2	1	1	1	1	1	1
	MP3	1	1	1	1	1	1
GP	GP1	1	1	1	1	1	1
	GP2	1	1	1	1	1	1
BP	BP1	1	1	1	1	1	1
ÖDP	ÖD1	1	1	1	1	1	1
	ÖD2	1	1	1	1	1	1
PP	PP1	2	2	2	2	2	2
	PP2	1	1	1	1	1	1
	PP3	1	1	1	1	1	1
	PP4	1	1	1	1	1	1
MGP	MG1	1	1	1	1	1	1

1-Evet, 2-Kısmen, 3-Hayır

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Disiplinler arası çalışmalarda kullanılacak etkili bir yöntem olan matematiksel modelleme, ülkemizde son yıllarda çalışmaya başlanmış olmasına rağmen henüz yeterince bir kapsam ve çeşitliliğe kavuşmamıştır. Bu çalışmada da, literatüre fen konuları üzerine MME tasarlanarak matematiksel modelleme konusuna yönelik çeşitlilik kazandırılmak ve sonraki çalışmalarda kullanıma zemin hazırlanmak istenmiştir. Matematik ve fen eğitiminde kullanılacak, asgari lisans düzeyinde ve öğretim programlarındaki kazanımlara uygun matematiksel modelleme etkinlikleri geliştirerek bu konuda ihtiyaç duyulan Türkçe kaynak eksikliğinin giderilmesi hedeflenen bu çalışmada, altı MME oluşturulmuştur. 2 fizik, 2 biyoloji ve 2 kimya konusunda, uzman kişiler ile birlikte çalışılarak geliştirilen

bu MME'nin saha çalışması 12 fen bilgisi öğretmen adayı ile yapılmış ve MOP açısından uzman kişilerce değerlendirilmiştir.

Bu çalışma sonucunda, geliştirilen 6 etkinliğin tamamının Model Oluşturma Prensibi, Gerçeklik Prensibi, Model Açığa Çıkarma (Belgeleme) Prensibi, Öz Değerlendirme Prensibi ve Model Genelleştirme Prensibi açısından uygun olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Etkili Örnek Model Prensibi açısından ise etkinlikler çalışma grubuyla bir süre sonra tekrar yapılmadığından kalıcılığı test edilmemiştir. Fakat tasarlanan bu etkinliklerin çözümü için birden fazla değişkenin göz önünde bulundurulması gerektiğinden ve elde edilen model benzer başka problem durumlarını yorumlamakta kullanılabilen olduğundan Etkili Örnek Model (Prototip) Prensibi açısından kısmen uygun olarak görülmüştür. Literatürdeki benzer çalışmalarda etkili örnek prensibi açısından kapsamlı değerlendirmeler yapılmadığı fakat etkinliklerin detaylandırıcı özellikleri nedeniyle kısmen uygun olarak değerlendirildiği görülmektedir (Deniz ve Akgün, 2016)

Koç (2020) alan yazındaki 2000-2019 yılları arasındaki matematiksel modelleme çalışmalarının meta analizini yaptığı çalışmasında kullanılan etkinliklerin sadece %26'sının MOP tamamına uygun ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışmada tasarlanan 6 etkinliğin hepsinin 5 prensibin tamamen 1 prensibe ise kısmen uygun olması sonraki MOP'a uygun etkinliklerin oranını yükselteceği öngörülmektedir. Alan yazında MME'nin çoğunlukla Öz Değerlendirme Prensibi ve Model genelleme açısından yeterince uygun olmadıkları görülmesine (Bilgili, Öndeş ve Çiltaş,2020; Koç, 2020) rağmen bu çalışmada bu iki prensip tamamen karşılanmıştır. Çalışmanın bir ürünü olan Etkinlik Formu'nda etkinliğe dair görüşlerin aktarılması istendiği için katılımcılar sürece ilişkin fikirlerini aktarabilmektedir.

Çalışmanın bir başka boyutu olan video tabanlı modelleme görevleri tasarlama Türkçe alan yazında ilk olma özelliği taşımaktadır. Modelleme durumlarının video formatında sunulmasının interaktif, özgür, derinlemesine çalışma gibi etkileri göz önünde bulundurulmuştur (Stohlmann, 2012; Molina-Toro, Rendón-Mesa ve Villa-Ochoa, 2019; Greefrath ve Vos, 2021). Açık uçlu ve video tabanlı etkinliklerin MOP'u karşılamakta başarılı olduğu bu çalışmada görülmüştür. Video ya da animasyon tabanlı modelleme etkililiklerinin yarı interaktif ve ya ful interaktif kullanımı, ileri geri alınabilmesi (playback), problem durumunun ifade edilmesi ve değişkenleri manipüle etmesi bağlamlarında fırsat sunmaktadır (Greefrath ve Vos, 2021). Bu çalışmada da etkinlik videoları gerek uzmanlar gerek katılımcılar tarafından sıkça playback yapılarak problem durumu ve süreci anlamlandırıldığı görülmüştür. Video temelli modelleme görevlerinin gerçek dünyaya ilişkin kanıtlar içerip içermemesine bakılmaksızın otantik özellikler taşıdığı görüldüğünden problem durumunu keşfetme olanağı sağlamaktadır (Greefrath ve Vos, 2021).

5.2. Öneriler

- 1) Fen alanında matematiksel modelleme çalışmalarının sınırlı sayıda olması fene yönelik MME' inde sınırlı olduğu anlamını taşıdığından dolayı daha fazla MOE tasarım çalışmaları yapılması önerilebilir.
- 2) Teknolojinin eğitim alanlarında kullanımı pandemi sürecinde daha önemli hale geldiği görülmektedir. Dijitalleşen dünyada dijital araçların geleneksel araçlarla birlikte ya da geleneksel araçların yerine kullanılacağı kaçınılmazdır. Bu bağlamda matematiksel modelleme çalışmalarında da dijital araçların kullanımının artacağı öngörülebilir. MME'nin zenginleştirilmiş medya araçları vasıtasıyla tasarlanmasının ve sunulmasının yaygınlaştırılması önerilebilir. Gelecekte önemli bir yer edinmesi beklenen metaverse, artırılmış gerçeklik ve benzeri teknolojik ortamlarla MME tasarlanabilir.
- 3) Bu çalışmada asgari lisans düzeyinde MME tasarlanmıştır. Her düzeyde benzer çalışmaların yapılması ve alan yazında MME açısından katkı yapılması önerilebilir.
- 4) Fene yönelik matematiksel modelleme çalışmaları kısıtlı olduğundan dolayı fen eğitiminde matematiksel modelleme etkinliklerinin değerlendirilmesi için literatürdeki mevcut değerlendirme yaklaşımları geliştirilebilir.
- 5) Akademisyenlerle çalışmalar yapılarak lisansüstü ve üzeri düzeyde kullanılabilir MME tasarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Aztekin, S., & Taşpınar Şener, Z. (2015). Türkiye'de matematik eğitimi alanındaki matematiksel modelleme araştırmalarının içerik analizi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 139-161.
- Bilgili, S., Öndeş, R., N., & Çiltaş. (2020). Matematik öğretmenlerinin matematiksel modelleme etkinliklerini oluşturma ve çözüme süreçlerinin incelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*,5(1), 90-108.
- Çakmak Gürel, Z. (2019). Matematik öğretmeni adaylarının matematiksel modelleme süreçlerinin bilişsel açıdan incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Erzurum
- Deniz, D., & Akgün, L. (2016). Ortaöğretim matematik öğretmenlerinin model oluşturma etkinliği tasarımı prensiplerine uygun etkinlik tasarlayabilme yeterlikleri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-14.
- Doruk, B. K. (2010). Matematiği günlük yasama transfer etmede matematiksel modellemenin etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara.

- Erbaş, A. K., Çetinkaya, B., Çakıroğlu, E., & Alacası, C. (2013). Ortaöğretim matematik eğitiminde matematiksel modelleme: hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmen eğitimi
- Ferri, R. B. (2006). Theoretical and empirical differentiations of phases in the modelling process. *ZDM*, 38(2), 86-95.
- Geiger, V., & Redmond, T. (2013). Designing mathematical modelling tasks in a technology rich secondary school context. *Task design in mathematics education*, 121-130.
- Greefrath, G., & Vos, P. (2021). Video-based Word Problems or Modelling Projects—Classifying ICT-based Modelling Tasks. In *Mathematical Modelling Education in East and West* (pp. 489-499). Springer, Cham.
- Güder, Y. (2019). Matematiksel modelleme yoluyla disiplinler arası geçiş. Doktora Tezi, *Adıyaman Üniversitesi*. Adıyaman.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye Yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1).
- Koç, D. (2020). *An investigation on thesis and dissertations on mathematical modeling in Turkey in the last two decades*. Master's thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Kuzu, A., Çankaya, S., & MISIRLI, Z. A. Tasarım Tabanlı Araştırma ve Öğrenme Ortamlarının Tasarımı ve Geliştirilmesinde Kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1).
- Lesh, R., & Doerr, H. M. (2003). Foundations of a models and modelling perspective on matematics teaching, learning and problem solving. In R. Lesh, & H. M. Doerr (Eds.), *Beyond constructivism: models and modelling perspectives on matematics problem solving, learning and teaching* (pp.3-33). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Lesh, R., Hoover, M., Hole, B., Kelly, A., & Post, T. (2000). Principles for developing thought revealing activities for students and teachers. In R. Lesh, and A. Kelly (Eds.), *Handbook of Research Design in Mathematics and Science Education* (pp. 591-645). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Maaß, K. (2006). What are modelling competencies? *The International Journal on Mathematics Education*, 38 (2), 113-142.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Molina-Toro, J. F., Rendón-Mesa, P. A., & Villa-Ochoa, J. (2019). Research trends in digital technologies and modeling in mathematics education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 15(8), 1-13.
- Stohlmann, M. (2012). YouTube Incorporated with Mathematical Modelling Activities: Benefits, Concerns, and Future Research Opportunities. *International Journal for Technology in Mathematics Education*, 19(3).
- Takaoglu, Z. B., & Alev, N. (2015). Fen bilgisi öğretmen adaylarının matematiksel modelleme yapabilmeye becerilerinin gelişimi. *Dicle üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 122-160.
- Tekin, A., & Bukova Güzel, E. (2011). Ortaöğretim Matematik Öğretmenlerinin Matematiksel Modellemeye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *20. Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 8-10 Eylül 2011, Burdur
- Dede, A., & Bukova Güzel, E. (2013). Matematik öğretmenlerinin model oluşturma etkinliği tasarım süreçleri ve etkinliklere yönelik görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 300-322.
- Tro, N. J. (2012). *Principles of chemistry: a molecular approach*. Pearson Higher Ed.
- Vos, P. (2018). “How real people really need mathematics in the real world”—Authenticity in mathematics education. *Education Sciences*, 8(4), 195.
- Yıldız, Ş., & Yenilmez, K. (2019). Matematiksel modelleme ile ilgili lisansüstü tezlerin tematik içerik analizi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 1-22.

EK-1

ETKİNLİK ADI (XXX)

FARK ETTİM

PROBLEM DURUMLARI

VARSAYIMLAR

İHTİYAC DUYULAN VERİLER

KONU İLGİLİ KAVRAMLAR

ÇÖZÜM PLANI

KULLANILACAK FORMULLER

HESAPLAMALAR VE MATEMATİKSEL MODELİN OLUŞUMU

MODELİN TEST EDİLMESİ

MATEMATİKSEL MODELİN YORUMLANMASI

ETKİNLİĞE DAİR GÖRÜŞLER

MERAK ETTİM

İHMAL EDİLEBİLİR DEĞİŞKENLER

KAVRAMLAR ARASI İLİŞKİLER

ÇİZİMLER



Yüksel Aksu Sinemasında Eğitsel Temalar¹

Educational Themes In Yüksel Aksu's Films

Recep ERCAN¹

¹ Doç.Dr. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Sivas, Türkiye

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Yüksel Aksu'nun filmlerinde işlenen eğitsel temaları betimlemektir. Yönetmen çocukluğunun geçtiği coğrafyanın insanlarını kadrajına almış; toplumsal gerçekliği olduğu gibi yansıtmış, yorumu ve eleştiriyi izleyiciye bırakmıştır. Aksu'nun filmlerinde yakın dönem siyasal tarih, küçük esnafın hayatta kalma mücadelesi, insanın doğa ile etkileşimi, dini ritüeller, usta-çırak ilişkisi, Anadolu coğrafyasına ait kadim bilgelik ve kültürler, farklılıklara tolerans, çevre ve doğa bilinci gibi temalar öne çıkmaktadır. Yönetmen, çocukluğunun geçtiği coğrafyada kaybolmaya yüz tutmuş insani değerlerin peşindedir. İnsanı insan yapan kadim bilgi ve kültürleri filmlerinde işlemiştir. Hikâyeleri gerçek hayatın içinden oluşmuş, çocukluğunun izlerini taşımaktadır. Bu filmler kadim kültürü aktarma imkanı verdiği için bir eğitim aracı olarak okunmalı ve yorumlanmalıdır.

Çalışma kapsamında Aksu'nun üç filmi; "Dondurmam Gaymak", "Entelköy Efeköy'e Karşı" ve "İftarlık Gazoz" analiz birimi olarak seçilmiştir. Çalışmada öne çıkan eğitim temaları «mekânlar», «karakterler», «nesnelere» ve «olaylar» boyutlarında ele alınmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan kültür analizi kullanılmıştır. Kültür analizinde amaç toplumsal davranış kalıplarını, değerleri, kuralları anlamak ve kültürel öğelerin analizine odaklanmaktır. Araştırmaya konu olan filmlerin eğitsel imgeler açısından anlaşılması ve yorumlanması için betimsel analiz kullanılmıştır. Aksu filmlerinde sınıfsal ve kültürel farklılıkları ayırma nedeni değil, bir arada yaşamının zenginliği olarak göstermiştir. İnsanların inançlarından ve düşüncelerinden dolayı ötekileştirilmediği bir toplum düşlemektedir. Bu düşü gerçek kılmak için, filmlerinde Anadolu'da eskiden beri yaşamış kültürleri, inançları, fikirleri, geleneksel ve modern pratikleri ele almış, yorumu da izleyiciye bırakmıştır. Toplumda yaşayan gerçekliklerin ve değerlerin hiç birini yok saymamıştır. Aksu iyimserdir; sosyal ve kültürel etkileşimlere olumlu bakmış, genel olarak "dostça yaşayabiliriz" mesajı vermiştir. Bu filmlerde sevgi, saygı ve hoşgörünün yanı sıra doğayı koruma bilinci de konu edilmiştir. İnsanoğlu doğayı koruduğu müddetçe doğa ona ihtiyacı olan her şeyi sunacaktır.

Anahtar kelimeler: Yüksel Aksu, Film, Eğitim, Kültür, Doğa.

ABSTRACT

The aim of this study is to describe the educational themes in Yüksel Aksu's films. The director has made the films about the people of the geography where he spent his childhood; reflected the social reality as it is, leaving the interpretation and criticism to the audience. In Aksu's films, themes such as recent political history, the struggle of small shop keepers to survive, human interaction with nature, religious rituals, master-apprentice relationship, ancient wisdom and cultures of Anatolian geography, tolerance to differences, environmental and nature awareness come to the fore. The director is in pursuit of human values that are about to disappear in the geography where he spent his childhood. He has processed the ancient knowledge and cultures that make people human in his films. His stories are formed from real life and bear the traces of his childhood. These films should be read and interpreted as an educational tool, as they provide the opportunity to transfer ancient culture.

Within the scope of the study, three films of Aksu; "Dondurmam Gaymak", "Efekoy Entelkoy'e Karşı" and "İftarlık Gazoz" were selected as analysis units. The prominent educational themes in the study are discussed in the dimensions of "spaces", "characters", "objects" and "events". Culture analysis, one of the qualitative research designs, was used in the study. The aim of cultural analysis is to understand social behavior patterns, values, rule and focus on the analysis of cultural elements.

Descriptive analysis was used to understand and interpret the films that are the subject of the research in terms of educational images. In his films, Aksu showed class and cultural differences as the richness of living together, not as a reason for separation. He dreams of a society where people are not marginalized because of their belief and thoughts. In order to make this dream come true, he discussed the cultures, beliefs, ideas, traditional and modern practices that lived in Anatolia for a long time, and left the interpretation to the audience. He did not ignore any of the realities and values living in the society. Aksu is optimistic; viewed social and cultural interactions positively and gave the message that "we can live amicably" in general. In these films, besides love, respect and tolerance, the awareness of protecting nature is also the subject. As long as man protects nature, nature will offer him everything he needs.

Keywords: Yüksek Aksu, Film, Education, Culture, Nature.

1. GİRİŞ

Bu çalışmanın amacı, Yüksel Aksu'nun filmlerini eğitsel temalar açısından analiz etmektir. Yüksel Aksu sinemasında mitolojik, coğrafi, kültürel pek çok tema ustalıkla işlenmiştir. Kadrajına aldığı her bir tema sosyal bir mesaj vermektedir. İnsanın doğa ile etkileşiminde, dini inançlarını yaşama biçiminde, ekonomik ve siyasal etkileşimlerin temelinde ahlaki ilkeler bulunmaktadır. İnsanın kendini bilmesi, nefsini terbiye etmesiyle alakalıdır bu ilkeler. Anadolu'da çocukların eğitimi sadece okuldan ibaret değildir; yaşamın kendisi bir okul işlevi görmektedir. Çocuklar bir kısmı yaz tatilinde esnafın yanında çırak, tarlada işçi olarak çalışırlar. Dersleri iyi değilse daha zor işlerde çalıştırılır ki okumaya karşı istekli olsun. "İş" ve "eğitim düşüncesi" birlikte tahayyül edilir ki birbirini tamamlasın. Aksu'nun filmleri, gerçek hayat hikâyeleri üzerine inşa edilmiştir, yönetmenin kendi çocukluğunun da izlerini taşımaktadır. Bütün filmlerinde gündelik yaşamın çelişkilerini kadrajına alarak diyalektik bir okuma

¹ Bu çalışma, 14-17.10.2021 tarihleri arasında düzenlenen III. Uluslararası Coğrafya Eğitimi Kongresinde "Toplumsal ve Coğrafi İmgeler Açısından Yüksel Aksu Sineması" başlığı ile sözlü olarak sunulan bildirinin değiştirilmiş ve genişletilmiş halidir.

yapmaktadır. Bu durum yönetmen açısından bilinçli bir tercihtir. Anadolu coğrafyasına ait kültürel farklılıkları; aynı zamanda siyasal, dinsel, sınıfsal özellikleri ayrışma nedeni değil, kadim kültürün birleştirici unsurları olarak göstermiştir.

Aksu bir röportajında “insanın bir ülkesi değil ama bir coğrafyası olmalı” demiştir. Gerçekten de yönetmen filmlerinde doğduğu, çocukluğunu yaşadığı, insanlarını tanıdığı, dilini konuştuğu coğrafyayı anlatmaktadır. Yönetmen bu coğrafyayı iyi bildiği için çocukluğunda tanık olduğu hikâyeleri kullanarak bir anlamda kendi insanlarını anlatmıştır. Filmlerde rol alan insanların hemen hemen tamamı bölge insanıdır. Aksu, doğduğu bölgenin sosyal, ekonomik ve kültürel özelliklerini gerçek hikâyeler üzerinden sinemaya en iyi aktaran yönetmenlerden birisidir. Sosyolojik malzeme özelliği taşıyan bu hikâyeler sosyal, ekonomik, kültürel boyutta eğitsel temalar açısından zengin bir içerik barındırmaktadır. İçinde inanç olayları var, ekonomik açıdan küçük bir esnafın var olma mücadelesi var, eko-turizm ve organik tarım yapma hevesi var, doğanın korunması mücadelesi var, usta-çırak ilişkisi var, her şeyden önemlisi beşeri mahlukat denilen insan olma arayışı/egitimi var. Bu bakımdan sinema; dilin, tarihin ve kültürün aktarıldığı bir iletişim aracıdır. Metin okuma çabasıdır; gerçekliğin, tarihin, kültürün, yaşamın yeniden yorumlanmasını sağlamaktadır sinema. Aksu, filmlerinde gördüklerini, yaşadıklarını kadrajına alarak gerçekliği olduğu gibi beyaz perdeye yansıtmaktadır. Aksu, çocukluğunun geçtiği hayatı, toplumu anlatmaktadır hikâyelerinde. Bu toplumda halkın yaşadığı dini ritüeller ve din-toplum ilişkileri, dinin tarihsel arkaikleri ve mitolojik bağlantıları, küçük üreticinin kapitalist işletmeler karşısında varlık mücadelesi, komşuluk, dayanışma, siyaset, eğitim, köylülük-şehirlilik, aydınlanmacı kimlik ve cehalet üzerine ironiler gibi topluma dair her şey vardır.

Aksu, evrensel değerleri kendi coğrafyasında yakalamış bir yönetmendir. Aydınlanmacı, toplumcu, çağdaş, devrimci değerleri yaşadığı coğrafya ile bağlantısını yakalamış birisidir; millidir ama milliyetçi değildir, dine saygılıdır ama dinci değildir. Yüksel Aksu sinemasında, Anadolu’ya ait ne varsa ona temas etmeye çalışan, onu görünür kılmaya çalışan bir entelektüel tavrı görülmektedir. Anadolu uygarlıkları, bilgiler, filozoflar, fikirler ve onlardan kalan kadim bilgiler görünür kılınmaktadır. Bu nedenle Aksu’nun filmleri üzerinde çok sayıda eleştiri, röportaj, makale ve akademik çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmada Yüksel Aksu sinemasında eğitim olgusu/düşüncesi ele alınmıştır. Sinemanın bir özelliği de sosyolojik, antropolojik ve arkeolojik mirası çocuklarla buluşturmaktır. Çocuklara/kendi insanımıza coğrafyamızı, ülkemizi, insanımızı, ülkemizin tarihi ve coğrafi özelliklerini, toplumsal belleğimizi, insan ilişkilerini, dilimizi, kültürümüzü aktarmak bir görevdir. Aksu sineması bu görevi hakkıyla yapmıştır. Yaptığı filmler de ödüller almıştır.

Toplumun kaderini belirleyen olayları ve olguları işlemek, yeniden yorumlamak sinemanın görevidir. Yüksel Aksu, filmlerinde çocukluğunun geçtiği coğrafyanın insanlarını anlatırken toplumsal duyarlılık noktasında kolektif bilinç oluşturma çabasıdadır. Anadolu’nun birçok medeniyete yaslanan zengin bir coğrafyası, kadim bir kültürü vardır. Arkeolojik, antropolojik ve tarihsel birikim açısından Ege bölgesi, farklı medeniyetlerin kesişme noktasında olup günümüze kadar kendini yaşatabilme/aktarabilme özelliğiyle dikkat çekmektedir. Filmlerinde coğrafi temalar kullanan Aksu, “coğrafyanın etkin ve belirleyici bir unsur olduğunu söyler. İbn-i Haldun’un Herodot’dan mülhem “coğrafya kaderdir” sözünü hatırlatarak, coğrafyanın insan kaderi üzerinde, insan hayatı, kültürler ve medeniyetler üzerindeki etkisinin belirleyici bulunduğunu belirtir.

Türkiye’de farklı toplum kesimlerinin uzlaşmakta zorlandığı bazı çatışma konuları son yıllarda sinemanın kendine özgü anlatım diliyle işlenmiştir. Türkiye’de siyasal ve kültürel nedenlerle sağda ve solda kümelenen farklı toplum kesimleri, kimlikler üzerinden kendine alan açmaktadır. Etnik, dinsel ve siyasal nedenlerle geçmişte kutuplaşma, kamplaşma yaşayan bu insanlar acılar çekmiştir. 1990’lardan sonra bu konuların Türk sinemasında görünürlüğü artmış, eleştirel ve uzlaşmacı bir perspektifle ele alınmıştır. Yüksel Aksu filmlerinde tarihin ve coğrafyanın kendisine yüklediği sorumlulukla hareket etmiş, bölge insanlarının değerleri/kültürü üzerinden toplumsal gerçekliği ele almış, kolektif bilincin şimdisini geçmişle ilişkilendirebilmiştir. Dahası toplumsal farklılıkları dezavantaj olarak değil, zenginlik olarak bir araya getirmeyi amaçlayan bir sinemacı portresi çizmiştir. Yönetmen ve senarist Yüksel Aksu, hem üniversitede coğrafya eğitimi almış olması hem de doğup büyüdüğü Ege bölgesini çok iyi tanınması nedeniyle bu coğrafyaya ait geleneksel-modern, kırsal-kentsel, fakir-zengin, çalışkan-tembel imgelerini harmanlayıp yeniden üretmeyi başarmış bir sanatçıdır. Yaptığı filmlerde sınıfsal ve kültürel farklılıkları ayrışma nedeni değil, bir arada yaşamının zenginliği olarak göstermiştir. Kendisinin senaryosunu yazıp yönettiği bu üç filmi; “Dondurmam Gaymak”, “Entelköy Efeköy’e Karşı” ve “İftarlık Gazoz”, Aksu’nun diğer televizyon dizileri için yaptığı filmlerinden ayrı bir öneme sahiptirler. Bu filmlerde Muğla’nın toplumsal ve coğrafi imgelerini ustalıkla kullanmış ve sentezleyebilmiştir. Aksu, bu filmlerinde toplumsal değerleri önemseyen ve farklılıkları bir araya getirmeyi amaçlayan, bir sinemacıya dönüşmüştür. Filmlerinde bir çocuğun gerçek hayat hikâyesinden esinlenme söz konusudur. Bu hikâyelerde bir çocuğun otobiyografisi kadar ele alınan konuların eğitsel işlevi, sosyal ve kültürel temalarda şekillenen eğitim düşüncesi işlenmektedir. Yönetmen bölgenin sosyolojisini betimlemiştir; bunun için de eğitsel imgeler kullanmıştır.

1.1. Amaç

Bu çalışmanın amacı, Yüksel Aksu'nun filmlerinde işlenen eğitim imgelerini betimlemektir. Bu amaç doğrultusunda eğitsel imgeler, eğitim düşüncesinin şekillendiği «mekânlar», «karakterlerin etkileşimleri», «nesnelere» ve «olaylar» boyutunda betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

Aksu, filmlerinde Ege insanının folklorunu, üretim ilişkilerini, kültürünü, dinsel ve politik görüşlerini uzlaşmacı, hoşgörülü ve neşeli bir biçimde beyaz perdeye yansıtmıştır. Tüm farklılıklara rağmen ortak değerler etrafında bir arada yaşanabileceğini göstermiştir. Sinema sanatı açısından görünürlük, hem farkındalık oluşturma, hem de değerler eğitimi açısından önemlidir.

2. YÜKSEL AKSU SİNEMASINDA ANA TEMALAR

2.1. Dondurmam Gaymak Filminin Konusu

Yönetmen yaptığı bu filmlerde toplumcu gerçekçilikten yola çıkarak farklılıklara rağmen bir arada yaşayabilme temasını işlemiştir (Ersan, 2021). 2006 yılında vizyona giren Dondurmam Gaymak filminin tüm çekimleri Muğla merkez ve ilçelerinde çekilmiştir. Oyunculardan sadece Turan Özdemir (Ali usta) profesyonel oyuncudur, diğerleri tamamı yörenin insanlarıdır. Batı Anadolu'nun tüm kentleri gibi Muğla'nın da ilçe ve kasabaları Antik tiyatroları, ticaret kentleri ve limanlarıyla tarih boyunca farklı medeniyetlere kucak açmış ve kültürlerin etkileşime geçtiği bir bölgedir. Yönetmen Aksu, her insanın sanat ve kültürle ilgilenmesi gerektiğini savunmuş, bölge insanının dilini, folklorunu, mizah yeteneği ve hoşgörüyü dayalı düşünce birikimini filminde kullanmıştır.

Film, Muğla'nın bir kasabasında yaşayan dondurmacı Ali Usta'nın büyük dondurma şirketleriyle mücadelesini konu almaktadır. Ali usta babadan kalma bir meslek olan dondurmacılıkla geçimini sürdürmektedir. Ancak, Algida, Panda gibi uluslararası dondurma markaları, para ve reklam gücü sayesinde pazar payını büyütürken Ali ustanın satışı oldukça düşmüştür. Ali usta, borçlanarak aldığı motosikletinin taksitlerini ödemeye çalışırken devasa rakiplerine karşı direnebilmek için yerel kanallarda dondurmasının reklamını yaptırmaya çabalamaktadır. Bütün iddiası kendi dondurmasının kaliteli, hakiki olduğu, şirket dondurmalarının ise doğal olmadığı üzerinedir. Dondurmacı Ali ustanın yaptığı iş, kendi ifadesiyle ciddiye alınması gereken, uzmanlık gerektiren profesyonel bir meslektir. Uzun yılları gerektiren çıraklık eğitimi sonucunda be seviyeye ulaşmıştır. Profesörlüğün de üzerinde zanaatkarlık gerektiren, kaliteli işçilik ve doğru malzemenin kullanılması gibi özellikler sonucu elde edilen hakiki bir dondurmadır. Ancak vahşi kapitalizm karşısında ayakta durması her geçen gün zorlaşmaktadır. Büyük dondurma şirketlerin çıkardığı dondurmalar ise reklamlar sayesinde piyasayı ele geçirmiş görünüyor. Dolayısıyla Dondurmam Gaymak filmi, Algida, Panda gibi büyük dondurma markaları karşısında küçük esnafın var olma mücadelesini anlatan bir filmidir. Kapitalist üretim ilişkilerini ve yerli üretimin nasıl yok olduğunu anlamak açısından film öğreticidir. Elbette usta-çırak ilişkisine dayalı mesleki beceri kazanma, geleneksel baba mesleğini devam ettirme noktasında kültürümüzü gelecek kuşaklara aktarılması, büyük şirketlerin hegemonyasını komik bir dille eleştirmek, kaybolmaya yüz tutmuş küçük esnafın mahalli değerlerin sıkıntılarına sahip çıkmak filmin ana temalarındandır. Yönetmen, eleştirel bir dil kullanması açısından da filme ekonomi politik bir içerik kazandırılmıştır.

Dondurmam Gaymak filmi, küresel kapitalizm karşısında yerli üretimi devam ettirmeye çalışan küçük esnafın trajikomik öyküsünü anlatırken pek çok temayı da işlemiştir. Muğla halkının sempatik şivesi, Baba Zula'nın yerel müzikleriyle Ege kültürüne ait ne varsa onu yansıtmaktadır. İçkisini de içen, camisine de giden, belli bir yaştan sonra hacca giden Ege insanının yaşam felsefesi filmde mizahi bir dille anlatılmıştır. Dondurmam Gaymak filmi için çok sayıda olumlu eleştiriler yapılmıştır; “Türk sinema tarihinin en olumlu imam ve hacı karakterlerine sahip olduğu” da söylenmektedir (Turan, 2006). Filmin temel problemi, küçük işletmelerin dünya çapındaki şirketlerin ağırlığı altında yok olmasıdır. Bu nedenle filmde toplumsallığın yok oluşu, medyanın egemen sınıfların tekelinde ticari boyut kazanması, popülerleşme, küreselleşme ve adaptasyon gibi kavramlara da göndermeler yapılmaktadır. Ali Usta'nın yeniliklerin gerisinde kalmamak için çabaladığını gösteren diyaloglara da yer verilmektedir. Filmde popüler kültürün haliyle tüketim çılgınlığının, çocukların tercihlerini etkilemede, davranışlarına yön vermede ve popüler olanı toplumda yaygınlaştırmada çok kuvvetli bir kavram olduğu sonucu da ortaya konulmaktadır (Uydur, 2019).

Filmde birçok kültürel öğeye yer verilmiştir; din, ahlâk, gelenek, siyaset ve ataerki değerler. Dini sohbetler/anlatımlar komedi tadında aktarılmıştır. İnanç ve kültür iç içe geçmiş toplumun doğal parçası şeklinde yansıtılmıştır. Ali Usta'nın motoru çalınması ve bundan dolayı evinde büyük bir tartışma çıktıktan sonra rakı içip sarhoş olduğu bölümde, ezan okunurken şarkı söylemenin saygısızlık olduğu ifade edilir ve şarkı kesilir. Ancak alkol kullanmakla ilgili herhangi bir “günah” durumundan söz edilmez (Uçkaç, Altun, 2012). Bundaki maksat, bir şeyleri eksik anlatmak değil, ayrı dünyaların insanlarını belli ölçüde birbirlerine saygı duymaya davet etmektir. Sarhoş olan kişi, namaza gitmese bile ezana saygısını göstermiş ve şarkısını kesmiştir, izleyiciden de beklenti; karşı tarafın şarkısını kesme nezaketine, alkol kullanılmasına saygı göstermek nezaketinde bulunmasıdır. Bu aynı zamanda bir eğitim olayıdır, kültürel toleranstır. Demokratik kültürün gelişmesi bir eğitim başarısıdır. Filmde iyi üretici, iyi tüketici bilinci verilmeye çalışılarak eğitimin ekonomik işlevi üzerinde de durulmuştur. Dondurmacı Ali Usta, geleneksel organik yöntemlerle “hakiki” dondurma üretirken şirket dondurmalarını doğal olmadıkları noktasında

kamuoyu farkındalığı yaratmaya çalışmaktadır. Benzer bir durum İftarlık Gazoz filminde de işlenmiştir. Cibbar Usta yerli gazoz üreticisidir, büyük şirketlerin buzdolabı reklamları aracılığıyla satmaya çalıştıkları “Coco&Cola” karşısında ayakta kalma mücadelesi vermektedir. Filmde reklamların çocukların tüketim eğilimlerini artırması konusu işlenmiştir. Bilinçsiz tüketim konusunda reklamların eğitim açısından olumsuz örnek olarak sunulmuştur.

Anadolu’da bazı meslekler baba mesleği olarak devam ettirilir. Özellikle okumayan çocuklar aile işini devralır. Dondurmacı Ali Usta da baba mesleğini devam ettirmektedir. Bu tür işletmeler okul görevi üstlenir. Çocuklar bu iş yerinde çıraklık eğitimini tamamlar, zanaatını öğrenir. Usta-çırak eğitimi Anadolu kültürünün ayrılmaz parçasıdır. İftarlık Gazoz filminde de filmde de usta çırak ilişkisi konu edilmiştir. Bu bölgede çocuklar özellikle yaz aylarında tarla işleri başta olmak üzere ailenin geçimlik işlerinde çalıştırılır. Tembel öğrencilere daha zor işler verilir ki okusun diye. Okuyan çocuklar taktir edilir, ödüllendirilir. Yönetmen Aksu’nun da hem okuduğu hem de dondurmacıda sekiz yıl çıraklık yaptığını basına verdiği mülakatlardan öğreniyoruz.

2.2. Entelköy Efeköy’e Karşı Filminin Konusu

Entelköy Efeköy’e Karşı filminde köylü-şehirli, okumuş-cahil milli değerler-lümpen değerler karşılaştırması üzerinden doğanın korunması, organik tarım, eko-turizm, kültürel miras, kapitalist tüketim alışkanlıklarının eleştirilmesi, ihtiyaç dışında tüketimin yanlış olduğu, alternatif üretim ve tüketim metotlarının tartışılması, yerli üretimin desteklenmesi gibi konulara dikkat çekilmiştir.

2011 yılında vizyona giren film, kentin boğucu havasından sıkılmış, Ege’nin bir köyünde organik tarım yapmak isteyen bir grup entelektüel kentlinin hikayesini anlatmaktadır. Aksu, filmin çıkışı konusunda büyük kentlerde yaşayan orta sınıfın mızımızlanmalarına kulak verdiğini söyler. Doğacı söylemi olsun, önerdiği tez itibarıyla olsun çok namuslu ve ahlaklı bir film yaptığını söyler. Film, bir grup ekoloji aktivistinin sakin bir Ege köyünde yaşamak istemelerinin ardından o köyde kurulması planlanan termik santrali engelleme çabalarına girişmelerini ve bölgedeki köylüler ile yaşadıkları komik ve ilgi çekici olayları anlatmaktadır. Aksu bu filmde, toplumun farklı kesimlerinden insanların bir arada yaşayabileceğini anlatmak gayretindedir. İnsanların fikirleri ne kadar farklı olursa olsun, ortak toplumsal değerler etrafında yaşamayı başarabileceklerinin mümkün olduğunu göstermiştir; yeter ki birbirimizi dinleyelim, konuşalım, tartışabilelim.

Yönetmen Aksu, sanatın, kültürün, esasen sinemanın bir coğrafyası olması gerektiğinden hareket eder; bu coğrafyanın üzerinde ne varsa onu resmetmiştir. Nitekim bir mülakatta, hayatta ne varsa kamerasını ona çevirdiğini, fotoğraf çektiğini belirtir: “Bir sanatçı olarak hayatın içinde cinayet varsa gösteririm, din varsa gösteririm, bilim varsa gösteririm, kadın varsa, doğa varsa, ürün varsa gösteririm” demiştir. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki Aksu, hayat karşısında pozitif durumu nedeniyle iyimser şeyleri göstermeyi tercih etmektedir (Soydemir, 2017).

Yönetmen, filmlerinde Anadolu coğrafyasını plato olarak kullanmış, özellikle doğup büyüdüğü Muğla ve çevresinden, Batı Anadolu coğrafyası üzerinden aktarımlar yapmıştır. Bu coğrafyada yer alan toplumun uzlaşma noktalarını yakalamış, onlar üzerinden sahneler oluşturmuştur. Bu uzlaşmayı tüm filmlerinde farklı şekillerde aktarmıştır. Zeybek oyunuyla uzlaşmanın ortaya çıktığı, harman dalı eşliğinde buluşmanın gerçekleştiği bu filmde taşralı-kentli, okumuş-cahil karşıtlığını tersten okuyarak çapraz roller yüklemiştir. Kültürel ters yüz oluşlarla cinsiyetlerin yer değiştirdiği bu filmde yönetmen, Alman ve ekolojist kadına Ege türküsü söyletirken, milli, milliyetçi ve Anadolu köylüsü olan erkeğe yabancı dilde kulağı tırmalayan kötü bir parça söyletmiştir. Filmde köylüler şehirli olmak isterken, kentten kaçan bir grup çevreci doğal yaşama katılıp modern köy hayatı yaşamak istemektedir. Yönetmen köylüleri, komedi filmi yapmanın verdiği bir rahatlıktan olsa gerek hafif kurnaz olarak betimlemiştir. Entelleri ise kent yaşamından bıkmış, aklı başında yol göstericiler olarak tasvir etmiştir. Yönetmen Aksu burada, köylünün özünü kaybetmesinden dem vurmak istemiştir. Fakat bu ayırım keskin bir ayırım değildir. Nitekim filmde entel aktivist “Katrin” ile köylülerin önde gelen karakteri “Muhtar Ali” arasında bir aşk durumu ortaya çıkmıştır. Bu da yönetmen Aksu’nun farklılıklara rağmen bir arada yaşama tezini güçlendiren bir başka kesit olmuştur (Bozdemir, 2012).

Filmde verilmek istenilen birçok eğitsel ve toplumsal mesaj vardır. Doğal tarımın özendirilmesi, eski evlerin restorasyonu ile kültürel mirasa sahip çıkılması, doğal çevre ve verimli toprakları yok edecek santrallara karşı çıkılması, hayvanlara gereken önemin verilmesi, insanların önemsemedikleri toprak, tabiat ve etnografik öğelerin ne kadar önemli oldukları gibi çok fazla mesaj vardır. Filmde sosyal mesajlar sınıfsal temeli bakımından tartışılmalı olsa da Aksu’nun toplumsallığı başarılı bir biçimde ele alması, toplumsal değerlerin sinemaya taşınması adına olumlu bir adım olmuştur. Günümüzde çevre bilinci yüksek bir orta sınıf doğmuştur; öyle ki işçi sınıfı ve köylülerden daha yüksek bir duyarlılıkla doğal yaşam alanlarını koruma konusunda duyarlılık göstermektedirler.

Entelköy Efeköy’e Karşı filmi, ilk bakışta çevreci bir film olmakla birlikte içerisinde birçok toplumsal konuyu barındırmaktadır. Çevreciler ve köylüler arasındaki çatışmayı sadece sınıfsal boyutuyla değil, aynı zamanda aydınlanma perspektifinden de bakılmasını sağlamıştır. Milliyetçilik, din, muhafazakarlık, çevre ve doğa, kültürel ve tarihsel birikime yaklaşım konusunda köylü sınıfı ile aydın sınıfının farkındalığı konu edilmiştir. Köylüler tam kör yurtseverlik örneği gösterirken aydınlar yapıcı yurtseverlik içinde olduklarını göstermişlerdir. Bilişsel paradigma

açısından bakıldığında köylülerin geleneklerine, kültürüne, tarihi mirasına kendileri değil de entellerin sahip çıkması tam bir ters okumadır. Filmde köylüler atasından kalma her türlü halı, kilimi entellere üç beş kurusa satmıştır. Filmde küresel kapitalizmin dayatmacı gayri ahlaki yağmacı tutumu karşısında Enternasyonalist yerlilik değerleri savunulmuştur. Burada çelişki şudur: Yerli – organik değerlere modernist-kentli enteller sahip çıkarken gelenekçi-muhafazakâr kesimi temsil eden köylüler ise maddi çıkarlar için kapitalizmin yok edici gayr-i ahlaki saldırılarına ortak olması ilginçtir. Film bu yönüyle izleyiciye kültür dersi, tarih dersi, insanlık dersi vermektedir.

2.3. İftarlık Gazoz Filminin Konusu

İftarlık Gazoz filminde bir çocuğun duygu dünyası üzerinden kasaba halkının yaşantısı konu edilmiştir. Yönetmen kadrajına ağırlıklı olarak ramazan ayında yaşanan olayları, ritüelleri, çelişkileri çocuk karakter Âdem'in hikâyesi üzerinden aktarmaktadır. Hikâyenin geçtiği mekânlar; kasaba, cami, plaj, çarşı, okul ve tütün tarlaları bölge insanının neşesiyle karnaval havasında bir film yaratmıştır. Âdem başarılı bir öğrencidir. Annesinin duygu kadrajından okuyup doktor mühendis olacak, babasının dileği Hasan abisi gibi Ankalara, İstanbul gibi büyük şehirlerde üniversite okuyacak. Ekmeğinin peşinde olan gazozcu Cibar Usta, Âdem'i kendine çırak yapar ve hikâye başlar.

Yönetmen bu filmde toplumsal farklılıkları yöre insanının hoşgörü ve esprili dünyasında en aza indirmiş, birlikte yaşama idealini, komşuluk kültürünü öne çıkarmıştır. Siyasal görüş farklılıkları, dini inançlar hiçbir şekilde ayrışma konusu edilmemiştir. Yönetmen kadrajına camiyi de almıştır, plajı da, oruç tutanı da tutmayanı da, içki içenini de içmeyenini de coğrafyanın kültürel zenginliği içinde biz buyuz diye sunabilmiştir. Yönetmen, bahsedilen konuları işlerken siyasi bir taraf olmak yerine aynı coğrafyada yaşamının gerekliliklerine ve toplumsal uzlaşımın önemine dikkat çekmiş, farklı fikirlerin fotoğrafını çekmiştir. Ege bölgesi tarihi ve coğrafi şartları nedeniyle çok kültürlü, sıcakkanlı ve hoşgörülü insanların yurdu olarak tasvir edilmiştir. Yönetmen farklılıkları koruyarak bir arada yaşanabileceğine, coğrafyanın birleştirici bir unsur olduğuna ve toplumsal uzlaşımın huzur içinde yaşamın ön şartı olduğuna vurgu yapmıştır. 1970'li yılların siyasi, toplumsal ve ekonomik durumunu yansıtmaları nedeniyle dönem filmi olarak adlandırılabilir. Filmde geçen en önemli mesaj, dini ve siyasi değerlere aynı saygı ölçüsünde duyarlılık gösteren Ege insanının hiç bir tarafı rencide etmeden farklılıklara rağmen beraberce yaşanabileceğini savunmaktadır. Filmde geçen karakterlerle ilgili şu saptamalar yapılabilir: Âdem; öğretmeninin gözdesi, ailesinin büyük adam olacak dediği, çevresinin takdir ettiği, arkadaşlarının imrendiği kişidir. Cibar Kemal; kapitalist dünyada ayakta kalmaya çalışan, yerel gazoz üreticisi ve satıcısı; rakibi Coca&Cola'dır. Bu nedenle çok çalışması gerekmektedir. Hasan; Zengin ve tutucu bir ağanın Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nde okuyan sosyalist oğlu. Siyasi olarak aktif, kasabanın gençlerini örgütleyen ve siyasi fikirleriyle etkilemeye çalışan kişi. İmam; Âdem'in hayatındaki etkili kişilerden biridir. Din adamı olması nedeniyle kasabada belli bir saygınlığı vardır.

İftarlık Gazoz filmi, Adem'in çocukluk hikayesini anlatmaktadır. 70'li yılların henüz başlarında Ege'de bir kasabada ailesiyle birlikte yaşayan Âdem, yetenekli bir çocuk olarak göze çarpmaktadır. Âdem, yaz tatilini değerlendirmek maksadıyla gazozcu Cibar Usta ile çalışmaya başlamıştır. Ramazan ayının ilk günlerinde camide oruç hakkında verilen vaazdan etkilenen Âdem, oruç tutmaya karar vermiştir. Yaşı küçük olduğu için ailesi bu karara rıza göstermese de Âdem, gizlice oruç tutmaya başlamıştır. Ege'nin sıcaklığında oruçlu halde gazoz satmak Âdem'i fazlasıyla yormaktadır. Susuzluk ve açlık nedeniyle hayaller görmeye başlayan Âdem, kendisini yorucu ve öğretici bir maceranın içinde bulmuştur. Film, temelde bu hikâye üzerine bina edilmiştir. Ancak hikâyenin içine girdikçe siyasi, sosyal, ekonomik, coğrafi birçok mesele göze çarpmaktadır. Ege'de bir kasabada dini ritüellerin halktaki yansımalarına bakıldığında sinemamızın dini meselelerde iyi bir sınav verdiği görülecektir. Dindar insanları rencide etmeden, imam karakterini marjinalleştirmeden iyi bir film yapılabileceğini göstermiştir (Kaya, 2016).

Yönetmen kendi çocukluğunda yaşadığı, duyduğu hikayeleri anlatmayı tercih etmektedir. Kendi değerlerimizden hareketle yeni bir dil mi oluşturuyorsunuz sorusuna Aksu şu cevabı verir: Ben sadece tanıklıklarımın ve biyografik hikayemi çektim; siyasi düşünce de, din de insana aittir. Bunlar insana ait bir şeyse zaten bir paydada buluşuyorlar. İftarlık Gazoz; "Hepimiz bu coğrafyanın insanıyız" diyen bir film (Özen, 2016). Film, dönemin siyasi atmosferini, çatışmalarını samimi bir şekilde gözler önüne sermektedir. Filmde birçok kez tekrarlanan "oruca büyüyünce tutarsın" söylemi, toplumda var olan dini değerlerin sinemaya taşınmış olması dikkat çekmektedir (Abasakucan, 2016).

Yönetmen bu filmde çocukluk ve gençlik yılları arasında ilginç bir biçimde geçişler yapmış; yer yer metaforik bağlantılar da kullanmıştır. Aksu, ölüm orucu ile çocuklukta bozulan ramazan orucunun kefareti olan 61 gün metaforunu kullanarak hikayeyi 70'li yıllara, Âdem'in bir Anadolu kasabasında yaşadığı çocukluk günlerine taşımaktadır: Siyah önlüklü ilkokul günlerine. Gazozcunun çocuğa sunduğu 'göz hakkı' gazoz, muhteşem bir merhamet sahnesiydi. Ardından olaylar bir yaz mevsiminde Ramazan ayında sürüp gidiyor. Tütün kıran işçiler, mümin, mütevekkil ve fakir bir halk, bu halkın türküleri, oruç, cami, güler yüzlü bir imam, teravih, camideki çocuklar, teravihle dünya kupası maçı arasında kalan müminler, masum kaçamaklar. Cibar Kemal'in merhameti, geleneksel usta-çırak ilişkisi, küçük çocuğun safiyeti, Tanrı'ya verdiği söz, orucunu tutmak için nefsiyle yaptığı muhteşem mücadele, yerli gazozu ezmeye çalışan buz dolaplı Coca Cola, İşte bütün bunlarla Aksu; tarlaları, isli lambalı daracık fakir evleri, dar sokakları, iftar topları, neşeyle kılınan teravih namazları, yazlık sinemada çekirdek çitleyerek izlenen Türk filmleriyle Anadolu'nun ruhunu yakalamış ve bizim hikâyemizi görmüştür (Karaca, 2016).

İftarlık Gazoz filmini bir ‘inanç’ ve ‘irade’ filmi olarak nitelendiren yönetmen Aksu, 1970’li yıllarda ülkeyi sarsan siyasal söylem ve eylemlerin gölgesinde Anadolu kültürünün dayanışma duygusunu, iftar sofralarının sıcaklığını, Ege halkının eğlenceli doğasını, usta-çırak ilişkisini merkeze alarak beyaz perdeye yansıtmıştır. Aksu’nun beyaz perdeye aktardığı sadece dini bir inanç değil; tüm dinlerde, tüm kültürlerde, insanı insan yapan etmenlerde, en önemli şeyin “inanç” olduğunu iddia ederek inancı Âdem (insan) olmak gibi daha geniş manada yorumlamaktadır (Özen, 2016).

3. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan kültür analizi yaklaşımı kullanılmıştır. Antropoloji geleneğini yansıtan kültür analizi deseninde amaç; toplumsal davranış kalıplarını, değerleri, kuralları, anlamak ve kültürel öğelerin analizi üzerine odaklanmaktır (Kaya, 2021). Kültür ortak bir anlayış ve kurallar bütünü olarak bireylerin ve grupların davranışlarını etkiler ve şekillendirir. Kültür analizine yönelik çalışmalarda amaç belirli bir grubun kültürünü tanımlama ve yorumlamaktır. Bu nedenle, bu çalışmada; ortak bir mekânda ve toplumsal yapıda geçen olayların ve eğitsel temaların incelendiği kültür analizi deseni kullanılmıştır.

3.2. Veri Toplama Kaynağı

Bu çalışmada veriler doküman analizi ile toplanmıştır. Doküman analizi, matbu ya da dijital materyaller olmak üzere görsel, işitsel tüm kayıtları incelemek ve değerlendirmek amacıyla tercih edilen bir yöntemdir. Nitel araştırmalarda kullanılan başka teknikler gibi doküman analizinde de kaynakların anlaşılması ve yorumlanması gerekmektedir. Bu kapsamda çalışmada incelemeye konu olan filmler; Dondurmam Gaymak (2006), Entelköy Efeköy’e Karşı (2011), İftarlık Gazoz (2016), bu filmler üzerine yazılmış eleştiriler, röportajlar ve filme ilişkin izlenimler veri kaynağı olarak alınmıştır. Ayrıca bu filmlerin yönetmeni ve senaristi Yüksel Aksu’nun sanat anlayışı ve konuşmaları çalışmanın temel veri kaynağıdır.

3.3. Veri Analizi

Bu çalışmada; araştırmaya konu olan filmlerin eğitim imgeleri açısından anlaşılması ve yorumlanması için betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, araştırma sonuçlarının ortaya koyduğu çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlamalarını kapsayan bir analiz türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bunu yaparken de verilerin özgün formuna bağlı kalmak gerekmektedir. Çünkü betimsel analizde temel amaç, araştırmaya konu olan kültürün tanımlanması ve bu kültürü oluşturanların algılarının, deneyimlerinin ve tutumlarının kendi bakış açılarıyla aktarılmasıdır. Bulgular çalışılan grubun diliyle sunulur ve doğrudan alıntılara sıkça yer verilir.

4. BULGULAR

4.1. Dondurmam Gaymak Filminde Eğitsel Temalar ve İmgeler

Mekânlar: Dondurma dükkânı, cami, meyhane, ev, sokak, köy, çevre/doğa, Muğla’nın köy ve kasabaları, dere, karakol,
Karakterler ve ilişkiler: İmam, Ali Usta, Çırak Kamil, Mustafa (sosyalist), esnaf, anne, çocuk, Tingöz Kerim ve çocuk çetesi, sağlık ocağı, polis, komşu,
Nesnelere: Nasip Dondurma, hakiki dondurma, televizyon, reklam, rüya, üç tekerlekli motor, yöresel türküler,
Olaylar: Yerli üretim bilinci, yerli esnafın kendini koruma mücadelesi, çevre/doğa bilinci, mizah/eleştiri, komşuluk dayanışması, tolerans, dini değerler, coğrafi değerler, uluslararası şirketlerin gayri ahlaki doğası, politik analizler, iyi üretici-iyi tüketici bilinci

Dondurmam Gaymak filminin konusu, küçük esnafın ya da yerli üreticinin uluslararası şirketleri karşısında yok olmamak için rekabet edebilme sorunu üzerine kuruludur. Filmde bu şirketlerin sınırsız egemenliklerini pekiştiren araç ise televizyon ve reklamdır. Nitekim film başlangıçta bir zihinsel imge olan ‘rüya’ ile başlamaktadır. Ali Usta’nın filmin giriş sahnesinde rüyasında gördüğü reklâm filmi için; *“Adamlar dondurmaya değil, reklama masraf ediyorlar. Yılın on iki ayı reklamları dönüp duruyor. Adamlar reklamda anasını genç kız diye satıp duruyor”* gibi ifadeleri filmin gidişatı konusunda ipuçları vermektedir. Filmde kadın bedeninin konu edildiği görüntü ve diyaloglarda ‘algısal imge’ öne çıkmaktadır. Medya, kültürel değerleri yıpratmak, edilgen tüketicilerden oluşan saf insanları manipüle etmek ve kandırmakla suçlanmıştır.

Dondurmam Gaymak filmi, toplumsal belleğe hitap ederken eğitim idesi olarak iyi ve kötü örnekleri kullanmaktadır. Kâmil, Ali Usta’nın “Nasip Dondurma” dükkânına bakan çocuk yaşta bir çıraktır. Yaramaz olan kardeşi Tingöz Kerim’in aksine akıllı, çalışkan ve başarılı bir çocuktur. Annesinin güvenini kazanmış olan Kamil, istedik davranışlar sergilerken kardeşi yaramazlık peşindedir. Sağlıklı sosyalleşme açısından film uyarıcı bir işlev görmektedir: Anne: *“Yanılıp şaşırıp de yüzümüzü kara çıkarma çocuğum”* Kerim: *“Aman anne ya, her gün aynı şeyleri söyleyip durursun. Aynı bant kaydı gibisin ha!”* Anne: *“Söyleyeceğim tabi, dünyanın bin bir türlü hali var.”* Burada çocuğuyla gurur duyan ilgili anne imgesi öne çıkmaktadır. Haylaz olan diğer çocuk Tingöz Kerim ise annenin tavsiyelerini kulak ardı etmekte, annesini üzmemekte ve bu yüzden de annesinden şiddet görmektedir. Tingöz Kerim çocuk çetenin başıdır. Sürekli yaramazlık peşindedir.

Film, popüler kültür üzerinden çocukları da görünür kılmıştır. Medya üzerinden aktarılan popüler kültür, en çok çocukların tüketim eğilimlerini etkilemektedir. Nitekim filmde çocuklar çubuk dondurma almak için birbirleriyle yarışır. Reklamın da etkisiyle Çubuk dondurmalar çocuk hedef kitlesini daha çok etkilemiştir. Bunu fark eden dondurmacı Ali Usta: *“Bu devirde reklamsız iş mi var? Bak göreceksin, bugün dünyanın dondurmasını satacağız. İki haftaya kadar banka kredi borcunu da esnaf kefalet borcunu da ödeyeceğiz. Televizyonda reklamımızı gören dondurma almaya koşacak”* der. Bunun üzerine sosyalist karakter: *“Len senin reklamın, bunların reklamıyla başa mı çıkabilir. Reklama dünyanın parasını harcıyor adamlar.”*

Çocuk çetesi tarafından motoru çalınan Ali Usta ekmek teknesini kaybetmiş birisi olarak sinir krizi geçirir ve soluğu karakolda alır: Ali Usta: *“...şikâyetçiyim, motorumu çaldılar.”* Polis: *“Kim, nerde, ne zaman çaldılar?”* Ali Usta: *“Kimin çaldığı belli değil mi? Yüzde yüz mandacıların işi”* Polis: *“Mantıksız, mantıksız ne konuşursun sen. Koskoca fabrikatör adamlar, senin motorunu ne yapacaklar? Çoluk-çocuk işidir o.”* Ali Usta: *“Sen öyle san! Adamların derdi motor değil. Bana burada dondurma sattırmak istemiyorlar. Adamlar her yeri kaplamış, şimdi de köye dikmişler gözlerini. Adamların gözü doymuyor. Fabrikatör olsalar ne olacak!”*

Ali Usta'nın motorunun büyük firmalar tarafından değil de köyün bisiklet çetesi çocuklar tarafından canları dondurma çektiği için alıkonulduğu ortaya çıkınca Ali Usta motoruna kavuşur. Ancak Ali Usta'nın büyük dondurma üreticilerine eleştirisi hala devam etmektedir. Popüler kültür öğeleri üzerinden sistem eleştirisi yapmaktadır.

4.2. Entelköy Efeköy'e Karşı Filminde Eğitsel Temalar ve İmgeler

Mekânlar: Cami, çarşı, bağ-bahçe, çevre/doğa, tarihi ve ören yerlerin, Entelköy, Efeköy,

Karakterler ve ilişkiler: İmam, Muhtar Ali, Aşırı Mustafa (kominist), enteller-sanatçılar, aktivist-çevreci Katrin, köylüler, Turizm Bakanı, Alman Yeşiller Partisi temsilcisi Claudia Roth, Kırıkçı Ana,

Nesneler: Zeytinlikler, tarımsal ürünler, traktör, eşek, keçi, eski ev eşyaları (halı-kilim), yöresel türküler,

Olaylar: Yerli üretim, uluslararası şirketler, termik santral, çevre politikaları, mizah, tolerans, yerlilik, millilik, milli değerler, dini değerler, coğrafi değerler, tarihi değerler, çevre ve doğa bilinci, organik tarım bilinci, tarihi ve ören yerlerin korunması, eko-turizm, kültür ve sanatsal faaliyetler, komşuluk dayanışması, iyi üretici-iyi tüketici bilinci, köylünün bilinçlendirilmesi,

Yönetmen Aksu sistem eleştirisini, Entelköy Efeköy'e Karşı filminde de devam ettirir. Gençliğinden itibaren özlemini kurduğu ekolojik tarım, kültür turizmini gerçekleştirmez ama filmini yapar. Filmin eğitim düşüncesi açısından önemi, çevre bilinci oluşturmaya yöneliktir. Filmde çocuk karakterler yoktur ama çocukların nasıl bir ülkede/coğrafyada yaşamaları gerektiğine ilişkin gelecekleri için önemli mesajlar vermektedir. Bir yanda eğitilmiş entelektüel bir sınıfın şehirden uzaklaşması ve bir harabe köyde kendilerine yaşam alanı oluşturmaları, diğer yanda köye yabancılaşan ve üç beş kuruş için topraklarını satmak durumunda kalan köylülerin yaşam pratikleri. Film, toplumsal değişimi doğru okuyabilmek için gençlere tam bir sosyolojik gözlem yapma imkânı sunmaktadır.

Büyük şehrin boğucu havasından kurtulmak için kendilerine bir yaşam alanı kurmak isteyen Enteller, komin hayatı üzerine şekillenmiş, hiçbir şeyin israf edilmediği, doğaya yabancı olan her şeyin terk edildiği ekolojik bir köy kurmak isterler. Eski tarihi evleri onarırlar, eski eşyaları elden geçirirler ve tekrar kullanıma sokarlar; böylece tam bir çevreci olduklarını gösterirler. Organik tarımla uğraşırlar, hayvan beslemeye başlarlar. Yüzlerce yıldır köy hayatı sürdüren Efeköylüler ise, kendi değerlerine yabancılaşan ve giderek yoksullaşan, topraklarını satmak zorunda bırakılarak üretimden koparılmaktadır. Tekelci kapitalizmin tarım alanlarını termik santrallere ve madenlere kurban etmesi günümüzde gündemi meşgul eden en büyük sorunlardan biridir. Parasal ilişkiler kurarak hukuk ve siyaseti de kendi çıkarları için kullanabilen büyük şirketlerin yalanlarıyla, Anadolu köylüsünün kültürel/tarihsel köklerini kaybetmesi, kendine yeni bir varoluş alanı yaratamaması, aksine giderek küçük burjuvalaşmaya meyletmesi tarihsel bir kırılma yaratmıştır. Film, Anadolu insanının kültürel kimlik ve sosyo-politik yapısının değiştirilmesi riski üzerine eleştirel bir okuma yapmaktadır.

Muhtar Ali: *“Sorması ayıp bu dağ başında zeytinlikleri, kıraç tarlaları ne yapacaksınız?”* Katrin: *“Organik tarım yapacağız. ...kimyasal gübre kullanmayacağız, keçi gübre ya da başka natürel gübre kullanacağız.”* Muhtar Ali: *“Hadi tarlayı zeytinlikleri anladım da bu eski evleri ne yapacaksınız? Affedersen eşek bağlasan durmaz burada.”* Katrin: *“...kültür turizmi yani ekolojik turizm yapacağız.”* Muhtar şaşkınlık içinde bu durumu anlamaya çalışır, ama bir taraftan da köylünün eli para görecekti diye sevinçlidir. Bu düşüncelerini Katrin'le paylaşır: *“Mecbur satacaklar tarlaları canım satmayıp ne yapacaklar, köylüde para mı var, üzümde para yok, tarımda para yok, zeytinde para yok, rençberlik zaten bitti. Eskiden çok zenginmiş bu köy.”*

Enteller köylülerden biraz arsa alır ve köye gelirler. Köylüler başlarda ekolojik anarşizmden, ekolojik tarımdan pek anlamasa da bunlara iyi paraya bir şeyler sattıkları için misafirperver davranırlar. Öyle ki ellerinde atadan kalma çul, çadır, çanak çömlek ne kaldıysa satarlar. Bunun üzerine köyde aşırı olarak tanınan sosyalist Mustafa ile muhtar Ali arasında diyalog ilginçtir: Aşırı: *“huna huna, ortalık bit pazarına döndü anasını satam. Üle insan anasından atasından kalan hatırayı satar mı ya”* Muhtar Ali: *“Ülen hatırası olupta ne hatırası olacak, eski püskü birçok şey.”* Aşırı: *“Onların hepsi tarihi bir şey, bugün tarihi satan yarın donunu satar.”* Muhtar Ali: *“Sen ne biçim konuşuyosun amcaoğlu ha, sana ne elalemin donundan”* Aşırı: *“İnsan para için anasının atasının yadigarını satar mı ya.”*

Enteller yüksek para vererek köylülerin eşeklerini de alarak ulaşım aracı olarak eskiye öykünme/dönüş anlamında tam bir doğal yaşam alanı kurmaya çalışırken köy muhtarını ve köylüleri sevindirecek bir haber gelir. Efeköy civarında zengin kömür rezervi bulunduğu ve termik santral kurmak amacıyla topraklarını kamulaştırmak, hatta santralde çalıştırmak istediklerini söylerler. Köylüler “*başımıza talih kuşu kondu*” diye bu habere çok sevinirler. Muhtarın müjdeli haber diye verdiği bu bilgi Entelleri kaygılandırır: “*Muhtar ne diyorsun ya buraya termik santral mi kurulur. Buraya, bu bölgeye öyle mi?*” Muhtar Ali: “*Buraya kurulacak tabi ya, Yatağandan daha büyük olacak diyorlar. Bizim köyün altı kömür kaynayıp dururmuş ya.*” Entel: “*Emin misin muhtar, kim söyledi bunu,*” Muhtar Ali, “*...Kaymakam söyledi*”

Enteller köy muhtarını ve köylüleri termik santrale karşı çıkma konusunda ikna etmeye çalışırlar: “*Bak muhtar buraya termik santral yapılması demek tüm bu güzelliklerin yok olması demek. Hep beraber bir şeyler yapalım, karşı duralım.*” Muhtar: “*İyi diyosunuz güzel konuşuyosunuzda bende doğayı çok severim, kaç senenin avcısıyım...*” Entel Katrin: “*Muhtarcım para mı önemli sağlık mı önemli.*” Muhtar: “*tabi her şeyin başı sağlık, emme sağlık da parayla.*” Enteller: “*İşte bu anlayış yüzünden dünya çöplüğe döndü, siz bari yapmayın muhtar. Biz bu saçmalığa karşıyız, termik santral istemiyoruz.*” Muhtar: “*Arkadaşlar sizler okumuş insanlarsınız, öyle hemen kestirip atmayın, yarın adamlar gelecekler, karşı olduğunuz şeyleri adamların yüzüne söyleyin. Demokrasi diye bir şey var.*” Enteller: “*Bunun demokrasiyle bir ilgisi yok ki, bizim onlarla konuşacak hiçbir şeyimiz yok, bir zeytin ağacı yüz senede yetişiyor, lütfen köyün muhtarı olarak karşı çıkınız buna.*” Muhtar: “*Yahu zeytin ağacının yekununu satsan bir milyar yapmaz, affedersin kilosunu bir milyondan alan satan yok,*” Entel: “*Her şeye para olarak bakıyorsun. ...Bizim sizinle konuşacak bir şeyimiz kalmadı.*”

Kapital değerler karşısında Efe köy ile Entel köy karşı karşıya gelmişlerdir. Efeköylüler pek okumamış, yanlış ve bilinçsiz tarım nedeniyle yoksullaşmış ve maddi çıkar için kendi tarihine, geleneklerine, kültürüne sahip çıkacak iradesi görülmemektedir. Film köylülerle entellerin mücadelesinde entelleri haklı çıkarmaktadır, ama aslında filmin esas mesajı köylülere yöneliktir; kendinize gelip kültürünüze, toprağınıza ve doğanıza sahip çıkın mesajı vermektedir. Yönetmen risk alarak köylüleri değil, doğa için, çevre için, gelecek için entelleri haklı çıkarmıştır. Filmin sonunda Efe köylüler topraklarını, değerlerini korumaya çalışan çevreci entel köylülerin savundukları doğrulara yakınlaşmışlardır.

Yönetmen Efeköy ile Entelköylüleri ortak bir akılda uzlaştırmayı başarmıştır. Aşık Veysel’in dizelerinde geçtiği gibi: “*Kim okurdu kim yazardı, bu düğümü kim çözerdi, koyun kurt ile gezerdi, fikir başka başka olmasa*” dizeleri bize sorunları daha kolay aşılabilceği, uzlaşma yoluyla daha güzel bir yaşamın kurulabileceğini göstermiştir. En önemlisi de milli kimliğin yaşadığı coğrafyaya, doğaya, tarihe sahip çıkılarak olacağını göstermiştir. Çevreci aktivistlerin/entellerin hayalleri, 1940’lı yılların köy enstitüleri mücadele ruhunu andırmaktadır. Enstitülerin amacı ve eğitim felsefesi; eşit, özgür yurttaşlık hakkı ve aydınlık Türkiye için ülkeyi yeni baştan mamur etmekte; üretmekte, aydın insan tipini yetiştirmektir.

Dondurmam Gaymak filminde olduğu gibi Entelköy Efeköye Karşı filminde de yine şirketlerin insani olmayan doğasıyla karşılaşmaktadır. Doğal yaşama, geleneksel kültüre ve yerli üretime karşı nasıl bir saldırı olduğu filmde açıkça işlenmiştir. Öncesinde vatandaşın nasıl yoksullaştırıldığı, bilgisiz bırakıldığı, ekonomi politik eleştiriden yoksun kaldığı, iletişim medyasıyla manipüle edildiği, üretiminin para etmediği, işsizlik baskısı altında nesi varsa satıp yurdunu terk etmek zorunda kaldığı görülmektedir. Sosyal, siyasal ve ekonomik açıdan kadim kültüre ve coğrafyanın özelliklerine uymayan bu gelişmeler, kapitalist üretim biçiminin yerli üretimi ve kültürü nasıl yok ettiğinin fotoğrafıdır. Aksu her iki filmde de ekonomi politik bir ders vermektedir. İçinde doğa-çevre bilinci var, yerli ve milli kültür var, organik tarımın önemi var, paranın kurduğu sistemin insan doğasına yabancı olduğu vurgusu var. Yerli üretimi desteklemek için neler yapılması gerektiğine dair bilgi var. Cahilliğin ve okumamış olmanın sömürüye ve kullanılmaya ne kadar müsait olduğu inancı var. Vatandaşlık eğitimi açısından bu filmler iyi bir işlev üslenmişlerdir.

4.3. İftarlık Gazoz Filminde Eğitsel Temalar ve İmgeler

Mekânlar: Halkevi, cami, okul, çarşı-pazar yeri, çevre/doğa, plaj, tütün tarlası, çeşme,

Karakterler ve ilişkiler: İmam, Müdür-öğretmen, öğrenci çocuklar, Cibbar Usta, Çırac Adem, Hasan Abi (devrimci), Şevket Ağa (toprak ağası), Anne-baba, tarım işçileri,

Nesneler: Hakiki gazoz, gazoz kapağı, buzdolabı, üç tekerlekli bisiklet, kitaplar, yöresel türküler, afişler, taktirname, La Fontain masalları, karınca ve cırcır böceği,

Olaylar: Yerli üretim bilinci, uluslararası şirketler karşısında küçük esnafın mücadelesi, mizah anlayışı ve tolerans, yerlilik ve milli kültür, milli ve dini değerlerin öğretilmesi, emek bilinci, ramazan ayına ait ritüeller, çevre/doğa bilinci, nefesine hakim olma

İftarlık Gazoz filminin çekimleri Muğla'nın Ula ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Yönetmen çocukluğunun geçtiği Ege yöresinin 1970'li yıllarını anlatmaktadır. Tütün tarlaları, çalışan köylüler, bağ ve bahçeler, yemyeşil doğa, yoldan geçen insanların ve hayvanların su içtiği çeşme, tek katlı evler ve daracık sokaklar, orman yolu, plaj, çarşı, kasaba, cami, kahvehane, Halkevi, esnaf dükkânları dikkat çeken mekânlardır. Yerel şiveyle konuşan insanların sempatik

tavırları, Ege insanını ve Batı Anadolu kültürünü yansıtmaktadır. Kasabanın halkı çiftçilik yaparak, tütün toplayarak geçimini sağlamaktadır. Yaşam tarzı açısından da tarlada çalışan insanlar olağan doğallığıyla görülür. Filmde halk inançlarına bağlı, yardımsever, adaletli, ahlaklı, doğal Anadolu motifinde işlenmektedir. Filmde kasabaya dair her şey çok güzel yansıtılmıştır. Özellikle esnafın yaşadığı zorluklar, tarlada çalışan amelelerin yoksulluk düzeyinde durumları bazı diyaloglarda olduğu gibi yansıtılmıştır. Örneğin Cibar ustanın gazoz üretim dükkânı kendi kendini idame ettiren, kola ile rekabet etmesi açısından anlamlı bulunmuştur.

70'li yıllar itibariyle Muğla bir sanayi kenti değildir, turizm de pek gelişmiş değildir. Ekonomik hayat yoğun olarak tarım ve hayvancılıktır. Yerleşim bölgelerinde betonlaşma henüz yoktur. Geleneksel üretim biçimi devam etmektedir. Elbette traktör gibi üretim araçları var ama eşek, at gibi binek hayvanları da halkın gündelik hayatında görmek mümkündür. Çalışma hayatında feodal ilişkiler, imece usulleri devam etmektedir. Orman, tarım, turizm gibi alanlarda henüz endüstrileşme yoktur. Eko-turizm ve hayvancılık devam etmektedir. Ulaşım imkânları açısından bakıldığında nispeten küçük asfalt ve toprak yollar kullanılmaktadır. Bölgenin endüstri ürününün tütün olduğu anlaşılmaktadır. Tütün üretiminin zor olması nedeniyle çocuklar okula özendirilmektedir; doktor mühendis gibi meslekler revaçtadır. Okumayanlar ise mecburen annesi babası gibi tarlada çalışmak zorundalar. Muğla bölgesi kendi kendine yetebilen bir bölgedir. Dışa göç vermemektedir. Ege Bölgesi ve Muğla, denize yakınlık ve uygun iklim özelliği nedeniyle gelişime açık, kültürlü, hoşgörülü, neşeli insanların coğrafyasıdır.

1970'li yıllarda bir Ege kasabasında yaşayan bir çocuğun yaz tatilinde gazozcu çırağı olarak çalışmaya başlamasıyla hikaye tütün tarlası, çarşı, okul, halkevi, cezaevi, cami gibi önemli mekanlarda anlam/boyut kazanmış, politik karakterler üzerinden hikaye çeşitlenmiş, komedi ve trajedi arasında gidip gelmiştir. Aksu filmde emek- sermaye çelişmesine vurgu yapsa da kırsalda bu çelişkinin henüz fark edilmediğini, işçi sınıfı bilincinin gelişmediğini göstermiştir. Aksine, emek bilincinden uzak düşen amelelerin türküler ve maniler eşliğinde ağaya saygıda kusur etmeyen, orucunu tutan, imece çalışmasına ağırlık veren görüntülerin yanı sıra, kültürümüzde önemli bir üretim ve ahlak öğretisi olan usta-çırak ilişkisine dikkat çekmiştir. Ayrıca filmde dini anlatılar üzerinden çocuğun hayatı kavrama çabası, ebeveyn ilişkisi üzerinden çocuğun mesleki tercihleri gibi konular ustalıklarla işlenmiştir.

Aksu, diğer filmde değil ama İftarlık Gazoz filminde Âdem karakteri üzerinden çocukların dünyasına fazla yer vermiştir. 1970'li yılların okul kıyafeti siyah önlük ve beyaz yakadır. Karne günü gelip çatmıştır. Öğretmenlere veda zamanıdır. Gözyaşları eşliğinde karneler dağıtılır. Âdem okulun çalışkan ve taktir alan üç öğrencisinden biridir. Okul kapanınca çocuklar soluğu tütün tarlasında çalışan ailelerinin yanında alırlar. Çocuğun hayatında anne babadan sonra en önemli figür öğretmendir. Sınıf öğretmenleri çocuklara şu şekilde veda eder: *sizler benim ilk göz ağrısınız, ilk mezunlarım, sizlerden ayrılmak evlatlarımdan ayrılmak gibi bir şey, ne zaman ne sıkıntınız olursa bana gelmenizi isterim.* Sınıfta hüzünlü atmosfer hakim olur, hem öğretmen hem de öğrenciler gözyaşlarını tutamazlar, kucaklaşırlar. Bayrak merasiminde okul müdürü de çocuklara şu öğütte bulunur:

Sevgili öğrenciler! İftarname alan öğrencileri hep birlikte alkışlıyoruz, çünkü onlar bu alkışı hak ediyor değil mi? Şimdi tatildegiz diye yan gelip yatmak yok; tarlada, bağda, bahçede annenize babanıza yardımcı olacaksınız anlaşıldı mı? Hayatınız boyunca bağımsızlık ve özgürlük benim karakterimdir şiarını asla unutmayınız, Atatürk'ün devrimcilik ilkesi sizlere kılavuz olsun, yol göstersiz.

1970'li yıllarda eğitim gündelik yaşamdan kopuk değildi, birbirlerini tamamlardı. Atatürk'ün ilkeleri öğrenciler için anlam ifade ediyordu. Derslerde çalışkan olmak, okuyup doktor, mühendis olmak herkesin hayalinde bir karşılığı vardı. Ders çalışmayanlar ise en ağır işlere verilir ki okusun, ders alsın diye. Çocukları taşıyan kamyonet toprak yolda tozularak ilerlerken yol boyunca tarlalarda çalışan insanların görüntüsü, tam bir karnaval havasını andırmaktadır. Nihayet çocuklarıyla buluşan aileler karne sevincine ortak olurlar. Dikkatler iftarname alan Adem'in üzerindedir. Adem'in anne ve babası çok gururludur. Anne: *"Benim oğlan iftarname almış"* diye büyük sevinç duyar ve herkesle paylaşır. Baba da ağaya seslenerek *"Şevket abi (ağa) bugün okullar kapandı ya benim oğlanda iftarname aldı"* demesi üzerine Şevket Ağa'da Adem'i tebrik eder, harçlık verir. Hasan abisi kitap hediye etmiştir, Baba: *"İnşallah Hasan abisi gibi İzmir'de Ankara'da üniversite okuyacak"* demesi üzerine Şevket ağa: *"İnşallah Hasan abisi gibi komünist olmaz, eksik olsun üniversitesi müniversitesi, üniversite mi kaldı memlekette hepsi anarşi yuvası"* der. Hasan ODTÜ'de okurken sol düşünceden etkilenmiş, babasıyla sık sık fikir çatışmasına düşmektedir.

Yönetmen bu filmde birazda kendi çocukluğundan esinlenmiş; olaylar, mekanlar ve karakteri ona göre seçerek hikayeyi anlatmıştır: *"Çocukken biz, bisiklete binip, rampa aşağı denize gidiyorduk. Anadan babadan habersiz. Dönüşte de bir kamyon veya traktöre tutunup yokuş yukarı dönüyorduk. ...12 Eylül'de yakalandığımızda 15 yaşındaydım. Dolayısıyla daha çok tanıklık, gözlem ve sonradan okumalarla enformasyon sahibiyim. Duvarlara yazılama gördüm tabii. Uyandığın zaman duvarın boyanmış oluyordu. Halkevlerine takılıyorduk. O tür siyasal iklimdeki abilerimizi, tütün tarlalarındaki propaganda çalışmalarını o çocuk gibi dinliyorduk. Onların verdiği kitapları, romanları okuyorduk. Mesela Maksim Gorki'nin Ekmeğimi Kazanırken romanını bana komşumuz, basın yayında okuyan bir abim vermişti. Hasan karakterine feyz veren... Ama aynı anda, Gorki'nin Ekmeğimi Kazanırken varken, Kemalettin Tuğcu da yanındaydı. Kuran da yanındaydı. Teksas Tommiks de bonusuydu. Hocaya gidiyorsun*

Kunut duasını öğreniyorsun. Öğlen vakti bir romanı bitireyim diye uğraşıyorsun, iflahın kesiliyor yani...”(Kaya, 2016).

Şevket ağa “*hadi okullar kapandı çocukları denize götürün*” diyerek işi erken paydos eder ve çocukları ödüllendirmek amacıyla ailelerle birlikte denize yüzmeye göndermiştir. Deniz kenarında gazozcu Cibar usta gazoz satmaktadır. Çocuklar başına üşüşür. Âdem’in bu sefer harçlığı vardır. Taktirname aldığı için Ağa harçlık vermiştir. Eski borcu da ödeyerek arkadaşlarına gazoz ısmarlamıştır. Bu davranışı Cibar Ustanın gözünden kaçmaz. Âdem ile arasında güzel bir diyalog geçer. “...*ben seni imtihan ettim, borcuna sadıksın aferin, hem akıllı hem dürüst.*” Âdem, ustanın gözüne girmiştir. Cibar Usta, Âdem’in babasına rica eder “...*senin oğlanı çırak versen ya bana, ...bana böylesi lazım, ...ben terbiye ederim onu.*” Âdem’in çırak olmasına baba başlarda gönülsüzdür, çünkü anne baba Âdem’in okumasını, üniversite bitirip önemli yerlere gelmesi beklentisi içindedirler. Âdem çok isteklidir çırak olmaya. Babası sonunda Âdem’i eti senin kemiği benim diyerek teslim etmiştir. Cibar ustanın en büyük rakibi Coco Cola’dır. Cibar Usta büyük şirketler karşısında küçük esnaf olarak yaşam mücadelesi vermektedir. Tek avantajı ürettiği gazozun hakiki olmasıdır. Âdem’le birlikte üç tekerli bisikletle dağ bayır demeden sokaklarda gazoz satmaya başlarlar. Ramazan ayının da gelmesiyle işlerinin iyi gitmesini ummaktadır. Âdem dükkân, çarşı, pazar dolaşır üç tekerli bisikletle.

70’li yıllarda açık hava sinemaları çok yaygındır, birkaç gün önceden kasabanın sokaklarında film tanıtımı yapılır, seyirci gazoz eşliğinde çekirdek yiyerek film izlerdi. Gazozcu Cibar Usta’nın en büyük rakibi buzdolabıdır. Cibar Usta: “*Görüyon değil mi? bedava buzdolabı verip mecbur sattırıyorlar bunları, moral bozmak yok önümüz ramazan, Ramazan gelince bereketi de gelir, biz o zamana kadar mahalle aralarında satarız oğlum. Bizim gazoz hakiki, hem de ucuz. Hem hazmı kolaylaştır...*”

Yerli gazoz üreticisi Cibar Usta, filmin en önemli karakteridir. Hem usta-çırak ilişkisi/eğitimi, hem de yerli üretimi yaşatmak bakımından dönemin küçük esnaf tiplemesini canlandırmaktadır. Rekabete dayalı ticari ilişki karşısında namuslu kalabilmiş, işine hile karıştırmayan ama biraz uyanık, biraz muzip, çevresi tarafından sevilen, rol model alınabilecek bir karakter. Âdem’in çalışkan ve dürüst olduğunu görünce kendisine çırak tutan Cibar Kemal usta, ekmeğinin peşindedir. Ramazan ayı boyunca gazoz satmaktır tüm beklentisi.

Kasaba da ramazan ayı halkın yaşantısında hissedilir; teravi namazları yaşlı-genç, kadın-erkek katılımı ile namazları kılınmakta, imam vaazlarının yanı sıra çocuklara kuran kursunda ders vermektedir. Halk gündelik etkinliklerini dini gelenekleri de ihmal etmeden dengeli ve hoşgörülü bir şekilde yaşamaktadır. Cibar usta camiye Âdem’i de götürmüştür. Âdem imamın söylediklerinden oldukça etkilenmiştir. İmam:

“*Ramazan kardeşliktir. Oruç sayesinde günahlardan arınılır, nefis terbiye edilir. Nefs ve irade inşaa edilerek insan olunur. Günahlardan arınılır ve on bir ayın kefareti ödenir. Âdem olmanın yani insan olmanın şuurunun, en önemli esaslarından biri, nefsinin yenmek, nefsinin mukayyet olmasıdır. Bu nefis mücadelesi yolunda en önemli ibadet, oruçtur. Zaten Hz. Âdeme ibadet mesuliyeti verilince insan hayvandan, adem oğluna tekamül etmiştir. Beşeriyetten Âdemoğlu vasfına girmiş ve eşrefi mahluk mertebesine yükselmiştir. İşte Ademlik insanlık şuuru budur.*”

Âdem’in camide “*baba ben oruç tutacağım*” demesi üzerine babası “*sen daha küçüksün oğlum, büyüyünce tutarsın sen*” diyerek karşı çıkar. Bu sırada Cibar usta da kulağına eğilerek “*sen oruç ben oruç kim bakacak dükkana*” diyerek Âdem’i oruç tutma isteğinden vazgeçirmeye çalışırlar. Aynı tavrı annesi başta olmak üzere çevresinde birçok kişi oruç tutmasını istemez. İmam o kadar tesir etmişti ki Âdem gizli tutmaya karar verir. Hele sevdiği diğer çocukların da tuttuğunu duyunca heveslenmiştir.

Tüm ülkede olduğu gibi Ula’da ramazan ayı halkın yaşantısında hissedilir ölçüde önemli bir maneviyat içerir; teravi namazları yaşlı-genç, kadın-erkek katılımı ile kılınmakta, imam vaazlarının yanı sıra çocuklara kuran kursunda ders vermektedir. Halk gündelik etkinliklerini dini gelenekleri de ihmal etmeden dengeli ve hoşgörülü bir şekilde yaşamaktadır. Anadolu’da dini ritüellerde daha esnek yaşanmaktadır. Nefsi açacak davranışlardan uzak durulur, ancak dinsel yobazlık da yoktur. Bir keresinde dünya kupasında final maçı oynanmaktadır, ama bir sorun vardır. Maç teravi ile çakışmaktadır. Cami cemaatinin “*imam seni dinler*” diyerek Cibar Ustayı da yanlarına alarak teravi saatini değiştirmek için imama gitmeleri ilginç bir sahnedir. Cibar Usta rica eder: “*Hocam teraviyi ertelese, ...hocam teraviyi maçtan sonra kılıversek, ...bizim dinimiz kolaylık dini değil mi?*”

Çocukların eğitiminde öğretmen kadar imamın da etkisinin olduğu görülmektedir. İmam efendi köy ve kasabalarda hala dikkate alınan, saygınlığı olan, küsleri barıştıran bir mevkidedir. Kuran kursuna gelen çocuklar üzerinde de rol model olmaları yüksektir. Nitekim Âdem plajda gazoz satarken sık sık imamın söylediklerini hatırlar: “*Göz zinası yapmayacaksın, yalan söylemeyeceksin, başkasının helaline bakmayacaksın.*”

Anadolu kültüründe çocuklar erken büyümek isterler. Yetişkinlere özenirler, işin ucundan tutmak, yetişkinlerin dünyasında var olmak çocukluk kültürünün gereğidir. Âdem ustasıyla beraber kimi zaman mahalle aralarında kimi zaman plajda üç tekerlekli üzerine koydukları gazozları satmak için çarşı sokak dolaşırlar. İftar saatinde Âdem topun atıldığı sırada küçük bir panik, korku yaşar ve düşer. Cibar Usta telaşlanır, kucağına alır ve sağlığını kontrol eder; aralarında geçen diyalog öğreticidir. Anadolu’nun iş ahlakı konusunda çıraklık eğitiminin mesuliyeti

yüceltilmektedir. “*Senin başına bir şey geleceğine benim başıma gelsin, Allah muhafaza sen öleceğine ben öleyim ya. Sen bana emanetsin oğlum ya, kolay mı usta olmanın mesuliyeti, bir tane çocuğa bakmamış derler, yarın öbür gün nasıl bakacağım babanın yüzüne ya? ...Evlata sahibi olmakla çırak sahibi olmak aynı şey. Yarın öbür gün ahlaksızlık yapsan kimi ayıplarlar? Beni ayıplarlar. Düzgün ahlaklı adam olsan kimi taktir ederler? Beni taktir ederler. Usta buba yarısıdır ya! Senin ahlakından, canından ben mesulüm. Benim çocuğum olsa adını Âdem goyacaktım, benim bubamın adı Âdem. Ha çırak Âdem ha evladım Âdem aynı. Bak âdem âdem dedikleri el, ayakla baş değil, âdem manaya derler, suret ile gaş değil!”*

Anadolu Türk geleneğinde “Eti senin kemiği benimdir” denilerek teslim edilen çıraklara meslek öğretmenin yanı sıra, iyi bir insan olmaları için de yardımcı olan ustalar, yetiştirdikleri çıraklarının ahlaki, insani ve sosyal sorumluluklarını da üstlenmiş olurlar. Çıraklar da ustalarını saygın bir konuma yerleştirirler ve onlara karşı hiçbir şekilde saygısızlık etmezler.

Filmde en dikkat çeken sahne sabahın karanlığında el fenerleri yardımıyla tütün kırma manzarasıdır. Bölge insanının geçim kaynaklarından birisi de tütüncülüktür. Filmde Ege kadını, çocuğu ve erkeğiyle üretimin içinde olduğu görülmektedir. Sahurunu tarlada yapması, dini değerlere yükledikleri anlam açısından da samimi bir Müslüman olduklarını göstermektedir.

5. SONUÇ

Yüksel Aksu, filmlerini çektiği coğrafyanın son otuz yıldır neo-liberal politikalar yüzünden doğanın insan eliyle yok edilmekte olduğunu, kırsalda eski yaşam alışkanlıklarının yerini kimliksiz bir görgünün almış olduğunu, yerinden, yurdundan, üretimden kopartılmış bilinçsiz bir toplum oluştuğunu belirtir. Bu yüzden filmlerinde Anadolu hümanizmine ve geçmişte saklı kalan kadim kültürlere göz kırpmaktadır. Çocukluğunda gördüğü, bildiği coğrafyanın insanını, kültürünü, saflığını, yerelliğini, doğallığını işlemektedir filmlerinde. İnsanlığın ortak mirası olarak geleneğin kolektifleştirici bir yanı vardır. Bilgelik bunun içinden sıyrılıp günümüze kadar gelir. İyiliğe sahip çıkmak gerektiğini belirten Aksu, iyiliğin ve güzelliğin tarihiyle ilgilendiğini, bunun için de geçmişten, Anadolu’nun çok kültürlü tarihinden beslenmiştir. Aksu filmlerinde doğanın yok edilmesini, yerli üretimin baltalanmasını geçmişin hatalarını eleştirmeyi de ihmal etmemektedir. Bu açıdan bakıldığında Aksu’nun filmleri öğretici bir okul işlevi görmektedir. Karakterlerin toplumsal karşılıkları üzerinden ideal hoca imgesi, çalışkan çocuk imgesi, çalışanını koruyup kollayan ağa imgesi, bilinçsiz köylü imgesi, akıllı çırak imgesi, öğretici usta imgeleri, anne baba imgeleri tüm gerçekliğiyle ele alınmıştır. Siyaset, din gibi tartışmaya açık konular yan karakterlerin mizahi yaklaşımlarıyla yumuşatılarak yansıtılmıştır. Aksu’nun filmlerinde mizah önemli bir yer tutmuştur. Filmlerde hikayeler karnaval havasında işlenmiştir; mizah direnme/mücadele alanı, iyi bir savunma mekanizması, tabuları yıkan bir araç olarak kullanılmıştır. Düşüncelerinden dolayı toplumda ötekileştirilen bazı karakterlerin yanlış anlaşılmasını mizahın da yardımıyla gerçekle yüzleştirenince, toplumun bu karakterleri (sosyalist Hasan, aşırı Mustafa) benimsemesi hiçte zor olmamıştır. Karakterlerin analizini Aydemir de (2016) ortaya koymuştur. İmam karakteri toplumdan kopuk değil, çağın gerektirdikleriyle inancın zorunlulukları arasındaki dengeyi kurmakta yetkin bir karakter olarak hikâyeyi taçlandırmaktadır. Gazozcu Cibar usta, üç kağıtçı esnaf yönlerini törpüleyerek zirve yapmıştır. Dönemin devrimci karakteri Hasan, tüm önyargıları kırarak biçimde birazda mizahi ve sempatik bir biçimde sunulmuştur (Aydemir, 2016).

İftarlık Gazoz, gayretli ve akıllı bir çocuk olan Âdem’in ilk oruç deneyimini, usta-çırak ilişkisini, tütün tarlasında çalışan insanların gündelik yaşantısını ele almıştır. Muğla’nın bir kasabasında yaşayan insanların gündelik hayatları, samimi ilişkileri, politik mesajları, dini ritüelleri itibarıyla Ege coğrafyasının tüm özellikleri yansıtılmıştır. Mekân seçimi hikâyeyi anlatmak açısından çok başarılıdır. Aksu, komedi ve tragediyi başarıyla eklemeyerek anlatmak istediği her şeyi, beyazperdede bize kelimesi kelimesine aktarmayı başarmıştır. Eğitsel temalar açısından usta-çırak ilişkisi, tütün tarlasında çalışan amaleler üzerinden emek bilinci, metafizik duygular üzerinden insanın eşrefi mahlukata dönüşmesi, üretim ilişkisi bağlamında imece ve dayanışma, dini tolerans gibi bir çok konu izleyiciyi etkilemiştir.

Yüksel Aksu filmlerinde hem yerel hem de evrensel bir dil kullanmıştır. Yönetmenin “kaybettiğimiz güzellikleri hatırlatmak” amacına uygun olarak; uzlaş, hoşgörü, barış, özsel değerler, kimlik, yerlilik, millilik, kadim kültürler, doğa, toprak, su, hava gibi nice güzelliklerin korunması noktasında duyarlılık gösterdiğini, farkındalık oluşturduğu görülmektedir. Kapitalizmin insani olmayan yönüne dikkat çekmiştir. Dondurmam Gaymak ve İftarlık Gazoz filmlerinde Coco&Cola, Algida gibi büyük şirketler karşısında yerli üreticinin var olma mücadelesi izleyici açısından öğreticidir. Aynı şekilde Entelköy Efeköye Karşı filminde termik santrale karşı doğayı savunan entellerin mücadelesi anlamlıdır. Bu durum, kapitalist değerlerin toplumda nasıl egemen hale geldiğini anlamak açısından öğreticidir. Ramazan ayının getirdiği ruhani duygular atmosferi, nefsine hakim olma konusunda bir çocuğun gösterdiği çaba ve irade izleyici açısından öğreticidir. Bu iradenin bir sonucu olarak Adem olma gayreti, öğretmenin çocuklar için söyledikleri, usta-çırak ilişkisindeki diyaloglar tamamen insanı merkeze alan bir pedagojiyi göstermektedir. Aksu’nun filmleri bu bölgenin coğrafyasını, kültürünü, insanını tanıtmaya bağlamında önemli bir misyon üstlenmiştir.

Sinemanın böylesi bir işlevinin siyasal, sosyal ve ekonomik karşılıkları/sonuçları olacaktır. Siyasal eleştiri, ahlaki görev, toplumsal ve coğrafi görünürlük açısından yaşayan ve kaybolan değerlerin fotoğrafının çekilmesi önemlidir.

Toplumun şekillenmesinde önemli rol oynayan siyaset mekanizmasının kamplaştırdığı insanların, esasında aynı ülkenin insanları olduğu, insanımız kendi haline bırakıldığında yaşadıkları coğrafya ve kültür, onları mutlaka birleştirecektir/uzlaştıracaktır. Bu uzlaşma kültürü ve tolerans, coğrafi ve toplumsal temalar açısından oldukça eğitici ve öğreticidir. Aksu'nun filmleri bir öğretim aracı/materyali olarak kullanılabilir. Sinema, izleyiciyi etkileme özelliğiyle kültür aktarma ve turizm açısından tanıtım özelliğine sahiptir. Aksu filmlerinin çekildiği mekânlar, coğrafi güzelliklerin yansıtılması açısından özenli seçilmişlerdir. Bölgenin kendine özgü tarihi, kültürü, coğrafyası ve sosyolojisine dikkat çekilmiştir. Mitolojik anlatılar bölge insanının müziğine, diline, inancına yansımıştır. Bu coğrafya farklı inançlara toleranslı insanların yaşadığı bir bölgedir. Ancak yönetmen bu özelliklerin son yıllarda kaybolmaya başladığını belirtir. Bu konuda kendi görüşü olsa da eleştiri ve yorumu izleyiciye bırakır, kendisi olanı olduğu gibi gösterir/fotoğrafını çeker. Bu bağlamda Aksu'nun filmleri, unuttuğumuz değerleri hatırlatan, insanlığın doğa ile ilişkisini gözden geçirmesine zemin hazırlayan, sorgulatan rolü olmuştur. Türkiye'de termik santrallerin karşısında orta sınıfların ve giderek büyüyen çevreci köylü kadınların dikilmesi, bu alanda önemli derecede bir farkındalığın oluştuğunu göstermektedir.

Entelköy Efeköy'e Karşı filmi, Ege'de bir yerde boş bir köyü ekolojik tarıma açmaya çalışan enteller ile köye santral yapılırsa para kazanacaklarını düşünen köylüler arasındaki gerilimi anlatmaktadır. Bu filmde organik tarım, geleneksel değerlere sahip çıkmanın önemi, kültür turizmi ve çevre bilinci konusunda farkındalık yaratılmaya çalışılmıştır. Dondurmam kaymakta kapitalist tekellere karşı mücadele veren bir küçük işletmecinin var olma mücadelesi anlatılmıştır. Doğa katliamına karşı farkındalık, köylülüğün küçük hesapları ve düşünme şekilleri, çaresizlik karşısında teslimiyeti gösterilmiştir. İftarlık gazozda kasaba hayatının çalışkan köylüsünü, neşeli insan ilişkilerini, tabiat ananın bereketli topraklarını, düz ovalarını, soğuk sularını, sıcak iklimini görüyoruz. Kaybolan usta-çırak ilişkisini, birlikte çözüm üreten dayanışma hallerini görüyoruz. Bölge insanının mizah kültürüne tanıklık ediyoruz. Yerel şiveyle söylenen türkülerini dinliyoruz. Film bu haliyle tam bir folklor incelemesi; içinde coğrafi mekânlar ve nesnelere, geçmiş ve şimdiyi sentezleyen antropolojik gözlemler dikkat çekmektedir.

KAYNAKÇA

- Abasa K. (2016). İftarlık Gazoz: film eleştirisi. <https://www.filmlerinsesi.net/iftarlik-gazoz-film-elestirisi/>. Erişim Tarihi: 07.09.2021.
- Altun Uçkan, S. (2012). Dondurmam Gaymak Filmi Bağlamında Medyada Egemen Söylem Ve Kültürün Temsili. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, Cilt 0, Sayı: 41, ss. 27-48.
- Aydemir, Ş. (2016). *Şerefli Mağlubiyetler*, Türk Sinema Araştırmaları Altyazı 159: 79-80.
- Bozdemir, B. (2012). Entelköy Efeköy'e Karşı. <https://www.beyazperde.com/filmler/film-195892/elestiriler-beyazperde/>. Erişim Tarihi: 07.09.2021
- Ersan, M. (2021). "Yüksel Aksu", <https://maksatbilgi.com/yuksel-aksu/>. Erişim Tarihi: 07.05.2021
- Karaca, A. (2016). İftarlık Gazoz Bir Anadolu Hikâyesi, <https://www.karar.com/yazarlar/alaattin-karaca/iftarlik-gazoz-bir-anadolu-hikayesi-761>. Erişim Tarihi: 17,09,2021.
- Kaya, K. (2021). Kültür analizi deseninin stratejik halkla ilişkiler uygulamaları açısından önemi: Bir literatür taraması. Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi, 6(11), 133-143.
- Kaya, S. (2016). "Gazozcunun Devrimci Çırağı." Hayal Perdesi 51, s. 18-20.
- Özer, B. (2016). "Sinema Filmi Kaynaklı Turizm Ekonomisinde Peyzajlar." II. Uluslararası Kent Araştırmaları Kongresi Küresel ve Yerel Arasında Kentler: Stratejiler, Fırsatlar ve Sorunlar. İstanbul.
- Sever, N. (2002). "Toplumsal Belleğin Oluşumunda Sinemanın Etkisi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyoloji Bölümü, 2002), s.8.
- Soydemir, A. P. (2020). Yüksel Aksu Sinemasında Dinin Gündelik Yaşama Yansımaları (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Soydemir, A.P. (2017). "Yerelin İçinden Bir Yönetmen: Yüksel Aksu Filmlerinde Din Ögesi ve Muğla Özelinde Türkiye Taşrasının Sahici Bir Fotoğrafı", Türk Sineması içinde (ed. Kurtuluş Kayalı), 229-240. Bibliyotek Yayınları, Ankara.
- Turan, H. (2006). Dondurmam Gaymak. Anlayış Dergisi(43), 91.
- Uçkaç Altun, S. (2011). Dondurmam Gaymak filmi bağlamında medyada egemen söylem ve kültürün temsili. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 0(41), 27-48.

Uydur, M. (2019). Tüketim Toplumu ve Popüler Kültür İlişkisi: Dondurmam Gaymak Film İncelenmesi, İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi, 2 (1), 252-270.

Yavuz, Y. (2011). Entelköy filmi hakkında hiç bilinmeyenler ne? <https://odatv4.com/entelkoy-filmi-hakkinda-hic-bilinmeyenler-ne-0212111200.html>. Erişim Tarihi: 07, 09, 2021.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.



Bilim Tarihinde Ne? Neden Önemlidir? Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri¹

In the History of Science, What is it Important? Why is it Important? Perception About Secondary School Students

Kadir Can ERBUDAK¹ Banu ÇULHA ÖZBAŞ²

¹ Dr.; Ankara, Türkiye

² Doç.Dr.; Dokuz Eylül Üniversitesi/Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, İzmir, Türkiye

ÖZET

İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanı ile öğrenenlerin; bilimsel ve teknolojik gelişmeleri, bu gelişmelerin yaşamlarındaki yeri ve önemini, bilimin insanlığa sunduğu bilgilerin teknolojiye dönüştürülerek toplumun yararına kullanılmasını öğrenmeleri hedeflenmiştir. Bu yüzden bireylerin bilimsel ve teknolojik gelişmelerden haberdar olmaları, bu bilgileri etkili bir şekilde kullanmaları hatta küçük birer bilim insanı gibi faaliyetler içinde olmaları beklenmektedir. Peki, ortaokul öğrencileri bu öğretilmek istenenlerin ne kadar farkındadır? Bu çalışmanın amacı Ortaokul öğrencilerinin bilim tarihi konularına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu, bu görüşler arasında yaş gruplarından, cinsiyetten, sınıf düzeylerinden kaynaklanan farklılığın olup olmadığı belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmış. Öğrencilerin Bilim Tarihi Konularının Tarihsel Önemine İlişkin Görüşlerini Belirleme anketi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Küme örnekleme yoluyla belirlenen 860 ortaokul öğrencisi araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin en önemli gördükleri olayların, Yazının Keşfedilmesi, Ateş'in Keşfedilmesi, Televizyonun icadı, Tekerleğin icadı ve Bilgisayarın İcadı olduğu görülmüş ayrıca, cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi açısından farklılıklar tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretimi, Bilim Tarihi Öğretimi, Tarih Öğretimi.

ABSTRACT

Nowadays technology is very important, therefore necessary for the catch up with the times and using effective. Because to follow scientific and technological provide to gives direction to future. So students should be aware of scientific and technological development. even this information and use technology effectively, that are required to conduct activities as a scientist. The aim of this research is to investigate views of secondary school students perceptions about history of science subject if there is relationship between age, sex, grade. To gain the aim of the research quantitative research method were used. The Instrument for Determining the history of science subjects regarding remark survey were used as data collection tool. 860 students data which were collected from students were searched for quantitatively. Quantitative data were evaluated by descriptive analysis and content analysis. The result showed that Students are most preferred scientific subject; The discovery of the manuscript, The discovery of fire, The invention of television, The invention of the Wheel and The invention of computer. Besides gender, grades and age from the stand point of differences were determined.

Key words: Teaching History, Teaching History of Science, Teaching Social Studies.

1. GİRİŞ

Günümüzde genel olarak tarih, özelde de bilim tarihi öğretiminden kastedilen, bundan elli yıl önce olduğu gibi, geçmişte yaşayan ve icatlar yapıp insanlığın ortak mirasına katkıda bulunan bilim insanlarının yaşamını öğrencilere aktarmak değildir. Aksine bilim tarihi öğretiminden beklenen, bilimsel bilgiyi, bilimsel düşünme becerisini, bilimsel bilginin oluşum sürecini, değişimini ve günümüze kadar nasıl aktarıldığını keşfetmemize yardımcı olmasıdır (Şimşek ve Şimşek, 2010; Ata ve diğer., 2010). Günümüzde, bilim tarihi öğretimi ile birlikte öğrencilerin ilk insanın faaliyetleri ile başlayan ve yaşadığımız anı da içine alacak şekilde ilerleyen bilimsel ve teknolojik gelişmelerin kısa bir özeti sunularak bilimdeki gelişmeye yönelik bütünsel bir bakış açısı kazanabilecekleri öngörülmektedir (Ortaş, 2003). Hiç şüphesiz öğrenciler; akli ve bilimi kullanarak kararlar verebilmesi, anlamlandırma ve mantıklı çıkarımlarda bulunabilmesi, sadece onların bilimle olan iyi ilişkileri ile mümkün olacaktır. Öğrencilerin bilim tarihini, Bilim-Teknoloji ve Toplum açısından önemini ve gerekliliğini kavrayabilirler ise bilimin geçmişten günümüze geçirmiş olduğu evrimsel süreci ve gelecek hakkında bağlantılar kurabilmeleri açısından önemli olacaktır (Şimşek ve Şimşek, 2010).

Bilindiği üzere 2005 yılında tüm Türkiye’de uygulanmaya başlanan sosyal bilgiler programı disiplinlerarası bir yaklaşım içermektedir. Bu çerçevede sosyal bilgiler dersinin genel amaçları arasında; “Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim becerilerini kullanır” cümlesi yer almıştır. Bu amaç ile bir yandan fen bilimleri dersi ile sosyal bilgiler dersi arasında bir bağ kurulurken bir yandan da geleceğin vatandaşlarının sosyal bilgiler dersine ilişkin temel becerileri kullanarak geleceklerine yön vermeleri amaçlanmaktadır. Bu şekilde öğrenciler, bilim tarihi konuları ve beraberinde şekillendirilmiş olan konular hakkında temel bilgilere sahip olmaları, tarihsel süreçte yaşanan bilimsel ve teknolojik evrimin yaratmış olduğu değişim ve gelişimlerin farkına varmaları ve bu değişim sonucunda ortaya çıkan gelişmelere duyarlı olmaları sağlanmaya

¹ Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında “Ortaokul Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Tarihsel Önemlilik Algıları” adlı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

çalışılmaktadır. Böylece öğrencilerin, yaşanan bilimsel ve teknolojik süreçlerin toplum hayatına ne anlamda etki ettiğinin farkına varılması beklenmektedir (Şimşek ve Şimşek, 2010).

Yeni sosyal bilgiler programında bilim ve teknoloji konularına önem verildiği ortadadır (Ata ve diğer., 2010, s. 14). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanı ile öğrenenlerin; bilimsel ve teknolojik gelişmeleri, yaşamımızdaki yeri ve önemini, bilimin insanlığa sunduğu bilgilerin teknolojiye dönüştürülerek toplumun yararına kullanılmasını öğrenmeleri hedeflenmiştir (MEB, 2005). Bilim, Teknoloji ve Toplum adlı öğrenme alanı içinde 4. sınıflarda İyi ki Var, 5. sınıflarda Gerçekleşen Düşler, 6. sınıflarda Elektronik Yüzyıl ve 7. sınıflarda Zaman İçinde Bilim adlı üniteler yer almaktadır. Ayrıca programda, Türkiye’de ortaokul kademesinde eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilerin çevrelerinde meydana gelen olaylar hakkında çok fazla merak gösterdikleri ve yaşlarına uygun bir şekilde keşfetme isteği içinde oldukları belirtilmektedir. Bireylerin bilimsel bilginin nasıl geliştiği, tarihsel, felsefi ve teknoloji bağlamında bu gelişimin nasıl etkilendiğini anlayabilirler ise ‘Bilim-Teknoloji-Toplum’ arasındaki bağı daha iyi kavrayabileceklerine ve dünya ile ilgili daha geniş, daha kapsamlı bilgiye sahip olabilecekleri düşünülmektedir (Justi ve Gilbert, 2000: 1994’den akt. Şimşek ve Şimşek, 2010: 175).

Alan yazın incelendiğinde bilim tarihi ile ilgili çeşitli çalışmaların yürütülmüş olduğu saptanmıştır. İmamoğlu ve Çeken (2011) yılında yürütmüş oldukları çalışmalarında İlköğretim Fen ve Teknoloji ile Sosyal Bilgiler dersi programları, “bilim tarihi konuları” açısından incelemiştir. Doğanay, Demircioğlu ve Yeşilpınar (2014) disiplinlerarası yaklaşıma dayalı ve öğretmen adaylarının bilimin doğası konusundaki anlayışlarını geliştirmeyi hedefleyen bir öğretim programının ilk aşaması olan ihtiyaç analizi çalışması gerçekleştirmişlerdir. Kınık vd. (2004) 7 ve 8. sınıf öğrencileri ile yürütmüş oldukları çalışmaların da Bilim nedir? ve Bilim insanı Kimdir? sorularına ilişkin düşünceleri tespit etmişlerdir. Şimşek (2011) yılında yapmış olduğu çalışmada bilimin doğası ve bilim tarihi dersinde yapılan öğrenci çalışmalarının öğrencilerin bilim tarihi ile ilgili bilgi düzeylerine etkisini ve var olan batılı bilim anlayışını zenginleştirerek bilime katkısı olan kültürlerle ilgili çalışma yürütmüştür. Şimşek ve Şimşek (2010) yürütmüş oldukları çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının programda yer alan bilim tarihi kazanımlarını gerçekleştirmek için sahip olmaları gereken bilgi düzeylerini saptamışlardır. Bilim tarihi ile ilgili olarak yürütülen bu çalışmaların daha çok öğretmen adaylarına yönelik yapıldıkları görülmektedir. Fakat sınıflardaki öğrencilerin görüşleri nedir? Bu araştırma da bu soruya cevap aranmaya çalışılacaktır. Ortaokul öğrencileri bilim tarihi konuları arasında neleri neden önemli görmektedir? Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin bilim tarihi konularına ilişkin görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir. Araştırmanın yöntem kısmına geçmeden önce teorik yapıyı oluşturan tarihsel önem kavramı üzerinde açıklama yapmakta da yarar vardır.

Bilindiği gibi tarihin tanımlarından biri, geçmişe dair yorum, çıkarım olgu ve olaylar üzerinde şekillenen bireysel ve toplumsal tartışma alanı olmasıdır (Von Borries, 2002). Bu yüzden geçmişte var olan her bilginin akılda tutulması ya da ortaya çıkarılması mümkün değildir. Fakat Sosyal bilgiler programı ve ders kitapları göz önüne alındığında öğrenciler; bu konulara önem addetmekte oldukları görülmektedir. Çünkü programlarda ve ders kitaplarında bu konular yer almıştır veya sosyal bilgiler öğretmeni dersini anlatırken önemli olarak belirtmiştir şeklinde düşünülmektedirler (Sexias, 2006, s. 3). Bu yüzden ister bilerek ister bilmeden tarih olarak sınıflarda öğretilmiş olduğumuz konular hayali bir süzgeçten geçmekte, bazı olaylar sosyal bilgiler ders kitaplarında yer almakta bazıları ise tarihin tozlu sayfalarına gömülüp gitmektedir. Elbette sosyal bilgiler dersinde bütün bilim tarihi konularının ele alınıp öğretilmesi mümkün değildir ve hepsini önemli olarak değerlendirmek de mümkün değildir. Cercadillo (2006) günümüzde sınırsız bilgiye ulaşmadaki enginlik sayesinde önemli ve önemsiz olanı ayırma yeteneğine sahip olmak takdir edilesi bir vasıftır (s. 6). Burada karşımıza tarihsel önemlilik kavramı çıkmaktadır.

Birçok tarihçi tarihsel düşüncenin temelinde “Önemli Olarak Nitelenmek” olduğunu vurgulamaktadır (Sexias, 2006; Phillips, 2002; Tim Lomas, 1990; Counsell; 2004). Tim Lomas (1990, s. 41), tarihsel önemlilik ile fikirlerini aktarmış ve tarihsel önemlilik fikrinden kaçılmayacağını, tarihin anlamlı olarak kılınması için önemli ve önemsiz olarak nitelenmeye ihtiyaç olduğu ve dolayısıyla ilişkili olmayan olayı seçip, elemek için önemlilik kriterlerinin varlığına dikkat çeker. Partington, tarihsel önemin tarih eğitimi için çok önemli bir parçası olduğunu ve ne anlama geldiğinin kavraması, bir olayı önemli olarak nitelendirmemize sebep olan arka planın kavranması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Seixas (1994) tarihsel bir olay, sadece çağdaş toplumun bireyleri onunla ve diğer tarihi olaylar arasında, kendi yaşamlarıyla bir bağ kurabilirlerse önem kazanacağını vurgulamaktadır. Ona göre, geçmişte var olan olaylarla bağ kurulur, günümüzün kavranmasında geçmiş yaşantılarımızdan faydalanırsak, herhangi bir tarihsel olaya tarihsel önem addedebiliriz. Bu şekilde olayların önemlilik kriterleri ile birlikte anlam kazandığı vurgulanmıştır. Tarihsel önem ile ilgili pek çok yorumun olması tarihsel önem kriterlerini belirlemede farklı bakış açılarının olmasından kaynaklanmaktadır (Er Tuna, 2014).

Alan yazın incelendiğinde tarihsel önemlilikle ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Lin ve diğerleri (2009) 12 ülkede yürütmüş oldukları çalışmada tarihsel önemlilik belirlemek üzerine çalışmayı kurgulamışlardır. Barton ve Levstik (2008) ABD’de tarihsel önem üzerine öğrencilerle çalışma yürütmüştür. Terzian (2007) yürütmüş olduğu çalışmada ABD tarihiyle alakalı bir tarihsel önem çalışması yürütmüştür. Barton (2005) Kuzey İrlanda’da, Kuzey İrlanda tarihi ile ilgili tarihsel önem çalışması yapmıştır. Yeager, Foster ve Greer (2002) yılında ABD ve

İngiltere’de 20. yüzyılda yaşanan en önemli 10 olayı belirtmelerini en ve önem derecelerini belirlemeyi hedefleyen bir çalışma yapmıştır. Levstik (1997-1998) ABD’ de ilköğretim ikinci kısma mensup öğrencileriyle ve ergenlerin kadın haklarının tarihsel öneminin algısına ilişkin bir çalışma yürütmüştür. Er Tuna (2014) yürütmüş olduğu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin bazı tarihsel olaylardan hareketle tarihsel önem kavramına ilişkin algı ve görüşlerini araştırmıştır. Sexias (1994) öğrencileri ile tarihsel önem hakkında bir araştırma yapmıştır. Von Borries (1997) “Avrupa-İçin-Avrupa” hakkında Almanya ölçekli bir tarihsel önemin ne olarak algılandığına dair çalışma yürütmüştür. Grever (2007) Hollanda’da göçmen öğrencilerle bir olayın tarihsel öneminin ne olarak algılandığını tespit etmeye çalışmıştır. Keleş ve diğerleri (2013) yılında yürütmüş oldukları çalışmada tarih öğretmen adaylarının Türk Denizcilik Tarihi’nin önemine ilişkin görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Laffin (2000) Roma imparatorluğu yıkılması ile ilgili bir tarihsel önem araştırması yapmıştır. Hammond (2001) yapmış olduğu çalışmada tarihsel önemden faydalanarak ırkçılık hakkında çalışma yapabileceğini fark etmiş bir tarihsel önem çalışması yapmıştır. Murray (2002) İngiltere’deki tarih bölümleri üzerinde bir çalışma yapmış ve tarih önemliliğe ne kadar önem verildiği konusunu irdelemiştir. Aktaş (2014) yılında üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre dünya tarihi konularının tarihsel önemini ilişkin bir çalışma yürütmüştür. Conway (2006) yapmış olduğu çalışmada tarihsel önemden faydalanarak ön yargıların belirlenmesine yönelik bir çalışma yürütmüştür. Brawon ve Woodcock (2009) yapmış oldukları çalışmalarında tarihsel önemin kavranması için yerel tarihten faydalanmışlardır. Aktekin (2008) Ankara, Bitlis ve Ahlat’ta tarihi dokunun önemini belirlemek için öğrenciler bir çalışma yapmıştır. Tarihsel önem son 30 yıllık süreçte gelişmiş ve şekillenmeye başlamıştır. Bu süreçte eğitim-öğretim üzerinde sağladığı yararlar gözler önüne serilmiştir.

Sonuç olarak, küresel bir köy hâline gelen dünyada bilginin hızla artması, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızlanmasına ve üreten, düşünen, katkı yapan bireylerin yetiştirilmesi zorunluluğun doğmasına yol açmıştır. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için öğrencilerin tarih derslerinde geçmiş hakkında düşünmenin yollarını öğrenmeleri ve bu öğrenmelerin onlara kendi yaşantılarında geçmiş, bugün ve gelecek açısından hayatlarını düzenlemeleri noktasında yardımcı olmasıdır (Rüsen, 2001). Tarih olaylar hakkında bilgi toplamak, bilgileri gerçeklik süzgecinden geçirip, geçmiş ile gelecek arasında anlamlı bağlar kurulmasını sağlamaktır (Er Tuna, 2014). Bu yüzden tarih olarak isimlendirilen uçsuz bucaksız deniz devamlı beslenmekte ve bilgiler yığılmaktadır. Bu olay sadece bugünü kapsayan bir olay değildir bu yığılma sürekli devam edecek ve durmayacaktır. Burada asıl sorun hangi olay, durum ve kişiliklerin aktarılmaya-öğrenilmeye değerli olduğunun karar verilmesinden geçmektedir. Bu olay, kişi ve durumları önemli olarak nitelermemizde etkili olan faktörler nelerdir? Bu ve bunun gibi sorular yola çıkarak ortaokul öğrencilerinin bilim tarihinde, tarihsel olarak neyin neden önemli olduğuna ilişkin görüşlerini belirlenmesinin gerekli olduğu sonucuna varılmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin bilim tarihi konularına ilişkin görüşlerinin neler olduğunun belirlenerek, sınıf, cinsiyet bazında belirlenen olaylar arasında benzerlik ve farklılıkların olup olmadığını incelemektir. Bu yüzden alt problemler şöyle belirlenmiştir.

- ✓ Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Görüşleri Nelerdir?
- ✓ Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Görüşleri Nelerdir?
- ✓ Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Görüşleri Nelerdir?
- ✓ Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin görüşleri Nelerdir?
- ✓ Beşinci, Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Görüşleri Arasında Farklılık Var mıdır?
- ✓ Ortaokul Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Görüşlerini Etkileyen Faktörler Nelerdir?

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Ortaokul öğrencilerinin bilim tarihi konularına ilişkin görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Geçmişte ya da şimdi var olan bir durumu veya olayı olduğu şekliyle betimlemeyi, açıklamayı amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak bilinen tarama modelinde, konu olarak seçilen her neyse, seçilenleri değiştirme ve etkileme çabası yoktur. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Burada amaç var olan o şeyi doğru bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir. Asıl amaçlanan olay ve durumları değiştirmeden olduğu gibi gözlemlemektir (Karasar, 1984, s. 79). Tarama modelinde bilimin gözleyip kaydetme, olaylar arasındaki bağlantıların farkına varma, kontrol edilen değişmez bağlantıların üzerinde genellemelere gitme olanağı vardır. Benimsenilen ilke bilimin tasvir fonksiyonunun ön plana çıkarılmasıdır (Yıldırım, 1966, s. 67). Tarama yöntemi eğitimsel, psikolojik ve sosyolojik değişkenler arasındaki ilişkiler, ayrımlar ve örneklerle ilgilenmektedir (Wiersma, 2000, s. 14). Tarama modelinin üç genel amacı; açıklama, keşif ve betimleme olarak belirtilmektedir (Babbie 1990). Bu çalışmada öncelikle ortaokul öğrencilerinin bilim tarihi konularına ilişkin görüşleri betimlenip, açıklanmış ve sonuçlara varılmıştır.

3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ege Bölgesinde büyük şehirlerden birinde tesadüfi yolla seçilen bir ilçesinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. İlçe tesadüfî yollarla seçildikten sonra ilçede bulunan okullar küme örnekleme ile kümelmiş ve bunun için kriter olarak okulların Teog başarı sıraları ve sosyo-ekonomik durumları kullanılmıştır. Okullar belirlenirken ilçe Millî Eğitim Müdürlüğü'nün verilerinden yararlanılmıştır. Kümeleme yoluyla belirlenen okullarda sınıflar da 5'ler, 6'lar, 7'ler ve 8'ler olarak kümelmiş ve tesadüfi yolla her okuldan sınıflar seçilmiştir. Küme örnekleme ise evren birey-birimler yerine kümelere ayrılır. Evren genişliği çok büyük ve birimler geniş bir coğrafi alana yayılmış olduğunda örneklemin evrendeki birimlerden basit rastgele seçim yöntemi yaparak değil de, bu birimlerden oluşturulan gruplardan rastgele seçim yapmak suretiyle oluşturulması daha etkili olabilir. Bu durumda kümelere göre örnekleme yöntemini uygulamak faydalı olur (Dawson ve Trapp, 2001; Özdamar, 2001). Yani seçim yapılırken listede ismi olan bireylerden değil de, bu bireylerin bulunduğu okul, sokak, mahalle gibi kümeler içinden rastgele örnekler seçilir. Alt birimler ise ilçede yer alan ortaokullardır. Bu ortaokullardan orantılı olarak örnekleme alınacak okullar belirlenmiştir. Ardından her okulda 5, 6, 7 ve 8. sınıflar tekrar kendi aralarında kümelmiş ve her bir kümeden birer sınıf tesadüfi yolla seçilmiştir. Elde edilen 860 kişilik örneklem grubuna hazırlanan veri toplama aracı uygulanmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öncelikle açık uçlu sorulardan oluşan bir anket geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapıldıktan sonra uygulanmış Anket 39 maddeden oluşmaktadır. Bu anket "Bilim Tarihi Konularının Tarihsel Önemliliğine İlişkin Görüş Anketi (BTKTOİGA)" olarak adlandırılmaktadır. Bu anket öğrencilerin kendi seçimlerini yapmalarını sağlayacak yapıda oluşturulmuştur. Anket hazırlanırken daha önceden tarihsel önemle ilgili yapılan çalışmaların veri toplama yolları dikkate alınmıştır (Yeager, Foster ve Greer, 2002; Levstik, 2008a; 1997b-1998b; Barton ve Levstik 2008, Koren ve Bar 2009). Anket geliştirilirken; öncelikle Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları incelenmiştir (MEB, 2005). Buna göre, Bilim tarihi konuların "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanı içinde bulunduğu anlaşılmıştır. Bu öğrenme alanı programda "Birey ve Toplum", "İnsanlar, Yerler ve Çevreler", "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" ve "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanları ile iş birliği içinde planlandığı için adı geçen öğrenme alanları içinde yer alan bilim tarihi konuları da belirlenmiştir. Bilim tarihi konuları temel eğitimde birçok derste de yer aldığı için Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Matematik, Bilişim Teknolojileri ve Türkçe derslerinin de öğretim programları incelemeye tabii tutulmuştur. Tüm dersler kapsamında ortak belirlenen bilim tarihi konularına ilişkin içerik belirlenmiştir. Özellikle en çok ortaklığın Fen Bilimleri dersi ile olduğu görülmüştür. Bunun için ortak belirlenen konular Fen Eğitimi alanında uzman akademisyenlere onların bu alandaki görüşlerini belirlemek üzere açıklanmıştır. Daha sonra ankette yer alan konular kapsam geçerliliği açısından Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalında görev yapan ve yıllardır üniversitede farklı anabilim dallarında bilim tarih derslerini yürüten üç öğretim elemanına gösterilerek ankette yer alan konuların bilim tarihi konularını kapsayıp kapsamadığına ilişkin görüşleri alınmıştır. Veri toplama aracının taslağı hazırlandıktan sonra taslakta yer alan konuların ne amaçla hazırlandığı ayrıntılı bir şekilde betimlenerek, taslak, uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar veri toplama aracında yer alan konuları çalışmanın amacına göre uygun/uygun değil/kalabilir şeklinde değerlendirmişlerdir. Ankete ilişkin uzmanlardan gelen değerlendirmeler Cohan Kappa formülü kullanılarak hesaplanmış buna göre uyum .90 olarak bulunmuştur. Bu hakemler arasında uyumun yüksek olduğunu gösteren bir değerdir çünkü .60'ın üzerindeki sonuçlar uzmanlar arasındaki uyumda iyi olarak değerlendirilmektedir (Şencan, 2005, s. 758). Deneme uygulanmadan önce alanda yıllardır sosyal bilgiler öğretmenliği yapan 3 sosyal bilgiler öğretmenine ankette yer alan konular gösterilerek onların görüşleri alınmış ve 1 Türkçe öğretmenine de Türkçe kontrolü yaptırılmıştır. Daha sonra plot çalışma yapılmıştır. Bu araştırmanın plot çalışması İzmir ili Buca ilçesinde 5.sınıf (3) 6. sınıf (3), 7. sınıf (3), 8. sınıf (3)'ta öğrenim görmekte olan, akademik başarıları düşük, orta ve yüksek olan 90 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilerden öncelikle anketi doldurmaları istenmiş, ardından da bu ankette yer alan yönergeler ve anketteki ifadelerle göre öğrencilerin fikirleri sorulmuştur. Öğrencilerden gelen eleştiriler ışığında da ankette bazı ekleme ve çıkarmalar yapılmıştır. Örneğin öğrencilerden bazıları anketin içinde geçen bazı kelimeleri anlamakta zorluk çekmişlerdir. Bu yüzden kelimelerin açıklamasına ilişkin bir bölüm eklenmiştir.

3.3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ankette elde edilen veriler hem betimsel hem de içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımı, verilerin araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilmesine ve görüşmede kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak sunulmasına imkân vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Ayrıca öğrencilerin ankete vermiş olduğu cevaplar tablo hâline getirilmiş ve benzerlik, farklılıklar sunulmuştur. Çalışmada en çok tercih edilen beş bilimsel olay tablolar hâlinde gösterilmiş, geriye kalan bilimsel olaylar ise "Diğer Bilim Tarihi Konuları" adı altında tablolarda sunulmuştur. Ankette yer alan diğer bilim tarihi konuları şöyledir, Pusulanın İcadı, Barutun Keşfi, Pisagor'un Matematik Alanındaki Çalışmaları, Galileo'nun Geliştirmiş Olduğu Teleskop, Harezmi'nin Matematik ve Astronomi Alanındaki

Çalışmaları, Matbaanın İcadı, Cahit Arf'ın Matematik Alanındaki Çalışmaları, Rönesans, Arşimet'in Fizik Alanındaki Çalışmaları, Leonardo Da Vinci'nin Birçok Alanda Yapmış Olduğu Çalışmalar, İbn-i Sina'nın Tıp, Matematik, Fizik Alanındaki Çalışmaları, Afet İnan'ın Tarih Alanında Yapmış Olduğu Çalışmalar, Descartes'in Matematik, Bilim Alanda Yapmış Olduğu Çalışmalar, Aydınlanma Çağı, Atom Bombasının Bulunması, Doku, Organ, Yüz Nakli, Klonlanan İlk Memeli Dişi Koyun Dolly, Uluğ Bey'in Matematik ve Astronomi Alandaki Çalışmaları, Buharlı Makinanın İcadı, Freud ve Bilinçaltı Çalışmaları, Elektrik ile Çalışan Arabalar, Aydın Sayılı'nın Bilim Tarihi Alanındaki Çalışmaları, Robot Asimo, Sanayi İnkılabı, Newton'un Yerçekimi Kanunu, Sendikal Haklar, 19.yüzyılda Çocuk İşçiler, Marie Curie'nin Fizik ve Kimya Alanındaki Çalışmaları, Atatürk'ün Bilim Sevgisi ve Bilime Katkıları, Albert Einstein'ın Fizik Alanındaki Çalışmaları, Marks ve Engel'sin Ekonomik Sistem Çözümlemeleri, Kopernik'in Astronomi Alanındaki Çalışmalarıdır.

Araştırma bulguları rapor bulguların bir bölümünün orijinalliği bozulmaksızın verilmesinin araştırmanın iç güvenilirliğini arttırmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2000; Türnüklü 2001). Ayrıca araştırmacılardan biri aynı veri setini iki farklı zamanda iki kez kodlayarak aradaki uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Böylece, ortaya çıkan kodların benzerlikleri ve farklılıkları sayısal olarak karşılaştırılarak en az %70 düzeyinde bir güvenilirlik yüzdesine ulaşmak gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çerçevede araştırmacının iki farklı zamanda yaptığı kodlamaların uyumunu % 90 bulunmuştur.

Anket verileri analiz edilmeden hemen önce 42 tane yanlış ve hatalı olarak doldurulan anket araştırmacılar tarafından elenmiş ve herhangi bir veri kaybına sebebiyet verilmesi önlenmiştir. Daha sonra her bir anket 1 den 860'a kadar kodlanmıştır. Bunun yanında öncelikle okullar sonra sınıflar ve öğrencilerin cinsiyetleri de kodlanmıştır. Örneğin 2.7.1. kodlu bir öğrenci ikinci okuldan yedinci sınıf kız öğrenciyi temsil etmektedir.

4. BULGU VE YORUMLAR

4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin bilim tarihi konularına ilişkin görüşleri cinsiyet açısından değerlendirilmiştir.

Tablo.1: Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Birinci Sırada Tercih Etmış Olduğu Bilim Tarihi Konuları

Sıra No	Olaylar	Kadın	Erkek	Toplam
1	Yazının Keşfedilmesi	174	183	357
2	Bilgisayarın İcadı	27	73	100
3	Ateşin Bulunması	43	41	84
4	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	37	32	69
5	Tekerleğin İcadı	19	19	38
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	104	108	212
	Toplam	404	456	860

Tablo.1 incelendiğinde kadın ve erkek öğrenciler tarafından en çok tercih edilen bilimsel olay "Yazının Keşfedilmesidir." Öğrenci söylemlerinde yazının keşfedilmesinin ne kadar önemli olduğu açıkça vurgulanmaktadır.

Yazı hayatımızda çok önemlidir yazı sayesinde bilgileri kayıt edebiliyoruz. (4.7.2)

Yazı olmasaydı bilgiler aklımızdan uçup giderdi. (2.5.1).

Yazı sayesinde geçmişten gelen olayı bilebiliyoruz. (6.8.2)

Yazının Keşfedilmesi; Bu sayede eğitim- öğretim görebiliyoruz. (7.6.1)

Öğrencilerin Yazının Keşfedilmesini bilimsel olaylar arasında ilk sırada tercih etmesinde günlük hayatlarına, akademik yaşantılarına ve bilimsel faaliyetlerin gelişmesine çok büyük katkısının olduğunun vurgulandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin yazının keşfedilmesini hayatlarının odak noktasına ve bilimsel faaliyetlerin özü olarak ele aldıkları görülmüştür. Ayrıca öğrenciler yazı olmamış olsaydı insanlık tarihinin ilk başından bu zamana kadar gelen evrimsel süreç hakkında bilgi sahibi olamayacaklarını belirtmişlerdir. Yazının keşfedilmesini, bilginin aktarılmasında en önemli araç olarak kabul etmeleri yazıya bu denli bir değer biçmelerine neden olduğu belirlenmiştir. Çok az bir kısım öğrenci Yazının Keşfedilmesini, tarihin başlamasına borçlu olduklarını söylemlerinde geliştirmiştir.

Özetle öğrenciler hayatlarında yazıya çok önemli değer biçmektedirler. Okul ve okul dışındaki hayatlarında yazıyla etkileşimde olmaları ve yazıyı kullanmaları, ayrıca bilimsel çalışmaların ve bilim insanlarının da yazının keşfedilmemiş olsaydı olmayacakları görüşüne sahiptirler.

Tablo.2: Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete göre İkinci Sırada Tercih Etmış Olduğu Bilim Tarihi Konuları

Sıra No	Olaylar	Kadın	Erkek	Toplam
1	Ateşin Bulunması	48	83	131
2	Bilgisayarın İcadı	33	54	87
3	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	37	45	82
4	Televizyonun İcadı	47	34	81

5	Yazının Keşfi	37	29	66
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	202	211	413
	Toplam	404	456	860

Tablo.2 incelendiğinde kadın ve erkek öğrenciler tarafından en çok tercih edilen ikinci bilimsel olay ‘‘Ateş’in Keşfedilmesidir.’’

Ateş insanlık için çok önemlidir ve ateş ile ilgili diğer aletlerin icat edilmesine neden olmuştur. (2.8.2)

Ateş olmasaydı yemeklerimizi çiğ yemek zorunda kalacaktık. (6.5.1)

Ateş eski çağlarda insanlığı vahşi hayvanlardan korumuştur. (4.7.2)

Ateş İnsan hayatı için vazgeçilmezdir. (3.6.2).

Öğrencilerin Ateş’in keşfedilmesi ile ilgili söylemleri insanlık için önemli ve faydalı olduğunun vurgulanması ve genellikle yiyeceklerin pişirilip yenmesi olayının vurgulanması şeklinde belirlenmiştir. Ayrıca hem kadın hem de erkek öğrencilerin yemekleri çiğ yemek yerine pişirip yememizi sağladığını ve de soğuktan korunmamızı sağladığını da vurguladıkları belirlenmiştir. Çok az bir kesim ise Ateş’in ilk haberleşme aracı olarak kullanılmasından ve ilkel insanların yabani hayvanlardan korunmasına yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Genel olarak ele alındığı zaman Ateş’in kendi hayatlarındaki önemi faydası üzerinde durulduğu görülmektedir. Bazı öğrencilerin Ateş’in nasıl keşfedildiğine dair bilgisinin olmadığı ve bu olayın nasıl gerçekleştiğine dair bilgi sahibi olmak istemesi de ayrıca değerlendirilmesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin Ateş’in keşfedilmesini tıpkı yazının keşfedilmesinde olduğu gibi hayatlarında olmazsa olmaz bir bilimsel olay olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Tablo.3: Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Üçüncü Sırada Tercih Etmiş Olduğu Bilim Tarihi Konuları

Sıra No	Olaylar	Kadın	Erkek	Toplam
1	Televizyonun İcadı	71	91	162
2	Tekerleğin İcadı	44	57	101
3	Bilgisayarın İcadı	34	32	66
4	G. Bell’in Telefonu İcat Etmesi	26	33	59
5	Pusulanın İcadı	19	40	59
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	210	203	413
	Toplam	404	456	860

Tablo.3 incelendiğinde kadın ve erkek öğrenciler tarafından en çok tercih edilen üçüncü bilimsel olay ‘‘Televizyonun İcadıdır.’’

Televizyonun icadı çünkü dünyadan haberimiz oluyor. (6.5.2)

Televizyon olmasaydı sıkılırdık. (2.6.1)

Televizyonun icadı, hayattan haberimiz olmazdı ve bilgi edinemezdik. (9.7.1)

Televizyon sayesinde hava durumunu ve haberleri öğrenebiliyoruz. (8.8.2)

Televizyonun icadı ile ilgili öğrenci söylemlerinde en çok, boş zaman eğlencesi, televizyon sayesinde dünyadan ve gündemden haberdar olma ve televizyon çok iyi bir haberleşme ve eğitim aracı şeklinde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin geliştirmiş oldukları bu söylemler televizyona pek çok farklı açıdan baktıklarının göstergesidir. Bazı öğrenci söylemlerinde televizyonun yararının yanı sıra çok zaman kaybettirici bir icat olduğunun da vurgulandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin televizyondan pek çok şey öğrendiklerini ve yararlı bir icat olduğunu vurgulamaları ilginçtir. Özellikle televizyonda yayımlanan bilgi yarışmaları öğrenci söylemlerinde yer bulmuştur. Öğrenciler bu bilgi yarışmalarını örnekleyerek televizyonun önemine vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Tablo.4: Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dördüncü Sırada Tercih Etmiş Olduğu Bilim Tarihi Konuları

Sıra No	Olaylar	Kadın	Erkek	Toplam
1	Tekerleğin İcadı	36	49	85
2	Edison’un Ampülü İcat Etmesi	43	38	81
3	Bilgisayarın İcadı	40	40	80
4	G. Bell’in Telefonu İcat Etmesi	29	30	59
5	Ateş’in Bulunması	19	26	45
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	237	273	510
	Toplam	404	456	860

Tablo.4 incelendiğinde kadın ve erkek öğrenciler tarafından en çok tercih edilen dördüncü bilimsel olay ‘‘Tekerleğin İcadıdır.’’

Tekerlek icat edilmemiş olsaydı bugünkü ulaşım olmayacaktı. (6.8.2)

Tekerlek olmasaydı hayatımız zorlaşacaktı. Arabaları kullanamayacaktık. (2.7.1)

Tekerlek olmasaydı araba, bisiklet vb. aletler olmayacaktı. (6.2.1)

Tekerlek sayesinde istediğimiz yere gidebiliyoruz hızlıca ve yük taşıyabiliyoruz. (3.5.1)

Öğrencilerin *Tekerleğin İcadını* tercih etmelerinin sebepleri arasında günümüz ulaşım koşullarına yapmış olduğu doğrudan etkinin önemi büyüktür. Pek çok öğrenci ulaşımın bugünkü hâlini alması ve mevcut ulaşım araçlarının geliştirilmesini tekerleğin icadı ile mümkün olduğunu söylemelerinde belirtmişlerdir. Erkek öğrencilerin araba gibi bir teknolojik alete daha çok ilgi gösterdikleri görülmektedir. Kadın öğrencilerin ise ulaşımı geliştirmesi ve kolaylaştırması şeklinde bir söylem geliştirdiği belirlenmiştir. Genel olarak hem kadın hem de erkek öğrencilerin hayatlarını kolaylaştırdığı hayatlarına bir fayda sağlamış olduğunu ve buna ilişkin söylemlerde buldukları belirlenmiştir. Ulaşım gelişmesi ve kolaylaşmasının yanı sıra günümüz teknolojisinin yaratmış olduğu arabalarında temellerini tekerleğin oluşturduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca yük taşıma ve zaman kullanımı açısından da tekerleğe hayatlarına bir fayda sağladığı şeklinde söylemlerde mevcuttur. Tekerleğin icadını merak eden ve ilk tekerleğin nasıl olduğu sorgulayan öğrencilerinde ifadeleri belirlenmiştir.

Tablo.5: Ortaokul Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Beşinci Sırada Tercih Etmiş Olduğu Bilim Tarihi Konuları

Sıra No	Olaylar	Kadın	Erkek	Toplam
1	Bilgisayarın İcadı	62	45	107
2	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	42	44	86
3	Televizyonun İcadı	35	40	75
4	Edison'un Ampülü İcat etmesi	35	36	71
5	Tekerleğin İcadı	22	38	60
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	208	253	461
	Toplam	404	456	860

Tablo.5 incelendiğinde kadın ve erkek öğrenciler tarafından en çok tercih edilen beşinci bilimsel olay "*Bilgisayarın İcadıdır.*"

Bilgisayar olmasaydı bilgileri öğrenemezdik. (8.5.2).

Bilgisayar sayesinde merak ettiğim şeyleri hemen öğreniyorum.(6.6.1)

Bilgisayar olmasaydı test çözmek zor olurdu. (7.8.1)

Bilgisayar ders çalışmama yardımcı oluyor onun için önemli. (1.7.2)

Öğrenciler bilgisayarın icadı ile ilgili tıpkı yazı ve ateşin keşfedilmesi gibi çok önemli bir değer atfettikleri belirlenmiştir. Bilgisayarın icadını bilgiye ulaşmada çok önemli bir araç olarak görmektedirler. Sürekli bilgi bombardımanı ile karşı karşıya kaldığımız bu dönemde öğrencilerin bilgiye hızlıca ulaşması ve bu yardım ile pek çok eğitimsel faaliyetlerini yürütmeleri önemlidir. Teknolojinin eğitim-öğretim açısından kullanılmasını sık sık söylemlerde görmekteyiz. Proje ve performans ödevlerinin oluşturulmasında, haberleşme ve boş vakitlerini değerlendirme de öğrenciler bilgisayarı hayatlarının önemli bir köşesine koymaktadırlar. Fakat öğrencilerin sadece bilgisayarın yararlı özelliklerini sıralamayıp çok fazla kullanıldığında hem zaman kaybına hem de sağlıklarına zarar olduğunu vurguladıkları görülmektedir. Kısacası teknolojinin yararlarının yanı sıra zararları hakkında da söylemleri belirlenmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin bilgisayarın tarihi ve nasıl ortaya çıktığı hakkında söylemler geliştirdikleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak kadın ve erkek öğrenci söylemlerinde okul ve okul dışındaki hayatlarını kolaylaştıran bilimsel olaylar tercihlerde önemli yer tutmaktadır. "Yazının Keşfedilmesi, Bilgisayarın İcadı, Televizyonun İcadı" gibi bilimsel olaylar hayatlarını hem kolaylaştıran hem de hayatlarından çıkaramayacakları bilimsel olaylardır. Kadın öğrencilerin daha çok insanlık için bilimsel olay ve kişileri yorumlaması dikkat çekicidir, buna rağmen erkek öğrenciler merak ettikleri bilimsel konu ve kişilikler üzerinden söylemlerde bulunmaktadır. Öğrenciler teknolojinin hayatlarına olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinin de farkın olmaları bilinçli birer teknoloji kullanıcıları olma yolunda sağlıklı bir şekilde ilerlemektedirler. Öğrencilerin bilimsel olayları tercih ederken en çok başvurdukları yol hayatlarına doğrudan olumlu etki eden olaylar, akademik yaşamları için gerekli etkiyi sağlayan olaylar, insanlık ve bilim tarihinde önemli etkiler bırakmış olaylar olarak tercih ettikleri belirlenmiştir.

4.2. Ortaokul Öğrencilerinin Bilim Tarihi Konularına İlişkin Görüşlerinin Sınıflar Düzeyinde Değerlendirilmesi

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin bilim tarihi konularına ilişkin görüşleri sınıf düzeylerini açısından değerlendirilmiştir.

Tablo.6: Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Birinci Sırada Tercih Etmiş Oldukları Bilimsel Olaylar

Sıra	Olay	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf	Toplam
1	Yazının Keşfedilmesi	68	99	107	83	357
2	Bilgisayarın İcadı	22	21	25	32	100
3	Ateş'in Bulunması	31	19	16	18	84
4	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	12	18	20	19	69
5	Tekerleğin İcadı	11	7	10	10	38
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	65	68	39	40	212
	Toplam	209	232	217	202	860

Tablo.6 incelendiğinde, tüm sınıflar açısından en çok tercih edilen birinci bilimsel olay “Yazının Keşfedilmesidir.” Tüm sınıflar göz önüne alındığı zaman yazının keşfi öğrenciler için önemli bir yer tutmaktadır. 7. ve 8. sınıf öğrencileri, yazının bilimsel değerinin az olduğunu ancak yine de her şeyin temelinde yazının olduğunu vurgulamışlardır. 5. ve 6. sınıf öğrencileri özellikle 5. sınıflar yazının çok önemli bir yere sahip olduğunu ve olmazsa olmaz olduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerin okul hayatlarında yazıyla içli dışlı olmaları bunun sebebi olarak belirlenmiştir. Bir başka söylemde ise “yazı için insanlık tarihi hakkında bilgi sahibi olmamıza yardımcı olmuştur” denilmiştir. Bu özellik yazının ne kadar önemli addedildiğinin göstergesidir. Yazının keşfi hakkında merak ve ilgi duyan öğrenciler de mevcuttur. Bu öğrenciler “yazının ne zaman, nerede ve nasıl keşfedildiği” konusunda söylemler geliştirmiş ve bu söylemler açısından yazının keşfini değerlendirmiştir. Yazının öğrenciler tarafından önemli sırada yer bulması yazıyı hayatlarının her alanında kullanmaları ve bizzat eğitim-öğretim de yani okulda yazıyla iç içe olmaları gösterilebilir. Kısaca öğrenciler için *Yazının Keşfedilmesi* büyük önem içermektedir. Okul ve okul dışındaki hayatlarında sürekli yazıya maruz kalmaları öğrencilerin yazının keşfedilmesini tercih etmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler akademik yaşamları için yazının önemine dikkat çekerken bazı söylemlerinde öğretmenleri tarafından not alma konusunda sıkıntı yaşadıklarını, not almayı sevmediklerini fakat yazının bilgiyi aktarma da çok değerli bir keşif olduğu vurgulamışlardır.

Tablo.7: Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre İkinci Sırada Tercih Etmiş Oldukları Bilimsel Olaylar

Sıra	Olay	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf	Toplam
1	Ateş'in Bulunması	30	40	37	24	131
2	Bilgisayarın İcadı	17	24	23	23	87
3	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	20	22	16	24	82
4	Televizyonun İcadı	12	25	24	20	81
5	Tekerleğin İcadı	25	15	21	20	81
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	105	106	96	91	398
	Toplam	209	232	217	202	860

Tablo.7 incelendiğinde, tüm sınıflar açısından en çok tercih edilen ikinci bilimsel olay “Ateş'in Bulunmasıdır.”

Ateş olmasaydı insanlar ısınamazdı. (5.5.1)

Ateş olmasaydı insanlar eskiden haberleşemezdi.(8.8.2).

Tüm sınıflar göz önüne alınarak yapılan değerlendirmelerde “Ateş'in Bulunması” öğrencilerin hayatlarında önemli gördükleri ve hayatlarını devam ettirmeleri için kolaylık sağladığı ve hatta bazı aletlerin yapılmasına etki ettiği için önemli bir konumda olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin *Ateş'in Bulunması* ile ilgili, soğuktan korunma ve yemiş oldukları yemeklerin çiğ olmaması gibi söylemleri mevcuttur. Ayrıca bazı öğrencilerin Ateş'in bulunması sayesinde Ateş ile çalışan aletlerin bulunmasına neden olduğunu da vurgulamışlardır. Çok az bir kısım ise hem haberleşme de hem de yabani hayvanlardan korunma amaçlı tarihsel süreç içerisindeki misyonundan bahsetmiştir. Ayrıca öğrencilerin sınıf düzeyleri ve bilgilerinin artması arasında ilişki kurdukları ve daha alt sınıflardayken daha az şey bildikleri ve daha üst 7 ve 8. sınıflara geldiklerinde daha çok şey bileceklerini söylemlerinde geliştirdiklerini görmekteyiz. Daha alt sınıflarda 5 ve 6. sınıf ve yaşlarda olunca bazı temel bilimsel olaylar dışında diğer olaylardan kaçındıkları görülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin hayatlarına fayda sağlaması onların seçimlerde etkili olduğu düşünülmektedir. Zaten pek çok yorumda hayatlarına fayda sağladığı için Ateş ve öneminden bahsetmektedirler. Öğrenciler günlük hayatlarından yola çıkarak söylem geliştirmiş olduğu Ateş ile ilgili bugünkü ateş ile çalışan teknolojik aletlere de vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu aynı zamanda öğrencilerin bilimsel olayların birikerek ve gelişerek ilerlediğini vurgulamaları olarak belirlenmiştir.

Tablo.8: Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Üçüncü Sırada Tercih Etmiş Oldukları Bilimsel Olaylar

Sıra	Olay	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf	Toplam
1	Televizyonun İcadı	49	38	40	36	163
2	Tekerleğin İcadı	21	19	35	26	101
3	Bilgisayarın İcadı	12	20	22	12	66
4	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	9	16	13	21	59
5	Pusulanın İcadı	16	18	20	5	59
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	102	121	87	102	412
	Toplam	209	232	217	202	860

Tablo.8 incelendiğinde, tüm sınıflar açısından en çok tercih edilen üçüncü bilimsel olay “Televizyon'un İcadıdır.”

Televizyon olmasaydı dünyadan haberimiz olmazdı. (4.7.1)

Televizyon sayesinde can sıkıntımı gideriyorum. (3.5.2)

Tüm sınıf düzeyinde incelendiğinde “Televizyonun İcadı” haberleşme ve insanların bilgi alması konusunda öğrenci söylemlerinde kendine yer bulmaktadır. Öğrencilerin bu söylemleri televizyonun yaşça küçük olanlar tarafından seçildiğini ve yaşça küçük olanların uğraşları ve ilgili arasında olduğunu göstermektedir. Nitekim tabloda da belirtildiği gibi 5. sınıf öğrencilerinin televizyonu daha çok seçmiş olduğu gözümüze çarpmaktadır. Hem dünyadan bilgi alma hem de vakit geçirme aracı olarak görülen televizyon öğrencilerin hayatlarında önemli bir yet tutmaktadır. Öğrencilerin geliştirmiş oldukları söylemler, Televizyon olmasaydı ne yapardım ki? İyi ki icat edilmiş o olmazsa

zaman geçmez şeklinde olmuştur. Bu söylemler kaygı vericidir. Öğrencilerin sadece televizyonla vakit geçirmeleri onların sosyalleşmesi açısından zarar verici niteliktedir. Ayrıca pek çok aktivite varken televizyonu tek ve vazgeçilmez olarak görmeleri televizyonun onların yaşamındaki ne denli etkisi olduğuna dair bize kaygı verici ipuçları vermektedir.

Tablo.9: Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Dördüncü Sırada Tercih Etmiş Oldukları Bilimsel Olaylar

Sıra	Olay	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf	Toplam
1	Tekerleğin İcadı	20	19	24	22	85
2	Edison'un ampülü İcat Etmesi	17	21	17	26	81
3	Bilgisayarın İcadı	16	22	22	20	80
4	Televizyonun İcadı	13	18	19	21	71
5	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	18	17	11	13	59
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	125	135	124	100	484
	Toplam	209	232	217	202	860

Tablo.9 incelendiğinde, tüm sınıflar açısından en çok tercih edilen dördüncü bilimsel olay “Tekerleğin İcadıdır.”

Tekerlek sayesinde ulaşım gelişti. (7.8.2)

Tekerleğin İcadı, Bir yerden bir yere gitmemize yardımcı oluyor. (6.5.1)

Tüm sınıflar incelendiğinde öğrencilerin “Tekerleğin İcadı” ne kadar önemli bir icat olarak gördükleri belirlenmiştir. Öğrenciler daha çok Tekerleğin ulaşımı geliştirmesi ve günümüz arabalarının oluşmasında en önemli icat olarak tekerleği söylemlerinde göstermektedir. “Öğrenciler tekerlek olmasaydı istediğimiz yere gidemezdik ve ulaşım olmazdı şeklinde” söylemler geliştirmiştir. Öğrencilerin hayatlarına katmış olduğu bu fayda hemen hemen bütün söylemlerde karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin tekerleğin icadına ilgi duymaları günümüz teknolojisi ürünü olan arabaların hayatımızdaki önemli yerinden kaynaklanmaktadır. Öğrenciler tekerlek ile ilgili görüşlerini anlatırken arabalarda vurgu yaptıkları görülmektedir. Hem çığır açması hem de hayatımıza fayda sağlaması açısından öğrencilerin söylemleri tekerleğin hayatlarında ne gibi bir misyonda var olduğunu bize anlatmaktadır. Tekerleğin icadını merak eden ve ne zaman, ne şekilde ve hangi durumda ortaya çıktığını irdeleyen söylemlerde mevcuttur. Öğrenciler tekerleğin icadından günümüz ulaşım araçları üzerinden söylem geliştirmeleri teknolojinin evrimini kavramaları açısından önemlidir.

Tablo.10: Ortaokul Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Beşinci Sırada Tercih Etmiş Oldukları Bilimsel Olaylar

Sıra	Olay	5.sınıf	6.sınıf	7.sınıf	8.sınıf	Toplam
1	Bilgisayarın İcadı	28	31	24	24	107
2	G. Bell'in Telefonu İcat Etmesi	20	25	22	19	86
3	Televizyonun İcadı	18	26	16	15	75
4	Edison'un Ampülü İcat Etmesi	15	23	12	21	71
5	Tekerleğin İcadı	12	12	24	12	60
6	Diğer Bilim Tarihi Konuları	116	115	119	111	461
	Toplam	209	232	217	202	860

Tablo.10 incelendiğinde, tüm sınıflar açısından en çok tercih edilen beşinci bilimsel olay “Bilgisayarın İcadıdır.”

Her bilgi bilgisayarda var onun için önemli. (9.6.2)

Bilgisayar sayesinde istediğimiz bilgiyi hemen öğreniyoruz. (7.7.1)

Tüm sınıflar incelendiğinde “Bilgisayarın İcadı” öğrencilerin seçimlerinde çok önemli olduğu belirlenmiştir. Öğrenci söylemlerine bakacak olursak; bilgisayar sayesinde araştırma yapabiliyorum, verilen proje ödevlerimi ve performans ödevlerimi yapabiliyorum ve bilgisayar olmazsa bilgiye ulaşamam şeklinde ifade edilmiştir. Bilgisayara son derece önemli misyonlar yüklenmektedir ve bilgiye ulaşmak için önemli bir araç olarak bilgisayar görülmektedir. İnternet yoluyla ödev yapmaları veya bilgiyi almaları teknoloji çağının kaçınılmazdır ve her an her yerde bilgiye ulaşmada önemli bir teknolojik gelişmedir. Ayrıca öğrenci söylemlerinde bilgisayarın nasıl icat edildiği hakkında söylemlerle karşılaşılmaktadır. Bu söylemler öğrencilerin bilgisayarın icadı ve nasıl bir teknolojik evrim sonucu son hâlini merak ettiği ve ona değer biçtiği şeklindedir.

Sonuç olarak öğrencilerin tercih ve söylemlerinde hayatlarına fayda sağlayan, insanlığa fayda sağlayan, konular içinde kendisine yer ayrılan, ilgi ve merak duydukları bilimsel olay ve olaylar, akademik yaşamlarında işlerine yarayan bilimsel olayların vurgulandığı belirlenmiştir. Öğrenciler kendi yaşamsal çevrelerinden yola çıkarak bilimsel ve teknolojik olayları değerlendirmektedirler.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuçlar incelendiğinde kadın-erkek ve sınıflar düzeyinde öğrencilerin en çok tercih etmiş olduğu bilimsel olay “Yazının Keşfidir.” Öğrenciler ayrıca söylemlerinde yazının okul ve okul dışı hayatlarında da çokça kullanmaları ve devamlı yazılı bir materyale maruz kalmalarından kaynakladığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrenci söylemlerinden yola çıkılarak öğrencilerin derslerde yazı yazma konusunda şikâyetçi oldukları ve öğretmenlerini bu konuda eleştirdikleri belirlenmiştir. Her ne kadar öğrenciler için Bilim Tarihi konularında en önemli olay “Yazının Keşfi” olsa da, 7 ve 8.

sınıf öğrencileri yazıyı 4 ve 5. sınıf öğrencilere göre daha az önemli gördükleri de ortadadır. Bu alanda daha önce yapılan önemli çalışmalardan biri olan Er Tuna (2014) ise, öğrencilerin olayların önemine ilişkin algı ve görüşlerinde cinsiyet faktörünün, sınıf faktörünün ve bölüm faktörünün etkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada kısmî de olsa sınıf bazında farklılıklara ulaşılması öğrencilerin bilgi dağarcıkları ilerledikçe öneme ilişkin görüşlerinin de değişebileceği fikrini ortaya çıkarmıştır. Kadın-erkek ve sınıflar düzeyinde öğrencilerin en çok tercih etmiş olduğu ikinci bilimsel olay “Ateş’in Keşfedilmesidir.” Tıpkı yazının keşfinden olduğu gibi yine kendi hayatlarına katkı sağlaması ve günlük yaşamda işlerine yarayan bir bilimsel olay olması açısından ateşin keşfedilmesini tercih ettikleri düşünülebilir. Öğrenci söylemlerinde ateşin keşfedilmesinin insanlık ve kendi yaşamlarına sağlamış olduğu etki eden fayda üzerinde durmaktadırlar. İlginç bir şekilde çok az bir kısım öğrenci tarafından ilk insan vurgusunun yapıldığı görülmektedir ve Ateş’in keşfedilmesinin tarihsel süreç içerisinde ve ilk olmasından dolayı önemli olduğunu hatta ilkel insanların pek çok yaşamsal faaliyetinde onlara yardımcı olduğu vurgulandığı da görülmektedir. Hunt (2000) yürütmüş olduğu çalışmasında tarihsel öneme biçilen değer kronolojiye olan etkinin öneminin artmasına ve kaynakların kullanımı ile birlikte sorgulama temelli tarihselliğe önem verilmesi sonucuyla paralellik göstermiş olduğunu vurgulamıştır. Pek çok hikâye ve mit’e dayanan “Ateş’in Bulunmasının” nasıl olduğu konusunda da öğrenci söylemlerinin varlığından söz etmekteyiz. Sexias (1991) yapmış olduğu çalışmada elde etmiş olduğu bulgular, büyük bir oranda insanlığı etkileyen ve bu etkinin günümüzde halen devam ettiğinin göstergesi olarak nitelendirilen olaylar öğrenciler tarafından önemli olarak nitelendirdiklerini ortaya koymuştur. Kadın-erkek ve sınıflar düzeyinde öğrencilerin en çok tercih etmiş olduğu üçüncü bilimsel olay “Televizyonun İcadıdır.” Öğrencilerin televizyonun icadını bir boş vakit eğlencesi ve zaman öldüren bir alet olarak söylemlerini geliştirmiş oldukları belirlenmiştir. Birçok öğrenci televizyonun bir boş vakit ve zaman öldürme aracı olarak tanımlaması, aynı zamanda televizyonu söylemlerinde zararlarından da bahsetmeleri televizyon konusun da oluşturulan eğitimlerin bir etkisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca öğrencilerin televizyon yoluyla tarih öğrendiklerini ortaya koyan söylemlere de belirlenmiştir. Er Tuna (2014) Tarihi olayların önemlerinin belirlenmesi ile öğrencilerin var olan bilgilerini organize ettikleri, olaylar arasında ilişki kurarak açıklama yaptıkları, kronolojiye, nedensellik ilişkisine dikkat ettikleri, tarihsel analiz ve yorum yaptıkları, tarihsel empati kurdukları sonucuna ulaşmıştır (s. 215). Fakat öğrencilerin sadece tarihî olaylar hakkında tarihsel önem belirleyebilmesi için o olay hakkında bilgisinin olması gerekmektedir. Öğrenciler olaylara tarihsel önem atfederken az da olsa bildikleri olaylar üzerinden atıflarda bulunmuşlardır. Kadın-erkek ve sınıflar düzeyinde öğrencilerin en çok tercih etmiş olduğu dördüncü bilimsel olay “Tekerleğin İcadıdır.” Öğrencilerin tekerleğin icadına biçtikleri rol hayatlarından yola çıkarak ve ulaşımına sağladığı katkı şeklinde olmuştur. Tekerleğin icadını günümüz ulaşım sistemlerinin temeli olarak görmeleri ve bugün teknolojinin gelmiş olduğu son nokta olan arabalara atıfta bulunarak açıklamaları dikkat çekmektedir. Fakat tekerleğin ilk çıkış noktası ve ilkel insan faaliyetleri hakkında söylemlere çok az rastlanmıştır. Bu olay tekerleğin tarih içindeki evrimsel sürecine hâkim olmadıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Kadın-erkek ve sınıflar düzeyinde öğrencilerin en çok tercih etmiş olduğu beşinci bilimsel olay “Bilgisayarın İcadıdır.” Bilgisayarın icadı ile birlikte iletişim ve bilgi teknolojilerinin gelişmesi öğrenci söylemlerinin en önemli kısmını oluşturmaktadır. Ayrıca proje ve performans ödevlerinin oluşturulmasında öğrencilerin önemli bir araç olarak görüldüğü belirlenmiştir. Bir diğer önemli sonuç ise çalışmanın uygulandığı tüm sınıflar bazında ve çoğunlukla erkek öğrenciler arasında online oyunlara yapılan vurgudur. Erkek öğrencilerin birçoğu geliştirmiş oldukları söylemlerde online oyun müptelası oldukları ve bu yüzden bilgisayarsız yaşamadıklarının belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda elde edilen önemli bir sonuçta ankette yer alan bazı bilim tarihi konularının ya çok az ya da hiç tercih edilmemiş olmasıdır. Bunlar; Aydın Sayılı'nın Bilim Tarihi Alanındaki Çalışmaları, Sendikal Haklar, 19. Yüzyılda Çocuk İşçiler, Marks ve Engel'sin Ekonomik Sistem Çözümlemeleri, Kopernik'in Astronomi Alanındaki Çalışmaları, Afet İnan'ın Tarih Alanında Yapmış Olduğu Çalışmalar, Klonlanan İlk Memeli Dişi Koyun Dolly, Uluğ Bey'in Matematik ve Astronomi Alandaki Çalışmaları, Freud ve Bilinçaltı Çalışmalarıdır. Aydın Sayılı'nın Bilim Tarihi çalışmalarıdır. Afet İnan'ın tarih alanındaki çalışmaları ders kitaplarında olmasına rağmen öğrenciler tarafından tercih edilmemiştir. Öğrencilerin daha çok yukarıda belirtilmiş olan Fen ve Matematik alanıyla ilgili bilim insanlarını tercih etmiş oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin bu görüşlerinde bilim insanı rolünü daha çok fen bilimleri çerçevesinde yapılandırmış olmalarının etkili olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, Freud ve Bilinçaltı Çalışmaları, Marks ve Engels'in Ekonomik Sistem Çözümlemeleri, Sendikal Haklar ve 19. Yüzyılda Çocuk İşçiler, öğrenciler tarafından tercih edilmemiş ya da söylem geliştirilmemiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilerin aşına olmadıkları bilim insanı ve bilimsel olayları tercih etmedikleri söylenebilir. Klonlanan İlk Memeli Dişi Koyun Dolly, Uluğ Bey'in Matematik ve Astronomi Alandaki Çalışmaları, Kopernik'in Astronomi Alanındaki Çalışmaları, ders kitabında yer almasına rağmen tercih edilmeyen veya çok az tercih edilen olaylar arasındadır. Öğrenciler bu olay ve bilim insanları dışında aşına oldukları olay ve bilim insanlarını tercih ettikleri belirlenmiştir.

Aynı zaman öğrencilerin bilim insanı ve bilimsel olayları tercih ederken bilgilerinin olmadığını ve olay ve kişileri tercih etmiş olmalarına rağmen kavram yanlışları yaşadıkları görülmüştür. Bunlar; Rönesans, Aydınlanma Çağı ve Robot Asimo'dur. Öğrenciler söylem geliştirirken kulaktan dolma bilgilerle ve kavram yanlışları ile bu olayları tercih etmişlerdir. Rönesans hakkında, “Bir yer kavramı olarak”, “bir şehir olarak algıladıkları” ve söylem geliştirdikleri de görülmektedir. Nitekim Leonardo Da Vinci'nin yaşadığı yer olarak Rönesans'ı tanımlayan öğrenci

söylemine de rastlanmıştır. Ayrıca Aydınlanma Çağı ile ilgili olarak ışık ile bağdaşık bir şekilde söylemleri mevcuttur. Aydınlatma ile karıştırılıp söylem geliştirildiği belirlenmiştir. Robot Asimo ile ilgili olarak ise, öğrencilerin mutfaklarında aşına oldukları mutfak gereci olan robotlar üzerinden söylemleri belirlenmiştir. Bu kavram yanılgılarıyla öğrencilerin gerektiği kadar bilgilerinin olmadığını fakat kulaktan dolma bilgilerle bilim insanı ve olaylara karşı söylem geliştirmiş olduklarını da göstermektedir.

Bu araştırma sonucunda şu önerilerde bulunulabilir, Çağdaş anlayışla birlikte eğitim ve öğretimin her kademesinde önemlilikten yararlanmalı, işe koşulmalı öğrenci algı ve görüşleri belirlenmelidir. Bilim tarihi sadece bilim insanların hayatlarından veya icat etmiş oldukları aletlerden ibaret olmadığı öğrencilere aktarılmalı ve tıpkı sözü edilen bilim insanları gibi insanlığa katkı sağlayacak anlayışta yetiştirilmelerine olanak sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aktaş, Ö. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Çağdaş Dünya Tarihi Konularının Tarihsel Önemi, Sakarya University Journal of Education, 4/1(Nisan/April2014) ss.7-23.
- Aktekin, S (2008). “Lise Öğrencilerinin Tarih Derslerinde Yerel Tarih Konularının Öğretilmesine İlişkin Görüşleri”. Milli Eğitim Dergisi.
- Ata, B. (Ed.). (2010). Bilim Teknoloji ve Sosyal Değişme. Ankara: Pegem Akademi, Ayrıntı Matbaası Baskı (3.)
- Babbie, E. (1990). Survey Research Methods, California: Wadsworth.
- Barton K C and Levstik L. S (2008) It Wasn't a Good Part of History, National Identity and Students' Explanations of Historical Significance. Researching in History Education, New York: Routledge, 240-272.
- Barton, K. C. (2005). “Best Not to Forget Them”: Secondary Students' Judgements of Historical Significance in Northern Ireland. Theory and Research in Social Education, 33 (1), 9-44.
- Brown, G. and Woodcock, J. (2009). Relevant, Rigorous And Revisited: Using Local History To Make Meaning Of Historical Significance. Teaching History 134. London. The Historical Association.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri (5. bs.). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cercadillo, L. (2006). Maybe They Haven't Decided Yet What Is Right: English And Spanish Perspectives On Teaching Historical Significance.” Teaching History 125, The Historical Association, London. pp 6-8.
- Conway, R. (2006). “What They Think They Know: The Impact of Pupils” Preconceptions on Their Understanding of Historical Significance.” Teaching History 125. The Historical Association, London.
- Counsell, C. (2004). “Looking Through A Josephine-Butler Shaped Window: Focusing Pupils” Thinking On Historical Significance”. Teaching History 114, The Historical Association, London. pp (30-36).
- Dawson B, Trapp RG. (2001). Probability&related topics for making inferences about data. Basic&Clinical Biostatistics. 3rd Edition, Lange medical Books/McGraw-Hill Medical Publishing Division, 2001, 69-72.
- Doğanay. A, Demircioğlu. T, Yeşilpınar. M. (2014). Öğretmen adaylarına Yönelik Bilimin Doğası Konulu Disiplinler arası Öğretim Programı Geliştirmeye İlişkin Bir İhtiyaç Analizi Çalışması. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/5 Spring 2014, p. 777-798, Ankara, Türkiye.
- Er Tuna, Y. (2014). Ortaöğretim Öğrencilerinin Bazı Tarihsel Olaylardan Hareketle Tarihsel Önem Kavramına İlişkin Algı ve Görüşleri. Yayınlanmış Doktora Tezi, G.Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Grever, M. en Ribbens, K. (2007). Nationale Identiteit En Meervoudig Verleden Amsterdam. Universtiy Press.
- Hammond K. (2001). “From Horror to History: Teaching Pupils to Think About Significance”. Teaching History 104. The Historical Association, London. pp. 3336.
- İmamoğlu. V. H. & Çeken, R. (2011). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Bilim Tarihi Açısından Fen ve Teknoloji Dersi ile İlişkilendirilmesi Üzerine Disiplinler arası Bir Bakış, ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi Issn: 1309-9302. <http://sobiad.odu.edu.tr>. Cilt: 2, Sayı: 3, Haziran 2011.
- Karasar, N. (1984). Bilimsel Araştırma Metodu. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Keleş, H., Şahin, M., Aktaş, Ö, Erol, N. (2013) “Tarih Öğretmen Adaylarının Türk Denizcilik Tarihi İle İlgili Olayların Önemine İlişkin Düşünceleri.” Ekim 2013 Cilt:21 No:4 (Özel Sayı) Kastamonu Eğitim Dergisi 1575-1592.

- Kınık, A., Muşlu, G. ve Macaroğlu-Akgül, E., (2004). Çocuk Gözüyle Bilim ve Bilim Adamı. VI. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Marmara Üniversitesi, 9-11 Eylül, İstanbul.
- Laçın Şimşek, C.; Şimşek, A. "Türkiye’de Bilim Tarihi Öğretimi ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Durumu" ,Ulusallararası İnsan Bilimleri Dergisi , Vol. 72.ppISSN: DOI, 2010, <http://www.insanbilimleri.com>.
- Laffin, D. (2000). “My Essays Could Go On Forever: Using Key Stage 3 To Improve Performance At Gcse”. Teaching History Issue 98. The Historical Association, London. pp 14-21.
- Levstik, L.S. (1997-1998). Early Adolescents’ Understanding of the Historical Significance of Women Rights. *International Journal Of Social Education*, 12 (2), 19-26.
- Lin ve Diğerleri (2009). Representing World History in the 21st Century. *Journal of Cross-Cultural Psychology* , 40 (4), 667-692.
- Lomas,T. (1990). Teaching and Assessing Historical Understanding, Historical Association. London.
- Lonsbury, J.G. & Ellis, J.D. (2002). “Science history as a means to teach nature of science concepts: Using the development of understanding related to mechanisms of inheritance”. *Electronic Journal of Science Education* 7(2). Online:<http://wolfweb.unr.edu/homepage/crowther/ejse/lonsbury.pdf> adresinden 08.01.2016 tarihinde alınmıştır.
- Murray, M. (2002). “Which was More Important Sir, Ordinary People Getting Electricity or The Rise of Hitler? Using Ethel and Ernest with Year 9”. *Teaching History*. Issue 98. The Historical Association, London.Pp 20-25.
- Ortaş,İ.(2003)Bilim Tarihi Dersi. Online: <http://strateji.cukurova.edu.tr/EGITIM /ortas/17.php> adresinden 05.01.16 tarihinde erişim ile alınmıştır.
- Özdamar, K. (2001). Örneklem Yöntemleri. SPSS ile Biyoistatistik. 4ncü Baskı, 2001, 261-65.
- Partington, G. (1980) The Idea of An Historical Education. Slough, NFER: 112116.
- Phillips, R. (2002). “Historical Significance- The Forgotten Key Element?” *Teaching History*. Issue 106. The Historical Association. London. pp:14-19.
- Phillips, R. (2002). *Reflective Teaching of History* 11-18. London: Continuum.
- Rüsen, J., (2001): What is Historical Consciousness? – A Theoretical Approach to Empirical Evidence, paper presented at Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, B.C.
- Seixas, P. (1994). “Students Understanding Of Historical Significance”. *Theory and Research in Social Education*. Summer, Volume XXII, Number 3, by the College and University Faculty Assembly of the National Council for the Social Studies.pp: 281-304.
- Seixas, P.(2006). Centre For The Study Of Historical Consciousness Teacher Notes: Benchmarks of Historical Thinking A Framework for Assessment in Canada.
- Şimşek, L. C. (2011) "Bilimin Doğası ve Bilim Tarihi Dersinde Yapılan Çalışmaların Öğrencilerinin Bilim Tarihi İle İlgili Bilgi Düzeylerine Etkisi" ,Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi ,Cilt. 5(1) ,pp. 116-138 - ,ISSN: ,DOI: , ,2011.
- Terzian, S. G. (2007). That’s When We Became a Nation, Urban Latino Adolescents and the Designation of Historical Significance.*Urban Education*, 42 (1), 52-81.
- Von Borries, B. (2002) “European History Written by Various European Historans” A. Pök, J. Rüsen and J. Scherrer (ed.) *European History: Challenge for a Common Future*. s. 22-44. Hamburg: Edition Korber-Stiftung.
- Von Borries, B. And Angvik, M. (1997.) *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Conciousness and Political Attitudes among Adolescents*. Hamburg: Körber-Stiftung.
- Wiersma, W. (2000). *Research Methods in Education: An Introduction*, USA: Allyn and Bacon.
- Yeager E. A., Foster J.F., Greer J (2002). How Eight Graders in England and the United States View Historical Significance.*The Elementary School Journal*, 103 (2),199-219.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (1966). *Eğitimde Araştırma Metotları*. Ankara: Akyıldız Matbaası.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Nowadays Technology is very important, therefore necessary for the catch up with the times and using effective. Because to follow scientific and technological provide to gives direction to future. So students should be aware of scientific and technological development. even this information and use technology effectively, that are required to conduct activities as a scientist. The aim of this research is to investigate views of secondary school students perceptions about history of science subject if there is relationship between age, sex, grade.

Method

The Instrument for Determining the history of science subjects regarding remark survey were used as data collection tool. 860 students data which were collected from students were searched for quantitatively. Quantitative were evaluated by descriptive analysis and content analysis.

Findings (Results)

From the data analysis forth students who female, male and grades levels are preferred to the discovery of writing in the first place. The reason of this They are familiar with writing their own lives and their academic life.

Students who female, male and grades levels are preferred to the discovery of fire in the second place. The discovery of the fire for students is a scientific event which makes life easier.

Students who female, male and grades levels are preferred to the invention of television in the third place. According to students discourse, invention of television leads to waste of time. And also it should be used leisure time. Following this students are aware of the damage to the television.

Students who female, male and grades levels are preferred to the invention of the Wheel in the fourth place. According to students discourse, It is important contribution to today's transport system. The invention of the wheel is used as the basis of today's transportation systems and draw attention to the statement, referring to the last point where cars have come today technology.

Students who female, male and grades levels are preferred to the invention of the invention of computer in the fifth place. According to students discourse along with the invention of computer communication and Information technologies has developed. In addition, some of the history of science subjects in the survey, or it is determined that very little or no preference.

Conculusion and Discussion

As a conclusion of the research, students emphasized that when deciding on a scientific event, in their own life that has made the contribution are taken into consideration. Also deciding to scientific events, which contribute to the academic life were preferred. In addition, some of the history of science subjects in the survey, or it is determined that very little or no preference. This much less preferred scientific events related to math and science or scientists who work in this branch of science and math. As a result of students, regard as real scientist, working in the field of mathematics and science branch.



Küresel Bilgi Ve Risk Çağında Bürokrasinin Denetlenmesinde Performans Esashi Yaklaşımlar

Performance-Based Approaches To Auditing Bureaucracy In The Age Of Global Information And Risk

Kadir Caner DOĞAN¹

¹ Doç. Dr., Gümüşhane Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, Gümüşhane/Türkiye

ÖZET

Dünyada 1980’li yıllardan sonra ivmesini artıran küreselleşme, bilgi toplumu ve risk toplumu gibi konular, kamu yönetimlerinin ve bürokratik teşkilatın daha kaliteli ve rekabetçi örgütlenebilmesi için performans kavramını ortaya çıkarmaktadır. Nitekim performansa önem veren bireyler ve örgütler, bu aşamadan güçlenerek çıkacaktır. Bu çalışmada, bürokrasinin yeniden yapılandırılmasında ve denetlenmesinde performans esashi bütçe ve stratejik plan sisteminin yeri ve değeri üzerinde durulmak istenmektedir. Bunun için kamu performans yönetimi sistemi de açıklanmıştır. Çağımızda performansa dayalı sistem, örgütler açısından geleceğe uzanabilmek ve ayakta kalabilme için zorunlu görünmektedir. Çalışmanın yöntemi, literatür taramasına dayalı betimsel bir analizdir.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Bilgi, Risk, Bürokrasinin Denetimi, Performans

ABSTRACT

Issues such as globalization, information society and risk society, which gained momentum in the world after the 1980s, reveal the concept of performance in order to organize better quality and competitiveness of public administrations and bureaucratic organization. As a matter of fact, individuals and organizations that attach importance to performance will emerge from this stage stronger. In this study, it is desired to focus on the place and value of the performance-based budget and strategic plan system in the restructuring and supervision of the bureaucracy. For this, the public performance management system is also explained. In our age, the performance-based system seems to be necessary for organizations to reach the future and survive. The method of the study is a descriptive analysis based on literature review.

Keywords: Globalization, Information, Risk, Auditing Bureaucracy, Performance

1. GİRİŞ

Küreselleşme süreci, bilgi toplumunun getirdiği yeni fırsatlar ve bilgi çağındaki riskler, idarelerin daha stratejik ve esnek örgütlenmesini meşru hale getirmektedir. Bu bağlamda, dünyada konjonktürel olarak gerçekleşen gelişmeler, ekonomik krizler ve toplumsal dönüşümler, örgütlerde performansın yönetilmesi konusunu belirleyici kılmaktadır. Bürokrasilerin denetlenmesinde ve yeniden yapılandırılmasında çağın önemli meselelerinden biri hiç kuşkusuz ki performanstır. Çünkü performans, sürekli gelişmeye dayalıdır.

Performans yöntemi, kurumsal stratejilerin sonuçlara dönüştürülmesinde önemli rolü olan bir stratejik yönetim aracı olarak görülmektedir. Bu nedenle her kurum için kurumun vizyon ve stratejik hedeflerine ulaşmasını sağlayacak özgün bir performans sistemi oluşturulmalıdır. Performans yönetim sistemlerinin temel amacı, çalışanların organizasyonel hedefler doğrultusunda çalışmalarını ve başarılı sonuçlar elde etmelerini sağlamaktır. Performans yönetimi, kamu idarelerinde son derece önemli bir süreçtir (Sümen, 2014: 29-30). Çalışanların dönem başında amaç ve hedeflerinin belirlenmesi ve dönem sonunda süreç tamamlandığında sonuçların neler olduğu çalışanların çalışma potansiyelleri hakkında önemli bilgiler sağlayacaktır.

Çalışmanın asıl konusunu oluşturan örgütsel ve bireysel yani personel düzeyde personel performansı ve örgütsel çapta kurumda çalışanların süreç sonunda ödüllendirildiği veya cezalandırıldığı bir sistem yaklaşımı ve kurumun kalite ölçütleri bütüncül bir performans yönetimini gerekli kılar. Bireysel performansın ölçülmesi kurumsal yani örgütsel performansa ilişkin hedeflere ulaşılmasında kilit noktayı oluşturmaktadır. Bireysel performans yönetim süreci ne kadar başarılı olursa, kurumsal performans başarısı da o derece başarılı olacaktır.

Bu çalışma kapsamında idare kavramı, bürokrasi, performans yönetimi, performans esashi bütçe, stratejik planlama gibi son derece önemli sistemler hakkında bilgi verilerek, bunların kamu idareleri ya da bürokrasi üzerindeki denetim ve değerlendirme yöntemleri açıklanmaktadır. Çalışmanın araştırma sorusu, “*performansa dayalı stratejik planlama yönetim süreçlerinin örgütlerin küresel bilgi ve risk çağında, sorunlarını daha rahat çözebilmelerini, geleceğe daha umutla bakabilmelerini ve birey ve kurum kalitesinin artmasında olanak sağlayan bir konudur*” şeklinde oluşturulmuştur. Bu kapsamda, çalışma altı ana bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde, çalışma için önem taşıyan bazı önemli kavramlara yer verilmiştir. İkinci bölümde, idare, bürokrasi ve kapitalizm konusu anlatılmıştır. Üçüncü bölümde, performans yönetimi ele alınmıştır. Dördüncü bölümde, strateji, planlama ve stratejik planlama

kavramları belirtilmiştir. Beşinci bölümde, bürokrasinin denetiminde örgütsel performans değerlendirmesi ve stratejik planlama üzerinde durulmuştur. Altıncı bölümde de, bireysel performans yönetimi çerçevesinde bürokrasinin denetimi anlatılmıştır.

2. KONU İLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR

2.1. Küreselleşme

Küreselleşme kavramı, son dönemlerin en çok tartışılan ve hakkında yargıya varılan kavramlarından biridir. Hem akademik hem de popüler gündemde önemli bir yere sahip olan küreselleşme konusunun ele alınış biçimi ideolojik kaygılardan uzak tutulamaz. Küreselleşmenin yol açtığı gelişmeler ve bunların yargıları genel olarak iki hakim görüş etrafında toplanmaktadır: Küreselleşmeye karşı olanlar veya ona şüpheyle yaklaşanlar ve küreselleşmeyi gelişme ve yeni fırsatlarla açıklamaya çalışanlar (Zengingönül, 2005: 86).

Küreselleşme, bugüne kadar kullandığımız demokrasi, sivil toplum gibi kavramları dönüştürmektedir. Küreselleşmenin ortaya koyduğu demokrasi modeli, bölgesel, ulusal ve uluslararası güç dağılımı nedeniyle iktidarın çoğulcu bir yapı olarak ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu durumda, sadece ulusal sınırlar içinde değil, küresel düzeyde de çoğulcu bir demokratik yapılanma ile karşılaşılıyor, çünkü küreselleşme aynı zamanda çeşitliliği ve heterojenliği de meşrulaştırıyor (Eken, 2006: 253). Dolayısıyla küreselleşme, bir taraftan eşbiçimliliğe bir taraftan da farklılığa yaptığı vurgu ile çağımızın çağdaş söylemlerinden biri durumuna gelmiştir. Çeşitlilikle demokrasiye vurgu yaparken, şüpheli noktalarda kopmalara yol açmaktadır.

2.2. Bilgi Toplumu

Bilgi kavramı, Latince "informato" kökünden gelir ve "oluşturma", "biçimlendirme" ve "bildirme" anlamlarında kullanılır. Bilgi, genel olarak düşünme, yargılama, akıl yürütme, okuma, gözlem ve deney yoluyla elde edilen "entelektüel ürün" veya "öğrenilmiş şey" olarak tanımlanır. Bu anlamda bilgi, "belirli bir süreçten geçirilmiş, kullanan için anlamlı olan, yönetsel karar vermede stratejik öneme sahip olduğu varsayılan veya gerçek değeri olan veriler anlamına gelir" (Balay, 2004: 66). Türkçede bilgi kelimesi ağırlıklı olarak; "öğrenme, gözlem ve araştırma yoluyla elde edilen gerçek ürün ile insan zekasının çalışması sonucu ortaya çıkan zihinsel ürün anlamında kullanılır" (Dura, 1990: 99).

Modern uygarlığın ulaştığı bilgi düzeyinin tanımlanmasında henüz tam bir fikir birliğine varılamamış olsa da, son yıllarda bilim ve teknolojideki baş döndürücü gelişmelerin beraberinde getirdiği bilgi patlaması, bilgi teknolojilerinin sosyal ve ekonomik kalkınmaya sunduğu fırsatlar ve bunlarla ilişkili olan Toffler'in "üçüncü dalga" terimi dikkate alınması gereken durumlardır. Bu aşamaya "bilgi çağı" ve bu dönemin öngördüğü topluma "bilgi toplumu" denilmesi uygun görülmektedir (Karabulut, 2015: 13). Nitekim sosyo-ekonomik gelişme sürecinde toplumlar ilkel toplumdaki tarım toplumuna, tarım toplumundan sanayi toplumuna ve günümüzde sanayi toplumundan bilgi toplumuna kadar farklı gelişme aşamalarından geçmektedir. İnsanlık tarihinde iz bırakan bu gelişme evrelerinden ilki insanları ilkel hayattan toprağa ve yerleşik düzene bağlayan tarım toplumuna geçiş, ikincisi ise tarım toplumundan kitlesel üretim, tüketim ve eğitimin önemli olduğu sanayi toplumuna geçiştir, üçüncüsü kitlesel refahın, bilginin ve nitelikli insan sermayesinin önem kazandığı bilgi toplumdur (Aktan ve Tunç, 1998). Bu bağlamda, ilkel-tarım-sanayi-bilgi toplumu gelişiminden söz edilebilir ve bu gelişmenin her biri farklı bir üretim yapısı ve toplum sistemi ortaya çıkarmıştır.

Bilgi-toplum ilişkisi, toplumun bilgiyi ne kadar, nasıl, ne zaman ve hangi amaçlarla ürettiğini ve tükettiğini (kullandığını) içeren bir olgudur. Yani bilginin bireysel ve toplumsal işlevi ve algılanış biçimi, bahsettiğimiz ilişkiyi şekillendiren yapının yansımalarıdır. Bu nedenle bilginin üretim ve tüketim sürecindeki tüm bireysel kurumlar bu ilişki çerçevesinde çalışma alanına girebilmektedir (Yılmaz, 2002: 102). Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçiş, 18. yüzyılın sonlarına doğru sanayi devrimi ve Fransız devriminin bir sonucu olarak gerçekleşti. Sanayi devrimi; James Watt'ın 1765 yılında buhar motorunu icadı ve bir enerji kaynağı olarak kullanılması, ekonomik alanda yeni teknolojilerin kullanımının artmasına neden olurken, Fransız Devrimi sosyal, politik ve kültürel alanı etkiledi. Sanayi devrimi, ekonomik faaliyetlerin hızla artmasına neden olmuş ve toplumun her alanında değişimlere neden olmuştur. Yeni teknolojilerin üretimde kullanılması ve işbölümünün artmasıyla üretim ve verimlilik hızla arttı. Geleneksel tarıma dayalı toplumda üretim evde ve el tezgahlarında yapılırken, sanayi devriminden sonra fabrikalarda üretime başlanmış, toplumun kurumları, yapısı, normları ve davranış kalıpları değişmiş, geleneksel davranışlar yerini giderek rasyonelliğe bırakmıştır (Aktan ve Tunç, 1998).

Bu bağlamda insanlık tarihi, geçmişten günümüze üç önemli aşamadan geçmiş, üç önemli devrim yaşamış ve dönüşmüştür (Kocacık, 2003: 2):

- ✓ "Bunlardan ilki, tarım toplumuna geçiştir. Yaklaşık yirmi bin yıl önce bazı avcı ve toplayıcı gruplar yaşamlarını sürdürebilmek için evcilleştirilmiş hayvanları yetiştirmeye ve belirli toprak parçalarını ekmeğe başladılar. Kır toplumlari esas olarak evcil hayvanlara dayanırken, tarım toplumlari tahil yetiştiren, tarımı uygulayan toplumlardır.

- ✓ *Endüstri (sanayi) devrimi, insanlık tarihinin ikinci dönüşüm aşaması olmuştur. Sanayileşme, 18. yy. İngiltere’indeki insanların yaşamlarını sürdürdükleri araçları etkileyen karmaşık bir teknolojik değişimler kümesinin kısa adı olan sanayi (endüstri) devrimiyle başlamıştır. Bu değişimler arasında iplik eğirme makinesi, buhar makinelerinin kullanılması vardır.*
- ✓ *İnsanlık tarihinin üçüncü dönüşüm aşaması ise İletişim-Bilişim Devrimi’dir. Üçüncü büyük teknolojik devrim olan İletişim-Bilişim Devriminin ideolojisi, insan hakları, yani demokrasidir. İnsan hakları ve demokrasi kavramları Sovyetler Birliği yıkılana ve soğuk savaş bitene kadar kabul görmeyen bir kavramdır. Günümüzde bu kavramlar ideolojik hedefler olarak ön plana çıkmaktadırlar”.*

2.3. Halkla İlişkiler

Halkla ilişkiler iletişimdir. Olumlu bir kamuoyu oluşturmak için kurumlar, yönetim politikaları tanımlamak, açıklamak, desteklemek/anlamak ve savunmak zorundadırlar. Bunun için kullandıkları en önemli araç ise iletişimdir (Usta, 2006: 6).

Günümüzde halkla ilişkiler, örgütlerin önemli işlevlerinden biri haline gelmiştir. Belli boyutlara ulaşan her örgütte bir halkla ilişkiler departmanı görmek veya uzman kadroların atanmasına şahit olmak mümkündür. Örgütler artık kamuoyunu olumlu yönde etkilemenin ve kalıcı izler bırakmanın peşindedir. Toplumun beğenisini ve desteğini kazanmış bir örgüt kolay kolay yıkılmaz. Bu düşünce ve inancı benimseyen kuruluşların sayısı giderek artmaktadır (Sabuncuoğlu, 1996: 5).

2.4. Kent ve Kentleşme

Kent, bir toplumsal kümenin ürünü olmayı simgelemektedir. Bu açıdan kent, yaşayan bir varlık değil, toplumsal bir varlığın kendi yapısını kontrol etmek ve sürdürmek için kullandığı araçlardan biridir (Egüz, 2016: 3). Diğer yandan, Keleş (1998: 85-86), “Kent Bilimleri Sözlüğü”nde kentleşmeyi; “*sanayileşme ve ekonomik kalkınmanın aksine, kent sayısının artması ve kentlerin büyümesiyle sonuçlanan, artan örgütlenme, uzmanlaşma ve kişilerarası ilişkilerde kente özgü değişimlere yol açan nüfus birikim süreci olarak tanımlamıştır*”.

Kentleşme hareketleri ekonomik, teknolojik, politik ve psiko-sosyal faktörler altında gerçekleşmektedir. Gerçekte bu dört kümede toplanan kentleşme faktörlerini birbirinden ayırt etmek mümkün değildir. Aşağıda bunların birbirlerinden ayrılan yönleri ve benzer yönleri değerlendirilerek bir analiz yapılmıştır (Keleş, 2000):

“Ekonomik nedenler; ekonomik nedenlerden bir kısmı, köylü nüfusu köyden iten, tarım kesiminin içinde bulunduğu koşullardan kaynaklanan nedenlerdir. Bunlara itici etmenler ya da olumsuz göç nedenleri adı da verilebilir. Köylerden kentlere bir nüfus hareketinin başlaması, tarımda bir üretim fazlasının, artık ürünün elde edilmesine bağlıdır. Ekonomik nedenlerden bir kısmı köyde beslenmeyen, gelecek için güvence bulamayan nüfusu kent özelliklerine çeken nedenlerdir. Bunlara çekici etmenler ya da olumlu göç nedeni adı verilmektedir. Sanayileşme olan toplumlarda kentlerdeki iş olanakları, büyük yerlere köylük yerlere oranla daha hızlı çoğalır. Ekonomik gelişmeyle birlikte kişi başına düşen gelir yükseldikçe, kentlerde üretilen mal ve hizmetlere duyulan istem, tarım ürünlerinin istemine oranla daha fazladır. Üçüncü olarak çeşitli ekonomik etkinliklerin belli bir yerde yığılması sonucunda sağladıkları kimi üstünlükler vardır ki bunlara da kentleşme biriktirimleri adı verilmektedir. Teknolojik nedenler; gerek sanayi evriminin getirdiği değişiklikler, gerekse tarıma egemen olan koşullar, kentleşmenin hızlanmasını, teknolojik gelişmelerle birlikte sağlamışlardır. Artan üretimin kentleşmede rol oynaması, ürünün ucuz ve kolay taşınmasını sağlayacak teknolojik araçların gelişmesine bağlıdır. Siyasal nedenler; çeşitli düzeylerde varılan siyasi kararlar, yönetim yapısının özellikleri, hukuk kurumlarından bazıları ve uluslararası ilişkiler de kentleşmeyi özendirici nitelik taşıyabilir. Savaşlar ve siyasal anlaşmazlıklar da kentleşmeye etki yaparlar. Sosyo-Psikolojik Nedenler; sosyo-psikolojik etmenler, köy ve kent yaşam biçimleri arasındaki ayrıntılardan kaynak bulur. Bunlara genellikle kentlerin çekici özellikleri gözüyle bakılır. Gerçekten kentlerin sahip olduğu birçok toplumsal kültürel olanaklar ve hizmetler çok çekicidir”.

2.5. Yoksulluk

Kelimenin tam anlamıyla yoksul bir kişi, yeterli paraya veya rahat yaşama olanağına sahip olmayan kişidir. Yoksulluk kelimesi ise yaşamın gerektirdiği olanaklardan yoksun olma durumunu ifade eder. Diğer dillerde bu durumu ifade etmek için kullanılan kelimeler (Örneğin İspanyolca pobreza, Arapça faqr) aynı zamanda yoksulluk ve yaşam için gerekli olan şeylerden yoksunluk ile ilişkilendirilir. Bu yoksunluk, yaşam için ya da yaşamı sürdürmek için gerekli olan şeylerle ilgilidir (Aktan, 2002).

Genel anlamda yoksulluk, asgari yaşam standardına ulaşamama durumu olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, aynı zamanda yaşam standardının nasıl ölçüleceği, asgari yaşam standardının ne anlama geldiği ve yoksulluğun şiddetinin bir ölçüt veya endeks ile ifade edilip edilemeyeceği gibi soruları da gündeme getirmektedir. Bu soruların cevapları, yoksulluk kavramına verilen farklı anlamlarda aranmıştır. Yoksulluğu göreceli bir kavram olarak yorumlayan bir diğer yaklaşım ise yoksulluğu, toplumun diğer bireyler karşısındaki durumuna göre bireyin ihtiyaçlarını karşılama derecesi olarak tanımlamaktadır. Yoksulluğun göreceli tanımında ya nüfusun düşük gelirli bir oranı yoksul olarak alınır

ya da ortalama gelir düzeyinde bir sınır belirlenir ve bu sınırın altında gelire sahip olanlar yoksul olarak tanımlanır (Dağdemir, 1999: 25).

Yoksulluk kavramı, insan ihtiyaçları kavramına dayanmaktadır. İnsan sosyal bir varlıktır ve dolayısıyla fiziksel varlığı için gerekli olan beslenme ihtiyaçlarının yanında giyim, barınma, eğitim, sağlık, kültür, ortak yaşam, dinlenme, estetik ve benzeri sosyo-kültürel ihtiyaçları olan bir varlıktır. İnsanlar doğa olaylarını kendi ihtiyaçları doğrultusunda değiştirme yeteneğine sahip olduklarından, yaratıcı yeteneklerinin gelişmesi yeni ihtiyaçların ortaya çıkmasına ve mevcut ihtiyaçlarda değişikliklere yol açmaktadır. Bu nedenle, insan ihtiyaçları ve insanların yaratıcı yetenekleri, sosyal ve tarihsel koşullar tarafından belirlenir (Aktan, 2002). Bu koşullar da kaynakların kıt, ihtiyaçların sonsuz olması nedeniyle büyük toplumsal sorunlara yol açarlar.

2.6. Sosyal Sorumluluk

Sosyal sorumluluk, örgütün ekonomik faaliyetlerinin tüm toplumun çıkarlarına zarar vermeden yönetilmesidir. Başka bir deyişle, sosyal sorumluluk; örgütün ekonomik ve yasal koşullara, iş ahlakına, örgütün iç ve dış kişiliğine ve grupların beklentilerine uygun bir çalışma stratejisi izlemesi anlamına gelir (Paksoy vd., 2015).

Günümüzde sosyal sorumluluk, örgütlerin faaliyetlerinde ön plana çıkmaya başlamıştır. Örgütlerin başarılı olabilmesi için sadece iç uyumun yeterli olmadığı, örgütün çevresi ile düzenli ve uyumlu ilişkiler kurulması gerektiği anlaşılmıştır. Örgütler artık sadece ekonomik varlıklar olarak değil, aynı zamanda sosyal örgütler olarak da kabul edilmektedir. Örgütler, kâr elde etmenin yanı sıra topluma karşı da bazı sorumlulukları olduğunu anlamıştır. Bu nedenle halkla ilişkiler görevlerinin kurum adına toplumun istek ve beklentilerini öğrenerek nihai kararların alınmasında ve bu istek ve beklentilerin üst yönetime iletilmesinde rol oynadığını görmekteyiz (Engür, 2017: 159).

2.7. Afet Yönetimi

Afet yönetimi, süreklilik gösteren dinamik bir yönetim biçimidir. Sağlıktan toparlanmaya, eğitimden inşaata birçok alanı ilgilendiren ve birçok kurumun taraf olduğu işlemler bütünüdür. Bu açıdan afet olgusunun boyutu ve türü ile orantılı olarak afet yönetimi kavramının şekillendiği söylenebilir (Şengün ve Temiz, 2007: 263). Afet yönetiminin tanımı ise; “*afetleri önlemek ve zararlarını azaltmak için afet öncesi, sırası ve sonrasında yapılması gereken teknik, yönetsel ve hukuki çalışmaları belirleyip uygulamaya koyan bir yönetim anlayışıdır*” şeklindedir (Akdağ, 2002: 6).

3. İDARE, BÜROKRASİ VE KAPİTALİZM

Genel anlamda idare, belirli bir amacın gerçekleştirilmesi için gerekli olan planlı insan faaliyetidir (Gözübüyük, 1999: 1). Bu anlamda idare, hem organizasyonu hem de faaliyetlerini ifade eder. İdare olgusu, insan faaliyetlerinin olduğu her yerde görülebilir. Bu bağlamda, belli bir amacın gerçekleştirilmesi için insan faaliyetinin olduğu her yerde bir idare vardır (Gözler, 2002: 9).

İdare olgusu bir devlette, özel hayatın her alanında, bir şirkette, bir vakıfta görülebilir. Bir dernekte hatta apartman dairesinde bile görülebilir. İdare kavramı, hem kamu hem de özel sektör için geçerlidir. Hemen not edilmelidir ki idare hukukunun konusu şirketler, vakıflar, dernekler gibi özel idareler değil, devletin idaresi yani kamu idaresidir. Bu nedenle kamu idaresi ile özel yönetimi birbirinden ayırmak gerekir. Kamu idaresi ve özel idareler arasında aşağıdaki farklar vardır (Gözler, 2002: 10):

- ✓ *“Amaçları farklıdır. Kamu idaresinin amacı “kamu yararı”dır. Özel idarelerin amacı ise “özel yarar”, yani kâr elde etmektir.*
- ✓ *Kamu idareleri, kamu yararı amacını gerçekleştirebilmek için, kamu gücüyle donatılmışlardır. Oysa özel idareler, kamu gücüne sahip değildirler.*
- ✓ *Kamu idareleri özel kişiler karşısında üstün konumdadırlar. Özel kişilerin rızaları hilafına onlar hakkında işlem yapabilirler. Oysa özel idareler ile özel kişiler arasında eşitlik ilkesi geçerlidir.*
- ✓ *Kamu idaresinin kuruluşu ve çalışması kanunlarla düzenlenmiştir. Kamu idaresi alanında kanuna bağlılık ilkesi geçerlidir. Buna karşılık özel idarelerin kuruluş ve faaliyetlerinde kural olarak serbestlik ilkesi geçerlidir”.*

Bürokrasi kavramının ilk kez Fransa'da ortaya çıktığı ve onu ilk kullanan kişinin de 1745 yılında Fransız fizyokrat iktisatçı Vincent De Gournay olduğu konusunda fikir birliği vardır. Bürokrasi, ansiklopedilerde hem “memurlar topluluğu” hem de “idare mekanizmasının işlerin yürütülmesindeki ve uygulanmasındaki etkisi” olarak tanımlanır (Eryılmaz, 2002: 5). Kapitalist toplum devletlerinde bürokrasi mutlaka yaşamını sürdürecektir. Bu onun can damarlarından biridir. Kapitalizm, teknolojik ilerlemelere açık ve organizasyonel bakımdan mecburi olarak sürekli hareket halindedir. Kapitalizm ve bürokrasi arasındaki dinamik ilişki, kalkınmanın da temel dinamiklerinden biridir. Kalkınmadan ekonomik, sosyal ve çevreye kadar birçok konu burada değerlendirilebilmektedir. Nitekim düzgün işleyen bir piyasa mekanizması, kapitalist düzendeki temel ekonomik sorunları çözmektedir. Bunlar, bürokrasileri de dönüştürmektedir. 21. Yüzyılda bürokratik yapılar, performans esaslı, daha kalite odaklı, esnek ve yerinden yönetimcilerdir. Yani bu yapılar, liberal demokratik sistemle eklemlenmişlerdir.

Liberal kapitalist sistemin özellikleri ise şu şekilde sıralanabilir (Dinler, 2002: 13-14):

- ✓ Özel Mülkiyet: Üretim araçlarının mülkiyetinin devlete değil kişilere ait olması
- ✓ Girişim ve seçim özgürlüğü: Özel sektörün, üretim faktörlerini mal ve hizmet üretimine yönlendirirken, hiçbir sınırlama ile karşılaşmaması, serbestçe hareket etmesidir.
- ✓ Bencillik: Kapitalist sistemin üçüncü özelliği, girişim ve seçim özgürlüğüne sahip üretici ve tüketicilerin kendi çıkarlarını düşünmeleri yani bencil hareket etmeleridir.
- ✓ Rekabet: Üretici ve tüketici sayısının rekabeti engelleyemeyecek kadar çok sayıda olmasıdır.
- ✓ Piyasa ve Fiyat Mekanizması (Piyasa Mekanizması): Eğer piyasa ekonomisi yoksa kapitalizmden söz edilemez. Piyasa, liberal kapitalist sistemin özüdür.
- ✓ Sınırlı Devlet: Ekonomide devletin ağırlığının çok sınırlı olmasıdır.

4. PERFORMANS YÖNETİMİ

4.1. Tanımı

Performans yönetimi, kuruluşların doğru ve gerekli mal ve hizmetleri başarıyla yerine getirmek ve teslim etmek için kullandıkları yol, yöntem ve araçlar üzerinde gerçekleştirilen faaliyetlerdir. Performans yönetimi, bir organizasyonun amaç ve hedeflerine göre ne kadar iş yapıldığını ölçme ve değerlendirme konusuyla ilgilidir (Akçakaya, 2012: 182).

4.2. Özellikleri

Performans yönetiminin özelliklerini şu şekilde kategorize edebiliriz (Erdem, 2007: 15-16):

- ✓ “Örgütün geleceğine ilişkin vizyon oluşturmak,
- ✓ Mevcut durumu inceleyerek geleceğe yönelik strateji belirlemek,
- ✓ Performans gelişimi ile ilgili girişimleri tasarlamak, geliştirmek ve uygulamak,
- ✓ Hedeflenen yöne gidilip gidilmediğini, nasıl gidildiğini gösterecek bir ölçüm ve değerlendirme sistemini tasarlamak, geliştirmek, uygulamak,
- ✓ Performans düzeyini sürekli geliştirmeyi sağlayacak ödüllendirme ve özendirme sistemleri kurmak,
- ✓ Bütün bu amaçlara ulaşmak için örgüt yapısını yeniden düzenlemek”.

5. STRATEJİ, PLANLAMA VE STRATEJİK PLANLAMA KAVRAMI

5.1. Strateji

5.1.1. Tanımı

Strateji; amaçlar yönünde hedeflere ulaşabilmek için öngörülen politikaların çevresi içerisinde yapılması gerekli ardışık eylemler şeklinde ifade edilir (Garıh, 2001: 91).

5.1.2. Özellikleri

Stratejinin özellikleri şunlardır (Atasever ve Işık, 2018: 7):

- ✓ “Strateji amaçlara bağlı bir unsurdur. Bir kurumun stratejisi o kurumun genel amaçlarına hizmet eder.
- ✓ Strateji, bir analiz etme sanatıdır.
- ✓ Strateji, devamlı olarak tekrarlanan işlerin aksine ileriye dönük geleceğe bağlı bir düzeni gerektirir.
- ✓ Stratejik yönetim, alt kademe yöneticilerine rehberlik eder: Bir başka ifade ile stratejik yönetimin belirlediği amaçlar, karar ve faaliyetler örgüt içinde en alt birimlere kadar herkesin ortak hareket noktasını oluşturur”.

5.2. Planlama

5.2.1. Tanımı

Planlama, kavramsal olarak, bir hedefe ulaşmak için harekete geçmeden önce hazırlık, karar verme ve seçim sürecidir (<http://www.gncahsap.com/kent-planlama-ve-ekoloji-iliskisi/>).

5.2.2. Temel İlkeleri

Planlamanın üç temel ilkesi vardır (<https://egitimyonetimi.org/planlama-sureci/>):

- ✓ Açıklık,
- ✓ Esneklik,

✓ Tutarlılık.

5.3. Stratejik Planlama

5.3.1. Tanımı

Stratejik planlama, kuruluşun bulunduğu yer ile ulaşmak istediği durum arasındaki yolu tanımlar. Kuruluşun amaçlarını, hedeflerini ve bunlara ulaşmanın mümkün olacağı yöntemleri belirlemesini sağlar (Usta, 2014).

5.3.2. Özellikleri

Stratejik planlama (Arıbaş, 2013: 84);

- ✓ “Sonuçların odaklanmasıdır.
- ✓ Değişim planlanmasıdır.
- ✓ Gerçekçidir.
- ✓ Kaliteli yönetim aracıdır.
- ✓ Hesap verme ve sorumluluğa temel oluşturur.
- ✓ Katılımcı bir yaklaşımdır.
- ✓ Günü kurtarmaya yönelik değildir.
- ✓ Bir şablon değildir.
- ✓ Salt belge değildir.
- ✓ Sadece bütçeye yönelik değildir”.

5.3.3. Temel Bileşenleri

Stratejik planlamanın temel bileşenleri; kuruluşa rehberlik edecek ön plan analizleri, misyon ve vizyon, uzun vadeli stratejik hedefler ve orta ve kısa vadeli hedefler, faaliyetler ve projelerdir. Bu kavramlardan kısaca bahsedilmesi gerekirse aşağıdaki bilgiler verilebilmektedir (Çakır, 2016; <https://www.malihizmetler.org.tr/dosyalar/spkilavuz.pdf>):

Plan Öncesi Analizler

Organizasyonun vizyonu sadece yöneticilerin gelecekte beklenenleri ve hayal güçleri ile ortaya koyduğu ifadeler değildir. Ulaşılan bir vizyonun oluşturulması organizasyonun kendi güçlü ve zayıf yönlerinin incelenmesi ve çevresel etkilerin analizi ile mümkündür.

Misyon ve Vizyon

Misyon, vizyon ve örgüt amaçlarının belirlenmesi aşaması stratejik yönlendirme aşaması olarak adlandırılmaktadır. Vizyon, organizasyonun gelecekte ulaşması istenilen durumu anlatan genellikle kısa ve iddialı ifadelerdir. Vizyon ifadesinin genellikle etkileyici ve kısa bir cümle olmasına karşın misyon ifadesi, örgütün temel amacını ortaya koyan ve çeşitli unsurları kapsayan daha uzun bir cümle ya da cümleler grubundan oluşur.

Bazı yazarlara göre öncelikle vizyonun oluşması ve misyon dahil diğer süreçlerin vizyonu temel alması gereği üzerinde durulmaktadır. Ancak bazı diğer yazarlar ise misyonun önce belirleneceği, vizyonun ve diğer stratejik süreçlerin buna göre oluşacağını ileri sürmektedir.

Stratejik Amaçlar

Stratejik amaçlar vizyon ve misyonu sağlam ve ölçülebilir hedef şeklinde ifade edilmesini sağlar. Stratejik planın ayrıntılarıyla ilişkin çerçeveyi stratejik amaçlar oluşturur. Stratejik amaçların yararlı olabilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bunlar dört başlık altında incelenebilir:

- ✓ Stratejik faaliyetlere dönüştürülebilecek nitelikte olmalıdır.
- ✓ Örgütün bütününe yön verir ve rehberlik edici olur.
- ✓ Örgütün uzun dönemli önceliklerini ortaya koyar.
- ✓ Örgütün her düzeyinde istenen başarı standartlarını oluşturur ve yönetimin kontrol etmesini kolaylaştırır.

Hedefler, Faaliyetler ve Projeler

Hedefler kesin ve ölçülebilir özellikte, genelde amaçların nicelik olarak belirtilmiş şekli olarak tanımlanmaktadır. Hedefler, stratejik amaçların tanımlanmış bir zaman dilimi içinde nitelik ve nicelik olarak bir ifadesidir.

Faaliyetler ve projeler, stratejik plan sürecinin “hedefe nasıl ulaşacağız?” kısmını oluşturur. Faaliyetler ve projeler, stratejik planı uygulamak için kullanılan stratejilerin ve adımların detaylı bir tanımıdır”.

6. BÜROKRASİNİN DENETİMİNDE ÖRGÜTSEL PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ VE STRATEJİK PLANLAMA

6.1. Performans Yönetimi ve Örgütsel Performans Yönetimi

Performans yönetim sistemi, insan kaynakları yönetim sisteminin stratejik bir birim olarak yer alacağı varsayımıyla geliştirilmiştir. Bu sistem, çalışanları potansiyellerini ortaya çıkarmaya motive eden ve onlardan daha etkin sonuçlar alınmasını sağlayan sistematik bir yöntem yaklaşımıdır. Performans yönetimi sürecinde; öncelikle dönem başında organizasyonun, departmanların ve bireylerin hedefleri üzerinde anlaşmaya varılır. Dönem sonunda neyin hedeflendiği ve neler başarıldığı değerlendirilir, sapmalar veya iyileştirmeler belirlenir (Işığışık, 2008: 2).

Örgütün hedeflerine ulaşmak için yapılan tüm çabaların değerlendirilmesi "Performans Yönetimi"nin konusunu oluşturur. Kurumsal performans denilince akla iki şey gelir (Aktan, 2009):

- ✓ “Örgütün faaliyetlerinin değerlendirilmesi ve ölçülmesi,
- ✓ Çalışanların faaliyetlerinin değerlendirilmesi ve ölçülmesi”.

Örgütsel performans yönetiminin unsurları şunlardır (Aktan, 2009):

- ✓ “Kalite,
- ✓ Verimlilik,
- ✓ Karlılık,
- ✓ Maliyet,
- ✓ Yenilik,
- ✓ Müşteri memnuniyeti,
- ✓ Çalışanların memnuniyetidir”.

6.2. Kamu Kuruluşlarında Performans Yönetim Süreci

“Standart bir kamu performans değerlendirme ve ölçüm sürecinde 7 ana aşama vardır. İlk aşamada, organizasyonda performans değerlendirme ve ölçme sisteminin planlanması ve uygulanması için çalışma grupları oluşturulmalıdır. İkinci aşamada, kuruluşla ilgili genel veri toplama ve diğer ön çalışmalar yapılmalıdır. Üçüncü aşamada ise çalışanların performans değerlendirme ve ölçme konusunda eğitilmesi gerekmektedir. Dördüncü aşamada, organizasyon için bir performans ölçüm modeli/sistemi geliştirilmelidir. Beşinci aşamada performans ölçüm sistemlerinin hesaplanması yapılmalıdır. Altıncı aşamada performans ölçüm sistemlerinin uygulanması ve raporlama sürecinin geliştirilmesi gerçekleştirilmelidir. Son aşamada ise yapılan tüm çalışmaların genel bir değerlendirmesi yapılarak organizasyondaki performans iyileştirmedeki eksiklikler belirlenmeli ve süreç devam etmelidir” (Aktan, 2009).

6.3. Performans Ölçümü

Bir performans ölçüm sisteminin başarılı olabilmesi için öncelikle ana hedeflerin belirlenmesi ve sistemdeki herkesin ne yapacağını bilmesi gerekir. Performans ölçüm sistemi, kurumun stratejilerini desteklemeli, kurum kültürüne uyum sağlamalı ve teşvik sistemleri ile uyumlu olmalıdır (Coşkun, 2006).

6.4. Stratejik Plan ve Performans Esaslı Bütçeleme

6.4.1. Performans Esaslı Bütçeleme Tanımı

Performans esaslı bütçeleme, kamu idarelerinin temel işlevlerini, bu işlevlerin yerine getirilmesi sonucunda ulaşılabilecek amaç ve hedefleri belirleyen, kaynakların bu amaç ve hedefler doğrultusunda tahsisini ve kullanımını sağlayan, değerlendiren bir bütçeleme sistemidir. Bu sistem, performansı ölçerek istenilen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını ve sonuçlarını raporlamaktadır (T.C. Maliye Bakanlığı, 2004).

Kısa bir tanım vermek gerekirse, performans esaslı bütçeleme; kamu idaresine tahsis edilen kaynaklarla hedeflenen sonuçlara ilişkin bilgileri gösteren bütçeleme sistemi olarak ifade edilir (Erüz, 2005: 62).

6.4.2. Performans Esaslı Bütçelemenin Temel Unsurları

Bunlar (http://www.sp.gov.tr/upload/xSpKutuphane/files/dYR0q+4587_performansrehberfinalpdf.pdf; Erkan, 2008);

- ✓ Stratejik planlama,
- ✓ Performans programı,

✓ Faaliyet raporu'dur.

“Stratejik Planlama

Stratejik planlama kavramına daha önceki bölümlerde değinilmiştir.

Performans Programlama

Kamu performans programı, bir mali yılda kamu idaresinin stratejik planı doğrultusunda yürütmesi gereken faaliyetleri, bu faaliyetlerin kaynak ihtiyacını, performans hedef ve göstergelerini içeren, idare bütçesinin ve idare faaliyet raporunun hazırlanmasına dayanak oluşturan programdır. Performans programları, stratejik planların yıllık uygulama dilimlerini oluşturur. Performans programının yasal dayanakları stratejik planlamanın yasal dayanaklarıyla aynıdır.

Performans programı temel kavramları:

- ✓ *Birim performans programı: Bir mali yılda, kamu idaresinin stratejik planı doğrultusunda harcama birimince yürütülmesi gereken faaliyetleri, bu faaliyetlerin kaynak ihtiyacını, performans hedef ve göstergelerini içeren ve idare performans programı ile birim faaliyet raporu hazırlanmasına esas teşkil eden programlardır.*
- ✓ *İdare performans programı: Bir mali yılda kamu idaresinin stratejik planı doğrultusunda yürütmesi gereken faaliyetleri, bu faaliyetlerin kaynak ihtiyacını, performans hedef ve göstergelerini içeren, idare bütçesi ve idare faaliyet raporunun hazırlanmasına esas teşkil eden programdır.*
- ✓ *Teklif performans programı: Merkezi yönetim kapsamındaki kamu idarelerinin bütçe teklifleri ile birlikte Temmuz ayının sonuna kadar Maliye Bakanlığına (Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü) sunduğu idare performans programıdır.*
- ✓ *Tasarı performans programı: Maliye Bakanlığı (Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü) ve idare arasında yapılan görüşmeler sonucunda belirlenen kaynak dağılımına göre idare tarafından düzenlenen ve TBMM'ne sunulan idare performans programıdır.*
- ✓ *Nihai performans programı: TBMM tarafından görüşülüp onaylanan idare bütçesine göre idare tarafından yeniden düzenlenen ve her mali yılın ilk ayı içerisinde ilgili Bakan tarafından kamuoyuna açıklanan idare performans programıdır.*

Faaliyet Raporu

Üst yöneticiler ve bütçeyle ödenek tahsis edilen harcama yetkilileri tarafından hesap verme sorumluluğu çerçevesinde her yıl düzenli olarak hazırlanan rapordur. Faaliyet raporlarını şu şekilde kategorize edebiliriz:

- ✓ *Birim faaliyet raporu,*
- ✓ *İdare faaliyet raporu,*
- ✓ *Mahalli idareler genel faaliyet raporu,*
- ✓ *Genel faaliyet raporu.*
- ✓ *Birim faaliyet raporu: Genel ve özel bütçe kapsamındaki kamu idareleri, sosyal güvenlik kurumları ve mahalli idarelerin bütçelerinde kendisine ödenek tahsis edilen harcama yetkilileri tarafından hazırlanan faaliyet raporudur.*
- ✓ *İdare faaliyet raporu: Birim faaliyet raporları esas alınarak, idarenin faaliyet sonuçlarını gösterecek şekilde üst yönetici tarafından hazırlanan faaliyet raporudur.*
- ✓ *Mahalli idareler genel faaliyet raporu: Mahalli idarelerin idare faaliyet raporları esas alınarak İçişleri Bakanlığı tarafından hazırlanan faaliyet raporudur*
- ✓ *Genel faaliyet raporu: Merkezi yönetim kapsamındaki kamu idareleri ile sosyal güvenlik kurumlarının bir mali yıldaki faaliyet sonuçlarını gösteren ve Maliye Bakanlığı tarafından hazırlanan rapordur”.*

6.5. Performans Değerlendirmesi

Performans değerlendirmesi, kurum tarafından orta ve uzun vadede, mali yılda, mali yıl sonunda veya birkaç yılın uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi şeklinde yapılabilir. Performans değerlendirme, kamu politikalarını, kurumlarını veya faaliyetlerini ve projelerini açıklamaya yardımcı olan analitik bir değerlendirme sürecidir. Temel amacı bilgiyi artırarak gelecekle ilgili belirsizlikleri azaltmaktır (Akçay, 2009).

6.6. Performans Denetimi

Performans esaslı bütçelemenin getirdiği önemli yeniliklerden biri de denetime imkan vermesidir. Performans esaslı bütçeleme sürecinde oluşturulan hedef ve göstergeler ile performans programı ve faaliyet raporları, performansın sistematik ve objektif bir şekilde izlenmesini mümkün kılmaktadır (T.C. Maliye Bakanlığı, 2004).

7. BİREYSEL PERFORMANS YÖNETİMİ ÇERÇEVESİNDE BÜROKRASİNİN DENETİMİ

7.1. Bireysel Performans

Performans, basitçe verimliliğin ölçümüdür. Performans, insanların yaşamlarında ya da çalışma hayatlarında bir şeyi başarma çabasıdır. Performans, her bireyin sorumluluklarını geliştiren, amaç ve hedeflerini belirleyen ve vizyonunu geliştiren bir faaliyettir (Uyargil, 1994: 19).

7.2. Bireysel Performans Yönetimi Süreci

Performans yönetim sistemlerinin temel amacı, çalışanların örgüt hedefleri doğrultusunda çalışmalarını ve başarılı sonuçlar elde etmelerini sağlamaktır. Bu nedenle performans yönetim sistemleri, çalışanların örgüt hedefleri doğrultusunda etkin ve verimli çalışmalarını sağlayacak araç ve yaklaşımların geliştirilmesini ve uygulanmasını içerir (<http://arsiv.ntv.com.tr/news/270331.asp>). Performans yönetiminin genel amacı, bireylerin ve grupların organizasyonun faaliyetlerinin, kendi becerilerinin ve katkılarının sürekli iyileştirilmesi için sorumluluk üstlendiği bir kültür yaratmaktır (Apan, 2008).

7.3. Bireysel Performans Değerlendirme

Performans değerlendirme, kurumdaki rolü ne olursa olsun bireylerin çalışmalarının, faaliyetlerinin, eksikliklerinin, niteliklerinin, fazlalıklarının ve yetersizliklerinin bir bütün olarak gözden geçirilmesidir. Kişilerin kendilerini gözden geçirmeleri ve zaman zaman kurum tarafından gözden geçirilmeleri, işgal ettikleri rolün gereklerini ne kadar iyi yerine getirdiklerini görmek açısından önemlidir (Çalık, 2003: 49).

7.4. 360 Derece Geri Bildirim ve Gelişim Süreci

Bireysel performans değerlendirmesi açısından önem arz eden 360 derece değerlendirme yaklaşımında kabul edilen temel fikir, personelin performansının 8 temel beceride izlenmesidir. Bu alanlar (Akşit, 2008);

- ✓ *“İletişim,*
- ✓ *Liderlik,*
- ✓ *Değişimlere Uyabilirlilik,*
- ✓ *İnsanlarla İlişkiler,*
- ✓ *Görevin Yönetimi,*
- ✓ *Üretim ve İş Sonuçları,*
- ✓ *Başkalarının Yetiştirilmesi,*
- ✓ *Personelin Geliştirilmesi”dir.*

8. SONUÇ ve DEĞERLENDİRME

Kamu idarelerinde performans ölçümüne yönelik çalışmalar, kamuda şeffaflık, hesap verebilirlik ve etkinliğin sağlanmasına yönelik çalışmaların önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu çabalar ve kamu yönetiminde performansa dayalı sistemlerin uygulanmasına yönelik çalışmalar sürdükçe, idarelerde performans ölçüm çalışmaları da gelişmeye devam edecektir.

Kamuda performans yönetiminin uygulanabilmesi için öncelikle idarenin performans denetimine uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Rol ve sorumlulukların net bir şekilde belirlenmesi, bu nedenle öncelikle ölçülebilir ve somut kamu hizmetleri ayrıntılı olarak incelenmeli ve vatandaşların memnuniyeti ve kamu yararı araştırılmalı, vatandaşlar kamu bilgi ve verilerine kolayca erişebilmeli, bu veriler sunulmalıdır. Anlaşılır bir şekilde, kişilik haklarının gizliliğine saygı gösterilmesi ve organize olunması şartıyla yapılan değerlendirmenin, denetim raporlarının sanal ortamlarda yayınlanmasının uygun olacağı, vatandaşların beklentilerinin karşılanacağı düşünülmektedir (Işık, 2006: 81).

Performans yönetimi, temel olarak, organizasyonun insan kaynaklarının bireysel ve ekip kapasitelerinin geliştirilmesi ve performanslarının artırılması sonucunda organizasyonel başarıya ulaşma yönünde stratejik ve bütünlük bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım ışığında performans yönetimi, organizasyonda departman, ekip ve bireysel hedeflerin uyumu; performans değerlendirme sistemi; ödül stratejisi ve çerçevesi; hizmet içi eğitim;

kalkınma stratejisi ve planları; iletişim; yön ve rehberlik; Bireysel kariyer planlama girişimlerinin daha etkin hale getirilmesi ve geri bildirimlerle geliştirilmesi sürecidir (Akçay ve Bilgin, 2016: 156).

Sonuç olarak bürokrasilerin denetlenmesinde ve kalite ölçütlerinin geliştirilmesinde hem bireysel hem de örgütsel performans ölçüm ve değerlendirmelerinin büyük önemi vardır. Örgütün kurumsal olarak önceden belirlemiş olduğu misyon, vizyon ve stratejik amaçlarına ulaşması kadar, bunlara birey yani personel hedeflerinin de uyumlaştırılması çabası bütüncül bir performans yönetim sürecini ortaya çıkaracaktır. Bu şekilde de kurumda performans kültürünün hakim olmasıyla kurum, çalışmanın birinci bölümünde açıklanan olanaklar ve risklerden (küreselleşme, bilgi toplumu, halkla ilişkiler, kentleşme, yoksulluk, sosyal sorumluluk, afet yönetimi vd.) de yararlanacak ve onları en az tahribat ile atlatacaktır. Nitekim burada belirtilen fırsatları ve tehditleri, ancak stratejik düşünerek ve performansı kurum kalitesinin her aşamasında devreye sokarak olanaklı hale getirmek mümkündür. Günümüzdeki birçok temel sorunun çözümünde kurumlar, planlı, stratejik ve performansla göre düşünmek, karar vermek ve uygulamak durumunda kalite ölçütlerini artırabilirler, personel memnuniyetlerini güçlendirebilirler ve müşteri memnuniyetini sağlayabilmektedirler. Bu durum, aynı zamanda kurumun kurumsallaşmasında ve başka kurumlara örnek olmasında da belirleyici bir potansiyel yaratacaktır.

KAYNAKÇA

- Akçakaya, M. (2012). “Kamu Sektöründe Performans Yönetimi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar”, Karadeniz Araştırmaları, Kış, 32: 171-202.
- Akçay, A. (2009). “Kamuda Stratejik Plan Amaçlarının Gerçekleştirilmesine Yönelik Değerlendirme ve Denetim Modeli”, TÜBAV Bilim Dergisi, 2(1): 82-98.
- Akçay, V. H. ve Bilgin, K. U. (2016). “Kamu Performans Yönetimine Etkisi Açısından Psikolojik Sermaye”, Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Nisan, 12: 154-174.
- Akdağ, S. E. (2002). Mali Yapı ve Denetim Boyutlarıyla Afet Yönetimi, T.C. Sayıştay, Ankara.
- Akşit, F. (2008). “İnsan Kaynakları Yönetimi Açısından 360 Derece Performans Değerlendirme Yöntemi”, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Aktan, C. C. (2009). “Performans Yönetimi: Organizasyonlarda Performans Değerlendirme ve Ölçme”, Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 1(1): 25-49.
- Aktan, C. C. (Ed.) (2002). Yoksullukla Mücadele Stratejileri, Hak-İş Konfederasyonu Yayınları, Ankara.
- Aktan, C. C. ve Tunç, M. (1998). “Bilgi Toplumu ve Türkiye”, Yeni Türkiye Dergisi, 19, (Ocak-Şubat): 118-134.
- Apan, A. (2008). “Yeni Kamu İşletimi ve Performans Yönetimi”, Türk İdare Dergisi, 460: 57-86.
- Arıbaş, N. N. (2013). “Kamuda Stratejik Planlamanın “Katılımcılık” Boyutu”, Akademik Yaklaşımlar Dergisi, İlkbahar, 4(1): 80-100.
- Atasever, M. ve Işık, H. (2018). Stratejik Yönetimde Misyon ve Vizyon İfadelerinin Önemi: Türkiye ve Japonya Karşılaştırması, İksad Publications, Türkiye.
- Balay, R. (2004). “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2): 61-82.
- Coşkun, A. (2006). “Büyük Sanayi İşletmelerinde Kurumsal Performans Ölçüm ve Yönetim Uygulamaları”, Muhasebe ve Denetime Bakış, Temmuz: 119-136.
- Çakır, R. (2016). “Stratejik Planlama Süreci ve Eğitim Örgütlerinde Stratejik Planlama”, Karadeniz, 30: 11-21.
- Çalık, T. (2003). Performans Yönetimi, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Dağdemir, Ö. (1999). “Türkiye Ekonomisinde Yoksulluk Sorunu ve Yoksulluğun Analizi: 1987-1994”, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17: 23-40.
- Dinler, Z. (2002). Mikro Ekonomi, Ekin Kitabevi, Bursa.
- Dura, C. (1990). Bilgi Toplumu, Kültür Bakanlığı Yayını, Ankara.
- Egüz, K. (2016). “İstanbul Kimliğinin ve İstanbul’a Göçün Medyada Temsili”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eken, H. (2006). “Küreselleşme ve Ulus Devlet”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16: 243-262.
- Engür, Ç. (2017). “Halkla İlişkiler ve İtibar Yönetimi”, (Ed. Metin Işık), Halkla İlişkilere Giriş, ss.148-173, Eğitim Yayınevi, Konya.

- Erdem, B. (2007). "İşletmelerde Bir Performans Yönetimi Aracı Olarak Kıyaslama Tekniğinden Yararlanma: Konaklama İşletmelerinde Kat Hizmetleri Yönetimine Yönelik Bir Araştırma", Doktora Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Erkan, V. (2008). Kamu Kuruluşlarında Stratejik Planlama: Türkiye Uygulaması ve Kuruluşlarda Başarıyı Etkileyen Faktörler, DPT, Ankara.
- Erüz, E. (2005). "Yeni Mali Yönetim Yapısında Performans Esaslı Bütçeleme", 20. Türkiye Maliye Sempozyumu, ss.61-73, Pamukkale Üniversitesi Yayını, Denizli.
- Eryılmaz, B. (2002). Bürokrasi ve Siyaset - Bürokratik Devletten Etkin Yönetime, Alfa, Bursa.
- Garih, Ü. (2001). Yönetim Teknikleri, Hayat Yayınları, İstanbul.
- Gözler, K. (2002). İdare Hukuku Dersleri, Ekin Kitabevi, Bursa.
- Gözübüyük, A. Ş. (1999). Yönetim Hukuku, Turhan Kitabevi, Ankara.
- İşığışok, E. (2008). "Performans Ölçümü, Yönetimi ve İstatistiksel Analizi", Ekonometri ve İstatistik, 7: 1-23.
- İşık, G. G. (2006). "1980'den Sonra Türkiye'de Yapılan Kamu Yönetimi Reform Çalışmaları", Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karabulut, B. (2015). "Bilgi Toplumu Çağında Dijital Yerliler, Göçmenler ve Melezler", Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21: 11-23.
- Keleş, R. (1998). Kentbilim Terimleri Sözlüğü, İmge Kitabevi, Ankara.
- Keleş, R. (2000). Kentleşme Politikası, İmge Kitabevi, Ankara.
- Kocacık, F. (2003). "Bilgi Toplumu ve Türkiye", C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, Mayıs, 27(1): 1-10.
- Paksoy, H. M., Özbezek, B. D. ve Özçalıcı, M. (2015). "Bireysel ve Örgütsel Sosyal Sorumluluk Faaliyetlerinde Sosyal Girişimcilik Algısı", I. Uluslararası Girişimcilik ve Kariyer Sempozyumu, 09.10.2015, Muğla.
- Sabuncuoğlu, Z. (1996). İşletmelerde Halkla İlişkiler, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Sümen, A. (2014). "Değişen Kamu Mali Yönetimi Çerçevesinde Performans Denetiminin Savunma Sanayii Destekleme Fonu'na Uygulanabilirliği", Mali Hizmetler Uzmanlığı Araştırma Raporu, Savunma Sanayii Müsteşarlığı Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı, Ankara.
- Şengün, H. ve Temiz, A. (2007). "Afet Yönetimi ve Karabük", TMMOB Afet Sempozyumu, ss.261-277, 5-7 Aralık 2007, Ankara.
- T.C. Maliye Bakanlığı (2004). Performans Esaslı Bütçeleme Rehberi, Ankara.
- Usta, A. (2014). "Kamu Kurumlarında Stratejik Planlama: Önemi, Bileşenleri, Evreleri ve Uygulanabilirliği", ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi, 2: 31-53.
- Usta, M (2006). "Örgüt Kültüründe Halkla İlişkiler Ve İtibar Yönetimi Ege Akdeniz Bölgelerindeki Turizm İşletmeleri Örneği", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Uyargil, C. (1994). İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Yılmaz, B. (2002). "Bilgi Toplum İlişkisi ve Türkiye", Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 19(2): 101-114.
- Zengingönül, O. (2005). "Nedir Bu Küreselleşme? Kaçabilir miyiz? Kullanabilir miyiz?", Siyasa Dergisi, 1(1): 85-106.
- <http://arsiv.ntv.com.tr/news/270331.asp>.
- <http://www.gncasap.com/kent-planlama-ve-ekoloji-iliskisi/>.
- <https://egitimyonetimi.org/planlama-sureci/>.
- http://www.sp.gov.tr/upload/xSpKutuphane/files/dYR0q+4587_performansrehberfinalpdf.pdf.
- <https://www.malihizmetler.org.tr/dosyalar/spkilavuz.pdf>.



Turizm Rehberliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algılarının İncelenmesi

Investigation of Efficacy Perceptions of Tourism Guidance Department Students Towards 21st Century Skills

Nalan ALBUZ¹

¹ Dr.Öğretim Üyesi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Karadeniz Ereğli Turizm Fakültesi, Turizm Rehberliği Bölümü, Zonguldak, Türkiye

ÖZET

Araştırma, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise, ailenin yaşadığı yer, lisansüstü eğitim yapma isteği ve kitap okuma alışkanlığı değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Bu bakımdan araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Turizm rehberliği bölümünde öğrenim gören toplam 75 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında "Kişisel bilgi formu" ve "21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve gruplar arası karşılaştırmalar için bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin, 21. yüzyıl becerilerine ilişkin genel yeterlik algılarının yüksek olduğu, cinsiyet değişkenine göre, "öğrenme ve inovasyon becerileri" ile "yaşam ve kariyer becerileri" alt boyutlarında kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu, sınıf düzeyi, ailenin yaşadığı yer ve lisansüstü eğitim yapma isteği değişkenlerine göre, hem alt boyutlarında hem de genel toplamında anlamlı bir farklılığın olmadığı ve genel olarak yeterlik algılarının yüksek olduğu, kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre, öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri genel yeterlik algılarında düzenli kitap okuyan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Turizm Rehberliği Öğrencileri, Beceri, 21. Yüzyıl Becerileri, Turist Rehberi

ABSTRACT

The research was conducted to determine the proficiency perceptions of tourism guidance department students towards 21st century skills. In addition, the efficacy perceptions of the students of the tourism guidance department for 21st century skills were compared in terms of gender, class, high school graduated, family residence, desire to pursue graduate education and reading habits variables. In this respect, the research is a descriptive study in the scanning model. The sample of the research consists of 75 students studying in the Department of Tourism Guidance in the 2020-2021 academic year. "Personal information form" and "21 st century skills efficacy perception scale" has been used. In the analysis of the obtained data, frequency, percentage, arithmetic mean and one-way analysis of variance (Anova) techniques were used with independent samples t-test for comparisons between groups. As a result of the research, it has been concluded that the students of the tourism guidance department have a high perception of general competence regarding 21st century skills, there is a significant difference in favor of female students in the sub-dimensions of "learning and innovation skills" and "life and career skills" according to the gender variable, there is no significant difference in both sub-dimensions and the general total according to the variables of grade level, place of residence of the family and willingness to pursue graduate education, in general, their perception is high and according to the variable of reading habits, there is a significant difference in favor of the students who regularly read books in the general efficacy perceptions of 21st century skills.

Key Words: Tourism guidance students, Skill, 21st century skills, Tour Guide

1. GİRİŞ

Turist rehberliği, dünyanın en büyük sektörleri arasında yer alan, temeli insan ilişkilerine dayanan ve hizmet ağırlıklı turizm sektörünün, çok yönlü ve önemli profesyonel mesleklerinden biridir (Yenipınar, 2019:1). Günümüz rekabet ortamında bir destinasyonun sürdürülebilir rekabet avantajı elde edebilmesi için gerekli olan kaliteli hizmet sunumu, olumlu ve farklı deneyimlerin yaşatılması, maksimum memnuniyet düzeyinin sağlanması ve tekrar ziyaret niyetlerinin oluşması noktasında; gezi süresince turistlere eşlik eden, destinasyonlar ile turistler arasında gönüllü turizm elçisi olarak sorumluluk üstlenen turist rehberleri turizm sektörünün önemli çalışanlarıdır (Çakmak ve Albuz, 2020:125).

İlgili alan yazında turist rehberi konusunda farklı tanımlar yer almaktadır. Dünya Turist Rehberliği Birliği Federasyonu turist rehberini, "Turistlere kendi seçtikleri dillerde rehberlik eden, bölgenin kültürel ve doğal mirasını yorumlayarak aktaran ve bulunduğu bölgenin yetkili kurumu tarafından kabul edilen bir sertifikaya sahip olan kişi" şeklinde tanımlamaktadır (WFTGA, 2022). Mesleki Yeterlilik Kurumu 16.07.2010- 27643 tarih ve sayılı resmi gazetede turist rehberini "yerli veya yabancı turistlere, turistlerin gezi öncesinde seçmiş oldukları dil ile uyumlu olmak üzere, rehberlik kimlik kartında belirtilen dillerde rehberlik eden, Türkiye'de tanıttığı bölgenin tarihi, kültürel ve doğal mirası hakkında bilimsel ve kapsamlı bilgi sahibi olan ve bu bilgileri iyi derecede bildiği en az bir yabancı dil ile turistlere aktarabilen, Türkiye'nin imajını en iyi şekilde yansıtabilen, seyahat acentaları tarafından

düzenlenen tur programlarını seyahat acentasının yazılı belgelerinde tanımladığı ve tüketiciye satıldığı şekilde yürüten, gezi programının tüketiciye satıldığı şekilde yürütülmesini sağlayan veya müze ve ören yerlerinde organize olmuş grup/kişilere rehberlik eden kişi” olarak tanımlanmaktadır (MYK, 2022). Ap ve Wong (2001:551), turist rehberini, “*sahip olduğu bilgi, destinasyonun çekiciliklerini ve kültürünü yorumlama yeteneği, iletişim ve hizmet becerisi ile turistlerin ziyaretlerini turdan deneyime dönüştüren kişi”* şeklinde ifade etmektedir.

Chang vd. (2012:193) çalışmalarında turist rehberinin, destinasyon ile turistler arasında temel bir arayüz olduğunu, destinasyonun genel izlenimi ve turist memnuniyeti konusunda sorumluluk taşıdığını, ziyaretlerin deneyime dönüşmesinde, destinasyonun ve kültürün daha iyi anlaşılmasında kilit rol oynadığını ifade etmektedir. Turistler, ziyaret ettikleri ülkenin yasaları, kuralları, düzenlemeleri, davranış kalıpları, turistik hizmetleri hakkında turist rehberleri aracılığıyla net bir bilgi sahibi olurlar (Sandaruwani ve Gnanapala, 2016).

Turist rehberiyle ilgili tanımların ortak noktalarından biri, rehberlerin arabuluculuk rolüne atıfta bulunmalarıdır. Destinasyonun yerel halkı ile turistler arasındaki arabuluculuk, tur şirketleri ile turistler arasındaki arabuluculuk, turizm işletmeleri ile turistler arasındaki arabuluculuk rolünden dolayı turist rehberi, farklı gruplar arasında köprüler kuran kişi olarak nitelendirilmektedir (Dahles, 2002:784). Arabuluculuk rolü, tur şirketleri açısından değerlendirildiğinde, turist rehberinin performansından duyulan memnuniyet doğrudan tur şirketi için olumlu bir imaja dönüşebilmekte, turistlerin tekrar satın alma davranışlarını etkilemekte ve turistlerin, potansiyel müşterilere olumlu tavsiyelerde bulunmasını sağlayabilmektedir (Geva ve Goldman, 1991:178). Destinasyonun yerel halkı ve turistler arasında arabuluculuk rolüyle, destinasyonun bilinirliğinin artmasında, turistlerin seyahat deneyimlerinin kalitesinde, turistlerin ziyaret sürelerinin uzamasında, yerel halk için ekonomik faydaların ortaya çıkmasında, destinasyonun bilinirliğinin ve imajının artmasında turist rehberi stratejik bir öneme sahiptir (Dahles, 2002: 783). Turizm işletmeleriyle ile turistler arasında arabuluculuk rolü ile turist rehberi, ortaya çıkma ihtimali olan sorunlara proaktif yaklaşım sergileme, karşılaşılan sorunları çözüme ulaştırma veya turistlerin beklentilerini turizm işletmelerine ileterek hizmet kalitesini ve memnuniyeti artırma gibi faydalar sağlayabilen kişidir.

Genel olarak tanımlar incelendiğinde turist rehberlerinin sektörel anlamda önemli rol ve sorumluluklara sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu rol ve sorumlulukları en iyi şekilde yerine getirmek için turist rehberlerinin birçok niteliğe ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Günümüzde birçok alanda ihtiyaç duyulan yaratıcılık, yönetim, eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma, kendini geliştirme ve karar verme gibi beceriler özellikle turist rehberleri için daha büyük önem arz etmektedir.

2. TURİST REHBERİNİN ROLLERİ, SAHİP OLMASI GEREKEN BİLGİLER VE BECERİLER

Birden fazla paydaşı olan turizm sektöründe, her paydaşın turist rehberinden farklı beklentileri vardır. Bu nedenle ülkenin turizm elçileri olarak görev yapan turist rehberleri farklı roller üstlenmektedir. Holloway (1981:385-386), turist rehberlerinin rollerini; bilgi veren, öğretmen, arabulucu, motivatör, katalizör, turistik deneyim başlatıcı, elçi, şovmen, sırdaş, çoban, grup lideri ve disiplin sağlayıcı olarak sıralamaktadır. Cohen (1985:10), turist rehberinin rollerini enstrümantal ve sosyal liderlik ile etkileşimsel ve iletişimsel arabulucu kavramları altında ifade etmektedir. Black ve Weiler (2005:26), 1881 ve 2001 yılları arasında yayınlanan Holloway ve Cohen’in çalışmalarını da içeren on iki çalışmadan derlediği toplam 10 rolü; işletme temsilcisi, değerleri koruma motivatörü, yorumlayıcı, tur yöneticisi, katalizör, bilgi veren, lider, yol gösterici, kamuya kapalı alanlara erişim sağlayıcı, kültürel arabulucu olarak sıralamaktadır.

Turist rehberinin farklı rolleri olmasına rağmen ilk ifade edilen bilgi verme, bilgi aktarma veya öğretmen rolü olmaktadır. Turist rehberinin bu rolü layıkıyla yerine getirebilmesi için birçok alan ve konuyla ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu bilgilerin çeşitliliği; turistlerin demografik özelliklerine, kültürlerine, yaşam tarzlarına, ilgi alanlarına ve ilgilendikleri turizm çeşidine göre farklılık göstermektedir (Albuz vd., 2018:18). Tetik (2006:141), bu bilgileri şu şekilde sıralamaktadır; kültürler ve toplumlar hakkında bilgi, yabancı dil, tarih, ilkyardım bilgisi, genel kültür, yöre hakkında bilgi, arkeoloji, sanat tarihi ve toplumların yemek kültürleri hakkında bilgi. Şahin (2018:53-56) bu bilgilere uygarlık tarihi, dinler tarihi, coğrafya, antropoloji, nümizmatik, mitoloji ve ekonomi bilgisini de eklemektedir. Turist rehberinin rolleri dikkate alındığında sahip olması gereken bilgi alanlarının neden bu kadar geniş bir alanı kapsadığı anlaşılmaktadır.

Turist rehberinin üstlendiği rollerin ve sahip olması gereken bilgilerin yanı sıra bu rolleri başarıyla yerine getirebilmek ve bilgiyi en doğru şekilde aktarabilmek için belirli alanlarda becerilere de sahip olması gerekmektedir. Bu becerileri; anlatım, yorumlama, iletişim, liderlik, organizasyon, planlama, koordinasyon, denetim, dikkat toplama, empati, problem çözme, zaman yönetimi, mizah, kendini ve duygularını kontrol edebilme, hızlı ve doğru karar verebilme becerileri olarak sıralamak mümkündür (Ap ve Wong, 2001; Tetik, 2006: 130; Şahin, 2018:59-60; Ceylan, 2019:139-148)

Holloway (1981) ve Cohen (1985)’in araştırmalarından yıllar sonra turist rehberinin rolleri ve bu rolleri yerine getirmek için gerekli beceriler gelişmeye devam etmektedir. Turizmde “deneyim” kavramının önemi arttıkça turistik seyahatleri unutulmaz deneyimlere dönüştürme yeteneği olan, başta iletişim becerisi olmak üzere sahip olduğu

beceriler ile fark yaratan turist rehberleri önem kazanmaktadır. Yirmi birinci yüzyıl turistlerinin değişen ihtiyaç ve beklentilerini karşılayabilmek ve teknolojik çevredeki değişimlere uyum sağlayabilmek için turist rehberlerinin mevcut becerilerini sürekli olarak geliştirmesi gerekmektedir (Weiler ve Black, 2015:364).

2.1. 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyıl becerileri günümüzde bireylerin iyi vatandaşlar olmalarını ve nitelikli iş görenler olmalarını sağlayan, çeşitli özellikleri içerisinde barındıran, bu yüzyılda önemi artan beceriler olarak tanımlanmaktadır (Ananiadou ve Claro, 2009). Ayrıca, 21. yüzyıl becerileri, bilgiyi kazanma ve bilgiyi yeni durumlara yansıtarak uygulayabilme becerileri olarak tanımlanabilir (Pellegrino ve Hilton, 2012). 21. yüzyılda etkin olabilmek için bireylerin çalışma hayatında ve gündelik hayatta başarılı olmaları için sahip olması gereken becerilerin alanları şekil 1’ de verilmiştir.



Şekil 1. 21. yüzyıl becerileri (The Partnership for 21st Century Learning, 2019)

Şekil 1 incelendiğinde 21. yüzyıl becerilerinin üç ana beceri alanına ayrıldığı ve her beceri alanında kendi içerisinde farklı becerilere yer verildiği görülmektedir. 21. yüzyıl becerilerine ait içerik ve temaları (P21,2019; Trilling ve Fadel, 2009; Wrahatnolo ve Munoto, 2018) şöyle tanımlanmaktadır;

- ✓ **Öğrenme ve İnovasyon Becerileri:** Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme, iletişim ve iş birliği becerilerinden oluşan öğrenme ve inovasyon becerileri; bireylerin yeni problemlere çözüm bulmak, yeni ürün ve hizmetler yaratmak amacıyla yeni düşünme şekilleri oluşturmada bilgiyi ve teknolojiyi kullanma becerileridir. Aynı zamanda bireylerin, elde ettiği bilgilerin analizini yapabilmesini, bilgiler arası ilişki kurabilmesini ve çalışma ortamında ihtiyacı olan iletişim becerilerini yerinde ve etkili kullanabilmesini gerektiren becerilerdir.
- ✓ **Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri:** Bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerinden oluşmaktadır. Günümüzde bireyler teknolojik gelişimin ve değişimin hızlı olduğu, iş birliği becerilerinin çok önemli olduğu bir ortamda yaşamaktadır. Bu nedenle bireylerin çok fazla bilginin bir arada olduğu teknolojik ortamlarda araştırma yapabilmesini, elde ettiği doğru ve yanlış bilgiyi analiz edebilmesini ve ihtiyacı olan bilgiyi seçip kullanabilmesini sağlayan becerilerdir.
- ✓ **Yaşam ve Meslek Becerileri:** Esneklik ve uyum, girişimcilik ve öz-yönetim, sosyal ve kültürlerarası, üretkenlik ile hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk becerilerinden oluşmaktadır. Bu beceriler, bireylerin karmaşık yaşam koşulları karşısında uyum sağlayabilmesini, zamanını ve kariyer hedeflerini ihtiyaçları doğrultusunda planlamasını, çeşitli takımlarda aktif çalışabilmesini, farklı değer ve fikirlere açık olmasını, hedefler koyup bu hedefleri karşılayabilmesini, projelerin üstesinden gelebilmesini ve sonuçlar hakkında hesap verebilir olabilmesini, kendisinin ve görev aldığı toplulukların sorumluluklarını alabilmesini sağlayan becerilerdir.

Sınıflandırılan tüm bu beceriler yarının lider ve çalışanları olarak bireylerde bulunması gereken ve hayatlarında gerekli olması beklenen beceriler olarak görüldüğünden 21.yüzyılda sektör çalışanlarından artık rutin görevleri tamamlamaları yerine hedefleri belirleyebilmeleri, sorunları çözebilmeleri, çok çeşitli müşteri ve meslektaşlarla etkin bir şekilde çalışabilmeleri ve doğrudan gözetimsiz kararlar verebilmeleri beklenmektedir. Turist rehberleri, turizm sektörüne önemli katkılarda bulunan bu aktörlerden birisidir. Türkiye'de ve dünyada yürütülen turizm faaliyetlerinin amacına ulaşması için bu sektöründe çalışan turist rehberlerinin birtakım becerilere sahip olması önemlidir. 21. yüzyıl becerileri olarak ortaya konulan bu becerilerin bireylerin, yaşamlarını daha anlamlı, kaliteli ve nitelikli bir şekilde sürdürebilmelerinde, karşılaştıkları sorunları daha kolay çözebilmelerinde, çevresinde ya da toplumda yaşanan olaylara farklı açılardan bakarak yorumlayabilmelerinde akademik ve sosyal yaşamlarında daha başarılı olmalarında etkili olacağı açıktır. 21. yüzyıl becerileri eğitim yoluyla ve çeşitli hizmet içi eğitim kursları ile bireylere kazandırılabilir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde 21.yüzyıl becerilerine yönelik (Aydın ve Duman, 2020; Erdoğan ve Eker, 2020; Kabakulak, 2019; Çolak, 2018; Murat, 2018; Yalçın, 2018; Anagün vd., 2016) araştırmaların yapıldığı, yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak, 21. yüzyıl becerilerini öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre inceleyen ya da turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerini belirlemeye yönelik

araştırmalar olduğu görülmektedir. Ancak turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarını belirlemeye yönelik araştırmaların yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algılarını çeşitli değişkenlere (cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise, ailenin yaşadığı yer, lisansüstü eğitim yapma isteği ve kitap okuma alışkanlığı) göre incelemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

- ✓ Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ne düzeydedir?
- ✓ Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları cinsiyet, sınıf düzeyi, ailenin yaşadığı yer, lisansüstü eğitim yapma isteği ve kitap okuma alışkanlığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2.2. Literatür Taraması

Turist rehberlerinin sahip olması gereken beceriler/yetenlikler alanında yapılan çalışmalar genel olarak iletişim becerisine odaklanmaktadır. Tetik (2006), iletişim becerisi de dahil olmak üzere toplam 13 beceriyi çalışmasına dahil etmiştir.

Tetik (2006), hazırladığı yüksek lisans tezinde turistlerin, turist rehberlerinden beklentilerini ve algılarını, turist rehberlerinin bilgi ve beceri düzeyleri ile kişilik-karakter özelliklerini temel alarak önem-performans dahilinde karşılaştırmalı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Kuşadası'nda 521 turistle gerçekleştirilen anket çalışmasında, turist rehberlerinin özellikleriyle ilgili yöneltilen ifadeleri, önem – performans kapsamında belirtmeleri istenmiştir. Bilgi düzeylerine yönelik yöneltilen 9 ifadeye göre turistler, rehberlerin bilgi düzeylerinin önemli olduğunu ve bilgi konusunda rehberlerin yeterli olduklarını düşünmektedirler. Rehberlerin beceri düzeyleriyle ilgili toplam 13 ifade yöneltilmiştir. Becerilerle ilgili ifadelerin önem düzeylerine bakıldığında tüm ifadelerin turistler tarafından önemli olduğu, performans konusunda da turistlerin memnun olduğu görülmektedir.

Leclerc ve Martin (2004), turist rehberlerinin kültürel tamponlar olarak önemli role sahip olduklarını ve turistler ile destinasyonun yerel halkı arasında iletişim bağlantıları olarak hizmet ettiklerini belirtmektedir. Bu nedenle araştırmalarında, turist rehberlerinin iletişim becerilerinin farklı milliyetler (Amerikan, Fransız ve Alman turistler) açısından algılanan önemini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre ABD'li turistler sözlü ve sözsüz iletişim biçimlerini Avrupalı turistlerden daha önemli olarak değerlendirmiştir.

Alshatnawi (2014)'nin, Ürdünlü turist rehberlerinin iletişim becerilerini değerlendirmeye yönelik çalışması, turist rehberlerinin farklı derecelerde iletişim becerilerine sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca turist rehberliği mesleğin için iletişimin, değişim, gelişim ve bireyler arası etkileşim ile sosyal, kültürel ve ekonomik değişim için önemli bir araç olduğunu, bu nedenle turist rehberlerinin iletişim becerileri ile diğer mesleki becerilerine yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi ve bu eğitimlerin sürdürülebilir nitelikte olması gerektiğini ifade etmektedir.

Pereira (2015)'nin, turist rehberi performansı ile destinasyon imajı arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışması, turist rehberi performansının destinasyon imajı ile çok güçlü bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca, turist rehberinin, iletişim becerisi (empati, anlaşılır ifadeler ve akıcı konuşma) ve bilgi düzeyi (tarih, sanat ve popüler kültür) özellikle tur deneyimi üzerinde etkili olmaktadır.

Büyükkuru ve Aslan (2016)'ın yerli ve yabancı turistler üzerinde yaptıkları çalışmada, turist rehberlerinin sahip olduğu iletişim becerilerinin, gezilerinde eşlik ettikleri turistlerin tur deneyimindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Nevşehir ilini ziyaret eden yerli ve yabancı turistten veriler elde edilmiştir. Yapılan analizler, turist rehberinin sahip olduğu iletişim becerilerinin turistlerin tur deneyimleri etkilediğini göstermektedir. İletişim becerilerinin, tur deneyiminin alt boyutlarından 'öğrenme' ve 'eğlence' deneyimi üzerinde, 'estetik' ve 'kaçış' deneyimine göre daha fazla etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. İletişim becerisinin, telaffuz ve bilgi dışında, anlatım şekli, yorumlama gücü, espri yeteneği vd. olarak düşünüldüğünde 'eğlence' deneyimi boyutu ile de ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

3. YÖNTEM

3.1. Etik Kurul İzni

“Turizm Rehberliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algılarının İncelenmesi” isimli çalışmada kullanılan ölçek, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 27.11.2020 tarih ve 915 protokol numarasıyla uygun bulunmuştur.

3.2. Araştırma Modeli

Bu araştırma, mevcut durumu ortaya koymayı ve bu durumun araştırmacı tarafından kontrol ve manipüle edilmeden, araştırma konusu ile ilgili öncelikleri ortaya çıkarmayı amaçlayan (Karasar, 2020; Cohen, Manion ve Morrison, 2005) tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada desen olarak nedensel karşılaştırma deseni esas alınmıştır. Bu sebeple turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları ile

ilgili olabileceği değerlendirilen (cinsiyet, sınıf, mezun olunan lise türü, ailenin yaşadığı yer, lisansüstü eğitim yapma isteği, kitap okuma alışkanlıkları) olası nedensel faktörler incelenmiştir.

3.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Kdz. Ereğli Turizm Fakültesi, Turizm Rehberliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçiminde zaman ve işgücü kaybını önlemek için uygun/elverişli örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini Kdz. Ereğli Turizm Fakültesi, Turizm Rehberliği bölümünde öğrenim gören toplam 75 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubunun kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Özellikler

Değişkenler	Kategori	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	48	64.0
	Erkek	27	36.0
Sınıf düzeyi	1.Sınıf	33	44.0
	2.Sınıf	42	56.0
Ailenin yaşadığı yer	İl merkezi	39	52.0
	İlçe	23	30.6
	Kasaba/belde	5	6.7
	Köy	8	10.7
Lisansüstü eğitim yapma isteği	Evet	35	46.7
	Hayır	10	13.3
	Kararsızım	30	40.0
Kitap okuma alışkanlığı	Düzenli	28	37.3
	Düzensiz	47	62.7

Tablo 3.1 incelendiğinde, öğrencilerin 48’i (%64.0) kadın, 27’si (%36.8) ise erkektir. Öğrencilerin 33’ü (%44.0) 1. Sınıf, 42’si (% 56.0) 2. Sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrenci ailelerinin 39’u (%52.0) il merkezi, 23’ü (%30.6) ilçe, 5’i (%6.7) kasaba/belde, 8’i (%10.7) köyde yaşamaktadır. Öğrencilerin lisansüstü eğitim yapma isteğine, 35’i (%46.7) evet, 10’u (%13.3) hayır, 30’u (%40.0) kararsızım yanıtını vermiştir. Öğrencilerin 28’i (%37.3) düzenli, 47.0’ı (62.7) düzensiz kitap okuma alışkanlığına sahip oldukları görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler “Kişisel bilgi formu” ve “21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı ölçeği” ile elde edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu aracılığıyla örneklem grubunun cinsiyet, sınıf, akademik başarı, mezun olunan lise türü, ailenin yaşadığı yer, lisansüstü eğitim yapma isteği, kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin bilgileri elde edilmiştir.

21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algısı Ölçeği: Ölçek, Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar (2016) tarafından geliştirilmiştir. Beşli likert biçiminde hazırlanan ölçekte 21. yüzyıl becerilerini içeren ifadeler yer almaktadır. Ölçek toplam 42 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler öğrenme ve inovasyon becerileri, yaşam ve kariyer becerileri ile bilgi, medya ve teknoloji becerileri olmak üzere toplam 3 alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin değerlere bakıldığında 42 maddeden oluşan ölçeğe ait Cronbach alfa katsayısı .889 dur. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında öğrenme ve Yenilenme Becerileri alt boyutuna ait güvenilirlik .845, Yaşam ve Kariyer Becerileri alt boyutuna ait güvenilirlik .826 ve Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri alt boyutuna ait güvenilirlik .810 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin betimlenmesi için frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (SS) kullanılmıştır. Puanların normal dağılım durumlarının incelenmesi için çarpıklık ve basıklık değerleri ve Kolmogorow-Smirnov testi ile incelenmiştir. Puanların normalliğine ilişkin veriler tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2.: Puan Dağılımlarına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçüm	\bar{X}	SS	Basıklık		Çarpıklık		K-S Testi (P)
			Katsayı	Standart H.	Katsayı	Standart H.	
21. Yy Becerileri YAÖ	4.075	.345	.693	.548	-.416	.277	.021

Tablo 3.2’de 21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı ölçeğine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri görülmektedir. Ölçek için de değerlerinin ± 1.5 aralığının üzerinde olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki ölçek için de Kolmogorow-Smirnov testi sonuçları $p > 0.05$ olduğu görülmektedir. Bu değer ölçek puanlarının normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca ölçekte çarpıklık-basıklık ve Kolmogorow-Smirnov testi birlikte değerlendirildiğinde puan dağılımlarının normal dağıldığı kabul edilmiştir. Verilerin analizinde bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi, kullanılmıştır.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma verileri doğrultusunda, elde edilen bulgular şunlardır;

Araştırmanın birinci alt problemi “Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya bağlı olarak elde edilen bulgular tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarına ilişkin veriler

21. Yüzyıl Becerileri		N	En düşük puan	En yüksek puan	X	Ss
Alt Boyutlar	Öğrenme ve İnovasyon Becerileri	75	2.50	4.89	3.90	0.47
	Yaşam ve Kariyer Becerileri	75	2.94	4.81	4.12	0.44
	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	75	3.00	5.00	4.37	0.52
	21. Yüzyıl Becerileri (Genel)	75	3.00	4.81	4.08	0.34

Tablo 4.1. incelendiğinde, Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının genel ortalamasının “yüksek” aralığında olduğu görülmektedir. 21. yüzyıl becerileri yeterliklerini oluşturan alt boyutlar incelendiğinde ise, Öğrenme ve İnovasyon Becerileri alt boyutu için “yüksek”; Yaşam ve Kariyer Becerileri için “yüksek”; Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri alt boyutlarında ise “çok yüksek” aralığında olduğu sonucu bulunmuştur.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları cinsiyet, sınıf düzeyi, ailenin yaşadığı yer, lisansüstü eğitim yapma isteği ve kitap okuma alışkanlığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine yönelik elde edilen sonuçlar tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2: Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları

21. Yüzyıl Becerileri	Cinsiyet	N	X	Ss	T testi			
					Sd	t	P	
Alt Boyutlar	Öğrenme ve İnovasyon Becerileri	Kadın	48	4.02	.45	73	2.896	.005
		Erkek	27	3.70	.58			
	Yaşam ve Kariyer Becerileri	Kadın	48	4.23	.42	73	3.094	.003
		Erkek	27	3.92	.40			
	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Kadın	48	4.43	.46	73	1.414	.162
		Erkek	27	4.25	.60			
	21. Yüzyıl Becerileri (Genel)	Kadın	48	4.18	.26	73	3,746	.000
		Erkek	27	3.89	.41			

p<0.05

Tablo 4.2 incelendiğinde, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre ölçeğin öğrenme ve inovasyon becerileri alt boyutu [t(73)=2.896, p<0.05] ile yaşam ve kariyer becerileri alt boyutunda [t(73)=3.094, p<0.05] kadın öğrenciler lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Öğrencilerin bilgi, medya ve teknoloji becerileri alt boyutunda [t(73)=1.414 p>0.05] cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre 21. yüzyıl becerilerine yönelik genel yeterlik algılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. [t(73)=3.746, p<0.05]. Bu bulguya göre kadın öğrencilerin genel 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının sınıf düzeyi değişkenine yönelik elde edilen sonuçları tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının sınıf düzeyine göre t-testi sonuçları

21. Yüzyıl Becerileri	Sınıf düzeyi	N	X	Ss	T testi			
					Sd	t	P	
Alt Boyutlar	Öğrenme ve İnovasyon Becerileri	1. Sınıf	33	3.90	.58	73	.146	.885
		2. Sınıf	42	3.89	.39			
	Yaşam ve Kariyer Becerileri	1. Sınıf	33	4.14	.42	73	.572	.569
		2. Sınıf	42	4.09	.45			
	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	1. Sınıf	33	4.32	.54	73	.736	.464
		2. Sınıf	42	4.41	.50			
	21. Yüzyıl Becerileri (Genel)	1. Sınıf	33	4.09	.43	73	.151	.881
		2.Sınıf	42	4.07	.27			

p<0.05

Tablo 4.3 incelendiğinde, sınıf düzeyi değişkenine göre turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik genel yeterlik algılarında p<0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir [t(73)=.151, p>0.05]. 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları alt boyutlara göre karşılaştırıldığında öğrenme ve inovasyon becerileri [t(73)=.146, p>0.05], yaşam ve kariyer becerileri [t(73)=.572, p>0.05] ve bilgi, medya ve teknoloji becerileri [t(73)=.736, p>0.05] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı sonucu bulunmuştur. Bu bulgulara göre hem birinci hem ikinci sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik benzer algı düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21.

yüzyıl becerileri yeterlik algılarının ailenin yaşadığı yer değişkenine yönelik elde edilen sonuçları tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının ailenin yaşadığı yere ilişkin varyans analizi (Anova) sonuçları

21. Yüzyıl Becerileri		Ailenin yaşadığı yer	N	X	Ss	Sd	F	P	Fark
Alt Boyutlar	Öğrenme ve İnovasyon Becerileri	İl merkezi	39	3.84	.48				
		İlçe	23	3.99	.51				
		Belde/Kasaba	5	4.14	.35	3-71	1.072	.366	Yoktur.
		Toplam	75	3.91	.48				
	Yaşam ve Kariyer Becerileri	İl merkezi	39	4.09	.44				
		İlçe	23	4.13	.47				
		Belde/Kasaba	5	4.29	.14	3-71	.330	.804	Yoktur.
		Toplam	75	4.12	.44				
	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	İl merkezi	39	4.47	.44				
		İlçe	23	4.39	.57				
		Belde/Kasaba	5	4.20	.45	3-71	2.645	.056	Yoktur.
		Toplam	75	4.37	.52				
	21. Yüzyıl Becerileri (Genel)	İl merkezi	39	4.05	.29				
		İlçe	23	4.12	.43				
		Belde/Kasaba	5	4.21	.22	3-71	.782	.508	Yoktur.
		Toplam	75	4.08	.34				

p<0.05

Tablo 4.4 incelendiğinde, ailenin yaşadığı yere göre öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarına ilişkin varyans analizi (Anova) sonuçları verilmiştir. Ailenin yaşadığı yere göre öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri genel yeterlik algılarında p<0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır [F(3-71) = .782; p>0.05]. 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları alt boyutlara göre karşılaştırıldığında öğrenme ve inovasyon becerileri [F(3-71)=1.072 p>0.05]; yaşam ve kariyer becerileri [F(3-71)=.330 p >.05] ve bilgi, medya ve teknoloji becerileri [F(3-71) =2.645 p>0.05] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı sonucu bulunmuştur. Bu bulgulardan hareketle, ailenin yaşadığı yere göre öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının farklılaşmadığı ve genel olarak algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının lisansüstü eğitim yapma isteği değişkenine yönelik elde edilen sonuçları tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5: Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının lisansüstü eğitim yapma isteğine ilişkin varyans analizi (Anova) sonuçları

21. Yüzyıl Becerileri		Yüksek lisans yapma isteği	N	X	Ss	Sd	F	P	Fark
Alt Boyutlar	Öğrenme ve İnovasyon Becerileri	Evet	35	3.99	.38				
		Hayır	10	3.76	.52				
		Kararsızım	30	3.85	.56	2-72	1.259	.290	Yoktur.
		Toplam	75	3.90	.48				
	Yaşam ve Kariyer Becerileri	Evet	35	4.10	.47				
		Hayır	10	4.09	.59				
		Kararsızım	30	4.15	.35	2-72	.103	.903	Yoktur.
		Toplam	75	4.12	.44				
	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Evet	35	4.38	.46				
		Hayır	10	4.03	.70				
		Kararsızım	30	4.47	.48	2-72	2.839	.065	Yoktur.
		Toplam	75	4.37	.52				
	21. Yüzyıl Becerileri (Genel)	Evet	35	4.11	.27				
		Hayır	10	3.94	.50				
		Kararsızım	30	4.08	.36	2-72	.966	.385	Yoktur.
		Toplam	75	4.07	.34				

p<0.05

Tablo 4.5 incelendiğinde, lisansüstü eğitim yapma isteğine göre öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarına ilişkin varyans analizi (Anova) sonuçları verilmiştir. Lisansüstü eğitim yapma isteğine göre öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri genel yeterlik algıları p<0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [F(2-72) = .966; p>0.05]. 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları alt boyutlara göre karşılaştırıldığında öğrenme ve inovasyon becerileri [F(2-72)=1.259 p>0.05], yaşam ve kariyer becerileri [F(2-72)=.103 p>.05] ve bilgi, medya ve teknoloji becerileri [F(2-72) =2.839 p>0.05] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı sonucu bulunmuştur. Bu bulgulardan hareketle, lisansüstü eğitim yapma isteğine göre öğrencilerin 21. Yüzyıl becerileri yeterlik algılarının farklılaşmadığı ve genel olarak algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının kitap okuma alışkanlığı değişkenine yönelik elde edilen sonuçları tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4. 6: Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının kitap okuma alışkanlığına göre t-Testi Sonuçları

	21. Yüzyıl Becerileri	Kitap okuma alışkanlığı	N	X	Ss	T testi		
						Sd	t	P
Alt Boyutlar	Öğrenme ve İnovasyon Becerileri	Düzenli	28	4.18	.30	73	4.270	.000
		Düzensiz	47	3.74	.49			
	Yaşam ve Kariyer Becerileri	Düzenli	28	4.14	.52	73	.249	.804
		Düzensiz	47	4.11	.38			
	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Düzenli	28	4.43	.51	73	.797	.428
		Düzensiz	47	4.33	.53			
	21. Yüzyıl Becerileri (Genel)	Düzenli	28	4.21	.25	73	2.751	.007
		Düzensiz	47	3.99	.37			

p<0.05

Tablo 4.6 incelendiğinde turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre ölçeğin genel yeterlik algılarında düzenli kitap okuyan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [t(73) =2.751, p<0.05]. Alt boyutlardan yaşam ve kariyer becerileri [t(73) =.249, p>0.05] ile bilgi, medya ve teknoloji becerilerine [t(84) =.797 p>0.05] yönelik yeterlik algıları arasında kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı fark olmamasına rağmen öğrenme ve inovasyon becerileri alt boyutunda düzenli kitap okuyanlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [t(73)=4.270, p>0.05].

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırma, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarını çeşitli değişkenlere göre belirlenmesi amacıyla yürütülmüş olup; aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1. Turizm Rehberliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algılarına İlişkin Sonuçlar

Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algıları genel ortalamanın yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin bilgiye ulaşmalarında, bilgiyi elde etmelerinde ve bilgiyi analiz edebilmek için teknolojik araçları kullanmada, diğer kişilerle iletişim kurmalarında ve medyanın bireylerin düşüncelerini yönlendirmede etkili olduğunu bilme konularında kendilerini yeterli düzeyde gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Turist rehberliği mesleği zahmetli ve çok zor bir meslektir. Doğrudan insanla ilgilidir ve birtakım becerilere sahip olmayı gerektirir (Kabakulak, 2019). Dolayısıyla bir turist rehberinin 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere sahip olması mesleğin icrasında ve müşteri tatmini yaratılmasında ve hizmetlerin daha kaliteli olarak yürütülmesinde önemlidir. Literatürde bu araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır. Erdoğan ve Eker (2020), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin yeterlilik algılarının, yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tetik (2006) yaptığı araştırmada turist rehberlerini anlatım becerisi, iletişim becerisi, yorumlama becerisi, espri yapabilme becerisi, beden dilini iyi kullanma becerisi, odaklanma becerisi, zamanı etkili kullanabilme becerisi, tur programına uyma becerisi, koordinasyon becerisi, empati becerisi, hızlı düşünüp hızlı ve doğru karar verebilme becerisi, kendini ve duygularını kontrol edebilme becerisi, soruları ve sorunları çözebilme becerileri bakımından yeterli düzeyde olmaları gerektiğini belirtmiştir.

5.2. Turizm Rehberliği Bölümü Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Cinsiyet değişkeninin, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı üzerinde “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” alt boyutlarında anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ancak “öğrenme ve inovasyon becerileri” ile “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutlarında ise cinsiyet değişkenine göre kadın öğrencilerin lehine anlamlı olduğu sonucu bulunmuştur. Buna göre kadın öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin yaratıcı ve yenilikçi düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve işbirliği, esneklik ve uyum, kendini yönetme, sosyal beceriler, üretkenlik ve hesap verebilirlik, liderlik becerilerine ait yeterlik algılarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Araştırmada turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin sınıf düzeyleri ile 21. yy becerilerine yönelik algıları arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyi değişkeninin, turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı üzerinde hem alt boyutlarında hem de genel toplamında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucu Dilekman, Başçı ve Bektaş (2008) yapmış oldukları araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ailenin yaşadığı yer değişkenine göre, öğrencilerin 21.yüzyıl becerileri yeterlik algılarının farklılaşmadığı ve genel olarak algılarının yüksek olduğu, lisansüstü eğitim yapma isteğine göre öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının farklılaşmadığı ve genel olarak algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarının yüksek olması kariyer yapma isteğinde olan turizm rehberliği bölümü öğrencileri için olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre, öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri genel yeterlik algılarında düzenli kitap okuyan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucu bulunmuştur. Alt boyutlardan “yaşam ve kariyer becerileri” ile “bilgi, medya ve teknoloji becerilerine” yönelik yeterlik algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmamasına rağmen “öğrenme ve inovasyon becerileri” alt boyutunda düzenli kitap okuyan öğrenciler lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu sonucu bulunmuştur. Turist rehberi adaylarının gelişime açıklık ve öğrenmeye isteklilik göstermesi

bakımından sonucun kitap okuyan öğrenciler lehine yüksek olması araştırmacı tarafından beklenen bir sonuçtur. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- ✓ Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin öğretim sürecinde 21. yüzyıl becerilerini geliştirmesini etkileyen faktörlerin araştırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerini edinmelerini sağlamak için eğitim programları yeniden düzenlenebilir.
- ✓ Nitel veriler de kullanılarak turizm rehberliği bölümü öğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları daha ayrıntılı irdelenebilir.
- ✓ Araştırmanın örneklem kapsamı genişletilerek Türkiye’deki diğer üniversitelerin turizm rehberliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanarak, sonuçlar kıyaslanarak karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Albuz, N., Çakmak, T. F., Eren, A., Tekin, Ö., Güven Yeşildağ, G. N. (2018). Turist Rehberliğine Giriş. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Alshatnawi, E. A. R. (2014). Assessing Communication Skills among Jordanian Tour Guides: German Tourists Perceptions, *Macrothink Institute, Journal of Management Research*, 6(1), ss. 1-11.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z., Yaşar, S. (2016). Öğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Alguları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması, *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40): 160-175.
- Ananiadou, K. ve Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. OECD Education Working Papers, No. 41, OECD Publishing.
- Ap, J. ve Wong, K. K. F. (2001). Case Study On Tour Guiding: Professionalism, Issues and Problems, *Tourism Management*, 22(5), ss.551-563.
- Aydın, S. ve Duman, B. (2020). Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *EJER Congress 2020 Bildiri Kitabı*, ss.1227-1238.
- Black, R. ve Weiler, B. (2005). Quality Assurance and Regulatory Mechanisms in the Tour Guiding Industry: A Systematic Review, *The Journal of Tourism Studies*, 16(1), ss.24-37.
- Büyükkuru, M. ve Aslan, Z. (2016). Turist Rehberlerinin İletişim Becerilerinin Turistlerin Tur Deneyimi Üzerine Etkisi: Nevşehir İlinde Bir Araştırma, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), ss.338-354.
- Ceylan, U. (2019). “Turist Rehberlerinin Özellikleri”, (Ed. Özlem Köroğlu ve Özlem Güzel), Kavramdan uygulamaya Turist Rehberliği Mesleği, ss.137-155, I. Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Chang, T-Y, Kung, S-F ve Luh, D-B. (2012). The Innovative Service Model: A Study on Tour Guide Service Design in Taiwan by Ict Application, *Academic Research International*, 2 (1), ISSN-L: 2223-9553, ISSN: 2223-9944, ss.192-198.
- Cohen, E. (1985). The Tourist Guide: The Origins, Structure and Dynamics of a Role. *Annals of Tourism Research*, 12(1), ss. 5-29.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2005); *Research Methods in Education*, Routledge Falmer, New York.
- Çakmak, T.F. ve Albuz, N. (2020). Giriş Neresi? İlk Defa Gidilen Destinasyonda Turist Rehberliği, *International Journal of Contemporary Tourism Research*, 2, ss.124-134.
- Çolak, M. (2018). Ortaokul Fen Bilimleri Dersinin 21.Yüzyıl Becerilerini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kayseri İli Örneği), Kayseri Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.
- Dahles, H. (2002). The Politics Of Tour Guiding: Image Management in Indonesia. *Annals of Tourism Research*, 29(3), ss.783-800.
- Dilekman, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Erdoğan, D. ve Eker, C. (2020). Türkçe Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8(1), ss.118-148.
- Geva, A. ve Goldman, A. (1991). Satisfaction Measurement in Guided Tours, *Annals of Tourism Research*, Vol. 18, ss.177-185.

- Holloway, J. C. (1981). The Guided Tour: a Sociological Approach, *Annals of Tourism Research*, 8(3), ss.377-402.
- Kabakulak, A. (2019). Turizm Rehberliği Öğrencilerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma: Afyon Kocatepe Üniversitesi Örneği, *Turist Rehberliği Dergisi*, 2(1), ss.18-30.
- Karasar, N. (2020). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Nobel Yayınları.
- Leclerc, D. ve Martin, J.N. (2004). Tour Guide Communication Competence: French, German And American Tourists' Perceptions. *International Journal of Intercultural Relations*, 28(3-4), ss. 181-200.
- Murat, A. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının 21.Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları ile Stem'e Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, Elazığ Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ.
- MYK (Mesleki Yeterlilik Kurumu), Erişim Url: <https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/haberler/34-meslek-standartlar-dairesi-bakanl/596-profesyonel-turist-rehberi-mesleinin-ulusal-standard-belirlendi>, Erişim tarihi: 02.01.2022.
- Partnership for 21st Century Skills P21 (2019). Framework for 21st century learning. Erişim Url: <https://www.battelleforkids.org/networks/p21>, Erişim tarihi: 15.10.2021.
- Pellegrino, J. W. ve Hilton, M. L. (2012). Education for Life and Work Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21 st Century, Washington, DC: The National Academies Press.
- Pereira, A.M. (2015). Tour Guides and Destination Image: Evidence From Portugal, *Journal of Tourism and Hospitality Management*, 3(7-8), ss.129-150.
- Sandaruwani, J.A.R.C. ve Gnanapala, W.K.A.C. (2016). The Role of Tourist Guides and Their Impacts on Sustainable Tourism Development: A Critique on Sri Lanka, *Tourism, Leisure and Global Change*, Volume:3, ss.62-73.
- Şahin, S. (2018). “Turist Rehberinin Yetkinlikleri”, (Ed. Seçkin Eser, Seda Şahin ve Celil Çakıcı), Turist Rehberliği, ss.47-74, I. Basım, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tetik, N. (2006). Türkiye’de Profesyonel Turist Rehberliği ve Müşterilerin Turist Rehberlerinden Beklentilerinin Analizi (Kuşadası Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Trilling, B. ve Fadel, C. (2009). 21. St. Century Skills Learning for Life in Our Times, Jossey-Bass A Wiley Imprint, San Francisco.
- Weiler, B. ve Black, R. (2015) The Changing Face of The Tour Guide: One-Way Communicator to Choreographer to Co-Creator of The Tourist Experience, *Tourism Recreation Research*, 40(3), ss.364-378.
- WFTGA (World Federation of Tourist Guiding Associations), Erişim Url: <https://wftga.org/about-us/what-is-a-tourist-guide/>, Erişim tarihi: 15.01.2022.
- Wrahatnolo, T. ve Munoto (2018). 21st Centuries Skill Implication on Educational System. In IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, 296 (1), ss.1-7.
- Yalçın, S. (2018). 21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), ss.183-201.
- Yenipınar, U. (2019). “Turist Rehberliği Mesleği”, (Ed. Özlem Köroğlu ve Özlem Güzel), Kavramdan Uygulamaya Turist Rehberliği Mesleği, ss.1-26, I. Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık.



Medikal Sektör Türkiye İncelemesi: Kriz Yönetimi Ve Sektörel Yenilikler

Medical Sector Turkey Review: Crisis Management And Sector Innovations

Ayla AVCI¹

¹ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

ÖZET

2019 yılı itibari ile ortaya çıkan ve 2022 yılı ortalarına gelinen günümüze kadar dönemde devam eden covid-19 hastalığı ve pandemi süreci dünyanın bütün ilgisini sağlık sektörüne yöneltmiştir. Aslında bu süreç sağlık sektörüne yapılan yatırımlar karşılığının göstergesi olmuştur. Sağlık sektörünün gerek çalışanların mesleki bilgi ve becerilerini gösterme başarısı gerekse araç ve gereç tedarikçisinin zamanında karşılanması gibi birçok faktör ülkelerin bölgesel gelişmişlik düzeyini ortaya çıkarmıştır. Sağlık sektöründe modern medikal araç ve gereçlerin varlığı hastalıkların teşhis ve tedavi süreçlerinin hızlanmasında etkili bir faktördür. Türkiye son yıllarda özellikle medikal sektörün gelişimiyle birlikte sağlık turizminde örnek ülkelerin başında gelmektedir. Pandemi döneminde özellikle tedarikçi firmaların birkaç ülke ile baş rolde olduğu ancak bu tedarikçilerin yetersiz kaldığı gözlenmiştir. Bu nedenle birçok ülke yeni tedarikçi ülke arayışı içine girmiştir. Türkiye medikal sektörde bu dönemde gerek yurt içi talepler gerekse yurt dışı medikal araç ve malzeme tedarikçisinde tüm ihtiyaçları yerine getirerek önemli başarı elde etmiş ve gelişmiş ülkelerin tedarikçi listesinin başında yer almıştır. Ülkelerin sağlık hizmetlerindeki en önemlisi olan medikal sektörün Türkiye'deki faaliyetlerinin incelenmesi, ihtiyaçlarının öne çıkarılması önemli bir konudur. Bu makalede Türkiye medikal sektör hakkındaki verileri, kriz döneminde yaşanan sorunların incelenmesi yapılarak geleceğe dair yenilikçi modeller ve ürünler konusunda yapılacak olan desteğin ülkemizin gelişimi adına katkıları ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: Medikal sektör, Kriz dönemi, Sektörel yenilikler.

ABSTRACT

The covid-19 disease and pandemic process, which emerged as of 2019 and continued until the middle of 2022, has directed all the attention of the world to the health sector. In fact, this process has been an indicator of the return on investments made in the health sector. Many factors such as the success of the health sector in showing the professional knowledge and skills of the employees and the timely supply of tools and equipment have revealed the regional development level of the countries. The presence of modern medical tools and equipment in the health sector is an effective factor in accelerating the diagnosis and treatment processes of diseases. In recent years, Turkey is one of the leading countries in health tourism, especially with the development of the medical sector. During the pandemic period, it was observed that supplier companies were in the lead role with a few countries but these suppliers were insufficient. For this reason, many countries have started to search for new supplier countries. In this period, Turkey has achieved significant success in the medical sector by fulfilling all the needs both in domestic demands and in the supply of medical equipment and materials abroad and has been at the top of the supplier list of developed countries. It is an important issue to examine the activities of the medical sector which is the most important of the countries health services, in Turkey and to highlight its needs. In this article, the data about the medical sector in Turkey, the problems experienced during the crisis period and the contribution of the support to the future innovative models and products for the development of our country are discussed.

Keywords: Medical sector, Crisis period, Industry innovations.

1. GİRİŞ

Sağlık sektörü gerek gelişmiş ülkeler gerekse gelişmekte olan ülkeler için insanların sosyal refah ve yaşamlarını iyileştirmede önemli bir alandır. Bu nedenle bu alandaki çalışmaların sürekliliğinin sağlanması gerekmektedir. Teknoloji ve sağlık sektöründeki gelişmeler, örneğin ileri bilgisayar teknolojileri tıp dünyası ve doktorların çeşitli hastalıkların erken evrede teşhis edilerek önemli ölçüde iyileştirilmesine katkı sağlamaktadır (Ratta vd, 2021). Teknolojinin yüksek ilerleme hızı nedeniyle tüketicilerin de beklentileri yüksek kaliteli ürünler yönünde olmaktadır. Hastaneler, klinikler ve diğer sağlık hizmeti sağlayan kurumlar, tüketicilerin beklentilerini en az maliyetli şekilde karşılamak zorundadır (Chee ve Yazdanifard, 2011).

Günümüzde geleneksel sağlık hizmetleri, insanların artan ihtiyaç ve taleplerini karşılayabilmek için tıbbi kaynak sıkıntısı ile karşı karşıya bulunmaktadır. Bu nedenle sağlık sisteminin elektronik sağlık kayıtlarının korunma ve bilgi iletişim teknolojilerini kullanmasında istikrarlı bir ilerleme kaydedilmiştir (Malik ve Malik, 2020:2). Teknolojik gelişmeler nedeniyle sağlık sektöründeki doktorlar, klinikler ve hastaneler hastaların bütün tıbbi geçmişlerini kaydederek gözden geçirme kolaylığını sağlamaktadır (Chee ve Yazdanifard, 2011).

2019 Yılında Çin'in Wuhan kentinde covid-19 hastalığı ortaya çıkmış ve tüm dünyaya yayılmıştır. Ani bir şekilde patlayan hastalık ölümcül sonuçları ve hızlı yayılımı nedeniyle Dünya Sağlık Örgütü (WHO) koronavirüsü pandemi olarak ilan etmiştir. Tüm dünya alarm durumuna geçerek kısıtlama tedbirleri uygulanmış ancak bu önlem dahi ölümlerin önüne geçememiştir. Bütün bu kaos ortamında dünyada en önemli kurumların başında sağlık sektörü ve çalışanları ön plana çıkmıştır. Yeterli donanıma sahip ülkelerin hastaneleri ve çalışanlarıyla pandeminin olumsuz

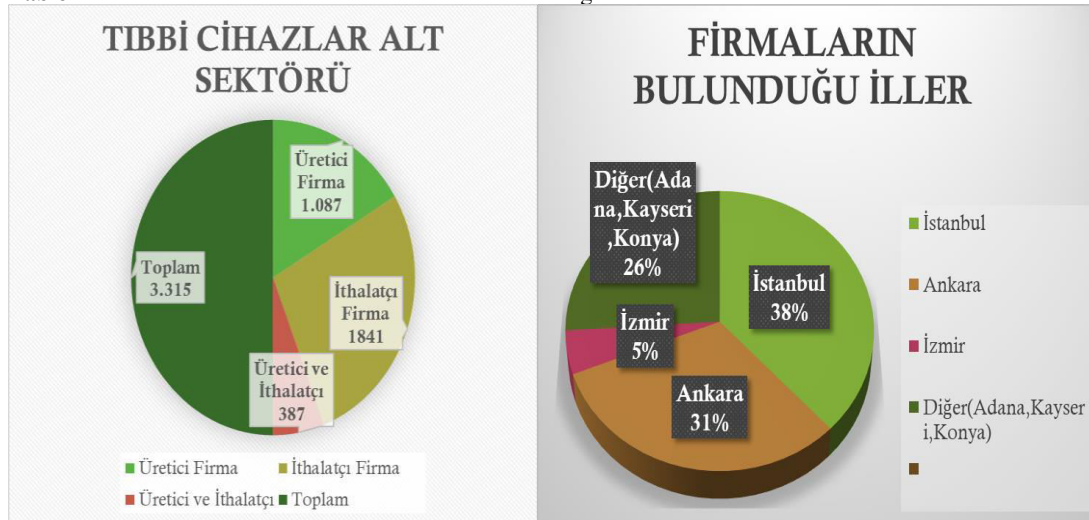
etkileri önlenmeye çalışılmıştır. Medikal araçlar ve malzemeler örneğin; maske, eldiven, solunum cihazı gibi ihtiyaçların tedariki hızla sağlanmaya çalışılmıştır. Bu noktada birçok firma üretimlerini bu araç ve malzemelerin üretimine katkı sağlamak amacıyla değiştirmiştir. Bu süreci doğru strateji uygulayarak malzeme sıkıntısı yaşamayan ülkeler sağlık çalışanlarının tüm ihtiyaçlarını karşılayarak hastaların tedavilerinin yapılmasını sağlamıştır. Türkiye’de dünya ülkeleri arasında medikal sektör olarak tüm hastanelere ve dış ülkelere gerekli olan ürün ihtiyacını sağlamıştır. Medikal sektörün son derece önemli ve kapsamlı bir yapıda olması nedeniyle Pandemi dönemi gibi olağanüstü durumlar söz konusu olmadan sorunlarını ve ihtiyaçlarını belirlemek daha sonra ortaya çıkabilecek kriz dönemleri için önemli bir ön görüş sağlayacaktır.

2. TÜRKİYE’DE MEDİKAL SEKTÖR

Tıbbi cihazlar teşhis ya da tedavi amacıyla kullanılan alet, aparat, düzenek, implant, in vitro reaktif makine ve cihazlardır (Fizzanty vd, 2020:166). Tıbbi cihazlar tedavi edici ya da tanısal bir işlemin gerçekleştirilmesi için amacıyla üretilen ürünlerdir. Tıbbi teknolojik ürünler bireylerin yaşamlarını kurtarmak ve sağlığını iyileştirmek için kullanılan, hemen hemen bütün hastalıkları ve durumu teşhis etme, izleme ve tedavi etmek amaçlı teknolojilerdir (medtecheurope.org).

Türkiye’deki tıbbi malzeme üretimi İstanbul, İzmir ve Akara gibi büyük şehirlerde yapılmaktadır. Samsun ilinde özellikle cerrahi el imalatı üretiminde önemli bir üretim merkezi haline gelmiştir. Tıbbi cihazlar alt sektörüne ilişkin veriler Tablo 1’de yer almaktadır (aso.org.tr).

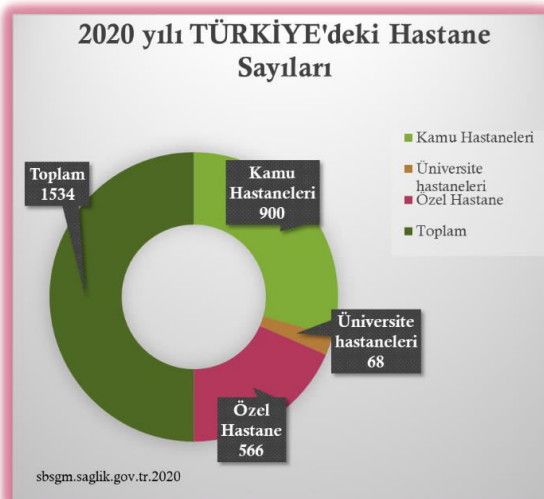
Tablo 1: Tıbbi Cihazlar Alt Sektörü ve Firmaların Bulunduğu İller.



Kaynak: (aso.org, 2017).

Türkiye’deki sağlık bakanlığı hastane sayısı 2020 yılı itibari ile 900 olmuştur. Üniversite hastanesi sayısı 68, özel hastane sayısı ise 566’ya ulaşmıştır. Sektörlere göre cihaz sayıları da Tablo 2’ de yer almaktadır. 2020 yılı itibari ile de bu hastanelerde görev yapan uzman hekim, pratisyen hekim ve asistan hekim toplam sayısı 171.254’e ulaşmıştır (sbsgm.saglik.gov.tr).

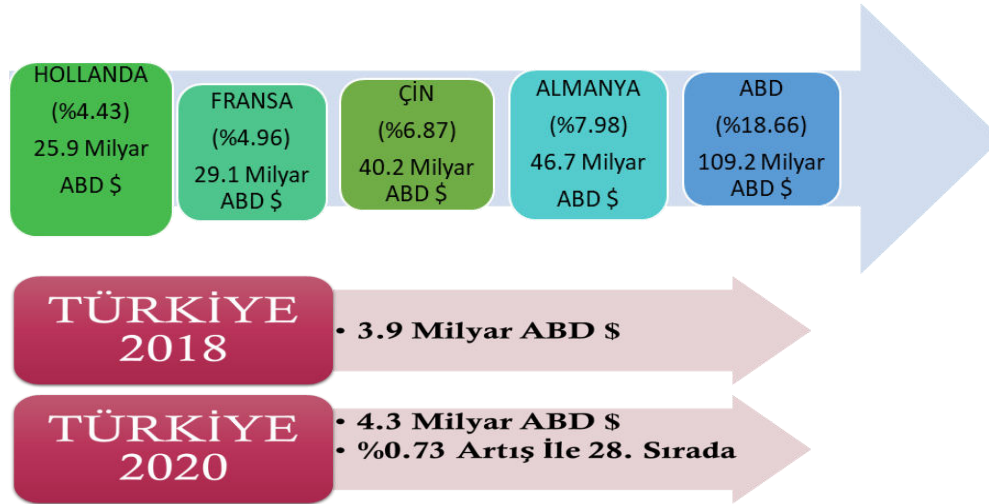
Tablo 2: Türkiye’deki hastaneler ve sayıları ve cihaz sayıları



Kaynak: sbsgm.saglik.gov.tr.

Tablo 9. Sektörlere Göre Hastanelerde Cihaz Sayıları, 2020

	Sağlık Bakanlığı	Üniversite	Özel	Toplam
MR	369	113	457	939
BT	570	144	534	1.248
Ultrason	2.555	946	2.579	6.080
Doppler Ultrason	4.286	588	1.664	6.538
EKO	1.726	311	786	2.823
Mamografi	412	75	495	982

Tablo 3: Medikal Ve Aletleri İthalat Oranları

Kaynak: (medikalkume.com,2021).

Medikal cihaz ithalatında ABD %18,66'lık oranla en büyük ülke ithalatını gerçekleştirmiştir. Türkiye'nin medikal sektör ithalat oranı 2018 yılında 3,9 milyar ABD doları iken 2020 yılında 4,3 milyar ABD dolarına ulaşmıştır. Medikal cihaz dünya ithalatında Türkiye 28. sırada yer almıştır Tablo 3. (medikalkume.com).

Türkiye tıbbi cihaz ithalat oranı %85'tir. En çok ithalat yapılan ülkeler % 26 ABD, % 39.9 Avrupa ve %34 Asya ülkeleridir. En çok ihracat yapılan ülkeler sıralamasını ise Çin, Almanya ve Irak'tır (Bıçakçılar, 2021).

Tablo 4: Medikal Sektör Türkiye İhracat Oranı

Kaynak: (medikalkume.com).

Türkiye'nin medikal cihaz ihracatı 2018 yılına oranla artış göstererek 3.8 milyar ABD doları olmuştur (medikalkume.com).

2.1. Medikal Sektör Kriz Nedenleri

Pandemi döneminde tüm dünyada yaşanan ekonomik sarsıntılar bazı sektörlerde yeterli koordinasyon sağlanamaması gibi nedenlerle tedarik zincirinin aksamalarına neden olmuştur. Bu dönemde Türkiye'deki üreticiler ürünlerini acil ihtiyaç durumuna göre zamanında tedarik etme başarısı sağlamıştır. Ancak krizlerin en önemli parçası olan finans sorunu firmaların kriz yaşamalarındaki en önemli madde olmuştur. Türkiye'de covid-19 döneminde yaşanan medikal sektör sebeplerinin ana başlıkları aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- ✓ Ürünlerde kısıtlılık yaşanması
- ✓ Kurdaki dalgalanmalar
- ✓ Yerli üretici firmaların desteklenmemesi
- ✓ Hammadde sıkıntısı
- ✓ Navlun ve gümrük fiyatlarındaki artışlar
- ✓ Banka faizlerindeki artışlar
- ✓ Ticari anlayış sıkıntısı
- ✓ Kamu ve özel hastanelerden alınacak olan tahsilatın vadesinde ödenmemesi.

Türkiye'deki medikal sektör hammadde, ara mal ve yatırım mallarının büyük bir oranda yurt dışından gelmesi üretim maliyetlerinin artmasına neden olmaktadır. %18 KDV oranı ile temin edilen hammaddelerin %8 KDV oranı ile tıbbi cihazların satışlarının yapılması nedeniyle aradaki KDV farkının üreticiye kalması ciddi bir kriz nedeni olmaktadır. Bu nedenle bu sektörde yan sanayi üretimine önem verilmesi gerekmektedir (Dinçsoy, 2020:29).

3. MEDİKAL SEKTÖR VE KRİZ YÖNETİMİ

Risk kavramsal olarak sorumluluk alma, mevcut durumu üstlenme veya karar alma sürecinde belirleyici bir unsur olarak açıklanmaktadır. Risk yeni bir icat ya da buluşlar söz konusu olduğunda ise önemli bir motivasyon aracı olarak bilinmektedir. Hızla gelişen bilim ve teknoloji sonucu ortaya çıkan her bir ayrıntı yeni riskleri ve belirsizlikleri ortaya çıkarmıştır. Bilim ve teknolojideki gelişimler yaşamsal konfor sağlayarak, güvenlik ve hız gibi toplumsal yaşamda değer yaratan unsurların gözetilmesi ve yönetilmesini zorunlu hale getiren risk unsuru haline getirmiştir. Bu nedenle dünyaya yön veren bireylerin sorumluluk almaları ve yeni bir eylem planı geliştirmeleri gerekmektedir. Günümüzde organizasyonlarda riskin öngörülebilirliği yeni dünya düzeninde temel bir amaç haline gelmiştir. "Sorumlulukların üzerinde durulmaması, dikkate alınmaması ya da doğru bir şekilde yönetilmemesi kriz sürecini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla kriz, öngörülemeyen risklerin bir uzantısı olarak açıklanabilmektedir" (Çınarlı, 2009:197). Tıbbi cihaz geliştirme eğilimindeki süreçte ise risk yönetimi, ürün üretimi için gereken test ekipmanları, üretim ve kalite geliştirme sürecinin nerede yürütüleceği örneğin şirket içi ya da dış kaynaklı olarak belirlenerek yaşanacak olan olasılıklar düşünülerek değerlendirilmektedir. Kötü ürün tasarım ve planı, zayıf ya da kötü üretim süreci, yanlış kullanım sonucu kullanıcı hatalarının ortaya çıkmasını engellemek için önceden düşünülmesi gerekmektedir. Bu durumda önleyici tedbirler alınması risk ve zararları en az seviyeye indirerek oluşabilecek olan psikolojik zarar ve rahatsızlıkların önlenmesinde etkili olacaktır. Üretilen cihazların belirlenen standartlara uymaması piyasada rekabet etme gücünü azaltacaktır. Bu nedenle cihazların risk faktörlerini azaltacak yasal gereklilik ve geçerliliğe sahip olması gerekmektedir. Aynı zamanda ürünün piyasada yer alacağı ülkenin ya da bölgenin gerekli düzenlemelerine (etik vb) uygun özellikte olması önemlidir. Bu kıstasları sağlayan cihazlar gerek yasal olarak gerekse ürün risklerini en aza indirmektedir (Gudeppu vd., 2020).

Kriz yönetimi, bir kurumun katastrofik bir olay karşısında başa çıkmak amacıyla gerçekleştirdiği bir dizi adımı içeren süreç olarak açıklanmaktadır. Kurumlarda bu tür bir kriz, kurumların ticari işlemlerini aksatarak kesintiye uğratmaktadır. Kurum ve yöneticilerin prestijini, itibarını zedeleyerek mali açıdan yıkıma uğratmasına sebep olur. Krizleri etkin yönetmenin en etkili yolu kriz yaratacak durumlardan sakınmaktır. Bu nedenle yöneticilerin krizleri önceden tahmin etmeleri ve tedbirli davranarak önceden hazırlıklı olmaları kurumlarının ve kişisel itibarlarının korunmasını sağlamaktadır. Kriz yönetimi aşağıda belirtilen maddelerle açıklanmıştır. Bunlar (Sickler, 2018):

- ✓ Profesyonel Kriz Ekibi Oluşturmak: Profesyonel olarak kurulan ekip CEO'lar vasıtasıyla yönetilmelidir. Ekip üst düzey yöneticiler, departman liderleri, hukuki işler sorumluları ve iletişimi sağlayacak olan üst düzey halkla ilişkiler sorumlusu ve güvenlik konusunda kurumun açıklarını belirleyecek kurumdaki farklı departmanlardaki yöneticiler dahil edilmelidir. Geniş uzman kadrosu krizlerin geniş perspektifle değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır.
- ✓ Kurumun Zayıf Yönlerini Belirleyerek Değerlendirmek: Krize müdahale planı hazırlamak için tüm departmanlar dahil edilerek ekip beyin fırtınası için toplanmalıdır. Bu aşamada kurumun zayıf noktaları ve kuruma zarar getiren her detay listelenmelidir. Bu sayede kurum için kritik önem taşıyan konulardaki riskler azaltılmış olacaktır.
- ✓ Kriz Yönetim Planı Taslağı Oluşturmak: Bu aşamada genel bir kriz planı yerine kurumun zayıf yönleri değerlendirildikten sonra kendi kurumunuza yönelik olarak hedefi net olarak belirlenmiş bir iş sürekliliği planı oluşturulmalıdır. Başka kurumlara göre hazırlanan planlar kurum için etkisiz hatta zararlı olabilmektedir.
- ✓ Kriz İletişim Planı Oluşturmak: Kurumun doğru bir sözcüye sahip olması, baskılara karşı iletişimi yönetme kabiliyetinin varlığı, kurumun güvenli bir yüze sahip olmasını sağlamaktadır. CEO'lar kriz dönemlerinde ön planda olsalar da halkla ilişkiler de yeterli olmayabilmektedir. Halkla iletişim ve kriz iletişimi farklı anlam taşımaktadır. Bu nedenle kurum sözcülerinin görsel ve yazılı basında özgüvenli olmalıdır. İletişim ekibinin medya için hukuk ekibince onaylanmış bir holding beyanı hazırlaması, olağanüstü kriz dönemlerinde kurumun durumunu kurtarma hızını arttırarak kolaylaştıracaktır.
- ✓ Marka İzleme Ekibi Oluşturmak: Bu yöntemle kurum hakkındaki olumsuz eleştirileri hızla yayılmasını fırsat vermeden ele almanızı sağlamaktadır. Örneğin Google Alerts kurum ya da CEO'lar için uyarılar ayarlandığında bu konular hakkındaki bahsedilen yazılar hakkında yeni sonuçlar ortaya çıktığında e mail aracılığıyla size ulaşmasını sağlayan ücretsiz bir bildirim sistemidir. Marka ekibi oluşturularak kriz dönemlerinde sosyal izleme sayesinde fark edilemeyen eleştiriler belirlenerek olumsuz haber etkileri en aza indirilerek profesyonelliğe uygun bir biçimde eleştirilere yanıt verilebilmektedir.
- ✓ Kriz Çözüm Ekibi Oluşturmak: Kurumun asıl kriz nedenlerini belirleme ve bu sorunları düzenleyecek ekip oluşturmak gerekmektedir. Sorunlar en ince detaylar yani kişisel kusurlar, güvenlik açıkları ya da en geniş çerçevede kurum sabotajlarını dahi kapsamalıdır. Kriz ekibi gelecek dönemlerde benzer sorunları önlemek adına sorunları belirleyecek derinlikte çözüme yeteneğine sahip mali ve yasal prosedüre hâkim olan nitelikteki yöneticilerden olmaları gerekmektedir.
- ✓ Kriz İletişim Ekibi Oluşturmak: Bu ekip, kurum içinde ve dışındaki elde edilen verileri toplayarak değerlendirebilecek kapasitede teknik ve derinlemesine bilgiye sahip olmalıdır. Birden fazla sorunları ele almak

için birden fazla kişi eğitilerek oluşturulan kriz planını anlamamış olmalıdır. Bu noktada kurumun sesi olarak bir sözcü seçmek ve tek bir iletişim merkezi belirlemek iç ve dış krizlerin yönetim başarısında etkili olacaktır. Krizlerde yeni gelişmeleri güncel tutarak iletişim sağlanması kurum güvenini artırarak gereksiz söylentileri önlemede de etkili olacaktır.

Kriz dönemlerinde yöneticilerin mutlaka iyi bir eylem planının olması önem arz etmektedir (Tablo 1).

Tablo 1: Yönetici Eylem Planı

1. İlk Yapılması Gerekeni Belirlemek	2. Kurum İçin Doğru Olana Karar Vermek	3. Eylem Planı Geliştirmek	4. Kararların Sorumluluğunu Almak	5. İletişim Sorumluluğunu Üzerine Almak	6. Probleme Değil Fırsatlara Odaklanmak	7. Üretken Toplantılar Düzenlemek	8. "Ben" Yerine, "Biz" Diye Düşünün ve Konuşmak
Görevleri tanımlamak, Öncelikleri belirlemek ve Tek bir göreve odaklanmak	Şirketin tüm paydaşları için en doğru kararın hangisi olduğunu düşünerek kararlar almak	İstenilen sonucu elde etmek için şirketin vizyonu, değerleri ve misyonuna uyumlu planları belirlemek. Planların yeni fırsatlar yaratacak şekilde olmasını sağlamak	Alınan her kara (işe alım, terfi) ve o kararı kimin, ne zaman uygulayacağını kimlerin etkileceğini ve kimlerin bilgilendirileceğini belirlemek. Bu şirketin daha az zararlı ya da alınan hatalı kararların düzeltilmesini sağlamak.	Eylem planındaki ilgili bütün personelin enformasyonu na ihtiyaç duyduğunuz belirtmek ve hepsinden eşit derecede bilgi almak.	Sorun çözmekle değil, fırsatlardan yararlanarak sonuca ulaşmak. Şirketin iç ve dış teknolojileri, ürün inovasyonlarını pazarlarını belirlemek. Bu fırsatları en iyi çalışanlarla uygulamak.	Toplantıların amacını net olarak belirlemek. Toplantıların çalışma ve üretme odaklı olmasını sağlamak.	Şirkette güven sağlamak. Kişisel ihtiyaç ve fırsatları yerine şirketin ihtiyaç ve fırsatlarını düşünmek.

Kaynak: (Drucker, 2018:38)

Sektörlerde birçok üründe temel ham madde olarak kullanılan petrol, demir-çelik, otomotiv gibi küresel endüstri olarak adlandırılan endüstrilerin stratejilerini olumsuz olarak etkileyen ve belirleyen dört başlık bulunmaktadır. Bunlar (Pearce II ve Robinson Jr, 2015:232):

- ✓ Ülkelerin döviz kurlarındaki artış ve azalışlar nedeniyle fiyat ve maliyetlerde ülkeden ülkeye farklılaşma, ücret ve enflasyon oranlarında ve başka ekonomik faktörlerde farklılıklar
- ✓ Uluslararası tüketici ihtiyaç farklılıkları
- ✓ Uluslararası arası rakip firmaların rekabet amacıyla kullandığı amaç ve yöntemlerinin ülkelerde farklılık göstermesi
- ✓ Her ülkenin ticari kurallarının ve hükümet düzenlemelerindeki farklılıklar.
- ✓ Bu özellikler nedeniyle küresel rekabetler ve şirketlerin stratejilerinde küresel piyasa kapsamı ve genel rekabetçi strateji önemli iki temel öğe olarak bilinmektedir. Küresel piyasa kapsamı elde etmek için üç madde bulunmaktadır. Bunlar (Pearce II ve Robinson Jr, 2015):
- ✓ Şirketler ürün ve hizmetlerinin üretimi ve dağıtımını için yabancı şirketleri görevlendirmelidir.
- ✓ Şirketler yerel bir üretim merkezini aktif hale getirerek, dış ülkelere ürünlerini ihraç etmelidir.
- ✓ Şirketlerin birden fazla yabancı ülke pazarında rekabeti, bu dış ülkelere sabit tesislerle üretim ve dağıtım merkezi kurmaları avantaj sağlamaktadır.

Covid-19 süresince şirketler, home office çalışma şekli, dijital pazarlama, çok kanallı satış stratejisi ve yeni pazarlar arama gibi birçok yöntem kullanmıştır (Fabeil vd, 2020:842).

4. MEDİKAL SEKTÖRDE YENİLİKLER

2020 yılı pandemi dönemiyle birlikte hastanelerin satın alma departmanları önceliklerini Covid-19 hastalığının teşhis, tedavi ve önlenmesine yönelik cihaz ve donanımlara kaydıracağı için küresel tıbbi cihaz endüstrisini olumsuz etkilemiştir. Hastane rutin cihaz alım prosedürlerindeki bu düşüş cihaz üreticilerinin de gelir kaybı yaşamalarına neden olmuştur (Stimamiglio 2021). Özellikle küçük ve orta ölçekli tıbbi cihaz şirketlerine ana verilerin yönetilmesi zor bir süreçtir. Tıbbi cihaz sektöründe birçok firma kritik iş süreçlerinde hala manuel veri toplamayı (fiziksel kâğıt, manuel imzalar vb.) tercih etmektedir. Şirketlerin ürünlerinin artan taleplerine uyum sağlamak ve yeni pazarlara daha hızlı sunmaları için teknolojik gelişmelerden yararlanıp dijital dönüşümü sağlamaları zorunluluk haline gelmiştir (Skogen, 2021). Sağlık ve medikal sektörün, temelinde uygun fiyatlı sağlık çözümleri sunarak azaltılmış karmaşıklık ve verimlilik artışıyla bilgi erişiminde doktorlara daha iyi hasta bakımı sağlayabilmeleri için dijital dönüşüme

ihtiyacı bulunmaktadır. Sağlık ve medikal sektördeki dijitalleşme ve sağlık verilerinin kolay ulaşılması hekimlerin iş yükünü azaltarak hasta ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılmasına ve yaşam kalitelerinin iyileştirilmesinde etkili olmaktadır (Malik ve Malik, 2020).

Covid-19 salgını, tıbbi tedarik zincirindeki kırılabilirliği ortaya çıkarmıştır. Ürün tasarımcıları, imalatçılar hızlı bir üretim sistemine yönelerek yerel olarak üretilen ürünlerin tedarik edilmesi için bir araya gelmiştir. Bu süreçte tıbbi malzeme tedarikini kapasiteyi çok üzerine çıkarmıştır. Bu noktada acele ile geliştirilen uygun olmayan kalitesiz üretilmiş tıbbi cihazların risklerine dikkat edilmelidir. Bu cihazlar zaman ve kaynak kaybına neden olabilmektedir. Kötü tasarlanmış bu ürünler klinik uygulamalarda kullanılırsa önemli bir cihaz güvenliği tehdit oluşturabilir (Antonini et al., 2020:29). Covid 19 nedeniyle Endonezya’da yetersiz sağlık çalışanı ve kişisel koruyucu ekipmanların yeterli miktarda temininin olmaması sağlık çalışanlarının yüksek virüs kapma nedeniyle ölümlerine neden olmuştur. Bu nedenle hızlı bir şekilde yönergeler oluşturulmuştur. Buna göre personel koruyucu ekipmanları (teletıp uygulaması, cam/plastik perdeler) yoğun bir şekilde temin edilmesi hedeflenerek ihtiyaçlar karşılanmıştır. İkinci olarak sağlık personeli için personel koruyucu ekipmanlarının rasyonel bir şekilde kullanıma uygun hale getirilmesi sağlanması planlanmıştır. Son olarak da kişisel koruyucu ekipman tedarik zinciri mekanizmasının koordine edilerek Covid 19’un çalışanlara olan olumsuz etkilerinin başarılı bir şekilde azaltılmaya çalışılmıştır (Bahtiar vd, 2021).

Giyilebilir tıbbi cihazlar sektörü hakkında yayınlanan Furtune Business Insights raporuna göre, Küresel Giyilebilir Tıbbi Cihaz Pazarı hızla yükselerek 2027 yılında 139353.6 Milyon ABD doları seviyesine ulaşması öngörülmüştür. Bu nedenle ürüne dayalı teşhis ve tedavi segmentinin genel sağlık ve zindelik verilerini izlemeye yönelik yenilikçi giyilebilir tıbbi cihazların satışının artırılmasına katkı sağlayan genç nüfusun, bu sektörün önemli bir büyüme göstermesi beklenmektedir (medgadget.com, 2021). Özellikle covid-19 döneminde ABD’de fitness yapan kişi sayısının artmasıyla birlikte kalp atış hızı, sıcaklık, kan –oksijen ölçümü için giyilebilir cihazlara talepler de artmıştır (Guasch, 2021).

Mobil sağlık hizmetleri de hızla büyüyen bir alan olmuştur. Son yıllarda artan çeşitli hastalıklar nedeniyle hastalar tedavileri konusunda modern ve ileri teknolojiye daha fazla talepleri bulunmaktadır. Bu nedenle sağlık hizmeti sağlayıcılarının özellikle kronik hastalara mobil çözümler getirmeleri de beklenmektedir. Örneğin Polonya’da yapılan bir araştırmada, diyabetli hastalar, diyabet durumlarını yani kan şekeri ölçümlerini izlemek ve doktorlarıyla istatistiklerini paylaşarak ilişkilerini yönetmek için mobil uygulamayı kullanabileceklerini belirtmiştir. Akıllı telefon uygulamaları mobil sağlık araçlarının kullanımını destekleyebilmektedir (Krawczyk ve Olender, 2018:168).

Kriz dönemlerinde reklamlar, mevcut markaya kimlik oluşturup yeni müşteriler kazanmak ya da var olan müşteri potansiyelini daha da artırarak güçlü hale getirmek için en iyi fırsat enstrümanıdır (Güneş ve Beyazıt, 2010:27). Krizlerde yıkıcı reklamların önemli etkisi bulunmaktadır. Sosyal medya mecralarının kriz iletişim araçları olarak kullanılması gereken bir yöntemdir (Göztaş ve Sevingül, 2018). Dijital pazarlamada kullanılan reklam araçları, Facebook, Instagram, arama motoru reklamları, banner (görüntülü) reklamlar ve e posta reklamcılığı en etkili ve maliyeti en düşük reklam araçlarıdır. Promosyon projeleri hazırlanarak popüler sosyal medya ağları olan Facebook, Instagram ve WhatsApp uygulamalarından tanıtım yapılması, ürün açıklaması, marka imajını hatırlatma ve yenileme, ürünün popülerliğini artırma gibi faydaları olmaktadır (Savitri vd, 2020:68). Dijitalleşme mikro ve küçük ölçekli işletmelerin kredibilitiyi etkileyerek rekabet avantajı sağlar (Bai vd, 2021:1994).

Farklı endüstrilerle iş birliği sağlayarak inovasyona yönelik finansmanı destekleyerek yenilikçi ürünleri üretmek ve pazarlama olanağı geliştirilmelidir (Fizzanty, 2020).

E ticaret, bilgisayar ağları ile ürün, hizmet ve bilgi alışverişinin yapıldığı satın alma ve satma süreci olarak tanımlanmaktadır (Chee ve Yazdanifard, 2011). E-ticaret özellikle perakende sektörünün performansını artırarak şirketlerin iyileşmelerine katkı sağlamaktadır (Savitri vd, 2020:71).

Günümüzde artan rekabette kalite ve maliyetlerin yanı sıra yüksek çeşitlilik, hızlı ürün üretme ve geliştirmeyi ön plana çıkmıştır. Yüksek çeşitlilik müşterinin özel istekleri doğrultusunda ve ihtiyaçlarını karşılayacak hızda olmasını ifade etmektedir. Modüler ürünler tek veya grup olarak bir araya gelerek değişik kombinasyonlarla ürün çeşitliliğini artırarak kolaylaştırmaktadır (Asan, 2001:36). Dönüşüm süreçlerinde en etkili yöntem olan modüler ürün tasarımı geliştirilmesi amacıyla şirketler modüler sisteme başlayabilirler. Modüler ürün tasarımı konusunda özellikle teknik üniversitelerden uzmanlık desteği alınarak üniversite-sanayi girişimci sistemi oluşturularak iş birliği sağlanmalıdır (Liu vd, 2022).

Yapılan ampirik çalışmalarda ilaç endüstrisinde inovasyon krizinin sebepleri arasında proje başarı oranlarının azalması, geliştirme sürelerinin uzaması ve ilaç başına maliyetlerin artmasıdır. Bu nedenle araştırmalar için gerekli olan bilim ve sanayi alanındaki iş birliği artırılarak güçlendirilmelidir (Nguyen ve Backfisch, 2021).

Büyük veri platformu oluşturularak büyük verinin çeşitli işleme verilerinin kullanılması, modelleme yöntemiyle hastaların kişisel özelliklerini, ilaç verilerini analiz ederek temel özelliklerinin ortaya çıkmasını ve tıbbi bakım kalitesini arttırmayı sağlamaktadır. Hasta bilgilerinin analiz edilmesi, toplumların ortak sosyal özelliklerini

belirlenmesine katkı sağlayarak hastalıkların önlenmesinde ve tedavi geliştirilmesinde etkili yöntem olacaktır. Bu sayede sağlıklı insanların sağlık parametrelerini izleme amaçlı da kullanılabilir (Shakhovska vd, 2019).

5. SONUÇ

Medikal sektör ülkelerin en stratejik sektörleri arasında yer almaktadır. Ani gelişen doğa olayları, salgınlar, savaş gibi durumlarda insan sağlığını savunmada, hastalık teşhis ve tedavisinde belirleyici etkisi olan araç ve gereçlerden oluşmaktadır. Bu nedenle bu sektörde gerekli olan tüm finansal yatırımların, ar-ge desteğinin ve yerli üretimi arttırmaya yönelik tüm imkanların seferber edilmesi gerekmektedir.

Tıp dünyasında son yıllarda önemli değişimler yaşanmaktadır. Tıp dünyasının şekillendirdiği ekonomik bir rasyonalitenin varlığıyla karakterize edilen moderniteye has teknolojik bir hızlanma yaşanmaktadır (Bourquin, Stiefel ve Saraga, 2020). Yapay zekâ ABD'nin tıp endüstrisinde önemli bir yarar sağladığı bilinmektedir. Önümüzdeki yıllarda da yapay zekâ kullanımının artacağı, tıbbi tedarik zincirini geliştirmede ve ilaçların hastalara ulaşmasında maliyet ve kolaylık sağlamaktadır. Covid-19 aşısının geliştirilmesinde yapay zekanın tıp alanındaki etkisi gösterilmiştir. Bu nedenle yapay zekanın tıp endüstrisine sağlayabileceği iyileştirmeleri keşfetmek için çok daha fazla araştırma ve geliştirme çalışması yapılmalıdır. Tıp dünyasında doktorların hastalıkları gelişmiş görüntüleme teknikleri ve taramaları aracılığıyla daha kolay ve hızlı bir şekilde teşhis edilmesine ve tedarik zincirinde yapay zekanın gerçek potansiyelinin görüleceğine dair görüşlerde artmaktadır (Koricanac, 2021). Şirketlerin iş akışlarını daha iyi hale ve aktif hale getirmeleri için yapay zekâ, otomasyon ve diğer yeni teknolojileri uygulamaya geçmesi gerekmektedir (Anderson et al., 2020).

Sağlık krizi yöneticisi duygusal olmadan insan faktörünü göz önünde bulundurarak krizlerin sorumluluğunu üstlenerek liderlik yapmalıdır (Panos et al., 2009). Kaynakların ve faaliyetlerin sürdürülebilmesi için ortaklık kurulmalıdır. İş ortaklıkları belirsizliklerin azaltılmasında, şirket yeteneklerinin ve performansının artırılmasında, işlerin gelişiminin hızlandırılmasında önemli bir faktördür (Hadi ve Supardi, 2020:4075). Sut (Sağlık Uygulama Tebliği) uygulamalarının ekonomik gelişmelerle doğru orantıda izlenerek güncellenmesi gerekmektedir. Yerli üreticilerin ve hammadde üreticilerinin ilgili diğer sektörler ile iş birliği sağlanarak medikal sektör organize sanayi bölgeleri oluşturulması eksikliklerin temini ve giderilmesinde etkili ortak bir alan oluşturmada katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Medikal bayilerin sayısı artırılması, perakende ürün satışına önem verilmesi, ürünlerin tüketiciye ulaşma kolaylığı sağlama ve bu sektördeki istihdam sayısını arttırmada etkili bir faktör olmaktadır.

KAYNAKÇA

Anderson, C., Bieck, C. & Marshall, A. (2020). How Business is Adapting to Covid-19: Executive Insights Reveal Post-Pandemic Opportunities, *Strategy & Leadership* 49(1). 38-47. DOI: 10.1108/SL-11-2020-0140.

Antonini, M.J., Plana, D., Srinivasan, S., Atta, L., Achanta, A., Yang, H., Cramer, A., Freake, J. Sinha, M. S., Yu, S. H., LeBoeuf, N. R. Linville, E. B. ve Sorger, P. K. (2020). A Crisis-Responsive Framework for Medical Device Development During The Covid-19 Pandemic, DOI: 10.20944/preprints202009.0577.v1.

Asan, U. (2001). Modüler Ürün Tasarımı İçin Bütünleşik Bir Yöntem ve Uygulaması. İstanbul Teknik Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

aso.org. 2017. Medikal Sektör Raporu. Erişim Tarihi: 15.02.2022. <https://www.aso.org.tr/wp-content/uploads/2017/09/2.pdf>.

Bahtiar, A., Angin, F. P. R., Ramadhan, S. Y., Nugrahani, S. D. H. ve Masfufah, A. Y. (2021). *The 1st Journal of Environmental Science And Sustainable Development Symposium. IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science* 716 (2021) 012076 DOI: 10.1088/1755-1315/716/1/012076.

Bai, C., Quayson M., ve Sarkis, J. (2021). Covid-19 Pandemic Digitization Lessons For Sustainable Development of Micro-and-Small-Enterprises, *Sustainable Production and Consumption* 27. DOI: 10.1016/j.spc.2021.04.035.

Bıçakçılar, (2021). Medikal Malzeme Pazarı ve Pazar Payları Raporu.

Bourquin, C., Stiefel, F. ve Saraga, M. (2020). Crise Medicale, Engagement Clinique, *Revue Medicale Suisse*, 16: 322-3.

Chee, L. F. L. ve Yazdanifard, R. (2011). Ecommerce's Important Role In The Medical Sector, 2011 *Conference On Communication And Management, IPCSIT Press, Singapore*.

Çınarlı, İ. (2009). *Belirsizlik Toplumu'nun Krizi*. İstanbul: Beta Basım Yayım. 1. Baskı.

Drucker, P. F. (2018). *Etkin Yöneticiyi Etkin Yapan Nedir? HBR'S 10 Must Reads Liderlik* içinde. (çev. İnan, M.). İstanbul: Optimist Yayın Grubu.

Fabeil, F. N., Pazim, H. K. ve Langgat, J. (2020). The Impact of Covid-19 Pandemic Crisis on Micro-Enterprises: Entrepreneurs' Perspective on Business Continuity and Recovery Strategy, *Journal of Economics and Business*, 3(2).

- Fizzanty, T., Kusnandar, Setiawan, S., Manalu, R. ve Oktaviyanti, D. (2020). The International Research Collaboration, Learning And Promoting Innovation Capability In Indonesia Medical Sectors. *Journal of STI Policy And Management*, 5(2), 161-178.
- Göztaş, A. ve Sevingül, T. N. (2018). Kriz Dönemi İletişim Stratejisi Olarak Yıkıcı Reklam; Kfc Örneği. *Akdeniz İletişim Dergisi*, 30, 75-118.
- Guasch, M. S. (2021). All Hands Meeting for The Health-Conscious, Post Pandemic: Wearable Technologies Turned Medical Devices and The FDA. Erişim Tarihi: 07. 02. 2021. <https://sites.suffolk.edu/jhtl/2021/04/15/all-hands-meeting-for-the-health-conscious-post-pandemic-wearable-technologies-turned-medical-devices-and-the-fda/>.
- Gudeppu, M., Balasubramanian, J., Bakthavachalam, P., Chockkalingam, L. ve Shanmugam, T. S. P. (2020). Biocompatibility and Toxicology, Biocompatibility and Toxicology, Trends in Development of Medical Devices, 99-133. doi:10.1016/b978-0-12-820960-8.00007-1.
- Güneş, M. ve Beyazıt, E. (2010). Özel İşletmelerde Kriz Yönetimi Üzerine Bir Değerlendirme, *Aksaray Üniversitesi İİBF Dergisi*, 2(2).
- Hadi, S. ve Supardi. (2020). Revitalization Strategy for Small and Medium Enterprises After Corona Virus Disease Pandemic (Covid-19) in Yogyakarta, *Journal of Xi'an Univeristy of Architecture & Technology*, XIII(IV).
- Dinçsoy, D. B. (2020). Deniz Beşer Dinçsoy: 79 Ülkeye İhracat Yapıyoruz. *Chemist*, 62(6). Erişim Tarihi: 12.01.2022. <https://www.ikmib.org.tr/files/images/muhtelif/chemist-62d.pdf>.
- Koricanac, I. (2021). Implementation of AI in The Medical Industry in The U. S. *SSRN Electronic Journal*. DOI: 10.2139/ssrn.3841412.
- Krawczyk, G. M ve Olender, M. (2018). The Application Of Mobile Marketing In CRM In The Medical Sector, *Handel Wewnetrzny*, 3(374), 162-171.
- Liu, Z., Shi, Y. ve Yang, Bo. (2022). Open Innovation In Times Of Crisis: An Overview Of The Helathcare Sector In Response To The Covid-19 Pandemic, *Journal Of Open Innovation*, 8(1).
- Malik, N. ve Malik, K. S. (2020). Using To IoT And Semantic Web Technologies For Healthcare And Medical Sector. DOI: 10.1002/9781119641391.ch5.
- Medyagadget. com. Wearable Medical Devices Market, Erişim Tarihi: 06.01.2021. <https://www.medgadget.com/2021/06/wearable-medical-devices-market-2021-global-analysis-opportunities-technological-innovation-top-players-share-size-growth-and-forecast-to-2026.html>.
- Medtecheurope.org. The European Medical Technology Industry – In Figures /2018. Erişim Tarihi: 25. 02. 2020. https://www.medtecheurope.org/wp-content/uploads/2018/06/MedTech-Europe_FactsFigures2018_FINAL_1.pdf.
- medikalkume.org. 2021. Ukrayna Medikal Cihaz ve Aletler Sektörü Pazar Araştırması. Erişim Tarihi: 05.01.2022. https://www.medikalkume.com/Content/Upload/Dosya/Ukrayna%20Medikal%20Cihaz%20Pazar%20Ara_t_rma%20Raporu.pdf.
- Nguyen, L. U. ve Backfisch, M. (2021). Innovation Crisis In The Pharmaceutical Industry? A Survey, *SN Business & Economics*, 1-164. DOI: 10.1007/s43546-021-00163-5.
- Panos, E. Dafni, P., Kostas, G. ve Zacharoula, M. (2009). Crisis Management In The Health Sector; Qualities And Characteristics of Health Crisis Managers, *International Journal of Caring Sciences*, 2(3).
- Pearce II, A. J. ve Robinson Jr. B. R. (2015). *Stratejik Yönetim-Geliştirme, Uygulama ve Kontrol*, (çev.ed. Barca, M.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. 12. Basımdan çeviri.
- Ratta, P., Kaur, A., Sharma, S., Shabaz, M. ve Dhiman, G. (2021). Application of Blockchain And Internet of Things In Healthcare And Medical Sector: Applications, Challenges And Future Perspectives, *Journal of Food Quality*, DOI: 10.1155/2021/7608296
- Sağlık Bilgi Sistemleri Genel müdürlüğü (sbsgm), 2020. Sağlık İstatistikleri Yıllığı 2020 Haber Bülteni. <https://sbsgm.saglik.gov.tr/Eklenti/41611/0/haber-bulteni-2020pdf.pdf>.
- Savitri, M. F. ve Naili, T. Y. (2020). Henry Mintzberg's Business Management Strategy Post-Pandemic Covid-19 (Social Learning Approach on Ali Murah Shop Madinah), *International Journal of Social Learning*. 1(1), 62-74, DOI: 10.47134/ijsl.v1i1.5.
- Shakhovska, N., Fedushko, S.S., Zasoba, E., Mykhaikyshyn, V., Osypov, M., & Vovk, O. (2019). Architecture of the Platform for Big Data Preprocessing and Processing in Medical Sector. IREHI.

- Skogen, T. (2021). Medical Device Industry Trends For 2021. Erişim Tarihi: 06.01.2022. <https://minerva-plm.com/blog/posts-folder/2021/february/medical-device-industry-trends-for-2021/>.
- Stimamiglio, C. (2021). Pocket Guide To Medtech's Market Outlook In 2021. Erişim Tarihi: 07. 01. 2022. <https://www.meddeviceonline.com/doc/pocket-guide-to-medtech-s-market-outlook-in-0001>
- Sickler, J. (2018). Crisis Management & Communication / Steps to Control A Crisis. Erişim Tarihi: 19.01.2022. <https://www.reputationmanagement.com/blog/crisis-management/>.



Aile İçi Şiddetin Fail ve Mağdurları: Psikososyal Bir İnceleme

Perpetrators And Victims Of Domestic Violence: A Psychosocial Assessment

Mehmet Nasır BOZDAĞLI¹ İbrahim POLATER²

¹ MEB, Öğretmen, Beylikdüzü Gürpınar 75. Yıl Cumhuriyet Ortaokulu, İstanbul, Türkiye

² MEB, Öğretmen, Abdulkadir Uztürk İlkokulu, İstanbul, Türkiye

ÖZET

Şiddet, bireyin fiziksel, cinsel, psikolojik veya ekonomik yönden zarar görmesiyle ya da acı çekmesiyle sonuçlanan veya sonuçlanması muhtemel hareketleri, buna yönelik tehdit ve baskıyı ya da özgürlüğün keyfi engellenmesini de içeren, fiziksel, cinsel, psikolojik, sözlü veya ekonomik her türlü tutum ve davranıştır. Şiddet, özel veya kamusal alanda (evde, aile bireyleri arasında, sokakta, iş yerinde) meydana gelebilir. Şiddet tüm toplumlarda görülebilen evrensel bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal bir varlık olan insanın davranışları toplum içinde yaşamasının bir gereği olarak sınırlandırılmıştır ve toplum tarafından sosyal normlar belirlenmiştir. Belirlenen bu kurallara uymayan insanlar toplum tarafından ya da hukuk sistemi tarafından çeşitli yaptırımlarla karşılaşabilmektedir. Bu yaptırımlara rağmen bireyler psikolojik ve sosyal alanda yaşadıkları çatışmalar sonucu şiddete yönelebilmektedirler. Şiddet geçmişten günümüze devam eden göz ardı edilemeyecek toplumsal bir sorundur. Bu makalede aile içi şiddet olgusu şiddetin fail ve mağdurları açısından psikososyal bir incelemeye tabi tutulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Şiddet, Aile İçi Şiddet, Aile, Fail, Mağdur.

ABSTRACT

Violence is any physical, sexual, psychological, verbal or economic attitude and behavior, including acts that result or are likely to result in physical, sexual, psychological or economic harm or suffering to the individual, threats and pressures against this, or arbitrary deprivation of freedom. Violence can occur in private or in public (at home, between family members, on the street, at work). Violence is a universal phenomenon that can be seen in all societies. Behaviors of human beings, who are social beings, are limited as a necessity of living in society and social norms are determined by society. People who do not comply with these rules may face various sanctions by the society or the legal system. Despite these sanctions, individuals may turn to violence as a result of the conflicts they experience in the psychological and social fields. Violence is a social problem that cannot be ignored from the past to the present. In this study, the phenomenon of domestic violence was subjected to a psychosocial examination in terms of the perpetrators and victims of violence.

Keywords: Violence, Domestic Violence, Family, Perpetrator, Victim.

1. GİRİŞ

Aile içi şiddet; kişinin ailesi içerisinde bulunan bireylere; eşine, çocuğuna, annesine, babasına karşı duygusal, cinsel, ekonomik ya da fiziksel zarar vermek amacıyla yapmış olduğu saldırgan davranışlardır (Özvarış & Demirören, 2008). Şiddetin uygulayıcısı olan kişi şiddetin faili, şiddete maruz kalan kişi ise şiddetin mağduru olarak nitelendirilmiştir. Yapılan çalışmalar aile içi şiddette en fazla mağdur olan grubun kadınlar ve çocuklar olduğunu göstermektedir. Aile içi şiddetin failinin ise genellikle erkek eş olduğu görülmektedir (Akkaş & Uyanık, 2016). Bu çalışmada aile içi şiddetin fail ve mağdurları psikososyal açıdan incelenmiştir. Bu makalede aile içi şiddete neden olan ve şiddetin azalmasında etkili olması beklenen psikososyal etmenlerin neler olduğu fail ve mağdur açısından ayrı şekillerde ele alınmıştır.

2. AİLE İÇİ ŞİDDETİN FAİLLERİ

Türkiye’de aile içi şiddet olayları incelendiğinde faillerin çoğunlukla kadınlara eş ya da sevgili yakınlığında olan erkekler olduğu tespit edilmektedir. Şiddetin faili olan erkekler tarafından kadınlara fiziksel, sözel, cinsel, duygusal ve ekonomik şiddet uygulanabilmektedir. Yapılan çalışmalar kişilerin yaşadığı işsizlik, yoksulluk, temel gereksinimleri karşılayamama ve ekonomik güçlüklerin aile içi şiddet faillerini stres ve baskı altına aldığını ve yaşadıkları sosyal problemlerden kaynaklanan öfkenin de eşlerine ya da çocuklarına uyguladıkları şiddete yansıdığını ifade etmektedir (Aşkın & Aşkın, 2010).

Toplum erkeklerden evi geçindirmesini beklemektedir. İşsizlikle karşılaşan ya da evini geçindirmekte ekonomik zorluklar yaşayan birey toplumun ondan beklediği evi geçindirmeye dair olan rolünü yerine getiremediği için gücünü sarsılmış hissetmektedir. Bu sarsılmış olan gücünü tekrar elde etmek için eşini ve çocuğunu baskı altına alıp onlara şiddet uygulayabilmektedir. Böylece aile içinde kaybettiği ekonomik gücünü fiziksel olarak devam ettirdiğini düşünmektedir (Turhan, 2020).

Kadına şiddetin temelinde toplumsal cinsiyet rolleri açısından kadının ikinci plana atılması, şiddetin faili olan erkeklerin kendini kadından üstün görmeleri, kadını kendilerine bağımlı olarak kabul etmeleri ve onları disipline etmek için istedikleri yöntemi kullanabilme hakları olduğuna inanmaları gösterilebilir (Demirbaş, 2016).

3. AİLE İÇİ ŞİDDETİN MAĞDURLARI

Türkiye’de cinsiyet değişkenine göre aile içi şiddet olguları incelendiğinde kadınların daha fazla oranda şiddete maruz kaldığı görülmektedir. Şiddetin türü her ne olursa olsun bu durum kadın üzerinde fiziksel ve psikolojik hasar meydana getirmektedir. Kadınlar toplumsallaşma sürecinde içinde buldukları pek çok mekânda şiddete uğrayabilmektedir. Çalıştığı iş yerinde, eğitim gördüğü okulunda şiddetle karşılaşabildiği gibi kendisi için mahrem bölge sayılan evinde de şiddete maruz kalabilmektedir (Karınca, 2008).

Ev içerisinde karşılaştığı şiddeti aile mahremiyetinden, eşinin tehdidinden, sosyal güvencesi olmamasından ya da çocuklarının geleceğiyle ilgili duyduğu kaygıdan dolayı saklamaya çalışan, gerekli yerlere bildirmeyen kadınlar olduğu gibi gerekli yerlere bildirdiğinde sonuç alacağına inanmayan bu nedenle bir girişimde bulunmayan kadınlar ve yaşadığı şiddeti gerekli mercilere bildirdiği halde yeterli düzeyde önlem alınmamasından ötürü canını kaybeden kadınlar da dikkat çekici bir oranda mevcuttur.

Aile içinde şiddete maruz kalan bir diğer risk grubunu ise çocuklar oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar fiziksel şiddete maruz kalan annenin, çocuğunun da fiziksel şiddete maruz kalma oranını arttırdığını göstermektedir. Çocuk fiziksel şiddete maruz kalmaya bile sözel ya da duygusal şiddete maruz kalabilmektedir. Şiddet gören annede meydana gelen fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklar çocuğa verilecek bakımda azalmaya ve çocuğun ihmal edilmesine neden olmaktadır (Ünal, 2005). Çocuk ebeveyninin sadece ihtiyaçlarını gidermesine ihtiyaç duymamaktadır. Aynı zamanda ebeveynlerinden sevgi görmeye de ihtiyaç duyar. Sevgi gördüğü huzurlu bir aile içerisinde yetişen çocuk sosyal yaşantısında ve toplumla kurduğu ilişkilerde de uyumu daha hızlı yakalamaktadır. Kendisine sevgi yerine şiddet gösteren ebeveynini ise sevgi nesnesi değil, öfke nesnesi olarak içselleştirmektedir. Aile içi şiddetin çocuklar üzerindeki en olumsuz etkilerinden biri de aile içi şiddete tanık olmaları ya da maruz kalmaları nedeniyle aile içi ilişkilerin bu şekilde yürüdüğünü düşünmeleri ve şiddeti kendi içlerinde normalleştirmeleridir (Lök, Başoğlu, & Öncel, 2016). Kendisine karşı şiddet uygulayan ebeveyni ile özdeşim kurduğu takdirde çocuğun gelecekte şiddetin faili olma ihtimalinde artış görülmektedir.

4. AİLE İÇİ ŞİDDETİN PSİKOSOSYAL DEĞERLENDİRMESİ

Aile içi şiddette kadınların özel bir risk grubunda bulunmasının nedeni olarak kadının yalnızca fiziksel olarak değil aynı zamanda ekonomik ve toplumsal alanda da erkeklere göre geri planda kalmış olması gösterilebilir. Özellikle ataerkil toplum yapısının geçerli olduğu yerlerde erkeğin konumunun kadına göre daha önemli ve üstün olduğunun savunulması, aile babalarının gerekli gördüğü durumlarda eşine ya da çocuğuna fiziksel müdahale bulunabilmesinin bir hak olarak görülmesi aile içi şiddeti arttıran önemli bir husustur (Karınca, 2008). Günümüze doğru yaklaştıkça bu bakış açısında değişme gözlenmiş ve aile babalarının eşleri ya da çocukları üzerinde fiziksel müdahalede bulunma hakkının olmadığı görüşü çeşitli yasal düzenlemelerle ve medya organları aracılığıyla ortaya konmaya çalışılmıştır. Kadın ve erkek arasındaki ayrımcılık ve eşitsizliği ortadan kaldırmaya yönelik olarak yapılan çalışmalar da aile içi şiddette kadının maruz kaldığı zorlayıcı yaşantıların ortadan kaldırılmasını hedeflemektedir.

Aile içi şiddeti arttıran psikososyal etmenler incelendiğinde yoksulluk, duygusal problemler, işsizlik, psikolojik sıkıntılar, göçler, yetersizlik hissi, güç kaybı, hızlı kentleşme gibi etkenler karşımıza çıkmaktadır. Bu etmenlerin neden olduğu çatışmayı çözemeyen bireyin kendini baskı altında hissederek şiddete yöneldiklerini ifade eden çalışmalar mevcuttur (Özvarış & Demirören, 2008).

Aile içi şiddetin hem faili hem de mağduru açısından psikolojik ve toplumsal bağlamda yol açtığı zararlar söz konusudur. Toplumsal bağlamdaki sonuçlarını incelediğimizde karşımıza artan intihar oranları, insanlara güvensizlik, tecavüzler, gelecek kuşaklarda şiddet oranının artması riski, üretkenlik ve verimlilikte düşme, kadın-erkek eşitsizliğinin devam etmesi riskini görmektedir (Akın, 2013).

Şiddete maruz kalan kadın ekonomik alanda da sıkıntı yaşamaktadır. Şiddete maruz kalmasından ötürü sağlık kuruluşlarına daha sık başvurmakta ve sağlık harcamaları artmaktadır. Adli mercilere daha sık başvurmaktadır. Şiddete maruz kalan kadın eğer çalışıyorsa iş yerindeki veriminin düştüğüne, işe gelemediği gün sayısının arttığına ve bu nedenlerden ötürü işsiz kaldığına dair veriler elde eden çalışmalar mevcuttur (İçli, 1994). Bu çalışmalar dikkate aldığımızda aile içi şiddet mağduru kadının ekonomik bağımsızlığının da olumsuz etkilendiğini söylemek mümkündür.

Aile içi şiddetin neden olduğu psikolojik sorunları incelediğimizde ise şiddet mağduru bireyde kendine ve diğer insanlara karşı güvensizlik hissini ve korkunun gelişmesine neden olduğu bilinmektedir (Özvarış & Demirören, 2008). Bunun yanı sıra kaygı bozuklukları, uyku bozuklukları, travma sonrası stres bozukluğu, depresyon, huzursuzluk, yabancılaşma, kendine zarar verme ve özkıyım girişimlerine de rastlandığı görülmektedir (Lök vd., 2016).

Aile içi şiddete maruz kalan çocuklarda ise özgüven eksikliği, değersizlik hisleri, depresif duruma yatkınlık, davranış problemleri gibi psikolojik problemler, arkadaş ilişkilerinde uyum sağlayamama ve empati kuramama gibi sosyal problemler görülebilmektedir.

Aile içi şiddet mağdurlarına psikososyal destek sağlanması oldukça önem taşımaktadır. Psikososyal desteği verecek kişiler uzmanlar arasından seçilmelidir ve bu destek bir ekip çalışması halinde yürütülmelidir. Psikososyal destek ekibi içerisinde hemşire, hekim, psikolog, emniyet teşkilatı çalışanları ve sosyal hizmet uzmanı yer almaktadır. Bu ekip üyelerinin şiddeti tespit edebilmeleri ve uygun müdahalede bulunabilmeleri için mağdur ile yaptıkları görüşmelerde sordukları sorular büyük önem taşımaktadır. Aile içi şiddet mağdurlarına verilecek terapide daha çok bilişsel davranışçı, çözüm odaklı, aile-çift terapileri gibi terapi yaklaşımlarının tercih edildiği saptanmaktadır. Yapılan bir çalışma aile içi şiddet mağduru olan çocukların katıldıkları psikodrama uygulaması sonrası davranış problemlerinde önemli ölçüde azalma olduğunu göstermektedir (Lök vd., 2016).

5. TARTIŞMA

Aile içi şiddetin temelinde, yaşanan çatışmaları çözümlenmede yetersiz kalan şiddet faillerinin, mağdurları baskı altında tutma istekleri yer almaktadır. Çeşitli nedenlerle aile içinde güç sarsılması yaşayan aile içi şiddetin faili, kaybettiği gücü mağdura yönelik fiziksel, sözel, cinsel ya da duygusal şiddet uygulayarak elde etme çabasına girmektedir (Aşkın & Aşkın, 2010). Aile içi şiddetin ebeveynlerin öfke kontrolü, çatışma çözme becerileri, stres yönetimi ve iletişim becerilerindeki eksiklikten kaynaklandığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalar aile eğitimlerinin yaygınlaşmasının ve aile içi iletişim becerilerinin kazandırılmasının aile içi şiddet olgularında azalma meydana getireceğini savunmaktadırlar Bu alanlarda yapılan uygulamaların olumlu sonuçlar verdiğine dair bulgular mevcuttur (Başoğlu, Lök, & Öncel, 2017).

Yapılan araştırmalar aile içi şiddetin mağdurlarında kaygı, korku, geleceğe karşı güvensizlik, bağımlılık gibi psikolojik problemler ortaya çıktığını göstermektedir. Şiddete maruz kalmanın ya da tanık olmanın çocuklar üzerindeki etkilerini araştıran çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalar şiddetin çocuklar tarafından öğrenilerek okul, sokak ya da gelecek yaşantılarında uygulayabildiklerini ortaya koymaktadır (Bayındır, 2010).

6. SONUÇ

Aile içi şiddeti önlemede şiddet mağduru kişiye yönelik olarak yapılacak psikolojik ve sosyal destek büyük önem taşımaktadır. Devlet ve toplum sahip olduğu tüm yapıları organize ederek bu sorunu ele almalıdır. Kadının ekonomik bağımsızlığını sağlaması için iş edindirme, kız çocuklarının eğitime önem verme gibi konularda gereken çalışmalar hassasiyetle yürütülmelidir. Aile içi şiddet mağduru bireylere toplumsal ve sosyal anlamda destek verileceği hissettirilmez. Devlet medya organlarındaki şiddet içeren, yaşlıya, çocuğa, kadına yönelik kötü muamele içeren yayınların kaldırılması hususunda çalışmaları arttırmalıdır. Aile içi şiddet failine yönelik uygulanacak olan yasal yaptırımlar kişinin şiddet uygulamaktan kaçınmasını sağlayacak derecede arttırılmalıdır. Aile içi şiddet mağdurları sosyal yardım kurumları tarafından desteklenmelidir. Devlet tarafından çeşitli politikalar geliştirilmeli ve şiddet mağduruna gerekli psikolojik ve sosyal desteğin sağlanmasına yönelik projeler geliştirilmelidir Eşi tarafından ölüm tehdidi alan pek çok kadının öldürüldüğü medyada göze çarpan haberler arasında yer almaktadır. Bu ölüm oranlarının azaltılması için kişinin korunmasına yönelik alınan tedbirler arttırılmalıdır. Aynı zamanda tehdit gibi psikolojik şiddet uygulamalarına da devlet tarafından caydırıcı yaptırımlar getirilmesi gerekmektedir.

Aile toplumun temel yapı taşıdır. Bu yaptırımlardan uzak kalındığı takdirde aile içi şiddet olgularında artış meydana gelecektir. Şiddetin aile bireyleri üzerinde yarattığı olumsuz etkiler de gelecek nesillerin daha sağlıklı temeller üzerine inşa edilmesine neden olacaktır. Aile içi şiddet mağduru birey sosyal destek görmediğinde çeşitli suç örgütlerine, uyuşturucu çetelerine, insan ticareti yapan tuzakların içine çekildiği zaman toplumsal yapı bundan büyük zarar görecektir. Aile içi şiddet faili kişi ise devlet tarafından caydırıcı yaptırımlarla karşılaşmadığı müddetçe bu davranışını sergilemeye hatta daha yıkıcı davranmaya başlayabilmektedir. Ailelerin geleceğe güvenle bakan ve huzurlu bireyler yetiştirmesi için aile içi şiddeti önlemeye yönelik çalışmalar büyük önem taşımaktadır (Harcar vd., 2008).

KAYNAKÇA

- Akkaş, İ. ve Uyanık, Z. (2016). Kadına yönelik şiddet. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 6 (1), 32-42.
- Akın, M. (2013). Aile içi şiddet. Journal of Istanbul University Law Faculty, 71(1), 27-41.
- Aktaş, A. M. (2006). Aile içi şiddet. Kadının ve Çocuğun Korunması. Ankara: Elma Yayınevi.
- Aşkın, E. Ö., ve Aşkın, U. (2010). Kadına yönelik aile içi şiddet ve yoksulluk ilişkisi: aile içi şiddet mağduru kadınlar üzerine bir araştırma. Kapadokya Akademik Bakış Dergisi, 1 (2), 16-37.
- Başoğlu, C., Lök, N. ve Öncel, S. (2017). Çocukların aile içi şiddetten korunmasında ailelere yönelik girişimler. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi, 9 (2) : 123-135.

- Bayındır, N. (2010). Aile içinde yaşanan şiddete karşı çocuğun gösterdiği tepkiler. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(2), 1-9.
- Efe, Ş. Y., & Ayaz, S. (2010). Kadına yönelik aile içi şiddet ve kadınların aile içi şiddete bakışı. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 11(1), 23-29.
- Erden, G., & Akdur, S. (2018). Türkiye’de kadına yönelik aile içi şiddet ve kadın cinayetleri. Klinik Psikoloji Dergisi, 2(3), 128-139.
- Harcar, T., Çakır, Ö., Sürgevil, O. ve Budak, G. (2008). Kadına yönelik şiddet ve Türkiye’de kadına yönelik şiddetin durumu. Toplum ve Demokrasi Dergisi, 2 (4), 51-70.
- İçli, T. G. (1994). Aile içi şiddet: Ankara, İstanbul ve İzmir örneği. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 11(1-2).
- Karınca, E. (2008). Kadına yönelik aile içi şiddete ilişkin hukuksal durum ve uygulama örnekleri. Ankara: Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Lök, N., Başoğul, C. ve Öncel, S. (2016). Aile içi şiddetin çocuk üzerindeki etkileri ve psikososyal desteğin önemi. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi, 8 (2), 155-161.
- Özvarış, Ş. ve Demirören, M. (2008). Kadına yönelik aile içi şiddetle mücadelede sağlık hizmetleri. Ankara: Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü.
- Ünal, G. (2005). Aile içi şiddet. Aile ve Toplum Dergisi, 2 (9), 1-8.



Abdurrahman Münif’in Şarku’l-Mütevassıt İsimli Romanın Teknik İncelemesi

Technical Review of Abdurrahman Munif’s Novel East of The Mediterranean

Muhammet Berat CAN

Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Niğde, Türkiye

ÖZET

Roman sanatı belgelere dayanmadığı için kişinin veya toplumun yaşadığı olayların anlatılabildiği bir edebi türdür. Toplumların yaşadığı travmalar, acı ve işgaller bu tür vasıtasıyla hikâye edilebilmektedir. XVII. Yüzyılda kullanılan roman türü gelişim göstererek günümüze değin kullanılagelmiştir. Ancak birinci dünya savaşı sonrasında Arap ülkelerinin yabancılar tarafından işgal edilmesi bu çalışmalarını kimi zaman sekteye uğratmış kimi zamanda diğer Arap ülkelerine ulaşmasına mâni olmuştur. Şarku’l-Mütevassıt romanını incelediğimiz Abdurrahman Münif XX. Yüzyıl Modern Arap Edebiyatının önemli temsilcilerinden birisidir. Demokrasi kavramının olmadığı toplumlarda otoriteye zıt fikirlerin nasıl cezalandırıldığını roman olarak kurgulamıştır. Bununla birlikte roman fikirleri sebebiyle mahkûm olanları, hapishaneleri ve otoriter rejimlerin bunlar üzerindeki etkilerini de konu edinmektedir. Kendisi edebiyatçı kimliğinin yanı sıra petrol mühendisi, akademisyen ve ekonomisttir. Birçok dergide yazılar kaleme almış ve OPEC bünyesinde danışman olarak da görev yapmıştır. Münif Suudi Arabistan vatandaşlığından çıkartıldıktan sonra kendisini yazmaya adanmıştır. Doğuyu ve batıyı tanıyan yazar içinde yaşadığı toplumun güncel sorunlarını Avrupa ile mukayese ederek çözümler aramaktadır.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili ve Belağatı, Hapis Edebiyatı, Şarku’l-Mütevassıt, Abdurrahman Münif, Roman.

ABSTRACT

Since the art of the novel is not based on documents, it is a literary genre in which the events of the person or society can be told. Traumas, pain, and occupations experienced by societies can be told through this genre. XVII. the type of novel used in the 20th century has developed and has been used until today. However, the occupation of Arab countries by foreigners after the First World War sometimes interrupted these efforts and sometimes prevented them from reaching other Arab countries. Abdurrahman Münif XX. He is one of the important representatives of 19th Century Modern Arabic Literature. He fictionalized how the ideas contrary to authority are punished in societies where the concept of democracy does not exist. However, the novel also deals with the convicts, prisons, and the effects of authoritarian regimes on them because of their ideas. He is a petroleum engineer and economist as well as a literary man. He has written articles for many journals and worked as a consultant for OPEC. After Munif was stripped of his Saudi Arabian citizenship, he devoted himself to writing. The author, who knows the east and the west, seeks solutions by comparing the current problems of the society he lives in with Europe.

Keywords: Arabic Language and Rhetoric, Prison Literature, Sharku’l-Mutevassıt, Abdurrahman Munif, Novel.

1. GİRİŞ

Edebi türde yazı yazmak bir olayı, hayalleri, duygu ve düşünceleri dilin inceliklerini kullanarak ifade edebilmekle olur. Edebiyatla duygu ve düşünceler daha fazla kişiye ulaştırılabilirken aynı zamanda yazı marifetiyle de ölümsüzleştirilebilmektedir¹. Günümüze kadar geçen süre zarfında bunun sayısız örnekleri bulunmaktadır.

Abdurrahman Münif’e göre Ortadoğu toplumlarında XX. Yüzyılın en önemli sorunlarından birisi de otoriter rejimlerin muhaliflerini sindirmek için uyguladığı acımasız yöntemlerdir. Ortadoğu zindanlarında fikirleri sebebiyle bulunan siyasi suçluların varlığı onu rahatsız etmektedir. Çünkü kendi toplumunun da batı toplumları gibi demokrasiyle yönetilmesini insanların hak ve özgürlüklerini yaşayabilmesini arzulamaktadır. Demokrasi kavramı onun için sadece siyasi bir kelimeyi temsil etmez. Bununla birlikte onun romanında düşünsel, eğitsel ve kültürel bir misyonda icra eder.

Çoklu anlatım özelliğine sahip olan eserde romanın baş kahramanı Recep İsmail siyasi gösterilerde bulunduğu gerekçesiyle hapishaneye atılmıştır. Orada bazı isimler hakkında itirafta bulunması istenmiştir. İşkencelere Recep İsmail’in gösterdiği direnişi, orada edindiği arkadaşlıkları konu edinir. Roman hapishaneden çıktıktan sonra kardeşiyle aralarında geçen konuşmaları ve hatıralarını Recep İsmail’in ve Enise’nin dilinden aktarmaktadır.

Çalışmanın metodolojisi belirlenirken, Roman Çözümleme Yöntemi² ve Roman İncelemesi³ isimli eserlerden istifade edilmiştir. Çalışmamızın başında Hapis Edebiyatı ve Abdurrahmân Münif’in hayatı hakkında bilgi verilecek, ardından “Şarku’l-Mütevassıt” romanı, teknik olarak ele alınacaktır. Böylece incelenen romanın sanatsal değeri ve Hapis Edebiyatının Arap edebiyatı içerisindeki konumu belirlenmeye çalışılacaktır. Ayrıca roman sanatının, toplumun durumunu aktarmadaki rolüne dikkat çekilmeye çalışılacaktır.

¹ Balcı, Musa, *Taşa Kazınmış Sözler*, Büyüyen Ay Yayınları, İstanbul, 2016, s. 21.

² Nurullah Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, Öncü Basımevi, Ankara 2003

³ Fatih Tepebaşılı, *Roman İncelemesi*, Çizgi Kitabevi, İstanbul, 2019

Şarku'-mütevassıt romanı altı bölümden ve 176 sayfadan oluşmaktadır.

2. HAPİS EDEBİYATI

Hapis edebiyatı baskı, zulüm ve gasp edilen hürriyetlerin konu alındığı; hapisane, mahkûm ve işkenceleri tasvir eden edebi bir türdür. Bununla birlikte var oluşun bir göstergesidir. Bu edebi türde Hapishane Edebiyatı kavramıyla cezaevi ortamının konu edilmesini değil zindan duvarlarının arkasında kaleme alınmış eserleri anlamak yerinde olacaktır.

Bu tür edebi eserlerde genelde hâkim olan hava korkular, ümitsizlikler, tükenmişlikler, katlanılan acılar ve her şeye rağmen direniş ruhu olmuştur. Tabiatı gereği gerçek bir havayı aktaran bu tür çoğunlukla otobiyografi ve hatıra türü romanlardan oluşmaktadır.

Çeşitli sebeplerle demir parmaklıklar ardına mahkûm edilen edebiyatçılar, yazarlar, şairler yaşama tutunmuşluğun bir göstergesi olarak öfke, mukavemet ve zulme razı olmayışı yazılara dökerek ifade etmeleri sebebiyle bu edebi tür ortaya çıkmıştır. Yazarlar hapishanenin kendilerinden çaldığı ömür yıllarını, sevdiklerini, anne babalarını, yalnızlığa terk edilmişliğin, unutulmuşluğun, kırılmanın, örselenmenin, hayal kırıklıklarının yaşandığı belki birkaç metrelik hücrelerde yazarak hürriyete dair umutlarını canlı tutmuşlardır.

Cezaevlerinin bu özellikleri sebebiyle yazılan eserler daha duygusal, gerçekçi ve açık bir dille kaleme alınmıştır.

Hapis Edebiyatı hakkında verilen kısa bilgiden sonra yazarın “Şarkü'l-Mütevassıt” romanını teknik ve tematik olarak incelemeye önce yazarı tanımak faydalı olacaktır.

3. ABDURRAHMAN MÜNİF'İN HAYATI

Abdurrahman Münif 1933 yılında Suudi Arabistanlı bir babadan ve Iraklı bir anneden Amman'da dünyaya gelmiştir⁴. İlk çocukluk yıllarını ailesinin taşınması sebebiyle Şam, Amman ve Suudi Arabistan'ın bazı şehirlerinde geçirmiştir. Ürdün'ün başkenti Amman'da lise eğitimini tamamladıktan sonra Bağdat'ta 1952 yılında Hukuk fakültesine kayıt yaptırmıştır. Baas partisiyle ilk tanışıklığı da bu tarihlere denk gelmektedir⁵. Iraktayken güzel sanatlarla ilgilenmeye başlamıştır. Bazı eserler vererek sanat sergilerine de katılmıştır⁶. 1955 yılında Bağdat Paketi⁷ imzalandıktan sonra katıldığı gösteriler sebebiyle çok sayıda Arap öğrenciyle birlikte Mısır'a sürgün edilmiştir.

Eğitimine Kahire üniversitesinde devam etmek zorunda kalmıştır⁸. 1958 yılında Baas partisinin bursuyla Yugoslavya'ya gitti. Ve lisansüstü eğitimini petrol üzerine tamamlamıştır⁹. Savunduğu görüşleri sebebiyle 1963 yılında Suudi Arabistan vatandaşlığından çıkartılmış ve vefatına kadar da ülkesine dönmemiştir¹⁰. Bütün bu olaylar onun siyasete bakış açısını değiştirmiştir. Kendi ifadesiyle siyaseti “Başkasının tarlasını ekip biçmek” olarak tanımlar ve kendi alanı olan edebiyatla mücadelesine devam etme kararı alır¹¹. Londra'dayken kaleme aldığı ilk romanı olan ‘Müdünü'l-Milh’ in birinci cildini tamamlamıştır. Hayatının bundan sonraki kısmını edebiyata adayan yazar 24 Ocak 2004 tarihinde Şam'da vefat etmiştir¹².

4. ROMANIN TEKNİK İNCELEMESİ

“Şarku'l-Mütevassıt” romanını incelerken öncelikle romanı oluşturan olay örgüleri birbirinden ayrılması gerekmektedir. Bu sayede hem roman daha anlaşılır bir hale gelecektir hem de olay örgüleri arasındaki bağ ortaya çıkacaktır.

4.1. Romanın Başlığı

Başlık tüm eserlerin anahtarı konumundadır. Bu sebeple romana verilecek ad tüm kurgu göz önünde bulundurularak seçilmiş olmalıdır. Bununla birlikte seçilen başlığın simgesel bir değeri ve farklı işlevlerinin bulunması da gerekmektedir¹³.

Yazara göre XX. Yüzyılda Ortadoğu'nun büyük sorunlarından birisi de ülkelerin yönetiminde bulunun diktatör rejimlerdir. Yönetimde bulunan insanlar halktan kendilerine muhalif olan kesimleri en sert şekillerde cezalandırarak sindirmektedir. Bu sebeple gerek adi bir suçtan gerekse muhalif görüşlü olduğu için hapse düşen bir siyasi tutuklunun fikirleri alenen duyurabilmesi pek de mümkün olmamıştır. Yazarlar eserlerini kimi zaman hapisten

⁴ Faysal Derrâc, Abdurrahmân Münif ve Rivâyetü'l-İltizâm, Merkezu'd-Dirâsâti'l-Vahdeti'l-Arabiyye, Beyrut, 2012, s. 9.

⁵ İlknur Emekli, “Abdurrahmân Münif ve Risâle Min Verâi'l-Hudûd Adlı Kısa Öyküsü”, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, sayı: 35, Erzurum, 2015, s. 304.

⁶ Abdurrahmân Münif, *el-Kirâa ve'n-Nisyân el-Hurûc Min Muduni'l-Milh*, Tuwa Media Publishing, Londra, 2015, s. 63-64.

⁷ İngiltere, Türkiye, Pakistan ve İran arasında imzalanmıştır.

⁸ Nabih Kassem, *el-Fennu'l-Rivâiyi İnde Abdurrahman Münif, el-Mekân, ez-Zamân, el-Şahsiyye*, Tel Aviv Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü (Yayınlanmış Doktora Tezi), Mart, 2002, s. 6

⁹ Nabih Kassem, *el-Fennu'l-rivâiyi inde Abdurrahmân Münif, el-mekân, ez-zaman, el-şahsiyye*, s.157

¹⁰ Judith Gabriel, “Bidding Farewell to Munif, Novelist Bears Witness to Repression, Corruption, Reverence for CommonFolk”, *Al-jadid*, Vol, 9, 45 Fall, 2003, s.4.

¹¹ Münif, *el-Kirâa ve'n-Nisyân el-Hurûc Min Muduni'l-Milh*, s.25.

¹² Gabriel, a.g.e., s.4

¹³ Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, 230; Tepebaşılı, *Roman İncelemesi*, s. 47-50.

çıktıktan sonra başka bir ülkede bastırılmış kimi zamanda müstear isimlerle elektronik ortamda paylaşmak zorunda kalmıştır.

İncelenen bu romanda yazar Ortadoğu hapishanelerinde yaşandığına inandığı olaylara bir ışık tutmak istediği için romanına bir mekân belirlememiş aksine kendisine daha geniş bir coğrafyayı kapsayan Ortadoğu'yu seçerek ve "Şarku'l-Mütevassıt" ismini vermiştir. Yazar seçtiği bu başlıkla simgesel olarak tüm Ortadoğu'da yaşanan diktatör rejimlerin yaptığı olayları da çağrıştırdığı için başarılı olmuştur.

Ortadoğu ismi yaygın kullanımda "eş'Şarku'l-Evsat" olarak sıfat tamlaması olarak kullanılırken yazar "Şarku'l-Mütevassıt" şeklinde izafet olarak kullanmıştır.

4.2. Olay Örgüsü

Hikâye, roman gibi anlatmaya dayalı edebî eserlerde temel unsur olaydır¹⁴. Belli bir zaman sıralamasına göre anlatılmasına hikâye etme, neden-sonuç ilişkisine göre anlatılması olay örgüsü olarak adlandırılır¹⁵. Olay örgüsü roman ve hikâye türlerinde olayların düzenleniş biçimi ve yapısıdır denilebilir. Örneğin "Romanda olayların neden-sonuç ilişkileri içinde anlatılmasına Edward Morgan Forster şu örneği verir: Mesela "Kral öldü ardından kraliçe öldü." ifadesi öykünün sınırları içine girerken, "Kral öldü, üzüntüsünden kraliçe öldü." ifadesi olay örgüsü olarak değerlendirilir." Olaylar aktarılırken yaşandığı şekliyle değil gerçeğe uygun halleriyle ifade edilir¹⁶.

Roman çoklu anlatıcı özelliğini kullanmaktadır. Olaylar aktarılırken geriye dönüş, ileriye gidiş¹⁷ ve sebep-sonuç ilişkileri birlikte kullanılarak olaylar birbirleriyle bağlantılı hale getirilmiştir. Romanın baş kahramanı Recep İsmail yaşadığı ülkeyi yöneten siyasi rejime muhaliftir. Hapishaneye atılır. Hapishanede hayatını baştan sona gözden geçirme fırsatı bulur. Ancak Recep İsmail'in hapse neden girdiği veya neden çıktığıyla alakalı bir bilgi bulunmaz. Roman boyunca yalın bir dil kullanan yazar nesnellığı artırmak için zaman, mekân ve şahıs isimlerini zikretmektedir. Bölümlendirme tekniği uygulanan romanda bölümler birbirinden sayılarla ayrılmıştır.

4.2.1. Mukaddime

Yazar bu bölümde insan hakları beyannamesinin insanın temel hak ve özgürlükleriyle ilgili 1, 2, 3, 5, 10, 12, 14. maddeleri yazarak başlamıştır.

4.2.2. 1.Bölüm (7-35 sayfalar arası)

Yazar hikâyeyi birinci bölümde Recep İsmail'in dilinden aktarır. Recep İsmail hapiste bulunduğu beş yıllık süre zarfında geçmiş hayatını bir film şeridi gibi tekrardan inceleme fırsatı bulur. Geçmişte yaşadığı bazı olayları sanki ilk kez yaşıyormuşçasına hisseder. Hapishane ortamında arkadaşlar edinir. Bunlardan kimileri zayıf karakterli ilk ora düştüğünde arkadaşlarına ihanet içerisinde bulunabilen insanlarken kimileri de gerçekten güçlü ve türlü baskı ve işkencelere dayanabilen kimselerdir. Annesini, kardeşini ve annesinin vefatından sonra kendisini terk eden sevgilisi Hüda'yı hatırlar¹⁸.

Sevgilisi Hüda'yı hatırlar. Hapishanedeyken yakalandığı romatizma rahatsızlığından bahseder¹⁹. İşkenceler karşısında sessiz kalarak yaşadığı zorluklara dile getirir. Bir seferinde yaşadıklarını şöyle anlatır;

"İşkenceci vücudumda sigara söndürmüştü. Öyle ki kendimi çıplak zannettim. Birisini koltuk altımda birisini çenemde söndürmüştü."²⁰

4.2.3. 2.Bölüm (36-77 sayfalar arası)

Bu bölümde Recep İsmail'in kız kardeşi Enise konuşturulur. Enise kardeşine hapisten kurtulduktan sonra bilmek istediği her şeyi anlatır. Kendisi hapishanedeyken annesinin onun için neler yaptığını anlatır²¹. Üzüldüğünü, gösterilere katıldığını, onun hangi durumda olduğunu araştırmasını, onu hapiste ziyaretini ve hapisteyken düştükleri zor durumları anlatır. Recep'in hapishaneye girmeden önceki sevgilisinin durumundan da bahseder. Enise adeta kardeşiyle gururlanarak hapishaneye girmeden önceki halini ve hapishaneden çıktıktan sonraki halini mukayese eder. Hapishanedeki diğer arkadaşlarıyla karşılaştırır ve kardeşinin dayanıklı olduğunu anlatır²².

Enise kardeşinin tek yardımcısı olmuştur. Recep hapishaneden çıktıktan sonra hapishaneden daha beter bir dünyaya geldiğini söyler çünkü annesi vefat etmiştir.

¹⁴ Şerif Aktaş, *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, Akçağ Yayınları, Ankara, 1991, s. 47.

¹⁵ Edward Morgan Forster, *Roman Sanatı*, çev. Ünal Aytür, Adam Yayınları, İstanbul, 2001, s. 128-130; Tepebaşılı, *Roman İncelemesi*, s. 60-62; Ronald B. Tobias, *Roman Yazma Sanatı*, çev. Mehmet Harmancı: Say Yayınları, İstanbul, 1996, s. 20.

¹⁶ Amine Yüsun, *Tekniyyâtü's-Serd fi'n-Nazariyye ve't-Tatbîk*, El-Müessesese el-Arabiyye li'd-Dîrâse ve'n-Neşr, Beyrut, 2015, s. 37; Yumnâ el-İd, *Tekniyyâtü's-Serdî'r-Rivâi fi Davi'l-Menheci'l-Bünyevî*, Dârü'l-Fârâbî, Beyrut, 2010, s. 107; Aktaş, *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, s. 15.

¹⁷ Teknikler hakkında bakınız: Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 236-238.

¹⁸ Abdurrahman Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, Mektebetü'l-Âlemiyye, Bağdat, s. 23.

¹⁹ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 7-35.

²⁰ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 9.

²¹ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 46.

²² Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 36-77.

4.2.4. 3.Bölüm (78-106 sayfalar arası)

Romanın bu bölümünde olayı anlatan Recep İsmail'in kendisidir. Tedavi için Fas'a giderken bindiği gemiye seslenerek bir an önce Ortadoğu'dan ayrılmasını ister. Çünkü hapisane hatıraları ve sevdiklerinin acısı ona çok ıstırap vermiştir. Aynı gemide şen şakrak insanlarda vardır. Ancak Recep İsmail yaşadığı elem ve ıstırap dolu günler sebebiyle hapisane günlerini hatırlar ve onlar gibi olamaz. Hapishanede çözülmek için verdiği mücadeleyi hatırlar ve bu onun neşesini kaçıtır. Yine Hapishane arkadaşlarından Hadi, Nadi ve Hasan'ı hatırlar onların çözülmek için işkencelere nasıl dayandıklarını en sonunda zayıf düşen Nadi'nin çözümlenmesini düşünür. Hadi için bir roman yazmayı planlar.

Ortadoğu'ya olan öfkesi şöyle dile getirir:

“Ah! Keşke Ortadoğu'nun kıyıları timsahlarla dolsaydı. İnsanların ölümüne sebep olan elektrik hiç icat olamamış ve buralara gelmemiş olsaydı²³.” der.

4.2.5. 4.Bölüm (107-139 sayfalar arası)

Bu bölümü yazar Enise'nin ağzından aktarmaktadır. Recep İsmail gemiyle ayrıldıktan üç ay sonra ilk mektup Enise'nin eşi Hamid'in adresine ulaşır. Enise kardeşi hapisteyken 2 veya üç mektup almıştır daha sonra yazmayı bırakmıştır. Mektubu eline alan Enise heyecanlanır. Üstünde Yunanistan'dan gönderildiği yazmaktadır. Enise kardeşinin çok uzakta olduğu bir kez daha hisseder ve ağlar. Recep İsmail kefil olan kocasının o ayrıldıktan sonra neler yaşadığından bahseder. Yine bu bölümde Recep İsmail'in sevgilisi üzerinden Arap toplumunda kadının durumuyla ilgili mesajlar da verir. Hüda ile Recep İsmail'in arasındaki ilişkiyi detaylıca aktarır. Hüda ile Recep İsmail'in mektuplarını detaylı bir şekilde aktarır.

Recep İsmail'in başarılı, çok okuyan ve araştıran bir kişi olduğunu anlatır. Ayrıca bu bölümde Recep İsmail'in yurt dışında kaldığı dönem anlatılmaktadır. Onu tutuklatan yönetimin başvurduğu yöntemleri Enise'nin eşi teker teker anlatmaktadır²⁴.

4.2.6. 5.Bölüm (140-170 sayfalar arası)

Recep İsmail'in kendi ağzından Avrupa'dayken yaşadığı olayları bu bölümde aktarılır. Hem doğuyu hem de batıyı tanıyan Recep İsmail ikisi arasında karşılaştırma yapar. Paris'teyken karşılaştığı Dr. Faley'le konuşmalarını aktarır²⁵. Batıya gelen Arap gençlerin içine düştükleri acınası hali görünce direniş yapmaya devam edeceğini konuşmalarında belirtir. Üçüncü bölümde yazmayı planladığı²⁶ Hadi'nin romanından direnişi terk etmesi ve çözümlenmesi sebebiyle layık olmadığını düşünür ve yazmaktan vazgeçer²⁷.

İçinde bulunduğu psikolojik durumu ve ruh hali sebebiyle kendisine karşı acımasızca davranır. Recep İsmail'in bu bölümde doğu batı ikileminde kaldığını açıkça belli olmaktadır²⁸.

4.2.7. 6.Bölüm (171-176 sayfalar arası)

Bu bölüm Enise'nin ağzından aktarılmaktadır. Onun ölümünden bahseder.

“Recep İsmail sağ olsaydı size istifade etmeniz ve okumanız için yeni bir hikâye daha yazacaktı Ancak Recep çoktan öldü. Arkasından sadece sınırların ötesinde yazıp yanında getirdiği ve yayınlama fırsatı bulduğu evrakları kaldı. Eğer yaşamış olsaydı bu yaptığımı çok kızardı ancak gel gör ki şimdi toprağın altında. Bana yakmamı vasiyet etmiş olsa bile ben bazı yazılarının etkili olacağına inanıyorum. Bunu hala hatırlıyor ve beni gözetliyor gibi hissediyorum²⁹.”

Kocasının nasıl tutuklandığını ve sonrasında başına gelenleri anlatır. Kendisini sürekli kardeşinin ölümünden sorumlu tutar. Ömrünün geri kalan kısmında kardeşinin yolundan gitmeye karar verir³⁰.

4.3. Bakış Açısı ve Anlatıcı

Bakış açısı roman yazmanın temel taşı konumundadır³¹. Çünkü olayların sıralaması ve eserin dili bakış açısına göre şekil almaktadır³². Hikâye edilen tüm metinlerde anlatılacak bir olay, onu aktaran bir anlatıcı ve bakış açısı vardır³³.

²³ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 100.

²⁴ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 107-139.

²⁵ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 156.

²⁶ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 143.

²⁷ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 163.

²⁸ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 140-170.

²⁹ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 171.

³⁰ Ülkü Tuğrul, *Abdurrahman Münif Şarku'l-Mütevassıt İsimli Romanın İncelenmesi*, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Diyarbakır 2006, s. 59.

³¹ Yılmaz, *Roman ve Toplum*, s. 60; Tepebaşılı, *Roman İncelemesi*, 197

³² Forster, *Roman Sanatı*, s.119; Aktaş, *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, s. 81.

³³ Meral Demiryürek, “Kurgusal Metinlerde İkinci Kişili Anlatıcı ve Bakış Açısı”, FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Dergisi, 2, (2013), s. 120.

Romanda genelde gözlemci anlatıcı, özne anlatıcı ve çoğul anlatıcı olmak üzere üç tür anlatıcı bulunur³⁴. Hikâyeyi kimin anlattığı, anlatan kişinin anlatılan olayın içinden birisi mi yoksa dışarıdan birisi mi olduğu, ortama nasıl baktığı, olaylar karşısında nasıl bir tavır sergilediği bize bakış açısı hakkında bilgi vermektedir³⁵. Yazarın fikir ve duygu dünyasını yansıttığı gibi hikâye edilen konuya nasıl yaklaşıldığını da ifade eden önemli bir değerlendirme ölçütüdür³⁶.

Recep İsmail'in yaşadığı olayları anlatırken sanki yeni gerçekleşmiş gibi sıcaklığı aktararak özdeş özne türü anlatıcı şeklini kullanmıştır. Yaşanan olayları daha sonradan anlatırken ayrılmış özne tür anlatıcıyı kullanmıştır. Şarku'l-Mütevassıt romanında genel itibarıyla özne türü anlatıcı yaygın olarak kullanılsa da başkalarının yaşadığı olayların anlatıldığı ve hatta diyalogların geçtiği kısımlarda mevcuttur. Bu manada Abdurrahman Münif bu romanında farklı anlatıcı türlerini ustaca kullanmıştır.

İlk bakışta romanın bütün bölümlerinde Recep İsmail'in okuyucuya eşlik etmesi sebebiyle onun bir otobiyografisi gibi görünse de yazar bunu toplumsal konulu bir roman olarak kurgulamıştır. Recep İsmail'in farklı hapisanelerde geçirdiği beş yıllık hayatını konu edinen roman aslında Ortadoğu hapisanelerinde yaşanan olaylara dikkat çekmektedir. Bu tür anlatılarda kahraman-anlatıcı her zaman ön plandadır³⁷. Romanın tamamında Recep İsmail'le alakalı kısımları aktarırken otobiyografik beni kullanan yazar, Emise'nin ve annesinin hakkında bilgi verirken biyografik beni kullanmıştır³⁸.

Şarku'l-Mütevassıt isimli romanda aktarıcılar yazardan tamamen bağımsız olarak kurgulanmıştır. Yazar aktarıcı olarak Recep İsmail, Enise ve Onun eşini seçmiştir. Olayları bu karakterlerin bakış açısı ile aktarmaktadır. Birinci tekil şahıs kipinde kurulan cümleler okuyucunun karakterlerle bütünleşmesini ve daha kalıcı olmasını sağlamaktadır. Romanın tamamında birçok karakter olmasına rağmen kitap bittiğinde okuyucunun zihninde Recep İsmail ve kardeşi Enise kalıyor. Böylece hikâye ile okuyucu arasında kuvvetli bir bağ kurulmuş oluyor.

4.4. Şahıs Kadrosu

Romanda olay kurgusunun önemli parçasından birisi de karakterlerdir. Roman boyunca anlatılan olaylar bu karakterlerin etrafında dönüp dolaşmaktadır³⁹. Abdurrahman Münif bu karakterlerin dilinden içinde yaşadıkları toplumun belli kesimlerin görüşlerini dile getirir. Ana karakterlerden olan Recep İsmail ve Enise dışında kalanlar daha çok dekoratif karakter⁴⁰ görünümündedir. Okuyucu kitabı bitirdiğinde zihinde kalmaları zordur.

Recep İsmail'in anlatımında hapisane arkadaşları, teşkilattan arkadaşları, annesi, Enise, Enise'nin kocası Hamit, Hüda, Doktor Falley, Abdülgafur, oğlu Adil, kızı Leyla, Abisi Esad vd. Bütün bu karakterler yardımcı karakter niteliğinde olduğundan okuyucu tarafında çok fazla hatırlanmazlar. Akılda kalanlar Recep İsmail, Enise, annesi ve sevgilisi Hüda'dır.

Bu karakterleri iki kısma ayırabiliriz. Recep İsmail, Enise, Hüda'yı roman boyunca gelişen karakterler olarak sayabiliriz. Abisi Esad, Enise'nin kocası ve mahkumlar değişmeyen karakterler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Recep İsmail: Romanın ana karakteridir. Olaylar karşısında merkez bir konuma sahiptir. Bütün kurgu Recep İsmail etrafında döner. Diğer bütün karakterler yardımcı kategorisindedir. Romanın ilk kısımlarında hapisanede yaşadığı zorluklar karşısında güçlü bir karakter sergiler. Ceza evinde yaşadıkları hakkında bir kitap kaleme almak ister. Ancak daha sonraları baskı ve işkencelere tahammül edemez ve düşer. Ülkesinden ayrılır ancak yurt dışındayken Arap gençlerin düştüğü kötü durumlar karşısında etkilenir. Ülkesine geri döner ve mücadelesine devam etmeye karar verir.

Enise: Recep İsmail'in kız kardeşidir. Romanın üç bölümünü onun ağzından dinleriz. Roman boyunca kardeşinin destekçisi olmuştur. Annelerinin vefatının ardından abisinin daha fazla mücadele edebilmesi için elinden geleni yapmıştır. Benzer şeyler kocası Hamit içinde söylenebilir. Eşini desteklediği için Hamit'te hapisane düşmüştür. Kardeşinin ölümüyle kendisini onun davasına verir. Recep İsmail'in yazmak istediği fakat imkân bulamadığı kitabı O tamamlamıştır.

Annesi: Recep İsmail'in ilk başlardan itibaren siyasetten uzak durmasını istemiştir. Hapishaneye düştükten sonra onun kurtulması için türlü yollar denemiştir. Ona destek olmuş sabretmesi söylemiştir. Annesi Recep İsmail'in kurtulması için çeşitli yürüyüşlere katılmış dayaklar yemiştir. Enise çok anlatmasa da annesinin ölümüne bu yediği

³⁴ Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 100-110

³⁵ Philip Stevick, *Roman Teorisi*, (çev. Sevim Kantarcıoğlu), Gazi Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Matbaası, Ankara, 1988, s. 102.

³⁶ Stevick, *Roman Teorisi*, s. 81.

³⁷ Şerif Aktaş, *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, Akçağ Yayınları, Ankara, 1991, s. 101.

³⁸ Hasan Harmancı, "Abdurrahman Münif'in el-Escâr ve İğtiyâlu Merzûk Adlı Romanının Teknik Yönden İncelenmesi", Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi 30 (2013), s. 92; Ali Eminoglu, "Muhammed Hasan Alvân'ın 'Mevtun Sağırın' (Küçük Bir Ölüm) Adlı Romanının Teknik ve Tematik İncelemesi", Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 46/46 (2018), s. 149-150.

³⁹ Roland Bourneur - Réal Quillet, *Roman Dünyası ve İncelemesi*, çev. Hüseyin Gümüş, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1989, s. 141; Hasen Behrâvi, *Bunyetu'ş-şekli'r-rivâi, el-Fezâ'ez-Zemene'ş-Şahsiyye, el-Merkezu's-Sekâfiyyu'l-Arabî*, Beyrut, 1990, s. 223; Aktaş, *Roman Sanatı*, s. 48.

⁴⁰ Aktaş, *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, s. 158.

dayaklar sebep olmuştur. Bununla birlikte bir kadın olması ve annelik şefkatinin ağır basması sebebiyle Recep İsmail'i hapishanede gördüğü zaman feryat figan edip ağlamıştır.⁴¹

Hüda: Recep İsmail'in hapse düşmeden önceki sevgilisidir. Hapisteyken mektuplaşırlar. Ancak sosyal baskılara daha fazla dayanamayan Hüda başka biriyle evlenir ve Recep İsmail'i terk eder. Aslında yazar bu karakterle Ortadoğu'da etkili olan mutaassıp aile yapısını ve kadının toplum içindeki konumu ele almaktadır.

Abisi Esat: Roman boyunca durağan bir karakterdir. Ailesinin başına gelenleri önemsemeyen sıradan bir karakterdir. Kardeşi bu yolu kendisi belirlemiştir. Ve başına gelenleri çekmelidir diye düşünür.

Mahkumlar: Kendilerine has özellikleri bulunmayan, tutucu ve dogmaları olan bu grup daha çok ait oldukları grupla ifade edilmişlerdir. Bu sınıfta zikredilen karakterler figüran karakterlerdir. Yazar bu grubu işlemekle oradaki şahsiyetleri değil de daha çok o ortamda bulunan kitleleri ifade etmek istemiştir.

Mahkumların içerisinde de farklı tipler mevcuttur. Örneğin; Hadi yapılan tüm baskılara rağmen sıkı durur ve çözülmez. Recep İsmail ilk başlarda dik duruş sergilerken daha sonraları pes etmiştir. Bir de İhaneti ilk andan itibaren bilinen Sadettin gibileri vardır.

4.5. Zaman

Geleneksel anlatı türlerine kıyasla romanda zaman mefhumu daha fazla önem arz etmektedir⁴². Diğer anlatı türlerinde olaylar rastgele gelişebilirken romanda olaylar sıralaması gereklidir. Bu sebeple zaman kurgusu olmaksızın roman yazılamaz denilebilir⁴³.

1972 yılında yazımı tamamlanan roman ilk kez 1975 yılında basılmıştır. Romanın ne zaman yazılmaya başlandığına dair bir bilgi bulunmamaktadır. Bundan dolayı romanın nesnel zamanını⁴⁴ tespit etmek neredeyse imkansızdır. Ancak romandaki olaylardan anlaşıldığına göre Recep İsmail ve Dr. Falley görüşmesinde Nazi direnişine destekten bahsedilmektedir. Buda zaman olarak ikinci dünya savaşından sonrasına 20.yy. içerisinde 1950'li-1960'lı yıllara tekabül etmektedir.

Şarku'l-Mütevassıt romanında olaylar belli bir sıraya göre akmaz. Recep İsmail'in yurt dışında geçirdiği üç aylık bir zaman ve kardeşinin dönüşüne iki aylık bir zaman kala tutuklanan ve 16 ay boyunca hapiste kalan Enise'nin kocası Hamit'in yaşadıkları göz önünde bulundurulduğunda roman boyunca geçen olaylar 19 aylık bir süreyi kapsamaktadır.

Birinci ve üçüncü bölümlerde Recep İsmail dokuz gün süren gemi yolculuğunda yaşadıklarını anlatır. Bu yolculuk esnasında geçmişte yaşadığı hatıralarını geriye dönüş/genişletme⁴⁵ metodu kullanarak yapar⁴⁶. Olayları anında aktarma ve sonradan aktarma metotlarıyla hikâye ederek akronik sıralamayı tercih etmektedir⁴⁷. Bu şekilde zaman mefhumunu etkin bir biçimde kullanarak okuyucu üzerinde olayların inandırıcılığını ve etkisini arttırmaktadır.

Roman sanatında üç temel zaman unsurundan söz edilebilir⁴⁸. Birincisi olay zamanı; Şarku'l-Mütevassıt romanında birinci bölümün ilk sayfalarında Recep İsmail'in gemi yolculuğuna çıktığı anı bildiren gün isimleri ve tarihler bunu ifade eder. İkinci olarak yazıya geçirme zamanı; Recep İsmail'in hapisten çıktıktan sonraki zamanı dile getirilmektedir. Üçüncü olarak okuma zamanı; toplamda 19 aylı bir süreyi kapsayan hikâye okuyucunun dikkatine sunulmaktadır.

Ele aldığımız bu romanda yazar Recep İsmail'in dokuz günlük gemi yolculuğunu aktarırken kısa bir zamanda aslında olayların gerçekleştiği zaman olarak Recep İsmail'in çocukluğu, gençliği, okul hayatı, annesi, sevgilisi gibi neredeyse bir insan ömrünü kapsamaktadır.

4.6. Mekân

Zaman mefhumu gibi mekân mefhumu da roman yazımında önemli unsurlardan birisidir. Mekân unsuruyla kahramanlar tanıtılırken aynı zamanda olayların geçtiği toplum ve çevre hakkında da bilgi verilmektedir⁴⁹. Romanda geçen mekanlar genelde tasvir metodu kullanılarak anlatılmaktadır⁵⁰.

⁴¹ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 54.

⁴² Stevick, *Roman Teorisi*, s. 231; Aktaş, *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, s. 117-119; Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 157; Tepebaşı, *Roman İncelemesi*, s. 150

⁴³ Bourmeur, Roland - Quillet, Réal. *Roman Dünyası ve İncelemesi*. çev. Hüseyin Gümüş. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1989s. 119; Forster, *Roman Sanatı*, s. 67.

⁴⁴ Stevick, *Roman Teorisi*, s. 242

⁴⁵ Stevick, *Roman Teorisi*, s. 248; Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 161-162; Tepebaşı, *Roman İncelemesi*, s. 159.

⁴⁶ Stevick, *Roman Teorisi*, s. 248; Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 161-162; Tepebaşı, *Roman İncelemesi*, s. 159.

⁴⁷ Tepebaşı, *Roman İncelemesi*, s. 156.

⁴⁸ Bourmeur - Quillet, *Roman Dünyası ve İncelemesi*, s. 120; 'İd, *Tekniyyātu's-Serdi'r-Rivâi fi Davi'l-Menheci'l-Bünyevî*, s. 109-111; Mehmet Bakır Şengül, "Romanda Zaman Kavramı", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 4/16 (2011), s. 430; Tepebaşı, *Roman İncelemesi*, s. 151-153

⁴⁹ Mehmet Tekin, *Roman Sanatı I Romanın Unsurları*, Ötügen Neşriyat, İstanbul, 2012, s. 143; Hasan Harmancı, *Abdurrahman Münif'in el-Eşcâr ve İğtiyâlu Merzûk Adlı Eserinin Teknik ve Tematik Yönden İncelenmesi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2013, s. 64-65.

⁵⁰ Bourmeur - Quillet, *Roman Dünyası ve İncelemesi*, s. 99-111

Romanın isminden de anlaşılacağı üzere Ortadoğu’da geçmektedir. Ancak herhangi bir ülke ismi zikredilmemiştir. Yazarın bu coğrafyada yetişmesi, okuması ve çalışıyor olması veya kitabının sansüre uğramasından çekinmesi sebebiyle ülke ismini zikretmeyi tercih etmemiş olabilir. Yazar Ortadoğu’nun yanı sıra romanında komşu ülkelerden Yunanistan, İtalya, Fransa gibi birkaç ülkenin ismini daha zikretmektedir. Olaylardan anlaşıldığı kadarıyla Irak, Ürdün Lübnan ve Suriye topraklarında geçtiği söylenebilir.

Kardeşi Enise’ye yazdığı bir mektubunda Avrupa’dayken karşılaştığı Arap gençlerden bahseder. Bu gençlerin tatlı bir Mısır lehçesiyle konuştuklarını ifade eder⁵¹. İçinde bulunduğu gemi batıya gitmektedir. Dolayısıyla beşinci bölümde de anlatıldığına göre anlatıcının mekânı olarak batı olduğu anlaşılmaktadır. Zaten Atina’dan kız kardeşi Enise’ye mektuplar yazmaktadır. Anlaşıldığı üzere yazar roman boyunca mekan kavramını işlevsel bir şekilde kullanmıştır.

4.7. Dil ve Üslup Özellikleri

Romanda kullanılan dili yazar kendine özgü bir üslupla okuyucuya sunmaktadır. Bir sanat olması hasebiyle roman dili de edebi bir dildir. Yazılarda kullanılan dil üç temel başlıkta toplanabilir. Birincisi günlük dil; beş duyuya hitap eden bu dil çeşidi daha çok günlük ihtiyaçları karşılamak için kullanılır. İkincisi bilimsel dil; bu dil çeşidinde daha çok bir şeyi ispat etmek ve delillendirmek söz konusu olduğu için daha çok akla hitap eder. Üçüncüsü ise edebi dildir; bu dil çeşidinde ise daha fazla anlam ilişkisine sahip, muhatapın durumuna göre şekillenebilen ve kurgulanabilen duygusal yönü ağır basan bir dil çeşididir⁵².

Romanın dil açısından başarısını belirlemek için günlük dili ne kadar edebi dilin içerisinde kullandığına bakmak yeterli olacaktır⁵³.

4.7.1. Dil Özellikleri

Edebi bir eserde duygu ve düşünceleri okuyucuya aktarma konusunda dilin önemli bir rolü vardır⁵⁴. Okuyucuya aktarılacak istenen konuya göre kullanılan dil belirlenir. Kimi zaman edebi dili günlük dille iç içe kullanırken kimi zamanda bilimsel dille birlikte kullanmak gerekebilir.

İncelediğimiz bu romanda yazar baştan sona fasih bir Arapça tercih etmiştir. Romanı anlatan Recep İsmail ve Enise isimli iki temel şahsiyetin dilinden yazarın kendisidir. Okuyan kişi anlatıcının kullandığı üslup ile dil arasında bir ayırım yapması oldukça güçtür. Yazarın kültür seviyesiyle Recep İsmail’in kültür seviyeleri de birbirine benzemektedir. Bununla beraber diğer karakterlerin konuşmalarında dilsel seviyeyi yazar ustaca ayarlamaktadır.

4.7.2. Üslup Özellikleri

Romanda üslup; Romancı romanını nasıl anlatıyor? Sorusunun cevabıdır. Yazarın ortak dili kendine özgü bir metotla kişisel olarak kullanış biçimidir. Bu manada üslup yazarın dil açısından seçimidir denilebilir⁵⁵.

Romanda süslü ifadelerin ve edebi sanatların yerine düşüncelerin doğrudan okuyucuya aktarıldığı olaylara duygu yüklemekten doğrudan aktarma anlamına gelen düşünce üslubu kullanılmıştır⁵⁶. Bununla birlikte herkesin kolaylıkla anlayabileceği yalın üslupta kullanılmıştır⁵⁷.

“Enise! Hapis insanın içindedir. Ben onu her gittiğim yere götürmemeyi temenni ediyorum. Bu öyle bir şeydir ki insana ağır bedeller ödemek zorunda bırakabilir”⁵⁸.”

4.8. Anlatım Teknikleri

Edebi bir eserde manadan daha ziyade anlatım tekniğine önem verilmektedir. Ve bu anlatım biçimi anlatım tekniği olarak adlandırılmaktadır⁵⁹. Romanı diğer anlatım türlerinden farklı kılan en önemli özelliği yazarın tercih ettiği anlatım teknikleridir. Bu sebeple yazarlar eserlerinin edebi bir kimlik kazanabilmesi için bu teknikleri yerli yerince kullanmak zorundadır⁶⁰.

⁵¹ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 107.

⁵² Mehmet Önal, “*Edebî Dil ve Üslup*”, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi 36 (2008), s. 27.

⁵³ Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 275; Eminoğlu, “*Muhammed Hasan Alvân'ın 'Mevtun Sağırın' (Küçük Bir Ölüm) Adlı Romanının Teknik ve Tematik İncelemesi*”, s. 158.

⁵⁴ Harmancı, “*Abdurrahman Münif'in el-Escâr ve İğtiyâlu Merzûk Adlı Romanının Teknik Yönden İncelenmesi*”, s. 88.

⁵⁵ Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 291-292.; Stevick, *Roman Teorisi*, s. 211

⁵⁶ Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 297-316.

⁵⁷ Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 322-323.

⁵⁸ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 74.

⁵⁹ Stevick, *Roman Teorisi*, s. 62

⁶⁰ Tekin, *Roman Sanatı I Romanın Unsurları*, s. 201-202; Harmancı, “*Abdurrahman Münif'in el-Escâr ve İğtiyâlu Merzûk Adlı Romanının Teknik Yönden İncelenmesi*”, s. 85; Ahmet Yıldız, “*Murîd el-Berğûsî'nin Raeytu Râmallah İsimli Romanının Teknik ve Tematik İncelemesi*”, Cumhuriyet İlahiyat Dergisi 25/1 (Haziran 2021), s. 3.

4.8.1. Geriye Dönüş Tekniği

Roman zaman yönüyle geçmiş, şimdi ve gelecek zamanı birlikte uyum içinde kullanım imkânı veren bir edebi metindir. Bu sebeple yazar bu üç zamanı uyum içerisinde ustaca kullanmaktadır. Olayların anlaşılmasına katkı sağlayan önemli bir unsur da geçmiştir. Yazar bu romanında geriye dönüş tekniğini çokça kullanmaktadır.

“Ama Hamit’in, ve Adil Hakim’in bana dediği gibi, kelimenin faydası ne? Kim okuyacak? Velew ki okusun tesiri ne olacak?

Bazen hatta çoğu zaman sanki kelimeler kışın başında dökülmeye başlayan; sararmış, zayıf rüzgarın önünde uçuşan ayaklar altında ezilen ağaçların yaprakları misali bana gelir.⁶¹”

Recep İsmail’in gemi yolculuğunun başlangıcında şimdiki zamanı kullanırken yolculuk boyunca sıklıkla geriye dönüş metodunu kullanması okuyucuda merak duygusunu canı tutarak metni sıkıcılıktan kurtarıyor. Bu yöntem okuyucunun romandaki kurgunun neden ve sonuç amacının anlaşılmasına katkı sağlıyor⁶².

4.8.2. Otobiyografi Tekniği

Bu teknik biyografi tabanlı bir ifade tekniğidir. Bu anlatı şeklinde anlatılanla anlatılan aynı kişidir⁶³.

“Paris benim için yaratılmamış... Ben Paris'teki hiçbir şeyi hak etmiyorum. İçtiğim suyu bile, hak ettiğimden fazlaymış gibi geliyor. Yarından sonra Dr. Falley'i görmek için Marsilya'ya döneceğim. Şu anda hapisanede kalan insanlar için Fransa'da neler yapabileceğimi ona sormak için, Onunla uzun bir süre kalmam gerekiyor.⁶⁴”

Yazar Şarku'l-Mütavassıt romanı boyunca gerek Recep İsmail'in gerekse Enise'nin kendi hayatlarından birçok hatıra aktaran bu romanına otobiyografik bir eser diyebiliriz.

4.8.3. Diyalog Tekniği

Romanın içersinde yazar bu ifade biçimini iki kişiyi konuştururken kullanmaktadır. Bu ifade tarzında cümleler edebi sanatlardan uzaktır. Çünkü kahraman olayları aktarırken kendiliğinden gelişen olaylar karşısında düşünmeden ifade etmektedir. İncelediğimiz romanda yazar diyalog tekniğini kullanmıştır. Bu ifade tarzı anlatıyı monotonluktan kurtarır. Romanın edebi ve düşünce yapısını güçlendirerek okuyucunun olay örgüsüne daha dikkatli bakmasına yol açmaktadır.

İncelediğimiz romanda yazar Enise ve annesi arasında geçen şu diyalogu aktarmaktadır;

“-Enise! Bu kağıtları halının altında buldum. Bunlarda nedir?

-Receb 'In evrakları anne!

-Peki neyle ilgili?

-Dersleri ve şiirleri anne!

-ya bu resimler de nedir? Ya bu... neye ait?

-Şiirler anne!⁶⁵”

Enise kardeşi Recep İsmail'in yokluğunda annesinin durumunu Recep'e anlatırken şöyle bir diyalog geçer;

“-Ayçiçekleri Recep! Boyları at üstünde duran adam kadar uzadılar. Kokular, ekinler...

-Başka ne var ne yok Enise!

-Bir görsen Recep... Şimdi o, senin bildiğin bahçe değil!

-Arpa buğday ekmeye başladınız mı?

-Şaka mı yapıyorsun? Ah bir görsen!

-Şaka yapmıyorum, sadece soruyorum.

-Senin odan var ya, her hafta annem sabunla temizliyor orayı. Şimdi odan temiz ve hazır. İçinde güneş ve temiz hava dans ediyor.

-Daha başka ne var ne yok özgürlük dünyasında Enise?

-Her şey değişiyor, caddeler eski caddeler değil, evler eski evler değil, bahçeler, ışıklar, bir sürü şey değişti.⁶⁶”

Roman yazarı metindeki ağırlığı hafifletmek, okuyucunun metne yoğunlaşmasını sağlamak için diyalog tekniğini uygulamaktadır⁶⁷.

⁶¹ Münif, Şarku'l-Mütavassıt, s. 168.

⁶² Tekin, Roman Sanatı I Romanın Unsurları, s.254

⁶³ Tekin, Roman Sanatı I Romanın Unsurları, s. 271

⁶⁴ Münif, Şarku'l-Mütavassıt, s. 156.

⁶⁵ Münif, Şarku'l-Mütavassıt, s. 126.

⁶⁶ Münif, Şarku'l-Mütavassıt, s. 34.

⁶⁷ Tekin, Roman Sanatı I Romanın Unsurları, s. 276-278; Tepebaşılı, Roman İncelemesi, s. 231; Çetin, Roman Çözümleme Yöntemi, s. 277.

4.8.4. İç Monolog Tekniği

İnsanın duygu ve düşüncelerini ifade edebileceği iki yöntem vardır. Birisi sese dönüştürerek konuşması diğeri ise sese dönüşmeksizin kendi içinde kalmasıdır. Kendi içinde kalan söze ve ses dönüşmeyen ifade biçimine iç monolog tekniği denilmektedir⁶⁸. İncelediğimiz bu romanda yazar Enise'yi iç monolog tekniğiyle şöyle konuşturur;

“Recep İsmail sağ olsaydı size istifade etmeniz ve okumanız için yeni bir hikâye daha yazacaktı Ancak Recep çoktan öldü. Arkasından sadece sınırların ötesinde yazıp yanında getirdiği ve yayınlama fırsatı bulduğu evrakları kaldı. Eğer yaşamış olsaydı bu yaptığımı çok kızardı ancak gel gör ki şimdi toprağın altında. Bana yakmamı vasiyet etmiş olsa bile ben bazı yazılarının etkili olacağına inanıyorum. Bunu hala hatırlıyor ve beni gözetliyor gibi hissediyorum⁶⁹.”

Bu teknik okuyucunun kahramanın iç dünyasını tanınmasını sağlamanın yanında, kahramanın dile getirmediği düşüncelerini de bu şekilde okuyucu tarafından bilinebilmesi sağlanmaktadır⁷⁰.

5. SONUÇ

İnsanı konu alan edebi bir tür olan roman sanatı bir bireyin etrafında gelişen olayları anlatsa bile aslında içinde yaşanılan toplumun örf adet ve geleneklerini yansıtmaktadır.

Romanın adını belirlerken Ortadoğu kelimesini ifade etmek için yaygın olan sıfat tamlaması (الشرق الأوسط) yerine isim tamlaması olan (شرق المتوسط) olarak belirlemiştir. Herhangi bir ülkeyi ve siyasi otoriteyi hedef almayan romanda doğu toplumlarının tamamına bir işaret vardır. Münif'in bu romanı Ortadoğu toplumunun üzerinde otorite kuran rejimlere karşı bir direniş ve haklı bir haykırış olarak görülebilir. Roman boyunca Recep İsmail'in hapisane hatıralarını, orada başına gelenleri, mahkumların gördüğü işkenceleri ve arkada kalan sevdiklerini ustaca anlatmaktadır.

Romanda olayların kurgusu iyi ayarlandığı, zaman ve mekân kavramlarını da etkin bir biçimde kullandığı görülmektedir. Farklı anlatım tekniklerinin uyum içerisinde kullanıldığı romanda dil ve üslup özellikleri de oldukça zengindir. Buda okuyucu üzerinde merak duygusunu uyandırmaktadır.

Romanın üç bölümün Recep İsmail'in kalan üç bölümünü de kardeşi Enise'nin ağzından aktarmaktadır. Ana kahramanların yanında Recep'in annesi, mahkûm arkadaşları, gardiyanlar, Enise'nin kocası gibi yardımcı karakterlerde bulunmaktadır. Bu sayede okuyucu olayların farklı yönlerine vakıf olabilmektedir. Romanda yazar anlatıcı tekniğinin kullanılması sebebiyle eserin biyografik roman türüne örnek bir çalışma olduğu görülmüştür.

Recep İsmail'in hapisane günleri romanda nesnel zaman olarak kullanılmıştır. Nesnel zaman içerisinde Recep İsmail'in, annesinin, sevgilisinin ve Enise'nin yaşadıklarını aktarırken hatırlamalar ve çağrışımlarla yazar, geriye dönüş ve genişletme metotlarından istifade etmiştir. Bu sayede yazar okuyucuyu olayların içine dahil ederek dikkatlerin canlı tutulmasını sağlamıştır.

Okuyucunun olayları daha gerçekçi olarak algılayabilmesi için hapisane ortamı, mahkumların yaşadıkları, annesinin yaşadıkları, Enise'nin yaşadıkları detaylı tasvir edilmiştir. Fazlaca hüznün ve acı bulunan romanda bu sayede okuyucunun duygularının kışkırtılması hedeflenmiştir.

Romanda olaylar akla geldiği sırayla yazıldığı için kronik bir olay örgüsüne sahiptir. Recep İsmail'in hapisaneden çıktıktan sonra kardeşi Enise ile konuşmalarından ve yedi farklı hapisanede geçirdiği beş yıllık süre zarfında yaşadıklarından oluşmaktadır. Bu üslupla anlatılan olayların yorum katmadan nesnel bir şekilde aktarıldığına işaret etmektedir.

Münif bu romanında önceki romanlarından farklı olarak kendine has bir dil ve anlatım tekniği tercih etmiştir. Başlarda insan hakları beyannamesinin maddelerinde olduğu gibi resmi yazılar, müsveddeler ve günlük tarzı yazılar olarak otaya koyarken daha sonraları bunu romana dönüştürmektedir. Romanın tamamında fasih Arapça kullanmıştır. Romanı zorlama ifadelerden ve ağır edebi ifadelerden uzak kendi zihin dünyasını okuyucuya ulaştırabilen açık bir anlatım tekniği benimsemiştir.

Birey olarak kendini geliştiren yazar yaşadığı toplumunda gelişmesini ister ve toplumunda uygun değişimleri takip edebilmesi için de roman sanatını kullanabilir. Recep İsmail'in gerek yaşadıkları gerekse Avrupa seyahati esnasında fark ettiği ve düzeltilmesi gerektiğini düşündüğü şeyleri eleştirel bir üslup kullanarak romanında aktarmıştır. Romanında sosyal ve siyasi olaylara dikkat çekerek Ortadoğu halklarının tümünün ortak sıkıntılarını dile getirmiştir.

Şarku'l-Mütevassıt romanı Ortadoğu toplumlarında hapisanelerdeki siyasi tutuklulara, kadının durumuna dikkat çekmesi açısından önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Şarku'l-Mütevassıt isimli romanın teknik incelemesi göz önünde bulundurulduğunda Arap Edebiyatında roman sanatının gelişim aşamasında olduğu söylenebilir. Ayrıca

⁶⁸ Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, s. 291; Tekin, *Roman Sanatı I Romanın Unsurları*, s. 289.

⁶⁹ Münif, *Şarku'l-Mütevassıt*, s. 171.

⁷⁰ Tekin, *Roman Sanatı I Romanın Unsurları*, s. 289-290.

Arap Edebiyatında roman türünün geldiği yeri belirleyebilmek ve gelişimine katkıda bulunabilmek için daha fazla eser teknik ve tematik açıdan incelemeye tabi tutulmalıdır.

Romanın birçok dile çevrilmesi evrensel duygular ifade ettiğinin bir kanıtıdır⁷¹. Yazarın beyan gücünü göstermesi açısından önemlidir. Münif eserinde doğu-batı ile ben-dünya kavramlarını inceleyerek bunlardan doğan problemleri işlemiştir.

KAYNAKÇA

Abdurrahmân Münif, *el-Kırâa ve 'n-Nisyân el-Hurûc Min Muduni'l-Milh*, Tuwa Media Publishing, Londra, 2015, s. 63-64.

Abdurrahman Münif, *Şarku'l-Mütevassıt, Mektebetü'l-Âlemiyye*, Bağdat

Abd al-Rahman Munif, *East of Meditterreanean*, Sagibooks, 2007.

Ahmet Yıldız, “*Murîd el-Berğûsî'nin Raeytu Râmallah İsimli Romanının Teknik ve Tematik İncelemesi*”, Cumhuriyet İlahiyat Dergisi 25/1, Haziran 2021

Ali Eminoğlu, “*Muhammed Hasan Alvân'ın 'Mevtun Sağîrun' (Küçük Bir Ölüm) Adlı Romanının Teknik ve Tematik İncelemesi*”, Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 46/46, 2018

Amine Yûsuf, *Tekniyyâtu's-Serd fi'n-Nazariyye ve't-Tatbîk*, El-Müessese el-Arabiyye li'd-Dirâse ve'n-Neşr, Beyrut, 2015

Balcı, Musa, *Taş Kazınmış Sözler*, Büyüyen Ay Yayınları, İstanbul, 2016

Bourneur, Roland - Quellet, Réal. Roman Dünyası ve İncelemesi. çev. Hüseyin Gümüş. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 1989.

Edward Morgan Forster, *Roman Sanatı*, çev. Ünal Aytür, Adam Yayınları, İstanbul, 2001

Fatih Tepebaşılı, *Edebiyat Bilimine Giriş*, Çizgi Kitabevi, 2015

Fatih Tepebaşılı, *Roman İncelemesi*, Çizgi Kitabevi, İstanbul, 2019

Faysal Derrâc, *Abdurrahmân Münif ve Rivâyetü'l-İltizâm*, Merkezu'd-Dirâsâti'l-Vahdeti'l-Arabiyye, Beyrut, 2012

Hasan Harmancı, “*Abdurrahman Münif'in el-Escâr ve İğtiyâlu Merzûk Adlı Romanının Teknik Yönden İncelenmesi*”, Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi 30 (2013)

Hasen Behrâvî, *Bunyetü's-Şekli'r-rivâi*, el-Fezâ'-ez-Zemene's-Şahsiyye, el-Merkezu's-Sekâfiyyu'l-Arabî, Beyrut, 1990

İlknur Emekli, “*Abdurrahmân Münif ve Risâle Min Verâi'l-Hudûd Adlı Kısa Öyküsü*”, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, sayı: 35, Erzurum, 2015

Judith Gabriel, “*Bidding Farewell to Munif, Novelist Bears Witnes to Repression, Corruption, Reverence for CommonFolk*”, Al-jadid, Vol, 9, 45 Fall, 2003

Mehmet Bakır Şengül, “*Romanda Zaman Kavramı*”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 4/16 (2011)

Mehmet Önal, “*Edebî Dil ve Üslup*”, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi 36, 2008

Mehmet Tekin, *Roman Sanatı I Romanın Unsurları*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 2012

Meral Demiryürek, “*Kurgusal Metinlerde İkinci Kişili Anlatıcı ve Bakış Açısı*”, FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Dergisi, 2, (2013)

Nabih Kassem, *el-Fennu'l-Rivâiyy İnde Abdurrahman Münif, el-Mekân, ez-Zamân, el-Şahsiyye*, Tel Aviv Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü (Yayınlanmış Doktora Tezi), Mart, 2002

Nurullah Çetin, *Roman Çözümleme Yöntemi*, Öncü Basımevi, Ankara 2003

Özcan Gürbüz, “*Düşünce ile Tema ve Konu*”, Kurgu Dergisi 18, 2001

Philip Stevick, *Roman Teorisi*, (çev. Sevim Kantarcıoğlu), Gazi Üniversitesi Basın-Yayın Yüksekokulu Matbaası, Ankara, 1988

Ronald B. Tobias, *Roman Yazma Sanatı*, çev. Mehmet Harmancı: Say Yayınları, İstanbul, 1996

Şerif Aktaş, *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, Akçağ Yayınları, Ankara, 1991

⁷¹ Abd al-Rahman Munif, *East of Meditterreanean*, Sagibooks, 2007.

Ülkü Tuğrul, *Abdurrahman Münif Şarku'l-Mütevassıt İsimli Romanın İncelenmesi*, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Diyarbakır 2006

Yumnâ el-‘İd, *Tekniyyâtu 's-Serdi 'r-Rivâi fi Davi 'l-Menheci 'l-Bünyevî*, Dâru'l-Fârâbî, Beyrut, 2010