16. ULUSLARARASI SOSYAL BEŞERİ VE EĞİTİM BİLİMLERİ KONGRESİ

16th INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES - HUMANITIES AND EDUCATION



01-02 Haziran
2024, İstanbul

01-02 June
2024, İstanbul

www.sosyalbeseriveegitimbilimlerikonferansi.org

Kongre Başkanı: Prof. Dr. Gülsen DEMİR

Kongre Eş Başkanı: Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ

Kongre Düzenleme Kurulu Başkanı: Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU • Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL

Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları: 10/2024 **Kitap Ölçü ve Yayın Tarihi:** 21 x 29,7 cm • 25 Haziran 2024

Yayıncı Sertifika No: 52866 **E-ISBN:** 978-625-6471-31-3

Bu kongre kitabının her türlü yayın hakkı GÜVEN PLUS GRUP DANIŞMANLIK A.Ş. YAYINLARI'na aittir. Yayınevinin yazılı izni olmadan, kitabın tümünün veya bir kısmının elektronik, mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, yayını, çoğaltımı ve dağıtımı yapılamaz. ***Kitapta yer alan her bölüm ve makale/bildirilerin sorumluluğu, görseller, grafikler, direkt alıntılar ve etik kurul ve kurum iznine yönelik sorumluluk ilgili yazarlara aittir. Bu yönde Oluşabilecek Herhangi Hukuki bir olumsuzlukta Yayınevi başta olmak üzere kitabın hazırlanmasına destek sağlayan kurumlar, kitabın düzenlenmesi ve tasarımından sorumlular kurum(lar) ve kitap editörleri, hakemler, düzenleme kurulu, kongre kurulları, bilim kurulu ve diğer kurullar ile yayınevi hiçbir konuda "maddi ve manevi" bir yükümlülük ve hukuki sorumluluğu kabul etmez ve etmesi istenemez; hukuki yükümlülük altına alınamaz. Her türlü hukuki yükümlülük ve sorumluluk "maddi ve manevi" yönden ilgili bölüm yazar(lar)ına aittir. Bu yöndeki haklarımızı maddi ve manevi yönden GÜVEN PULUS GRUP DANIŞMANLIK "YAYINCILIK" A.Ş. olarak ve kongre kurulları adına saklı tutarız. Herhangi bir hukuki sorunda/durumda TÜRKİYE/İSTANBUL mahkemeleri yetkilidir.*** Güven Plus Grup Danışmanlık bünyesinde hazırlanan ve yayınlan bu eser ISO: 10002:2014-14001:2004-9001:2008-18001:2007 belgelerine sahiptir. Bu eser TPE "Türk Patent Enstitüsü" tarafından "Güven Plus Grup A.Ş.2016/73232" ve "2015/03940" nolu tescil numarası ile markalı bir eserdir. Bu bilimsel/akademik kongre kitabı ulusal ve uluslararası nitelikte olup, ***Kongremiz 2019 yılı akademik teşvik kriterleri kapsamında olup, 17/01/2020 tarihli ve 31011 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 16/1/2020 tarihli ve 2043 sayılı Cumhurbaşkanı Kararı Uyarınca ilgili yayınlanan yönetmelik kapsamında değerlendirilmektedir. Ayrıca "YÖK" Yükseköğretim Genel Kurulu'nun 15.06.2023 tarihli 10 sayılı oturumunda alınan 2023.10.183 sayılı kararında yer alan doçentlik kriterlerini karşılamaktadır. İlgili yönetmelik ile kararın b) bendinde yer alan diğer uluslararası/ulusal bilimsel toplantıda sunulan tam metni/özeti, basılı/elektronik olarak yayınlanmış çalışma kapsamında olup 3 ÜÇ puanlık bir değer sağlamaktadır. (Diğer uluslararası/ulusal bilimsel toplantıda düzenleme kurulunda görevli olan bağlı olduğu üniversiteden görevlendirilmiş düzenleme kurulu akademisyen/temsilci Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesinden Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL 24.01.2024 tarih ve E-20158992-020-433299 sayılı resmî belge ile kongremizde görevlendirilmiştir.)*** Çok bölümlü ve yazarlı olan bu kongre kitabı E-ISBN'li olup Kültür Bakanlığı Milli Kütüphaneler tarafından ve 18 Farklı Dünya Ülkesiyle Anlaşmalı olan Milli Kütüphanenin E-Erişim sistemi tarafından da taranmaktadır. Bu kitap maddi bir değer ile alınıp satılamaz. Kitap bölüm yazarlarından, destekleyenlerden, kitap emeği geçenlerden Güven Plus Grup A.Ş. Yayıncılık herhangi bir maddi bir gelir elde etmemiş ve talepte bulunmamıştır. Kitap yer alan bölüm, makalelerden alıntı yapmak ve ilgili bölüm ile makaleye atıf yapılmak koşulu ile kaynak gösterilmek üzere bilimsel ya da ilgili araştırmacılar tarafından kullanılabilir. ***Yayın evimiz ve kongre kurulları kişisel verilerin korunması ve özel hayatın gizliliği kanunlarına uygun hareket eder. Kongre katılımcılarının da bu yönde hareket etmesini zorunlu kılar. Kişisel verilerin korunmasına ilişkin olarak işbu kongre kitabına sahip olan bireylerin ilgili kanun, yönetmelik ve uygulamalara göre hareket etmesi bir zorunluluktur. Bunun aksi hareket edenler oluşan hukuki, maddi ve manevi sorun ile zorunlulukları peşinen kabul etmiş sayılır.***

Metin ve Dil Editörleri

Prof. Dr. Ashok JAMMI
Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU
Prof. Dr. Çetin YAMAN
Prof. Dr. Hayrettin GÜMÜŞDAĞ
Prof. Dr. Gülten HERGÜNER
Prof. Dr. Gülsen DEMİR
Prof. Dr. Muammer CENGİL
Prof. Dr. Muhammad SAFDAR BHATTI
Prof. Dr. Pelin AVŞAR KARABAŞ
Prof. Dr. Sergio Ricardo QUIROGA
Prof. Dr. Yudi FERNANDO
Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL
Doç. Dr. Basira AZİZALİYEVA
Doç. Dr. Emre DÜNDER
Doç. Dr. Gökşen ARAS
Doç. Dr. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN
Doç. Dr. Serkan DÜZ
Doç. Dr. Zehra GENCEL EFE
Dr. Öğr. Üye. L. Santhosh KUMAR
Dr. Öğr. Üye. Perihan ABAY
Dr. Fatma SUSAM

Kapak Tasarım ve Dizgi

Öğr. Gör. Ozan KARABAŞ

Baskı-Cilt

GÜVEN PLUS GRUP DANIŞMANLIK A.Ş. YAYINLARI®
Kayaşehir Mah. Başakşehir Emlak Konutları, Evliya Çelebi Cad. 1/A D Blok K4 D29 Başakşehir, İstanbul
Tel: +902128014061- 62 • Fax:+902128014063 • Mobile:+9053331447861

Kitap/Dergi/Kongre İmtiyaz Sahibi

GÜVEN PLUS GRUP DANIŞMANLIK A.Ş. YAYINLARI®
Kayaşehir Mah. Başakşehir Emlak Konutları, Evliya Çelebi Cad. 1/A D Blok K4 D29 Başakşehir, İstanbul
Tel: +902128014061-62-63 • +905331447861
info@guvenplus.com.tr • www.guvenplus.com.tr

Congress Chair: Prof. Dr. Gülsen DEMİR

Congress Co-Chair: Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ

Congress Organizing Committee Chair: Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU • Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL

Güven Plus Group Inc. Publications: 10/2024 **Book Size and Release Date:** 21 x 29,7 cm • 25 June 2024

Publisher Certificate No: 52866 **E-ISBN:** 978-625-6471-31-3

All kinds of publication rights of this congress proceedings book belong to GÜVEN PLUS GROUP CONSULTANCY INC. PUBLICATIONS. Without the written permission of the publisher, the whole or part of the book cannot be printed, broadcast, reproduced or distributed electronically, mechanically or by photocopying. ***Responsibility for each chapter and article/paper in the book, visuals, graphics, direct quotations, and the permission of the ethics committee and institution belong to the respective authors. In case of any legal negativity that may occur in this direction, the institutions that support the preparation of the book, especially the Publishing House, the institution(s) responsible for the arrangement and design of the book, and the book editors, referees, organizing committee, scientific committee and other boards, the publishing house do not accept any "material and moral" liability and legal responsibility in any matter and cannot be taken under legal obligation. All kinds of legal obligations and responsibilities belong to the author(s) of the relevant section in terms of "material and moral". As GROUP CONSULTANCY "PUBLISHING" INC. and on behalf of book science/editor boards, we reserve our rights in this regard materially and morally. In any legal problem/situation TURKIYE/ISTANBUL courts are authorized.*** This work, prepared and published by Güven Plus Group Consultancy Inc. Co., has ISO: 10002: 2014-14001: 2004-9001: 2008-18001: 2007 certificates. This work is a branded work by the TPI "Turkish Patent Institute" with the registration number "Güven Plus Group Consultancy Inc. Co. 2016/73232" and "2015/03940". This scientific/academic congress proceedings book is of national and international quality and ***"Our congress is within the scope of academic incentive criteria for 2019 and is evaluated within the scope of the relevant published regulation in accordance with the President's Decision No. 2043 dated 16/1/2020, published in the Official Gazette dated 17/01/2020 and numbered 31011. In addition, our congress meets the criteria for associate professorship in the decision numbered 2023.10.183 taken at the session numbered 10 dated 15.06.2023 of the "CoHE" Council of Higher Education General Assembly. The full text / abstract presented in the other international / national scientific meeting in subparagraph b) of the relevant regulation and decision is within the scope of the work published in printed / electronic form and provides a value of 3 THREE points. (Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL of Fırat University, Faculty of Sports Sciences, who is assigned to the organizing committee of the other international / national scientific meeting, has been assigned to our congress with the official document dated 24.01.2024 and numbered E-20158992-020-433299.)*** This multi-author congress proceedings book has E-ISBN and is scanned by the National Libraries of the Ministry of Culture and the E-Access system of the National Library, which has an agreement with 18 different World Countries. This book cannot be bought or sold with a monetary value. Provided that the chapter and content in this scientific book is quoted and cited to the relevant book, it can be used by scientific or relevant researchers for reference. ***Our publishing house and congress boards act in accordance with the laws on the protection of personal data and privacy. It obliges the congress participants to act in this direction as well. Individuals who own this academic/scientific congress proceedings book regarding the protection of personal data are obliged to act in accordance with the relevant laws, regulations and practices. It is deemed to have accepted in advance the legal, material and moral problems and obligations that arise about those who act contrary to this.***

Text and Language Editors

Prof. Dr. Ashok JAMMI
Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU
Prof. Dr. Abdulkadir GÜLLÜ
Prof. Dr. Hayrettin GÜMÜŞDAĞ
Prof. Dr. Gülten HERGÜNER
Prof. Dr. Gülsen DEMİR
Prof. Dr. Muammer CENGİL
Prof. Dr. Muhammad SAFDAR BHATTI
Prof. Dr. Pelin AVŞAR KARABAŞ
Prof. Dr. Sergio Ricardo QUIROGA
Prof. Dr. Yudi FERNANDO
Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL
Assoc. Prof. Basira AZİZALİYEVA
Assoc. Prof. Emre DÜNDER
Assoc. Prof. Gökşen ARAS
Assoc. Prof. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN
Assoc. Prof. Serkan DÜZ
Assoc. Prof. Zehra GENCEL EFE
Assist. Prof. L. Santhosh KUMAR
Assist. Prof. Perihan ABAY
Dr. Fatma SUSAM

Cover and Graphic Design

Lec. Ozan KARABAŞ

Print-Binding

GÜVEN PLUS GROUP CONSULTANCY INC. PUBLICATIONS®
Kayaşehir Mah. Başakşehir Emlak Konutları, Evliya Çelebi Cad. 1/A D Blok K4 D29 Başakşehir, İstanbul
Tel: +902128014061- 62 • Fax:+902128014063 • Mobile:+9053331447861

Book/Magazine/Congress Licensee

GÜVEN PLUS GROUP CONSULTANCY INC. PUBLICATIONS ®
Kayaşehir Mah. Başakşehir Emlak Konutları, Evliya Çelebi Cad. 1/A D Blok K4 D29 Başakşehir, İstanbul
Tel: +902128014061-62-63 • +905331447861
info@guvenplus.com.tr • www.guvenplus.com.tr

Kongre Kimliği ve Bilgileri

Kongre Adı	16. Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi
Kongre Kitabı ISBN	978-625-6471-31-3
Kongre Web Sitesi	http://www.sosyalbeseriveegitimbilimlerikonferansi.org/
Kongre Tarihi	01-02 Haziran 2024
Kongre Yeri ve Şekli	İstanbul – Zoom Online / İnternet Üzerinden / Çevrimiçi
Kongre Başkanı	Prof. Dr. Gülsen DEMİR • gdemir@adu.edu.tr
Kongre Eş Başkanı	Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ • ayhanaytac@yahoo.com
Kongre Düzenleme Kurulu Başkanı	Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU • sedasaracal@gmail.com Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL • asyucel@firat.edu.tr

Davetli Konuşmacılar Ülke Dağılımları

Prof. Dr. Alma A. BANGAYAN	**Filipinler**
Prof. Dr. Michael (Mihalis) KUYUCU	**Türkiye**
Prof. Dr. Mohammad Nazim UDDIN	**Bangladeş**
Prof. Dr. Muhammad SAFDAR BHATTI	**Pakistan**
Prof. Dr. Sergio Ricardo QUIROGA	**Arjantin**
Doç. Dr. Emin YİĞİT	**Türkiye**
Doç. Dr. Gökşen ARAS	**Türkiye**
Doç. Dr. Günce DEMİR	**Türkiye**
Doç. Dr. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN	**Türkiye**
Doç. Dr. Serkan DÜZ	**Türkiye**
Dr. Öğr. Üye. L. Santhosh KUMAR	**Hindistan**
Dr. Ece Nur ÖZAY SÖĞÜTLÜLER	**Türkiye**
Dr. Gülşen GÜRGEN	**Türkiye**
Dr. Osman ŞİMŞEK	**Türkiye**

Kongremize 14 davetli konuşmacı katılım sağlamıştır. Bu katılımcıların 5'i farklı dünya ülkelerinden olup, dağılımı ise 5 farklı ülkedir. Davetli konuşmacıların tamamı kongremize iştirak edip konuşmalarını kongre başkanının oturum başkanlığında sunmuşlardır.

Bildiri Sunum ve Dağılımları Türkiye

Sözel Sunum Türkiye:	64
Poster Sunum Türkiye:	00
Türkiye Toplam Bildiri Sunumu:	64

Bildiri Sunum ve Dağılımları Ülke Dışı

Sözel Sunum Yurt Dışı	72
Yurt Dışı Ülke Dağılımı	17 Farklı Ülke
Toplam Yurt Dışı Bildiri Sunumu	72

Kongremize toplam gelen bildiri sayısı 136 adettir. 17 farklı dünya ülkesinden 72 adet bildiri sunulmuş olup tamamı sözel sunumdur. Bu sayı kongre toplam katılımın %53'ü yabancı katılımcıdan oluşmaktadır. Türkiye'den katılım ise sözel 64 bildiridir. Türkiye dışı katılımcıların ülke dağılımları kitabın ikinci bölümünde yer alan özetlere ait bilgilerin içerisinde yer almaktadır.

Kongremiz iki gün sürmüş olup, ülke içi ve ülke dışından toplam dinleyici dahil katılımcı sayısı ülke dışından 132 kişi Türkiye'den ise 114 kişidir.

Kongremizde kabul edilen bildirilerinin tamamı kongre başkanı, düzenleme kurulu başkanı ve oturum başkanlarının yönetimi ile idaresi doğrultusunda yukarıdaki tablolarda beyan edildiği şekilde sunumu yapılmıştır.

"Kongremiz 2019 yılı akademik teşvik kriterleri kapsamında olup, 17/01/2020 tarihli ve 31011 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 16/1/2020 tarihli ve 2043 sayılı Cumhurbaşkanı Kararı Uyarınca ilgili yayınlanan yönetmelik kapsamında değerlendirilmektedir. Ayrıca "YÖK" Yükseköğretim Genel Kurulu'nun 15.06.2023 tarihli 10 sayılı oturumunda alınan 2023.10.183 sayılı kararında yer alan doçentlik kriterlerini karşılamaktadır. İlgili yönetmelik ile kararın b) bendinde yer alan diğer uluslararası/ulusal bilimsel toplantıda sunulan tam metni/özeti, basılı/elektronik olarak yayınlanmış çalışma kapsamında olup 3 ÜÇ puanlık bir değer sağlamaktadır. (Diğer uluslararası/ulusal bilimsel toplantıda düzenleme kurulunda görevli olan bağlı olduğu üniversiteden görevlendirilmiş düzenleme kurulu akademisyen/temsilci Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesinden Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL 24.01.2024 tarih ve E-20158992-020-433299 sayılı resmî belge ile kongremizde görevlendirilmiştir.)"

Yukarıdaki beyan edilen bilgilerin doğruluğunu denetleme kurulu ve kongre başkanı olarak kabul ve teyit eder saygılarımızı sunarız.

Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
Kongre Eş Başkan

Prof. Dr. Gülsen DEMİR
Kongre Başkanı

Congress Identity And Information

Congress Name	16th International Congress on Social Sciences - Humanities and Education
Congress Book ISBN	978-625-6471-31-3
Congress Website	http://www.sosyalbeseriveegitimbilimlerikonferansi.org/eng/
Congress Date	01-02 June 2024
Congress Place and Form	Istanbul – Zoom Online / Online
Congress Chair	Prof. Dr. Gülsen DEMİR • gdemir@adu.edu.tr
Congress Co-Chair	Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ • ayhanaytac@yahoo.com
Congress Organizing Committee Chair	Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU • sedasaracal@gmail.com Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL • asyucel@firat.edu.tr

Invited Speakers

Prof. Dr. Alma A. BANGAYAN	**Philippines**
Prof. Dr. Michael (Mihalis) KUYUCU	**Türkiye**
Prof. Dr. Mohammad Nazim UDDIN	**Bangladesh**
Prof. Dr. Muhammad SAFDAR BHATTI	**Pakistan**
Prof. Dr. Sergio Ricardo QUIROGA	**Argentina**
Assoc. Prof. Emin YİĞİT	**Türkiye**
Assoc. Prof. Gökşen ARAS	**Türkiye**
Assoc. Prof. Günce DEMİR	**Türkiye**
Assoc. Prof. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN	**Türkiye**
Assoc. Prof. Serkan DÜZ	**Türkiye**
Assist. Prof. L. Santhosh KUMAR	**India**
Dr. Ece Nur ÖZAY SÖĞÜTLÜLER	**Türkiye**
Dr. Gülşen GÜRGEN	**Türkiye**
Dr. Osman ŞİMŞEK	**Türkiye**

14 invited speakers participated in our congress. 5 of these participants are from different countries of the world, and their distribution is 5 different countries. All of the invited speakers attended our congress and presented their speeches under the chairmanship of the congress president.

Presentation And Distributions Türkiye		**Paper Presentations And Distributions Out Of Country**	
Oral Presentations Türkiye	64	**Oral Presentations Outside Türkiye**	72
Poster Presentations Türkiye	00	**Abroad Country Distribution**	17 Different Country
Türkiye Total Presentation	64	**Total Abroad Presentation**	72

The total number of papers submitted to our congress is 136. 72 papers from 17 different world countries were presented and all of them were oral presentations. This number consists of foreign participants, 53% of the total participation in the congress. Participation from Türkiye is 64 oral papers. Türkiye distribution of out-of-country participants is included in the information on the abstracts in the second part of the book.

Our congress lasted for two days and the total number of participants, including the audience, from the country and abroad is 132 people from abroad and 114 people from Türkiye.

All of the papers accepted at our congress were presented as stated in the tables above, in line with the management and administration of the congress chair, the organizing committee chair and the session chair.

"Our congress is within the scope of academic incentive criteria for 2019 and is evaluated within the scope of the relevant published regulation in accordance with the President's Decision No. 2043 dated 16/1/2020, published in the Official Gazette dated 17/01/2020 and numbered 31011. In addition, our congress meets the criteria for associate professorship in the decision numbered 2023.10.183 taken at the session numbered 10 dated 15.06.2023 of the "CoHE" Council of Higher Education General Assembly. The full text / abstract presented in the other international / national scientific meeting in subparagraph b) of the relevant regulation and decision is within the scope of the work published in printed / electronic form and provides a value of 3 THREE points. (Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL of Fırat University, Faculty of Sports Sciences, who is assigned to the organizing committee of the other international / national scientific meeting, has been assigned to our congress with the official document dated 24.01.2024 and numbered E-20158992-020-433299.)"

As the organizing committee and the congress president, we acknowledge and confirm the accuracy of the above-declared information and present our respects.

Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
Congress Co-Chair

Prof. Dr. Gülsen DEMİR
Congress Chair

GÜVEN PLUS GRUP A.Ş.

www.guvenplus.com.tr

YAZILI BASINDA MANŞET HABERLER: TÜRKİYE'DE YAPILAN 31 MART 2024 YEREL SEÇİM SONUÇLARININ ULUSAL GAZETE MANŞETLERİNE OLAN YANSIMALARI **2**
Prof. Dr. Mihalis (Michael) Kuyucu

SAĞLIKLI GELİŞİM İÇİN EĞLENCE AMAÇLI SPOR: PICKLEBALL **4**
Doç. Dr. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN

ROMANTİZE EDİLEN EMEK SÖMÜRÜSÜ: ÜÇÜNCÜ NESİL KAHVE DÜKKANLARI VE YENİ ÇİFTÇİLER **14**
Doç. Dr. Günce DEMİR

SPORDA BAĞIL YAŞ ETKİSİ **18**
Doç. Dr. Serkan DÜZ

KÖYLEŞEN KENTLERDEN KENTLEŞEN KÖYLERE: İKİ ÖRNEK ÜZERİNDEN KARŞILAŞTIRMALI SOSYOLOJİK BİR ANALİZ **27**
Dr. Gülşen GÜRGEN

SÜRDÜRÜLEBİLİR TEDARİK ZİNCİRİ, YEŞİL TEDARİK ZİNCİR VE YEŞİL LOJİSTİK YÖNETİMİ ALANINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI **34**
Ahmet FİDANOĞLU

GUILT AND OCD SYMPTOMS AS PREDICTORS OF PERCEIVED QUALITY OF SEXUAL LIFE AMONG TURKISH WOMEN **44**
Ayça GÜRSOY, Başak GÜNDOĞAN, Melike ÇAKIR, Tülin GENÇÖZ

YAPAY ZEKÂ: EĞİTİMDE KULLANIMI VE POTANSİYEL ETKİLERİ **50**
Ayhan AKSAKALLI

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK DERSİNE YÖNELİK İNANÇLARI, ÖZ YETERLİK ALGISI VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER **58**
Sevilay YILDIZ, Betül AYTAR

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE ÖĞRENCİ LİDERLİĞİ PROGRAMI'NIN BYF (BİREYSEL YETENEKLERİ FARK ETTİRME) ÖĞRENCİLERİNİN LİDERLİK ROLLERİ VE DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ **71**
Bilal AKBEY

TÜRKİYE'DE UNESCO YARATICI ŞEHİRLER AĞI'NA DAHİL OLAN VE ADAY OLAN ŞEHİRLERİN COĞRAFİ İŞARETLİ GIDA ÜRÜNLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME **78**
Binali KILIÇ B

ORTAOKUL DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ATLETİZM BRANŞINA YÖNELME NEDENLERİ VE BEKLENTİLERİ (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ) **86**
Büşra KAVLAK, Sinan AYAN

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL DIŞI TARİH ÖĞRENME YOLLARI VE BUNA DAİR DÜŞÜNCELERİ **94**
Elif Esra UZUN, Cevdet KIRPIK

METHODICAL SYSTEM FOR THE FORMATION OF READINESS FOR PHYSICS COURSES BY EXPERIMENT ORIENTED TEACHING **102**
Elmira KOZHABEKOVA, Nurdaulet SHEKTIBAYEV, Ali CORUH

SELEUKOS KRALI III. ANTİOKHOSUN (MEGAS) HAYATI VE ANADOLU'DAKİ FAALİYETLERİ **107**
Esma TAY, Senem DİNÇ

FİNANSAL OKURYAZARLIK KONUSUNDA YAPILAN MAKALELERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ **122**
Fatih AKBAŞ, Hüseyin KOÇAK

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİM TARİHİ TEMELLİ DİJİTAL HİKAYE UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ İLE BU UYGULAMANIN YER BİLİMİ KAVRAMLARINI ÖĞRENMELERİ ÜZERİNE ETKİSİ **133**
Gözde ÇOKYAŞAR ÖZDEMİR, Fatma ÖNEN ÖZTÜRK

ALGIŞ BİTİGİ'NDE MENTAL FİİLLER **142**
Fatma ŞENYÜZ

ÖĞRENEN OKULLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ **154**
Ferihan GÜL, Seyithan DEMİRDAĞ

1960-1980 DÖNEMİ ROMANLARIMIZDA ÇERKEZ ETHEM VAK'ASI **162**
Gökay DURMUŞ

ÜÇLER YEDİLER KIRKLAR BAŞLIKLI ROMANDA RUMELİ'NİN FETHİNE DAİR TAHLİLLER **171**
Gökay DURMUŞ

OKULDA ETİK İKLİM İLE ÖRGÜTSEL SİNERJİ ARASINDAKİ İLİŞKİ **181**
Gökşin PINAR, Seyithan DEMİRDAĞ

İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ **192**
Harun ASLAN, Mustafa FİDAN

YAŞLILIK YOKSULLUĞUNA ÇÖZÜM ARAYIŞI: AVRUPA ÜLKELERİNDEKİ EMEKLİLİK POLİTİKALARINA DAİR ANALİZ **200**
Hazal SWEARINGER

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ REHBERLİK PROGRAMINI UYGULARKEN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE KÜLTÜRE DUYARLIK ALGILARI **208**
Hazel İLGÜN, Habib HAMURCU

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU SORULARI PUANLAMA DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ **215**
Hilal ŞAHİN, Mustafa İLHAN

MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ **222**
İlhami ŞİRİN, Seyithan DEMİRDAĞ

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUHALEFET DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENEN OKUL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ **230**
Kerem DOĞAN, Seyithan DEMİRDAĞ

LİSANSÜSTÜ TEZLERDE ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ **239**
Kezban ÖKTEN, Raziye ERDEM

AFGANİSTAN'DA LİBERAL DEMOKRASİNİN BAŞARISIZLIĞINA NEDEN OLAN İÇ FAKTÖRLER **247**
Khair Mohammad QADERI

"SAǾÎD" MAHLASLI ŞAİRLER VE XVIII. YÜZYIL ŞAİRİ BELGRADLI SAǾÎD **255**
Mefkure ERTÜRK, Gülgün ERİŞEN YAZICI

9. SINIF FEN BİLİMLERİ (FİZİK, KİYA, BİYOLOJİ) KİTAPLARINDA YER ALAN DENEY VE ETKİNLİKLERİN YAPILMA DURUMLARININ BELİRLENMESİ **263**
Mehmet Akif ARDUÇ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL BOZULMALARA İLİŞKİN GÖRSEL İMAJLARININ İNCELENMESİ **272**
Melehat GEZER

SINIF ÖĞRETMENLERİNDE BULUNMASI GEREKEN MESLEKİ GENEL YETERLİKLERİN OKUL MÜDÜRÜ, ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ **281**
Merve ERGENÇ, Salih AKYILDIZ

TÜRK BANKACILIK SEKTÖRÜNDE PARASAL AKTARIM MEKANİZMASININ DÖVİZ KURU KANALININ ETKİNLİK ANALİZİ **289**
Muharrem AKKAYA, Server DEMİRCİ

ASRIN FELAKETİ 6 ŞUBAT DEPREMLERİNE YÖNELİK FRANSIZ YAZILI BASININDA «ANTAKYA» BETİMLEMELERİ ÜZERİNE GÖZLEMLER **304**
Nahide ARSLAN

ÖZEL YETENEKLİLERE YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARININ İNCELENMESİ **313**
Necati ÇOBANOĞLU, Selçuk DEMİR

MODERN DÜNYANIN OYUN DEĞİŞTİRİCİLERİ: YAPAY ZEKÂ VE BÜYÜK VERİ`NİN ULUSLARASI ARENAYA ETKİSİ **321**
Nigar GULIYEVA

ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN ÇOCUKLARDA STRATEJİK DÜŞÜNME VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE ARACILIK EDECEK DİKKAT ETKİNLİKLERİ GELİŞTİRİLMESİ **327**
Nihal GÜNDOĞDU, Mehmet PALANCI

BİR UYUM MESELESİ **336**
Osman ŞİMŞEK

COMPARATIVE ANALYSIS ON UNDERGRADUATE OF FILM DESIGN AND DIRECTING PROGRAMS IN TURKEY **344**
Onder ERKARSLAN, M. Ferit AYDIN, Nur AYDIN, Nisa AVCI, Engin YILDIZ, Nisa COŞKUNER

AKIŞKAN MODERN DÜNYADA TÜKETİM VE İNSANIN "ANLAM KAYBI" **353**
Seher ARICI, Emel KOÇ

MESLEKİ İŞBİRLİĞİ VE PROSOSYAL MOTİVASYON: LİSE ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA **359**
Selçuk DEMİR, Necati ÇOBANOĞLU

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DAYANIKLILIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ **365**
Tuğba SİVRİKAYA

KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ, ALGILANAN YÖNETİCİ DESTEĞİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASIONDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ **374**
Veysel ACAR, Seyithan DEMİRDAĞ

ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL SİNİZM DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ **385**
Yadigar VERDİ, Seyithan DEMİRDAĞ

YAPAY ZEKÂNIN GİRİŞİMCİLİĞE ETKİLERİ **395**
Yavuz ÖZEN, Emel YILDIZ

ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞLARI KONUSUNU YAZAN MAKALE VE LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ: 2010-2024 **404**
Yusuf ZEYBEK, Seyithan DEMİRDAĞ

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIĞI LİDERLİK DAVRANIŞI DÜZEYİ **412**
Zeynep İNCEBAY

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE DUYGU DÜZENLEME BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DENEYSEL BİR ÇALIŞMA **421**
Abdulkadir Muhammed Memduh FAKİRULLAHOĞLU

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN NOMOFOBİ DÜZEYLERİNİN BENLİK SAYGISI VE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ TARAFINDAN YORDANMASI **422**
Adalet GÜNEL, Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

SÜRDÜRÜLEBİLİR TEDARİK ZİNCİRİ, YEŞİL TEDARİK ZİNCİR VE LOJİSTİK YÖNETİMİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR LİTERATÜR İNCELENMESİ **423**
Ahmet FİDANOĞLU

TÜRK SİYASAL YAŞAMINDA ÖZGÜRLÜK VE DAYANIŞMA PARTİSİ (1996-2006) **424**
Anıl PALA, Nedim YALANSIZ

GUILT AND OCD SYMPTOMS AS PREDICTORS OF PERCEIVED QUALITY OF SEXUAL LIFE MONG TURKISH WOMEN **425**
Ayça GÜRSOY, Başak GÜNDOĞAN, Melike ÇAKIR, Tülin GENÇÖZ

YAPAY ZEKÂ: EĞİTİMDE KULLANIMI VE POTANSİYEL ETKİLERİ **426**
Ayhan AKSAKALLI

YETİŞKİN KADIN BİREYLERDE AYRIŞMA BİREYLEŞME DÜZEYİ VE YEME BOZUKLUĞU İLE SIKINTIYA DAYANMA KAPASİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ **427**
Ayşe Nur ÇOLAK, Leman Elif AYBAY

ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE AİLE KATILIMININ ÖNEMİ **428**
Ayşegül ŞAKIR

ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK İNANÇLARI, MATEMATİK ÖZ-YETERLİKLERİ VE MATEMATİK DERSİ AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER **429**
Betül AYTAR, Sevilay YILDIZ

TASARRUFUN İPTALİ DAVALARINDA ALACAĞIN GERÇEK BİR ALACAK OLMASI ŞARTI **430**
Beyza Nur KOYUNCU ÖZ

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE ÖĞRENCİ LİDERLİĞİ PROGRAMI'NIN BYF(BİREYSEL YETENEKLERİ FARK ETTİRME) ÖĞRENCİLERİNİN LİDERLİK ROLLERİ VE DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ **431**
Bilal AKBEY

TÜRKİYE'DE UNESCO YARATICI ŞEHİRLER AĞI'NA DAHİL OLAN VE ADAY OLAN ŞEHİRLERİN COĞRAFİ İŞARETLİ GIDA ÜRÜNLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME **432**
Binali KILIÇ

İKİLİ EĞİTİM UYGULAMASINDA EĞİTİMDE NİTELİĞE AİT ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ **433**
Birce Ezgi ÖNCELER KÖKDEMİR, Temel ÇALIK

İLKOKUL FEN BİLİMLERİ DERSİNDE EKOELEŞTİREL KURAMIN ÇEVRE FARKINDALIĞINA ETKİSİ **434**
Burcu ŞEKERCİ, Gizem TABARU ÖRNEK

NİTEL BİR ARAŞTIRMA VE ANALİZ YÖNTEMİ OLARAK KURAM OLUŞTURMA/GROUNDED THEORY: KÖKENİ, TARİHÇESİ VE İŞLEM YOLU **435**
Büşra AKTAKKA YILDIRIM, Adviye Esin YILMAZ

ORTAOKUL DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ATLETİZM BRANŞINA YÖNELME NEDENLERİ VE BEKLENTİLERİ (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ) **436**
Büşra KAVLAK, Sinan AYAN

GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDEKİ GÖRME ENGELLİ KEMAN ÖĞRENCİLERİNİN BAŞLANGIÇ AŞAMASI SOL EL DAVRANIŞLARINDA KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLARA İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ **437**
Ece ARSLAN, Şeydagül KAPÇAK

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL DIŞI TARİH ÖĞRENME YOLLARI VE BUNA DAİR DÜŞÜNCELERİ **438**
Elif Esra UZUN, Cevdet KIRPIK

METHODICAL SYSTEM FOR THE FORMATION OF READINESS FOR PHYSICS COURSES BY EXPERIMENT ORIENTED TEACHING **439**
Elmira KOZHABEKOVA, Nurdaulet SHEKTIBAYEV, Ali CORUH

SELEUKOS KRALI III. ANTİOKHOS'UN HAYATI VE ANADOLUDA'Kİ POLİSLER İLE İLİŞKİLERİ **440**
Esma TAY, Senem DİNÇ

FİNANSAL OKURYAZARLIK KONUSUNDA YAPILAN MAKALELERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ **441**
Fatih AKBAŞ, Hüseyin KOÇAK

İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE EBEVEYN KATILIMININ ÖLÇÜLMESİ: BİR ÖLÇEK UYARLAMA ÇALIŞMASI **442**
Fatma Ceren ÖN, Asım ARI

ALGIŞ BİTİGİ'NDE MENTAL FİİLLER **444**
Fatma ŞENYÜZ

ÖĞRENEN OKULLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ **445**
Ferihan GÜL, Seyithan DEMİRDAĞ

BECERİ TEMELLİ TÜRKÇE SINAVINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ DENEYİMLERİ **446**
Gülşah GENÇER, Bahar DOĞAN KAHTALI

1960-1980 DÖNEMİ ROMANLARIMIZDA ÇERKEZ ETHEM VAK'ASI **448**
Gökay DURMUŞ

ÜÇLER YEDİLER KIRKLAR BAŞLIKLI ROMANDA RUMELİ'NİN FETHİNE DAİR TAHLİLLER **449**
Gökay DURMUŞ

OKULDA ETİK İKLİM İLE ÖRGÜTSEL SİNERJİ ARASINDAKİ İLİŞKİ **450**
Gökşin PINAR, Seyithan DEMİRDAĞ

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİM TARİHİ TEMELLİ DİJİTAL HİKAYE UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ İLE BU UYGULAMANIN YER BİLİMİ KAVRAMLARINI ÖĞRENMELERİ ÜZERİNE ETKİSİ **451**
Gözde ÇOKYAŞAR ÖZDEMİR, Fatma ÖNEN ÖZTÜRK

İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ **452**
Harun ASLAN, Mustafa FİDAN

YAŞLILIK YOKSULLUĞUNA ÇÖZÜM ARAYIŞI: AVRUPA ÜLKELERİNDEKİ EMEKLİLİK POLİTİKALARINA DAİR ANALİZ **453**
Hazal SWEARINGER

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ REHBERLİK PROGRAMINI UYGULARKEN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE KÜLTÜRE DUYARLIK ALGILARI **454**
Hazel İLGÜN, Habib HAMURCU

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARIN İLETİŞİM BECERİLERİ **455**
Hilal KÖPRÜLÜ, Tringa SHPENDI ŞİRİN

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU SORULARI PUANLAMA DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ **456**
Hilal ŞAHİN, Mustafa İLHAN

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUHALEFET DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENEN OKUL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ **457**
Kerem DOĞAN, Seyithan DEMİRDAĞ

LİSANSÜSTÜ TEZLERDE ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ **458**
Kezban ÖKTEN, Raziye ERDEM

AFGANİSTAN'DA LIBERAL DEMOKRASININ BAŞARISIZLIĞINA NEDEN OLAN İÇ FAKTÖRLER **459**
Khair Mohammad QADERI

"SA'ÎD" MAHLASLI ŞAİRLER VE XVIII. YÜZYIL ŞAİRİ BELGRADLI SA'ÎD **461**
Mefküre ERTÜRK, Gülgün ERİŞEN YAZICI

9. SINIF FEN BİLİMLERİ KİTAPLARINDA (FİZİK, KİMYA, BİYOLOJİ) YER ALAN DENEY VE ETKİNLİKLERİN YAPILMA DURUMLARININ BELİRLENMESİ **462**
Mehmet Akif ARDUÇ

IRAK'TA OKUTULAN ORTAOKUL 7, 8 VE 9. SINIF TÜRKÇE KİTAPLARI'NDAKİ METİNLERİNİN OKUNABİLİRLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ **463**
Melak ALNUAİMİ, Yusuf GÜNAYDIN

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL BOZULMALARA İLİŞKİN GÖRSEL İMAJLARININ İNCELENMESİ **464**
Melehat GEZER

SINIF ÖĞRETMENLERİNDE BULUNMASI GEREKEN MESLEKİ GENEL YETERLİKLERİN OKUL MÜDÜRÜ, ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ **465**
Merve ERGENÇ, Salih AKYILDIZ

TÜRK BANKACILIK SEKTÖRÜNDE PARASAL AKTARIM MEKANİZMASININ DÖVİZ KURU KANALININ ETKİNLİK ANALİZİ **466**
Muharrem AKKAYA, Server DEMİRCİ

TÜRKİYE DE PROGRAMATİK REKLAMCILIĞIN GELİŞİMİ VE GELECEĞİ DELPHI YÖNTEMİYLE BİR İNCELEME VE SEKTÖRDEKİ İKİLEMLERİN ANALİZİ **467**
Munise Hayrun SAĞLAM, İbrahim KIRCOVA

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİ **468**
Mustafa Kemal YAKIN, Gülgün ALPAN

ASRIN FELAKETİ 6 ŞUBAT DEPREMLERİNE YÖNELİK FRANSIZ YAZILI BASININDA «ANTAKYA» BETİMLEMELERİ ÜZERİNE GÖZLEMLER **470**
Nahide ARSLAN

ÖZEL YETENEKLİLERE YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARI **471**
Necati ÇOBANOĞLU, Selçuk DEMİR

MODERN DÜNYANIN OYUN DEĞİŞTİRİCİLERİ: YAPAY ZEKÂ VE BÜYÜK VERİ`NİN ULUSLARASI ARENAYA ETKİSİ **472**
Nigar GULIYEVA

ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN ÇOCUKLARDA STRATEJİK DÜŞÜNME VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE ARACILIK EDECEK DİKKAT ETKİNLİKLERİ GELİŞTİRİLMESİ **473**
Nihal GÜNDOĞDU, Mehmet PALANCI

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU MADDE KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ **474**
Nur KURT, Alperen YANDI

TEK SATICILIK SÖZLEŞMESİ **475**
Okan MORKAYA

BİR UYUM MESELESİ **476**
Osman ŞİMŞEK

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ **477**
Ozan Emre ÜNAL, Ömür ÇOBAN

AKIŞKAN MODERN DÜNYADA TÜKETİM VE İNSANIN ANLAM KAYBI **478**
Seher ARICI, Emel KOÇ

MESLEKİ İŞBİRLİĞİ VE PROSOSYAL MOTİVASYON: LİSE ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA **479**
Selçuk DEMİR, Necati ÇOBANOĞLU

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DAYANIKLILIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ **480**
Tuğba SİVRİKAYA

KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ, ALGILANAN YÖNETİCİ DESTEĞİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASIONDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ **481**
Veysel ACAR, Seyithan DEMİRDAĞ

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE HİZMET İÇİ EĞİTİM, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL SİNİZM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ **482**
Yadigar VERDİ, Seyithan DEMİRDAĞ

YAPAY ZEKÂNIN GİRİŞİMCİLİĞE ETKİLERİ **483**
Yavuz ÖZEN, Emel YILDIZ

MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ **484**
İlhami ŞİRİN, Seyithan DEMİRDAĞ

ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞLARI KONUSUNU YAZAN MAKALE VE LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ: 2010-2024 **485**
Yusuf ZEYBEK, Seyithan DEMİRDAĞ

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIĞI LİDERLİK DAVRANIŞI DÜZEYİ **486**
Zeynep İNCEBAY

COMPARATIVE ANALYSIS ON UNDERGRADUATE OF FILM DESIGN AND DIRECTING PROGRAMS IN TURKEY **487**
Önder ERKARSLAN, M. Ferit AYDIN, Nur AYDIN, Nisa AVCI, Engin YILDIZ, Nisa COŞKUNER

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE YAŞADIĞI SORUNLARIN İNCELENMESİ **488**
Özcan SARIKAYA, Sümeyye MERMER

ANTHROPOLOGICAL PERSPECTIVES ON CULTURAL EVOLUTION AND SOCIAL CHANGE **489**
Ramiro Von BROCKEN, Leonardo MARTIN

IDENTITY AND BELONGING IN TODAY'S WORLD IN THE LIGHT OF ANTHROPOLOGICAL STUDIES **491**
Soledada GONZALEZ, Roman CRUZ

IMPROVISATION AND COMPOSITION TECHNIQUES IN MUSIC EDUCATION TO ENCOURAGE CREATIVITY **492**
Nahidə AGHAMALIYEVA, Israfil NAGHIYEV

THE IMPORTANCE OF INDIVIDUAL AND GROUP WORK IN MUSIC EDUCATION: DIFFERENT LEARNING METHODS AND RESULTS **493**
Inna ŞAMILLI, Israfil NAGHIYEV, Zeynəb QASIMGIL

ACCESSIBLE AND INCLUSIVE APPROACHES TO THE IMPORTANCE OF MUSIC EDUCATION FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS **494**
Tahir ABBASGULIYEV, Tofiq ARABLINSKI

ANALYSING THE SOCIAL AND ECONOMIC STRUCTURE OF FEUDALISM IN MEDIEVAL EUROPE **495**
Nayan ABHEDANANDA

SOCIAL AND CULTURAL TRANSFORMATIONS OF THE INDUSTRIAL REVOLUTION 18TH AND 19TH CENTURY EUROPE **496**
Baldeb NANDY, Vinita NAGCHAUDHURI

THE TANZIMAT PERIOD OF REFORM MOVEMENTS AND MODERNISATION EFFORTS IN THE OTTOMAN EMPIRE **497**
Anirvan HOSSAIN, Amrita NAZIMUDDIN

SOCIOLOGICAL EFFECTS OF URBANISATION IN MODERN SOCIETIES **499**
Randy DUESTERHAUS, Joran LOUAGE

GENDER ROLES AND IDENTITY CONSTRUCTION FROM A SOCIOLOGICAL PERSPECTIVE **500**
Jo Van Den HOUTE

INTERACTION OF DIFFERENT CULTURES AND SOCIOLOGICAL CONSEQUENCES **502**
Rani BORREMANS

SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF TRADITIONAL AND MODERN FAMILY MODELS **503**
Roy Van DROOGENBROECK

CONTRIBUTIONS OF MUSIC EDUCATION TO COGNITIVE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN **504**
Diana SEGERS, Chloé MARTENS

RESEARCHES AND APPLICATIONS ON THE EFFECT OF MUSIC EDUCATION ON ACADEMIC ACHIEVEMENT **505**
Christine MEERT, Chloé MARTENS

EFFECTIVENESS OF COMMUNITY HEALTH AND EDUCATION AND PUBLIC HEALTH PROGRAMMES **506**
Grayson CARLSON, Josiah STEPHENSON

INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATION TOOLS IN E-LEARNING AND TELEHEALTH APPLICATIONS **507**
Maggie TYRELL, Livia ROBERTSON, Riley MARCH

THE ROLE AND IMPORTANCE OF PATIENT EDUCATION IN CHRONIC DISEASE MANAGEMENT **509**
Oscar MERRITT

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND CURRENT PRACTICES IN CONTINUING EDUCATION PROGRAMMES FOR HEALTH PROFESSIONALS **510**
Luke GODDARD, Emma FESSENDEN

EDUCATION STRATEGIES OF CULTURAL SENSITIVITY PRINCIPLE IN HEALTH EDUCATION FOR DIFFERENT SOCIETIES **511**
Adelyn SMITH

CURRENT APPROACHES AND APPLICATIONS IN CLINICAL PSYCHOLOGY EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE 512
Zhen LINGXIN, Kang WUYING, Feng LUOYANG

THE USE OF QUALITATIVE AND QUANTITATIVE ANALYSIS TECHNIQUES IN PSYCHOLOGY EDUCATION 513
Xuan XUEFENG, Geng LINGXIN

GUIDING PRINCIPLES OF ETHICS AND PROFESSIONAL STANDARDS IN PROFESSIONAL PRACTICES IN PSYCHOLOGY EDUCATION 515
Su WU, Geng LINGXIN

TEACHING COGNITIVE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT THEORIES IN DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY EDUCATION 517
Shao CHUN

HEALTHY APPROACHES IN MOTHER-CHILD EDUCATION POSITIVE DISCIPLINE AND SETTING LIMITS 519
Maarjo TAMM, Helena KIRSIPUU

TRAINING PROGRAMMES AND APPLICATION EXAMPLES MOTHER PARTICIPATION IN PRESCHOOL PERIOD 520
Robin KALJURAND, Kristi REBANE

PRACTICAL METHODS FOR CREATING SAFE AND HEALTHY ENVIRONMENTS FOR MOTHER AND CHILD 521
Katariina KAPP

THE EFFECT OF PHYSICAL ACTIVITY AND MOVEMENT PRACTICES ON HEALTHY LIFE HABITS IN PRESCHOOL EDUCATION 522
Martial PÉLISSIER, Émilien LECOCQ

MULTILINGUALISM AND CULTURAL RICHNESS IN PRESCHOOL EDUCATION 523
Andrée BAUDELAIRE

IMPLEMENTATION AND IMPORTANCE OF DEVELOPMENTAL SUPPORT SERVICES IN PRESCHOOL PERIOD 524
Yvette LAFLÈCHE, Christine BEAUREGARD

ENVIRONMENTAL AWARENESS AND SUSTAINABILITY PRACTICES IN PRESCHOOL CHILDREN 526
Marie-Thérèse MIGNARD

EFFECTIVE PRACTICES LEADING TO SUCCESS IN STRATEGIC PLANNING AND MANAGEMENT IN EDUCATION 528
Matthieu DUHAMEL, Gabriel LONGCHAMBON

THE ROLE AND EFFECTS OF LEADERSHIP PRACTICES IN SCHOOL MANAGEMENT ON EDUCATIONAL LEADERS 530
Gabriel LONGCHAMBON, Matthieu DUHAMEL

STRATEGIES AND PRACTICES FOR LANGUAGE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD 532
Melanie PFEIFFER, Kristina SCHMIEDEBERG

PRESCHOOL EDUCATION ACTIVITIES AND METHODS IN PLAY-BASED LEARNING 533
Regina SPENER

THE IMPORTANCE AND EFFECTS OF FAMILY PARTICIPATION IN PRESCHOOL EDUCATION 534
Henny RIEDEL, Mirjam FELGENHAUER

THE ROLE OF PRESCHOOL EDUCATION PROGRAMMES IN CHILDREN'S SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT 536
Daniel OTTO, Mirjam FELGENHAUER

IMPORTANCE OF SCIENCE, TECHNOLOGY, ENGINEERING AND MATHEMATICS EDUCATION IN PRESCHOOL PERIOD **538**
Eveline BIERBAUM, Hanno NADELMAN

THE PLACE OF ART IN PRESCHOOL EDUCATION AND SUPPORTING CHILDREN'S CREATIVITY **540**
Sam Van HOUTEN, Hanno NADELMAN

THE CONTRIBUTION OF CURRICULUM DEVELOPMENT AND INNOVATIVE EDUCATION PROGRAMMES TO FUTURE EDUCATION **541**
Cleonico DELL'OSSO, Melitina MARIETTI

THE EFFECT OF QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION ON PERFORMANCE APPRAISAL AND CONTINUOUS IMPROVEMENT **543**
Gundelinda PINGITORE

EXAMPLES OF INCLUSIVE EDUCATION PROGRAMMES AND EDUCATION METHODS AND POLICIES THAT EMBRACE DIVERSITY **545**
Mimma BUCCELLATO, Costante MADDALENA

DEVELOPING CREATIVITY IN CHILDREN WITH INNOVATIVE TECHNIQUES AND APPROACHES IN ART EDUCATION **547**
Isidora MICCIO

THE CONTRIBUTION OF DEVELOPMENTAL BENEFITS OF DRAWING AT EARLY AGES TO ART EDUCATION IN CHILDREN **549**
Desiderato ROTI, Fedele CECILIO

TAKING INSPIRATION FROM THE MASTERS OF THE PAST FOR ART HISTORY AND PAINTING EDUCATION **551**
Fedele CECILIO, Apollinare RENALDO

THE COMBINATION OF TRADITIONAL AND DIGITAL ART WITH PAINTING EDUCATION IN THE DIGITAL AGE **553**
Anita FERRONE

APPLICATIONS OF THE POWER OF VISUAL COMMUNICATION WITHIN THE FRAMEWORK OF BASIC PRINCIPLES IN GRAPHIC DESIGN EDUCATION **555**
Bridžita VECUMNIECE, Rolita BREŅĶE

GRAPHIC DESIGN SOFTWARE IN THE DIGITAL AGE AND THE ROLE OF TECHNOLOGY IN EDUCATION **557**
Nanda VĪTIŅA

THE IMPORTANCE OF PROJECT-BASED LEARNING IN GRAPHIC DESIGN EDUCATION TO ENCOURAGE CREATIVITY AND INNOVATION **559**
Laimonds BEĻAVSKIS, Vidis KAULIŅŠ

THE HISTORY OF GRAPHIC DESIGN AND REFLECTION OF CONTEMPORARY PRACTICES IN EDUCATION PROGRAMMES FROM PAST TO FUTURE **561**
Laimonds BEĻAVSKIS, Vidis KAULIŅŠ

LITERATURE REVIEW ON THE IMPORTANCE OF ARCHAEOLOGICAL EDUCATION AND CURRENT APPROACHES **563**
Domnika MATOVA, Ognen STANOEV

THE ROLE OF TECHNOLOGY IN ARCHAEOLOGICAL EDUCATION **565**
Dana DEGORICIJA, Ognen STANOEV

DEVELOPING CULTURAL AND HISTORICAL AWARENESS IN ARCHAEOLOGICAL EDUCATION **567**
Zivko KARANDZHULOV

PRACTICAL APPROACHES OF STRATEGIC MANAGEMENT AND COMPETITIVE ADVANTAGE FOR BUSINESSES 569
Ionus BANCIU, Raul AVRAMESCU, Estera COSOVEI

DIGITAL TRANSFORMATION AND THE ROLE OF TECHNOLOGY AND INNOVATIONS IN BUSINESS MANAGEMENT 571
Rares CODREANU

SUSTAINABILITY AND ETHICAL APPLICATIONS OF CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY PRACTICES IN BUSINESSES 573
Codrin OTVOS, Jenica SALA

THE EFFECT OF LEADERSHIP AND PRINCIPLES OF ORGANISATIONAL BEHAVIOUR ON EFFECTIVE MANAGEMENT STRATEGIES AND MODELS 575
Nina DIACONESCU

ENTREPRENEURSHIP AND INNOVATION MANAGEMENT: SUCCESSFUL START-UPS AND THE IMPORTANCE OF INNOVATION 577
Jaromir YENIN YURIEVICH

THE STATUS AND FUTURE OF CORPORATE GOVERNANCE AND PUBLIC RELATIONS EDUCATION IN RUSSIA 579
Luka AVTUKHOV, Gavrila MUKHORTOV

NEW OPPORTUNITIES AND CHALLENGES FOR CORPORATE COMMUNICATIONS AND PUBLIC RELATIONS STRATEGIES IN THE DIGITAL AGE 581
Karolina CHUMAKOVA

EXCELLENT PUBLIC RELATIONS IN THE LIGHT OF CORPORATE GOVERNANCE PRINCIPLES 583
Valeria PECHENIKOVA, Gavrila MUKHORTOV

BIODIVERSITY AND ECOSYSTEM HEALTH IN THE CONSERVATION OF GENETIC DIVERSITY 585
Pau VÉLEZ, Maria Del Mar GISTAÍN

DISCOVERY AND APPLICATIONS OF CELLULAR MECHANISMS IN CELL BIOLOGY 587
Juan Francisco COLINA, Oier AYERBE

EFFECTS OF CLIMATE CHANGE ON PLANT AND ANIMAL SPECIES 589
Anna CARNICERO

MICROBIOME HEALTH AND THE ROLE OF THE MICROBIAL WORLD IN THE HUMAN BODY 590
Lidia FERRÓN

FUTURE BIOTECHNOLOGIES WITH SYNTHETIC BIOLOGY AND BIOENGINEERING EDUCATION 592
Malak ESPAÑA

MOTHER-CHILD BONDING IN EARLY CHILDHOOD: DEVELOPMENTAL INFLUENCES AND EDUCATIONAL STRATEGIES 594
Khematin PHORNPRAPHA

EFFECTIVE COMMUNICATION TECHNIQUES IN MOTHER AND CHILD COMMUNICATION AND THE ROLE OF EDUCATION 596
Sanoh ATCHARIYABOONYONG, Thong Daeng CHANSIRI

THE IMPORTANCE OF FAMILY EDUCATION PROGRAMMES IN EDUCATION PROGRAMMES FOR DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN 598
Udom SAENAMUANG, Thong Daeng CHANSIRI

THE IMPORTANCE OF MATERNAL AND CHILD HEALTH EDUCATION GUIDES FOR NUTRITION AND HEALTHY LIVING 600
Kamolpob SUPACHAI

EDUCATIONAL ASPECTS OF MOTHER-CHILD INTERACTIONS TO DEVELOP CHILDREN'S SOCIAL SKILLS **600**
Charoenrasamee PONGCHANDAJ, Nakaret KAWRUNGRUANG

EDUCATION PROGRAMMES WITH MELODIES FROM DIFFERENT CULTURES IN MULTICULTURAL MUSIC EDUCATION **602**
Jonah RYAN, Archibald WILLIAMSON

THE ROLE OF TECHNOLOGY IN MUSIC EDUCATION: DIGITAL TOOLS AND ONLINE EDUCATION PLATFORMS **604**
Bonnie COLLINS



Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
Kongre Eş Başkanı



Prof. Dr. Gülsen DEMİR
Kongre Başkanı

Değerli bilim insanları,

01-02 Haziran 2024 tarihlerinde UZAKTAN ERİŞİM sistemi ile onaltıncısını İstanbul merkezli düzenlemiş olduğumuz Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi'ne gösterilen ilgi ve katkılardan dolayı yürekten teşekkür ediyoruz.

Kongremizin onaltıncı buluşmasında başta Texas A&M Üniversitesi, Kindai Üniversitesi, Anurag College of Engineering, Kasetsart University, Mewar International University ve Maryam Abacha American University of Nigeria Rektörlüklerince resmi olarak desteklenmektedir. Bu üniversitelerin katkı ve destekleri ile kongremiz düzenlenmektedir.

Kongremizde birbirinden değerli çok sayıda bilim insanı aktif olarak görev almış ve sizlerle bir arada olmamızı sağlamıştır. Kongremize Türkiye başta olmak üzere farklı dünya ülkelerinden davetli konuşmacı olarak katılan; Prof. Dr. Alma A. BANGAYAN (Filipinler), Prof. Dr. Michael (Mihalis) KUYUCU (Türkiye), Prof. Dr. Mohammad Nazim UDDIN (Bangladeş), Prof. Dr. Muhammad SAFDAR BHATTI (Pakistan), Prof. Dr. Sergio Ricardo QUIROGA (Arjantin), Doç. Dr. Emin YİĞİT (Türkiye), Doç. Dr. Gökşen ARAS (Türkiye), Doç. Dr. Günce DEMİR (Türkiye), Doç. Dr. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN (Türkiye), Doç. Dr. Serkan DÜZ (Türkiye), Dr. Öğr. Üye. L. Santhosh KUMAR (Hindistan), Dr. Ece Nur ÖZAY SÖĞÜTLÜLER (Türkiye), Dr. Gülşen GÜRGEN (Türkiye) ve Dr. Osman ŞİMŞEK (Türkiye) olmak üzere tüm davetli konuşmacılarımıza teşekkürlerimizi sunuyoruz.

Kongremizin başlangıç aşamasından kapanışına kadar bizleri yalnız bırakmayan ve her türlü teknik anlamda yanımızda olan ORP Danışmanlık'a, bilimsel anlamda desteğini esirgemeyen bilim kurulumuza ve düzenleme kurulu üyelerimize yürekten teşekkürlerimizi bir borç biliyoruz. Kendilerine gelecek hayatta da aynı başarılarının devamını temenni ediyoruz.
Kongremizde birbiriyle iç içe olan farklı disiplinlerin buluşması ve bu buluşma ile multidisipliner anlayış çerçevesinde bir birliktelik yaratılması planlanmıştır. Katılımcılarımızın organizasyona, davetli konuşmacılara ve genel anlamda sunulan bildirilerin niteliğine ve başarılı bir kongre düzenlediğimize ilişkin geri bildirimleri bizleri fazlasıyla mutlu etmiştir.

Farklı olsa da aynı düşünce ile birbirine bağlı olan disiplinlerin bir araya gelerek yeni yeni projeler üretmesine katkı sağlamış olmak da ayrıca bizleri gururlandırmıştır. Kongremize yaklaşık iki ay kala kamu ve özel sektör temsilcileri ile devlet yöneticilerimize yönelik davetlerimize de karşılık bulduk. Bu vesile ile devlet büyüklerimizin göndermiş olduğu mesajlar ve mesaj içerikleri, ilerleyen süreçlerde daha verimli çalışmalar yapmamız konusunda da teşvik edici olmuştur. Umut ediyoruz ki gelecek zaman içerisinde başta ülkemiz olmak üzere, birçok dünya ülkesinden bilim insanını bir araya toplamayı, ortak projeler ve ürünler ile birlikte çalışmayı başaracağız.

Değerli bilim insanları sevgili dostlar; kongremize göstermiş olduğunuz ilgi, destek ve katkılardan dolayı tüm organizasyon içerisinde yer alan çalışma arkadaşlarımızı yürekten tebrik ediyor teşekkürlerimizi sunuyoruz. Bir sonraki kongremizde görüşmek üzere hepinize sağlık, mutluluk, huzur ve güzel günler diliyoruz. ***"Kongremiz 2019 yılı akademik teşvik kriterleri kapsamında olup, 17/01/2020 tarihli ve 31011 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 16/1/2020 tarihli ve 2043 sayılı Cumhurbaşkanı Kararı Uyarınca ilgili yayınlanan yönetmelik kapsamında değerlendirilmektedir. Ayrıca "YÖK" Yükseköğretim Genel Kurulu'nun 15.06.2023 tarihli 10 sayılı oturumunda alınan 2023.10.183 sayılı kararında yer alan doçentlik kriterlerini karşılamaktadır. İlgili yönetmelik ile kararın b) bendinde yer alan diğer uluslararası/ulusal bilimsel toplantıda sunulan tam metni/özeti, basılı/elektronik olarak yayınlanmış çalışma kapsamında olup 3 ÜÇ puanlık bir değer sağlamaktadır. (Diğer uluslararası/ulusal bilimsel toplantıda düzenleme kurulunda görevli olan bağlı olduğu üniversiteden görevlendirilmiş düzenleme kurulu akademisyen/temsilci Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesinden Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL 24.01.2024 tarih ve E-20158992-020-433299 sayılı resmî belge ile kongremizde görevlendirilmiştir.)*** Katılımcı sayısının %51 ve üzeri yabancı katılımcılardan oluşup, ayrıca 5 farklı dünya ülkesinden 5 davetli konuşmacı olarak kongremize katılım sağlamıştır. Kongremize toplam 14 davetli konuşmacı iştirak etmiştir. Toplam bildirilerin %51'den fazlası yabancı ülke katılımcılarına aittir. Ülke içinden gelen toplam bildiri sayısı 64, 17 farklı dünya ülkelerinden gelen bildiri sayısı ise 72 adettir.

Saygılarımızla...



Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
Congress Co-Chair



Prof. Dr. Gülsen DEMİR
Congress Chair

Dear scientists,

We sincerely thank you for the interest and contributions shown to the International Congress on Social Sciences - Humanities and Education, which we organized for the sixteenth time with the REMOTE ACCESS system on 01-02 June 2024, based in Istanbul.

The sixteenth meeting of our congress is officially supported by Texas A&M University, Kindai University, Anurag College of Engineering, Kasetsart University, Mewar International University and Maryam Abacha American University of Nigeria. Our congress is organised with the contribution and support of these universities.

Many valuable scientists took active part in our congress and enabled us to be together with you. We would like to thank all of our invited speakers participating from different countries of the world, particularly Türkiye including; Prof. Dr. Alma A. BANGAYAN (Philippines), Prof. Dr. Michael (Mihalis) KUYUCU (Türkiye), Prof. Dr. Mohammad Nazim UDDIN (Bangladesh), Prof. Dr. Muhammad SAFDAR BHATTI (Pakistan), Prof. Dr. Sergio Ricardo QUIROGA (Argentina), Assoc. Prof. Emin YİĞİT (Türkiye), Assoc. Prof. Gökşen ARAS (Türkiye), Assoc. Prof. Günce DEMİR (Türkiye), Assoc. Prof. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN (Türkiye), Assoc. Prof. Serkan DÜZ (Türkiye), Assist. Prof. L. Santhosh KUMAR (India), Dr. Ece Nur ÖZAY SÖĞÜTLÜLER (Türkiye), Dr. Gülşen GÜRGEN (Türkiye) and Dr. Osman ŞİMŞEK (Türkiye).

We are grateful to ORP Consulting, who did not leave us alone from the beginning to the end of the congress and stood by us in all technical terms, our scientific establishment and our organizing board members for their scientific support. We wish them the same success in the future life.

In our congress, it is planned to meet different disciplines intertwined with each other and to create a union within the framework of a multidisciplinary understanding with this meeting. The feedback of our participants to the organization, to the invited speakers, to the quality of the presentations presented in general, and to the fact that we have organized a successful congress, made us very happy.

It has also made us proud to have contributed to the creation of new projects by bringing together disciplines that are different but connected with the same thought. About two months before our congress, we also received our invitations to public and private sector representatives and state administrators. On this occasion, the messages and message contents sent by our elders have encouraged us to work more efficiently in the future. We hope that in the future, we will be able to gather scientists from many countries of the world, especially our country, and to work with joint projects and products.

Dear scientists, dear friends; We wholeheartedly congratulate our colleagues in the entire organization for your interest, support and contribution to our congress, and we present our gratitude. We wish you all health, happiness, peace and good days to see you at our next congress. ***Our congress is within the scope of academic incentive criteria for 2019 and is evaluated within the scope of the relevant published regulation in accordance with the President's Decision No. 2043 dated 16/1/2020, published in the Official Gazette dated 17/01/2020 and numbered 31011. In addition, our congress meets the criteria for associate professorship in the decision numbered 2023.10.183 taken at the session numbered 10 dated 15.06.2023 of the "CoHE" Council of Higher Education General Assembly. The full text / abstract presented in the other international / national scientific meeting in subparagraph b) of the relevant regulation and decision is within the scope of the work published in printed / electronic form and provides a value of 3 THREE points. (Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL of Fırat University, Faculty of Sports Sciences, who is assigned to the organizing committee of the other international / national scientific meeting, has been assigned to our congress with the official document dated 24.01.2024 and numbered E-20158992-020-433299).*** 51% and more of the participants consisted of foreign participants, and 5 speakers participated in our congress as invited speakers from 5 different world countries. A total of 13 invited speakers participated in our congress. More than 51% of the total papers belong to foreign participants. The total number of papers coming from within the country is 64 and the number of papers coming from 17 different world countries is 72.

Regards...

Kongre Başkanı

- Prof. Dr. Gülsen DEMİR - Adnan Menderes Üniversitesi - Sosyoloji Bölümü

Kongre Eş Başkanı

- Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ - Trakya Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi

Düzenleme Kurulu Başkanları

- Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU - Aydın Adnan Menderes Üniversitesi - Eğitim Fakültesi
- Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL- Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi

Kongre Düzenleme Kurulu

- Prof. Dr. Ahmet Semih UZUNDUMLU
- Prof. Dr. Aigul ZABİROVA
- Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU
- Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
- Prof. Dr. Bünyamin AYHAN
- Prof. Dr. Çetin YAMAN
- Prof. Dr. Emine DEMİRAY
- Prof. Dr. Fatih ÇATIKKAŞ
- Prof. Dr. Gülten HERGÜNER
- Prof. Dr. Kaya YILDIZ
- Prof. Dr. Ketut ARDHANA
- Prof. Dr. Mihalis Michael KUYUCU
- Prof. Dr. Mustafa TALAS
- Prof. Dr. Muammer CENGİL
- Prof. Dr. Mourad MOULAİ
- Prof. Dr. Noziran ABDUL GHANİ
- Prof. Dr. Rosita HENRY
- Doç. Dr. Ayşegül TÜRK
- Doç. Dr. Glenn DAWES
- Doç. Dr. Mehmet KARAARSLAN
- Dr. Yekti MAUNATİ
- Dr. Garry COVENTRY

Kongre Sekreteryası

- Prof. Dr. Mihalis Michael KUYUCU
- Doç. Dr. Gökşen ARAS

Hukuk Danışmanları

- Av. Gökhan MACİT
- Av. Onur BAYKAN
- Av. Saltuk Buğra SON

Congress Chair

- Prof. Dr. Gülsen DEMİR - Adnan Menderes University

Congress Co-Chair

- Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ - Trakya University

Congress Organising Committee Chairs

- Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU - Adnan Menderes University
- Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL - Fırat University

Congress Organizing Committee

- Prof. Dr. Ahmet Semih UZUNDUMLU
- Prof. Dr. Aigul ZABİROVA
- Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU
- Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ
- Prof. Dr. Bünyamin AYHAN
- Prof. Dr. Çetin YAMAN
- Prof. Dr. Emine DEMİRAY
- Prof. Dr. Fatih ÇATIKKAŞ
- Prof. Dr. Gülten HERGÜNER
- Prof. Dr. Kaya YILDIZ
- Prof. Dr. Ketut ARDHANA
- Prof. Dr. Mihalis Michael KUYUCU
- Prof. Dr. Mustafa TALAS
- Prof. Dr. Muammer CENGİL
- Prof. Dr. Mourad MOULAİ
- Prof. Dr. Norizan ABDUL GHANİ
- Prof. Dr. Rosita HENRY
- Assoc. Prof. Ayşegül TÜRK
- Assoc. Prof. Glenn DAWES
- Assoc. Prof. Mehmet KARAARSLAN
- Dr. Yekti MAUNATİ
- Dr. Garry COVENTRY

Congress Secretary

- Prof. Dr. Mihalis Michael KUYUCU
- Assoc. Prof. Gökşen ARAS

Law Advisors

- Att. Gökhan MACİT
- Att. Onur BAYKAN
- Att. Saltuk Buğra SON

- Dr. Ahmet Fahri ÖZOK / Okan Üniversitesi
- Dr. Ahmet Semih UZUNDUMLU / Atatürk Üniversitesi
- Dr. Aigul ZABİROVA / United Arab Emirates University
- Dr. Ali Serdar YÜCEL / Fırat Üniversitesi
- Dr. Assem Abdel FATTAH / Minya Üniversitesi
- Dr. Atabey KILIÇ / Erciyes Üniversitesi
- Dr. Ayça GÜRKAN / Emekli Öğretim Üyesi
- Dr. Ayhan AYTAÇ / Trakya Üniversitesi
- Dr. Ayhan DİKİCİ / İstanbul Teknik Üniversitesi
- Dr. Ayşegül TÜRK / Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
- Dr. Berna KAVAZ KINDIĞILI / Atatürk Üniversitesi
- Dr. Bünyamin AYHAN / Selçuk Üniversitesi
- Dr. Cihat DEMİR / Dicle Üniversitesi
- Dr. Clemens BEUNGKUM / Berlin School of Economics and Law
- Dr. Çetin YAMAN / Sakarya Üniversitesi
- Dr. Duygu AKSOY / Namık Kemal Üniversitesi
- Dr. Eda BOZKURT / Atatürk Üniversitesi
- Dr. Ekrem CAUSEVİC / Zagreb Üniversitesi
- Dr. Elşen BAĞIRZADE / Azerbaijan State Üniversitesi of Economy
- Dr. Elvan YALÇINKAYA / Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
- Dr. Emine DEMİRAY / Anadolu Üniversitesi
- Dr. Enderhan KARAKOÇ / Selçuk Üniversitesi
- Dr. Ercan ŞAHBUDAK / Cumhuriyet Üniversitesi
- Dr. Erdoğan GÜNEŞ / Ankara Üniversitesi
- Dr. Erkut AKKARTAL / Yeditepe Üniversitesi
- Dr. Fariz AAHMADOV / Azerbaijan Devlet İktisat Üniversitesi
- Dr. Fatih ÇATIKKAŞ / Celal Bayar Üniversitesi
- Dr. G. Muhiuddin CHISHTY / University of Tabuk
- Dr. Galina MİŞKİNİENE / Litvan Dili Enstitüsü
- Dr. Garry COVENTRY / James Cook Universtiy
- Dr. Glenn DAWES / James Cook University
- Dr. Gökşen ARAS / Atılım Üniversitesi
- Dr. Gülgüney MASALCI ŞAHİN / Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
- Dr. Gülten HERGÜNER / Sakarya Üniversitesi
- Dr. Kaya YILDIZ / Abant İzzet Baysal Üniversitesi
- Dr. Ketut ARDHANA / Udayana University
- Dr. Mehmet BAYANSALDUZ / Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
- Dr. Mehmet KARAARSLAN / Dicle Üniversitesi
- Dr. Michael KUYUCU / İstinye Üniversitesi
- Dr. Mikail TEL / Fırat Üniversitesi
- Dr. Mourad MOULAİ / Hadj Oran University
- Dr. Muammer CENCİL / Hitit Üniversitesi
- Dr. Mustafa AKDAĞ / Erciyes Üniversitesi
- Dr. Mustafa ÖNER UZUN / Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
- Dr. Mustafa TALAS / Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
- Dr. Mustafa YÜCEL / İnönü Üniversitesi
- Dr. Mükerrem ATALAY ORAL / Akdeniz Üniversitesi
- Dr. Necati DEMİR / Gazi Üniversitesi
- Dr. Norizan ABDUL GHANI / Sultan Zainal Abidin College
- Dr. Nurcan METİN / Trakya Üniversitesi
- Dr. Nurhodja AKBULAEV / Azerbaijan State Üniversitesi
- Dr. Ömer ALKAN / Atatürk Üniversitesi

- Dr. Ramazan ERTÜRK / Milli Eğitim Bakanlığı
- Dr. Rıdvan KOÇYİĞİT / Atatürk Üniversitesi
- Dr. Rosita HENRY / James Cook University
- Dr. Selahattin AVŞAROĞLU / Necmettin Erbakan Üniversitesi
- Dr. Selvinaz SAÇAN / Adnan Menderes Üniversitesi
- Dr. Sevilay YILDIZ / Abant İzzet Baysal Üniversitesi
- Dr. Sinan KOPUZLU / Atatürk Üniversitesi
- Dr. Südabe SALİHOVA / Azerbaijan Devlet İktisat Üniversitesi
- Dr. Şeyda GÜL / Atatürk Üniversitesi
- Dr. Tudora ARNAUT / Kiev Uluslararası Üniversitesi
- Dr. Türkan ERDOĞAN / Pamukkale Üniversitesi
- Dr. Ünal ŞENTÜRK / İnönü Üniversitesi
- Dr. Vecdi CAN / Sakarya Üniversitesi
- Dr. Veysel BOZKURT / İstanbul Üniversitesi
- Dr. Yekti MAUNATİ / Indonesian Institute of Sciences
- Dr. Yener ATASEVEN / Ankara Üniversitesi
- Dr. Yusuf GENÇ / Sakarya Üniversitesi

***Bilimsel kurul ünvan ve alfabetik isim sıralamasına göre düzenlenmiştir.**

- Dr. Ahmet Fahri ÖZOK / Okan University
- Dr. Ahmet Semih UZUNDUMLU / Atatürk University
- Dr. Aigul ZABİROVA / United Arab Emirates University
- Dr. Ali Serdar YÜCEL / Fırat University
- Dr. Assem Abdel FATTAH / Minya University
- Dr. Atabey KILIÇ / Erciyes University
- Dr. Ayça GÜRKAN / Retired Academic Member
- Dr. Ayhan AYTAÇ / Trakya University
- Dr. Ayhan DİKİCİ / İstanbul Technical University
- Dr. Ayşegül TÜRK / Ankara Hacı Bayram Veli University
- Dr. Berna KAVAZ KINDIĞILI / Atatürk University
- Dr. Bünyamin AYHAN / Selçuk University
- Dr. Cihat DEMİR / Dicle University
- Dr. Clemens BEUNGKUM / Berlin School of Economics and Law
- Dr. Çetin YAMAN / Sakarya University
- Dr. Duygu AKSOY / Namık Kemal University
- Dr. Eda BOZKURT / Atatürk University
- Dr. Elşen BAĞIRZADE / Azerbaijan State University of Economy
- Dr. Elvan YALÇINKAYA / Niğde Ömer Halisdemir University
- Dr. Emine DEMİRAY / Anadolu University
- Dr. Enderhan KARAKOÇ / Selçuk University
- Dr. Ercan ŞAHBUDAK / Cumhuriyet University
- Dr. Erdoğan GÜNEŞ / Ankara University
- Dr. Erkut AKKARTAL / Yeditepe University
- Dr. Fariz AAHMADOV / Azerbaijan State Economics University
- Dr. Fatih ÇATIKKAŞ / Celal Bayar University
- Dr. G. Muhiuddin CHISHTY / University of Tabuk
- Dr. Galina MİŞKİNİENE / Lithuanian Language Institute
- Dr. Garry COVENTRY / James Cook University
- Dr. Glenn DAWES / James Cook University
- Dr. Gökşen ARAS / Atılım University
- Dr. Gülgüney MASALCI ŞAHİN / Bilecik Şeyh Edebali University
- Dr. Gülten HERGÜNER / Sakarya University
- Dr. Kaya YILDIZ / Abant İzzet Baysal University
- Dr. Ketut ARDHANA / Udayana University
- Dr. Mehmet BAYANSALDUZ / Muğla Sıtkı Koçman University
- Dr. Mehmet KARAARSLAN / Dicle University
- Dr. Michael KUYUCU / İstinye University
- Dr. Mikail TEL / Fırat University
- Dr. Mourad MOULAİ / Hadj Oran University
- Dr. Muammer CENCİL / Hitit University
- Dr. Mustafa AKTAĞ / Erciyes University
- Dr. Mustafa ÖNER UZUN / Aydın Adnan Menderes University
- Dr. Mustafa TALAS / Niğde Ömer Halisdemir University
- Dr. Mustafa YÜCEL / İnönü University
- Dr. Mükerrem ATALAY ORAL / Akdeniz University
- Dr. Necati DEMİR / Gazi University
- Dr. Norizan ABDUL GHANI / Sultan Zainal Abidin College
- Dr. Nurcan METİN / Trakya University
- Dr. Nurhodja AKBULAEV / Azerbaijan State University
- Dr. Ömer ALKAN / Atatürt University
- Dr. Ramazan ERTÜRK / Ministry of Education

- Dr. Rıdvan KOÇYİĞİT / Atatürk University
- Dr. Rosita HENRY / James Cook University
- Dr. Selahattin AVŞAROĞLU / Necmettin Erbakan University
- Dr. Selçuk ÖZTEK / Fatih Sultan Mehmet University
- Dr. Selvinaz SAÇAN / Adnan Menderes University
- Dr. Sevilay YILDIZ / Abant İzzet Baysal University
- Dr. Sinan KOPUZLU / Atatürk University
- Dr. Südabe SALİHOVA / Azerbaijan State Economics University
- Dr. Şeyda GÜL / Atatürk University
- Dr. Tudora ARNAUT / Kiev International University
- Dr. Türkan ERDOĞAN / Pamukkale University
- Dr. Ünal ŞENTÜRK / İnönü University
- Dr. Vecdi CAN / Sakarya University
- Dr. Veysel BOZKURT / İstanbul University
- Dr. Yekti MAUNATİ / Indonesian Institute of Sciences
- Dr. Yener ATASEVEN / Ankara University
- Dr. Yusuf GENÇ / Sakarya University

***** Scientific committee is organized by title and alphabetical name order.***

16. ULUSLARARASI SOSYAL BEŞERİ VE EĞİTİM BİLİMLERİ KONGRESİ

16th INTERNATIONAL CONGRESS ON SOCIAL SCIENCES - HUMANITIES AND EDUCATION

KONFERANS PROGRAMI / *CONFERENCE PROGRAM*

01-02 Haziran 2024, İstanbul / *01-02 June 2024, Istanbul, Turkiye*

AÇILIŞ / *OPENING*

01 Haziran 2024, Saat: 09:30 / *01 June 2024, Time: 09:30*

AÇILIŞ KONUŞMASI / *OPENING SPEECH*

Prof. Dr. Gülsen DEMİR

Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ

Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU

Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL

DAVETLİ KONUŞMACILAR / *KEYNOTE SPEAKERS*

01 Haziran 2024, Saat: 09:40-14:00 / *01 June 2024, Time: 09:40-14:00*

OTURUM BAŞKANI / *HEAD OF SESSION*

Prof. Gülsen DEMİR

DAVETLİ KONUŞMACILAR / *KEYNOTE SPEAKERS*

Prof. Dr. Alma A. BANGAYAN (Philippines)

Prof. Dr. Michael (Mihalis) KUYUCU (Türkiye)

Prof. Dr. Mohammad Nazim UDDIN (Bangladesh)

Prof. Dr. Muhammad SAFDAR BHATTI (Pakistan)

Prof. Dr. Sergio Ricardo QUIROGA (Argentina)

Assoc. Prof. Emin YİĞİT (Türkiye)

Assoc. Prof. Gökşen ARAS (Türkiye)

Assoc. Prof. Günce DEMİR (Türkiye)

Assoc. Prof. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN (Türkiye)

Assoc. Prof. Serkan DÜZ (Türkiye)

Assist. Prof. L. Santhosh KUMAR (India)

Dr. Ece Nur ÖZAY SÖĞÜTLÜLER (Türkiye)

Dr. Gülşen GÜRGEN (Türkiye)

Dr. Osman ŞİMŞEK (Türkiye)

SÖZEL - POSTER OTURUMLAR / ORAL - POSTER SESSIONS

OTURUM / SESSION : 1

Tarih ve Saat / Date and Time : 01 JUNE 2024 - 13:00 - 17:30 (GMT+3)

Oturum Başkanı (Head of Session) : Prof. Dr. Gülsen DEMİR

Prof. Dr. Ali ÇORUH

Prof. Dr. Muammer CENGİL

Prof. Dr. Emine Selcen DARÇIN

Assoc. Prof. Günce DEMİR

Admin

13:00	Elmira KOZHABEKOVA, Nurdaulet SHEKTIBAYEV, Ali CORUH	METHODICAL SYSTEM FOR THE FORMATION OF READINESS FOR PHYSICS COURSES BY EXPERIMENT ORIENTED TEACHING
13:10	Binali KILIÇ	TÜRKİYE'DE UNESCO YARATICI ŞEHİRLER AĞI'NA DAHİL OLAN VE ADAY OLAN ŞEHİRLERİN COĞRAFİ İŞARETLİ GIDA ÜRÜNLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME
13:20	Gözde ÇOKYAŞAR ÖZDEMİR, Fatma ÖNEN ÖZTÜRK	FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİM TARİHİ TEMELLİ DİJİTAL HİKAYE UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ İLE BU UYGULAMANIN YER BİLİMİ KAVRAMLARINI ÖĞRENMELERİ ÜZERİNE ETKİSİ
13:30	Abdulkadir Muhammed Memduh FAKİRULLAHOĞLU	ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE DUYGU DÜZENLEME BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DENEYSEL BİR ÇALIŞMA
13:40	Adalet GÜNEL, Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT	ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN NOMOFOBİ DÜZEYLERİNİN BENLİK SAYGISI VE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ TARAFINDAN YORDANMASI
13:50	Ahmet FİDANOĞLU	SÜRDÜRÜLEBİLİR TEDARİK ZİNCİRİ, YEŞİL TEDARİK ZİNCİR VE LOJİSTİK YÖNETİMİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR LİTERATÜR İNCELENMESİ
14:00	Anıl PALA, Nedim YALANSIZ	TÜRK SİYASAL YAŞAMINDA ÖZGÜRLÜK VE DAYANIŞMA PARTİSİ (1996-2006)
14:10	Ayça GÜRSOY, Başak GÜNDOĞAN, Melike ÇAKIR, Tülin GENÇÖZ	GUILT AND OCD SYMPTOMS AS PREDICTORS OF PERCEIVED QUALITY OF SEXUAL LIFE AMONG TURKISH WOMEN
14:20	Ayhan AKSAKALLI	YAPAY ZEKÂ: EĞİTİMDE KULLANIMI VE POTANSİYEL ETKİLERİ
14:30	Ayşe Nur ÇOLAK, Leman Elif AYBAY	YETİŞKİN KADIN BİREYLERDE AYRIŞMA BİREYLEŞME DÜZEYİ VE YEME BOZUKLUĞU İLE SIKINTIYA DAYANMA KAPASİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
14:40	Ayşegül ŞAKIR	ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE AİLE KATILIMININ ÖNEMİ
14:50	Betül AYTAR, Sevilay YILDIZ	ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK İNANÇLARI, MATEMATİK ÖZ-YETERLİKLERİ VE MATEMATİK DERSİ AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

15:00	Beyza Nur KOYUNCU ÖZ	TASARRUFUN İPTALİ DAVALARINDA ALACAĞIN GERÇEK BİR ALACAK OLMASI ŞARTI
15:10	Bilal AKBEY	BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE ÖĞRENCİ LİDERLİĞİ PROGRAMI'NIN BYF(BİREYSEL YETENEKLERİ FARK ETTİRME) ÖĞRENCİLERİNİN LİDERLİK ROLLERİ VE DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ
15:20	Birce Ezgi ÖNCELER KÖKDEMİR, Temel ÇALIK	İKİLİ EĞİTİM UYGULAMASINDA EĞİTİMDE NİTELİĞE AİT ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
15:30	Burcu ŞEKERCİ, Gizem TABARU ÖRNEK	İLKOKUL FEN BİLİMLERİ DERSİNDE EKOELEŞTİREL KURAMIN ÇEVRE FARKINDALIĞINA ETKİSİ
15:40	Büşra AKTAKKA YILDIRIM, Adviye Esin YILMAZ	NİTEL BİR ARAŞTIRMA VE ANALİZ YÖNTEMİ OLARAK KURAM OLUŞTURMA/GROUNDED THEORY: KÖKENİ, TARİHÇESİ VE İŞLEM YOLU
15:50	Büşra KAVLAK, Sinan AYAN	ORTAOKUL DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ATLETİZM BRANŞINA YÖNELME NEDENLERİ VE BEKLENTİLERİ (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)
16:00	Fatma ŞENYÜZ	ALGIŞ BİTİĞİ'NDE MENTAL FİİLLER
16:10	Ece ARSLAN, Şeydagül KAPÇAK	GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDEKİ GÖRME ENGELLİ KEMAN ÖĞRENCİLERİNİN BAŞLANGIÇ AŞAMASI SOL EL DAVRANIŞLARINDA KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLARA İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ
16:20	Elif Esra UZUN, Cevdet KIRPIK	ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL DIŞI TARİH ÖĞRENME YOLLARI VE BUNA DAİR DÜŞÜNCELERİ
16:30	Esma TAY, Senem DİNÇ	SELEUKOS KRALI III. ANTİOKHOS'UN HAYATI VE ANADOLUDA'Kİ POLİSLER İLE İLİŞKİLERİ
16:40	Fatih AKBAŞ, Hüseyin KOÇAK	FİNANSAL OKURYAZARLIK KONUSUNDA YAPILAN MAKALELERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ
16:50	Fatma Ceren ÖN, Asım ARI	İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE EBEVEYN KATILIMININ ÖLÇÜLMESİ: BİR ÖLÇEK UYARLAMA ÇALIŞMASI
17:00	Ferihan GÜL, Seyithan DEMİRDAĞ	ÖĞRENEN OKULLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ
17:10	Gülşah GENÇER, Bahar DOĞAN KAHTALI	BECERİ TEMELLİ TÜRKÇE SINAVINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ DENEYİMLERİ
17:20	Gökay DURMUŞ	1960-1980 DÖNEMİ ROMANLARIMIZDA ÇERKEZ ETHEM VAK'ASI
17:30	Gökay DURMUŞ	ÜÇLER YEDİLER KIRKLAR BAŞLIKLI ROMANDA RUMELİ'NİN FETHİNE DAİR TAHLİLLER

SÖZEL - POSTER OTURUMLAR / ORAL - POSTER SESSIONS

OTURUM / SESSION : 2

Tarih ve Saat / Date and Time : 02 JUNE 2024 - 10:00 - 17:00 (GMT+3)

Oturum Başkanı (Head of Session) : Prof. Dr. Çetin YAMAN

Prof. Dr. Gülten HERGÜNER

Prof. Dr. Michael KUYUCU

Assoc. Prof. Emin YİĞİT

Assoc. Prof. Serkan DÜZ

Admin

10:00	Gökşin PINAR, Seyithan DEMİRDAĞ	OKULDA ETİK İKLİM İLE ÖRGÜTSEL SİNERJİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
10:10	Harun ASLAN, Mustafa FİDAN	İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ
10:20	Hazal SWEARINGER	YAŞLILIK YOKSULLUĞUNA ÇÖZÜM ARAYIŞI: AVRUPA ÜLKELERİNDEKİ EMEKLİLİK POLİTİKALARINA DAİR ANALİZ
10:30	Hazel İLGÜN, Habib HAMURCU	YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ REHBERLİK PROGRAMINI UYGULARKEN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE KÜLTÜRE DUYARLIK ALGILARI
10:50	Hilal KÖPRÜLÜ, Tringa SHPENDI ŞİRİN	ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARIN İLETİŞİM BECERİLERİ
11:00	Hilal ŞAHİN, Mustafa İLHAN	MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU SORULARI PUANLAMA DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ
11:10	Kerem DOĞAN, Seyithan DEMİRDAĞ	ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUHALEFET DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENEN OKUL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
11:20	Kezban ÖKTEN, Raziye ERDEM	LİSANSÜSTÜ TEZLERDE ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ
11:30	Khair Mohammad QADERI	AFGANİSTAN'DA LIBERAL DEMOKRASININ BAŞARISIZLIĞINA NEDEN OLAN İÇ FAKTÖRLER
11:40	Mefküre ERTÜRK, Gülgün ERİŞEN YAZICI	"SA'ÎD" MAHLASLI ŞAİRLER VE XVIII. YÜZYIL ŞAİRİ BELGRADLI SA'ÎD
11:50	Mehmet Akif ARDUÇ	9. SINIF FEN BİLİMLERİ KİTAPLARINDA (FİZİK, KİMYA, BİYOLOJİ) YER ALAN DENEY VE ETKİNLİKLERİN YAPILMA DURUMLARININ BELİRLENMESİ
12:00	Melak ALNUAİMİ, Yusuf GÜNAYDIN	IRAK'TA OKUTULAN ORTAOKUL 7, 8 VE 9. SINIF TÜRKÇE KİTAPLARI'NDAKİ METİNLERİNİN OKUNABİLİRLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ
12:10	Melehat GEZER	ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL BOZULMALARA İLİŞKİN GÖRSEL İMAJLARININ İNCELENMESİ
12:20	Merve ERGENÇ, Salih AKYILDIZ	SINIF ÖĞRETMENLERİNDE BULUNMASI GEREKEN MESLEKİ GENEL YETERLİKLERİN OKUL MÜDÜRÜ, ÖĞRETMEN,

		ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ
12:40	Muharrem AKKAYA, Server DEMİRCİ	TÜRK BANKACILIK SEKTÖRÜNDE PARASAL AKTARIM MEKANİZMASININ DÖVİZ KURU KANALININ ETKİNLİK ANALİZİ
12:50	Munise Hayrun SAĞLAM, İbrahim KIRCOVA	TÜRKİYE DE PROGRAMATİK REKLAMCILIĞIN GELİŞİMİ VE GELECEĞİ DELPHI YÖNTEMİYLE BİR İNCELEME VE SEKTÖRDEKİ İKİLEMLERİN ANALİZİ
13:30	Mustafa Kemal YAKIN, Gülgün ALPAN	ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİ
13:40	Nahide ARSLAN	ASRIN FELAKETİ 6 ŞUBAT DEPREMLERİNE YÖNELİK FRANSIZ YAZILI BASININDA «ANTAKYA» BETİMLEMELERİ ÜZERİNE GÖZLEMLER
13:50	Necati ÇOBANOĞLU, Selçuk DEMİR	ÖZEL YETENEKLİLERE YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARI
14:00	Selçuk DEMİR, Necati ÇOBANOĞLU	MESLEKİ İŞBİRLİĞİ VE PROSOSYAL MOTİVASYON: LİSE ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA
14:10	Nigar GULIYEVA	MODERN DÜNYANIN OYUN DEĞİŞTİRİCİLERİ: YAPAY ZEKÂ VE BÜYÜK VERİ`NİN ULUSLARASI ARENAYA ETKİSİ
14:20	Nihal GÜNDOĞDU, Mehmet PALANCI	ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN ÇOCUKLARDA STRATEJİK DÜŞÜNME VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE ARACILIK EDECEK DİKKAT ETKİNLİKLERİ GELİŞTİRİLMESİ
14:30	Nur KURT, Alperen YANDI	ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU MADDE KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ
14:40	Okan MORKAYA	TEK SATICILIK SÖZLEŞMESİ
14:50	Ozan Emre ÜNAL, Ömür ÇOBAN	ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
15:00	Seher ARICI, Emel KOÇ	AKIŞKAN MODERN DÜNYADA TÜKETİM VE İNSANIN ANLAM KAYBI
15:10	Tuğba SİVRİKAYA	ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DAYANIKLILIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
15:20	Veysel ACAR, Seyithan DEMİRDAĞ	KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ, ALGILANAN YÖNETİCİ DESTEĞİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASIONDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
15:30	Yadigar VERDİ, Seyithan DEMİRDAĞ	ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE HİZMET İÇİ EĞİTİM, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL SİNİZM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
15:40	Yavuz ÖZEN, Emel YILDIZ	YAPAY ZEKÂNIN GİRİŞİMCİLİĞE ETKİLERİ
15:50	İlhami ŞİRİN, Seyithan DEMİRDAĞ	MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
16:20	Yusuf ZEYBEK, Seyithan DEMİRDAĞ	ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞLARI KONUSUNU YAZAN MAKALE VE LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ: 2010-2024

16:30	Zeynep İNCEBAY	HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIĞI LİDERLİK DAVRANIŞI DÜZEYİ
16:40	Önder ERKARSLAN, M. Ferit AYDIN, Nur AYDIN, Nisa AVCI, Engin YILDIZ, Nisa COŞKUNER	COMPARATIVE ANALYSIS ON UNDERGRADUATE OF FILM DESIGN AND DIRECTING PROGRAMS IN TURKEY
16:50	Özcan SARIKAYA, Sümeyye MERMER	ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE YAŞADIĞI SORUNLARIN İNCELENMESİ
17:00	Osman ŞİMŞEK	BİR UYUM MESELESİ

SÖZEL - POSTER OTURUMLAR / ORAL - POSTER SESSIONS

OTURUM / SESSION : 3

Tarih ve Saat / Date and Time : 01 JUNE 2024 - 13:00 - 17:30 (GMT+3)

Oturum Başkanı (Head of Session) : Prof. Dr. Ashok JAMMI

Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ

Prof. Dr. Ümran SEVİL

Prof. Dr. Harikrishnan GOPAKUMAR

Prof. Dr. Hayrettin GÜMÜŞDAĞ

Assoc. Prof. Gökşen ARAS

Assist. Prof. L. Santhosh KUMAR

Assist. Prof. Ayça GÜRKAN

Admin

13:00	Ramiro Von BROCKEN, Leonardo MARTIN	ANTHROPOLOGICAL PERSPECTIVES ON CULTURAL EVOLUTION AND SOCIAL CHANGE
13:10	Soledada GONZALEZ, Roman CRUZ	IDENTITY AND BELONGING IN TODAY'S WORLD IN THE LIGHT OF ANTHROPOLOGICAL STUDIES
13:20	Nahidə AGHAMALIYEVA, Israfil NAGHIYEV	IMPROVISATION AND COMPOSITION TECHNIQUES IN MUSIC EDUCATION TO ENCOURAGE CREATIVITY
13:30	Inna ŞAMILLI, Israfil NAGHIYEV, Zeynəb QASIMGIL	THE IMPORTANCE OF INDIVIDUAL AND GROUP WORK IN MUSIC EDUCATION: DIFFERENT LEARNING METHODS AND RESULTS
13:40	Tahir ABBASGULIYEV, Tofiq ARABLINSKI	ACCESSIBLE AND INCLUSIVE APPROACHES TO THE IMPORTANCE OF MUSIC EDUCATION FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS
13:50	Nayan ABHEDANANDA	ANALYSING THE SOCIAL AND ECONOMIC STRUCTURE OF FEUDALISM IN MEDIEVAL EUROPE
14:00	Baldeb NANDY, Vinita NAGCHAUDHURI	SOCIAL AND CULTURAL TRANSFORMATIONS OF THE INDUSTRIAL REVOLUTION 18TH AND 19TH CENTURY EUROPE
14:10	Anirvan HOSSAIN, Amrita NAZIMUDDIN	THE TANZIMAT PERIOD OF REFORM MOVEMENTS AND MODERNISATION EFFORTS IN THE OTTOMAN EMPIRE
14:20	Randy DUESTERHAUS, Joran LOUAGE	SOCIOLOGICAL EFFECTS OF URBANISATION IN MODERN SOCIETIES
14:30	Jo Van Den HOUTE	GENDER ROLES AND IDENTITY CONSTRUCTION FROM A SOCIOLOGICAL PERSPECTIVE
14:40	Rani BORREMANS	INTERACTION OF DIFFERENT CULTURES AND SOCIOLOGICAL CONSEQUENCES
14:50	Roy Van DROOGENBROECK	SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF TRADITIONAL AND MODERN FAMILY MODELS
15:00	Diana SEGERS, Chloé MARTENS	CONTRIBUTIONS OF MUSIC EDUCATION TO COGNITIVE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN
15:10	Christine MEERT, Chloé MARTENS	RESEARCHES AND APPLICATIONS ON THE EFFECT OF MUSIC EDUCATION ON ACADEMIC ACHIEVEMENT

15:20	Grayson CARLSON, Josiah STEPHENSON	EFFECTIVENESS OF COMMUNITY HEALTH AND EDUCATION AND PUBLIC HEALTH PROGRAMMES
15:30	Maggie TYRELL, Livia ROBERTSON, Riley MARCH	INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATION TOOLS IN E-LEARNING AND TELEHEALTH APPLICATIONS
15:40	Oscar MERRITT	THE ROLE AND IMPORTANCE OF PATIENT EDUCATION IN CHRONIC DISEASE MANAGEMENT
15:50	Luke GODDARD, Emma FESSENDEN	PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND CURRENT PRACTICES IN CONTINUING EDUCATION PROGRAMMES FOR HEALTH PROFESSIONALS
16:00	Adelyn SMITH	EDUCATION STRATEGIES OF CULTURAL SENSITIVITY PRINCIPLE IN HEALTH EDUCATION FOR DIFFERENT SOCIETIES
16:10	Zhen LINGXIN, Kang WUYING, Feng LUOYANG	CURRENT APPROACHES AND APPLICATIONS IN CLINICAL PSYCHOLOGY EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE
16:20	Xuan XUEFENG, Geng LINGXIN	THE USE OF QUALITATIVE AND QUANTITATIVE ANALYSIS TECHNIQUES IN PSYCHOLOGY EDUCATION
16:30	Su WU, Geng LINGXIN	GUIDING PRINCIPLES OF ETHICS AND PROFESSIONAL STANDARDS IN PROFESSIONAL PRACTICES IN PSYCHOLOGY EDUCATION
16:40	Shao CHUN	TEACHING COGNITIVE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT THEORIES IN DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY EDUCATION
16:50	Maarjo TAMM, Helena KIRSIPUU	HEALTHY APPROACHES IN MOTHER-CHILD EDUCATION POSITIVE DISCIPLINE AND SETTING LIMITS
17:00	Robin KALJURAND, Kristi REBANE	TRAINING PROGRAMMES AND APPLICATION EXAMPLES MOTHER PARTICIPATION IN PRESCHOOL PERIOD
17:10	Katariina KAPP	PRACTICAL METHODS FOR CREATING SAFE AND HEALTHY ENVIRONMENTS FOR MOTHER AND CHILD

SÖZEL - POSTER OTURUMLAR / ORAL - POSTER SESSIONS

OTURUM / SESSION : 4

Tarih ve Saat / Date and Time : 02 JUNE 2024 - 10:00 - 17:30 (GMT+3)

Oturum Başkanı (Head of Session) : Prof. Dr. Ashok JAMMI

Prof. Dr. Ayhan AYTAÇ

Prof. Dr. Ümran SEVİL

Prof. Dr. Harikrishnan GOPAKUMAR

Prof. Dr. Hayrettin GÜMÜŞDAĞ

Assoc. Prof. Ali Serdar YÜCEL

Assist. Prof. L. Santhosh KUMAR

Assist. Prof. Ayça GÜRKAN

Admin

10:00	Martial PÉLISSIER, Émilien LECOCQ	THE EFFECT OF PHYSICAL ACTIVITY AND MOVEMENT PRACTICES ON HEALTHY LIFE HABITS IN PRESCHOOL EDUCATION
10:10	Andrée BAUDELAIRE	MULTILINGUALISM AND CULTURAL RICHNESS IN PRESCHOOL EDUCATION
10:20	Yvette LAFLÈCHE, Christine BEAUREGARD	IMPLEMENTATION AND IMPORTANCE OF DEVELOPMENTAL SUPPORT SERVICES IN PRESCHOOL PERIOD
10:30	Marie-Thérèse MIGNARD	ENVIRONMENTAL AWARENESS AND SUSTAINABILITY PRACTICES IN PRESCHOOL CHILDREN
10:40	Matthieu DUHAMEL, Gabriel LONGCHAMBON	EFFECTIVE PRACTICES LEADING TO SUCCESS IN STRATEGIC PLANNING AND MANAGEMENT IN EDUCATION
10:50	Gabriel LONGCHAMBON, Matthieu DUHAMEL	THE ROLE AND EFFECTS OF LEADERSHIP PRACTICES IN SCHOOL MANAGEMENT ON EDUCATIONAL LEADERS
11:00	Melanie PFEIFFER,Kristina SCHMIEDEBERG	STRATEGIES AND PRACTICES FOR LANGUAGE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD
11:10	Regina SPENER	PRESCHOOL EDUCATION ACTIVITIES AND METHODS IN PLAY-BASED LEARNING
11:20	Henny RIEDEL, Mirjam FELGENHAUER	THE IMPORTANCE AND EFFECTS OF FAMILY PARTICIPATION IN PRESCHOOL EDUCATION
11:30	Daniel OTTO, Mirjam FELGENHAUER	THE ROLE OF PRESCHOOL EDUCATION PROGRAMMES IN CHILDREN'S SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT
11:40	Eveline BIERBAUM, Hanno NADELMAN	IMPORTANCE OF SCIENCE, TECHNOLOGY, ENGINEERING AND MATHEMATICS EDUCATION IN PRESCHOOL PERIOD
11:50	Sam Van HOUTEN, Hanno NADELMAN	THE PLACE OF ART IN PRESCHOOL EDUCATION AND SUPPORTING CHILDREN'S CREATIVITY
12:00	Cleonico DELL'OSSO, Melitina MARIETTI	THE CONTRIBUTION OF CURRICULUM DEVELOPMENT AND INNOVATIVE EDUCATION PROGRAMMES TO FUTURE EDUCATION

12:10	Gundelinda PINGITORE	THE EFFECT OF QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION ON PERFORMANCE APPRAISAL AND CONTINUOUS IMPROVEMENT
12:20	Mimma BUCCELLATO, Costante MADDALENA	EXAMPLES OF INCLUSIVE EDUCATION PROGRAMMES AND EDUCATION METHODS AND POLICIES THAT EMBRACE DIVERSITY
12:30	Isidora MICCIO	DEVELOPING CREATIVITY IN CHILDREN WITH INNOVATIVE TECHNIQUES AND APPROACHES IN ART EDUCATION
12:40	Desiderato ROTI, Fedele CECILIO	THE CONTRIBUTION OF DEVELOPMENTAL BENEFITS OF DRAWING AT EARLY AGES TO ART EDUCATION IN CHILDREN
12:50	Fedele CECILIO, Apollinare RENALDO	TAKING INSPIRATION FROM THE MASTERS OF THE PAST FOR ART HISTORY AND PAINTING EDUCATION
13:00	Anita FERRONE	THE COMBINATION OF TRADITIONAL AND DIGITAL ART WITH PAINTING EDUCATION IN THE DIGITAL AGE
13:10	Bridžita VECUMNIECE, Rolita BREŅĶE	APPLICATIONS OF THE POWER OF VISUAL COMMUNICATION WITHIN THE FRAMEWORK OF BASIC PRINCIPLES IN GRAPHIC DESIGN EDUCATION
13:20	Nanda VĪTIŅA	GRAPHIC DESIGN SOFTWARE IN THE DIGITAL AGE AND THE ROLE OF TECHNOLOGY IN EDUCATION
13:30	Laimonds BEĻAVSKIS, Vidis KAULIŅŠ	THE IMPORTANCE OF PROJECT-BASED LEARNING IN GRAPHIC DESIGN EDUCATION TO ENCOURAGE CREATIVITY AND INNOVATION
13:40	Laimonds BEĻAVSKIS, Vidis KAULIŅŠ	THE HISTORY OF GRAPHIC DESIGN AND REFLECTION OF CONTEMPORARY PRACTICES IN EDUCATION PROGRAMMES FROM PAST TO FUTURE
13:50	Domnika MATOVA, Ognen STANOEV	LITERATURE REVIEW ON THE IMPORTANCE OF ARCHAEOLOGICAL EDUCATION AND CURRENT APPROACHES
14:00	Dana DEGORICIJA, Ognen STANOEV	THE ROLE OF TECHNOLOGY IN ARCHAEOLOGICAL EDUCATION
14:10	Zivko KARANDZHULOV	DEVELOPING CULTURAL AND HISTORICAL AWARENESS IN ARCHAEOLOGICAL EDUCATION
14:20	Ionus BANCIU, Raul AVRAMESCU, Estera COSOVEI	PRACTICAL APPROACHES OF STRATEGIC MANAGEMENT AND COMPETITIVE ADVANTAGE FOR BUSINESSES
14:30	Rares CODREANU	DIGITAL TRANSFORMATION AND THE ROLE OF TECHNOLOGY AND INNOVATIONS IN BUSINESS MANAGEMENT
14:40	Codrin OTVOS, Jenica SALA	SUSTAINABILITY AND ETHICAL APPLICATIONS OF CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY PRACTICES IN BUSINESSES
14:50	Nina DIACONESCU	THE EFFECT OF LEADERSHIP AND PRINCIPLES OF ORGANISATIONAL BEHAVIOUR ON EFFECTIVE MANAGEMENT STRATEGIES AND MODELS
15:00	Jaromir YENIN YURIEVICH	ENTREPRENEURSHIP AND INNOVATION MANAGEMENT: SUCCESSFUL START-UPS AND THE IMPORTANCE OF INNOVATION
15:10	Luka AVTUKHOV, Gavrila MUKHORTOV	THE STATUS AND FUTURE OF CORPORATE GOVERNANCE AND PUBLIC RELATIONS EDUCATION IN RUSSIA

15:20	Karolina CHUMAKOVA	NEW OPPORTUNITIES AND CHALLENGES FOR CORPORATE COMMUNICATIONS AND PUBLIC RELATIONS STRATEGIES IN THE DIGITAL AGE
15:30	Valeria PECHENIKOVA, Gavrila MUKHORTOV	EXCELLENT PUBLIC RELATIONS IN THE LIGHT OF CORPORATE GOVERNANCE PRINCIPLES
15:40	Pau VÉLEZ, Maria Del Mar GISTAÍN	BIODIVERSITY AND ECOSYSTEM HEALTH IN THE CONSERVATION OF GENETIC DIVERSITY
15:50	Juan Francisco COLINA, Oier AYERBE	DISCOVERY AND APPLICATIONS OF CELLULAR MECHANISMS IN CELL BIOLOGY
16:00	Anna CARNICERO	EFFECTS OF CLIMATE CHANGE ON PLANT AND ANIMAL SPECIES
16:10	Lidia FERRÓN	MICROBIOME HEALTH AND THE ROLE OF THE MICROBIAL WORLD IN THE HUMAN BODY
16:20	Malak ESPAÑA	FUTURE BIOTECHNOLOGIES WITH SYNTHETIC BIOLOGY AND BIOENGINEERING EDUCATION
16:30	Khematin PHORNPRAPHA	MOTHER-CHILD BONDING IN EARLY CHILDHOOD: DEVELOPMENTAL INFLUENCES AND EDUCATIONAL STRATEGIES
16:40	Sanoh ATCHARIYABOONYON, Thong Daeng CHANSIRI	EFFECTIVE COMMUNICATION TECHNIQUES IN MOTHER AND CHILD COMMUNICATION AND THE ROLE OF EDUCATION
16:50	Udom SAENAMUANG, Thong Daeng CHANSIRI	THE IMPORTANCE OF FAMILY EDUCATION PROGRAMMES IN EDUCATION PROGRAMMES FOR DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN
17:00	Kamolpob SUPACHAI	THE IMPORTANCE OF MATERNAL AND CHILD HEALTH EDUCATION GUIDES FOR NUTRITION AND HEALTHY LIVING
17:10	Charoenrasamee PONGCHANDAJ, Nakaret KAWRUNGRUANG	EDUCATIONAL ASPECTS OF MOTHER-CHILD INTERACTIONS TO DEVELOP CHILDREN'S SOCIAL SKILLS
17:20	Jonah RYAN, Archibald WILLIAMSON	EDUCATION PROGRAMMES WITH MELODIES FROM DIFFERENT CULTURES IN MULTICULTURAL MUSIC EDUCATION
17:30	Bonnie COLLINS	THE ROLE OF TECHNOLOGY IN MUSIC EDUCATION: DIGITAL TOOLS AND ONLINE EDUCATION PLATFORMS



DAVETLİ KONUŞMACILAR

INVITED SPEAKERS

YAZILI BASINDA MANŞET HABERLER: TÜRKİYE'DE YAPILAN 31 MART 2024 YEREL SEÇİM SONUÇLARININ ULUSAL GAZETE MANŞETLERİNE OLAN YANSIMALARI[1]

Prof. Dr. Mihalis (Michael) Kuyucu

İstanbul Galata Üniversitesi, Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi, İstanbul / Türkiye

Öz: Bu çalışmada 31 Mart 2024 Pazar günü yapılan yerel seçim sonuçlarının yazılı basın mecrasında faaliyet gösteren ulusal gazetelerin seçim sonuçlarına yönelik paylaştıkları manşetler incelenmiştir. Araştırmada en çok tirajı olan 20 ulusal gazetenin seçimlerden sonra 1 ve 2 Nisan 2024 tarihlerinde yayınladıkları manşetler incelenmiş ve yerel seçim sonuçları ile ilgili yaptıkları haberlerin manşetlerine nasıl taşıdıkları analiz edilmiştir. Çalışmada manşetler üç farklı kategoride analiz edilmiştir: İktidara yakın (metheden) manşet haber yapanlar, muhalefete yakın manşet haber yapanlar ve nötr ve/veya seçim sonuçlarında iki tarafı da methetmeyen ve eleştirmeyen manşetler veya seçim sonuçları dışında herhangi bir konu hakkında manşet yapanlar. Araştırmada gazetelerin manşetlerine yapılan içerik analizine göre elde edilen bulgular bu üç kategori altında toplanmış ve sayısal olarak ifade edilmiştir.

01 - Nisan 2024 - P.Tesi	
Manşet İçeriği	**(%)**
İktidar Lehine	31,2
Muhalefet Lehine	43,7
Nötr veya Siyaset Dışı Manşet	25,1

02- Nisan 2024- Salı	
Manşet İçeriği	**(%)**
İktidar Lehine	19,1
Muhalefet Lehine	33,3
Nötr veya Siyaset Dışı Manşet	47,6

31 Mart 2024 yerel seçimlerinin ertesi günü yazılı basında yer alan basılı ulusal gazetelerin manşetleri incelendiğinde 1 Nisan P.Tesi günü atılan manşetlerde muhalefetin yerel seçimlerde elde ettiği başarıyı öven ideolojik manşetlerin sayısı daha fazla olmuştur. 2 Nisan Salı günü yayınlanan gazeteler manşetlerine daha çok nötr ve seçim sonuçlarını veri vermeden işleyen haberler yapmışlardır. İktidara muhalif olan gazeteler önceki gün olduğu gibi benzer şekilde muhalefeti öven manşetler atarken, iktidara yakın olan medyanın daha çok nötr manşetler attığı görülmüştür. Bu nötr manşetler içinde genel

[1] ORCID NO: 0000-0002-1931-6844

olarak «Oy kullananların sayısının az olması» «Ekonomik paketlerin devam ettiği», «seçimlerde kadın adayların başarısı», «yeni Türkiye yüzyılı» vurgusu yapan ve "4 yıl boyunca seçim olmayacağına" dair konuları içeren manşetler görülmüştür. Yazılı basında muhalif manşetler araştırmanın yapıldığı her iki gün de de devam ederken iktidara yakın manşetlerin yerini nötr başlıklara bıraktığı görülmektedir. İktidara yakın olan ve «yandaş medya» olarak adlandırılan basın işletmelerinde 2 Nisan günü seçim sonuçlarını daha az işleyen «seçim bitti hedef ekonomi» ve «şimdi 4 yıllık çalışma Zamanı» gibi manşet haberler yapılmıştır. Muhalif Medya ise manşetlerinde «umutlar yeşerdi» «seçmen Seyyanen intikam aldı» gibi muhalefete yönelik pozitif söyleme sahip manşetler atmıştır. Bu durum hem kutuplaşmanın basına olan etkisini hem de medya & siyaset ilişkisinde basının haber yaparken kullandığı stratejileri göstermiştir. Ayrıca yerel seçimlerden sonraki ilk iki gün iki kutuptan bir tanesinin (kazanan tarafın) daha intikamcı ve cesur diğerinin ise daha çekingen ve ürkek bir söylemle haber yaptığı görülmüştür.

***Anahtar Kelimeler**:* Gazetecilik, 31 Mart Yerel Seçimleri, Basın ve Kutuplaşma, Medya ve Siyaset İlişkisi

SAĞLIKLI GELİŞİM İÇİN EĞLENCE AMAÇLI SPOR: PICKLEBALL

Doç. Dr. Rabia Hürrem ÖZDURAK SINGIN

Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Malatya / Türkiye

Modern toplumun teknolojik ilerlemeleri, çocukların fenotipini 20 yıl öncesine göre değiştiren hareketsiz bir yaşam tarzına katkıda bulunmuştur. Fiziksel hareketsizlik, enerji tüketiminin dinlenme düzeyine yaklaştığı durumlarda vücut hareketinin olmaması olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel aktivite önerilerini karşılamayan kişiler, fiziksel olarak aktif olmayan kişiler olarak kabul edilir ve bazen "hareketsiz" olarak adlandırılır. Dünya Sağlık Örgütü başta olmak üzere pek çok otorite çocukların günlük 60 dakika veya uzun süreli orta şiddette egzersiz ve/veya fiziksel aktiviteye katılmasının elzem olduğunu bildirse de, davranışsal olarak çoğu çocuğun bunu gerçekleştiremediği, çocuk popülasyonun üçte birinin önceki 5 gün içinde hiçbir fiziksel aktiviteye katılmadığını bildirmektedir (CDC, 2012). Fiziksel aktiviteye katılım eksikliğinin pediatrik obezitede artışa neden olduğu, beraberinde çocukların esneklik, kas gücü, kalp-solunum kapasitesi ve kondisyonlarında azalmaya, genel olarak da kronik ve metabolik hastalık riskinin artmasına katkıda bulunduğu bildirilmiştir (Manresa-Rocamora vd., 2021; Boreham ve Riddoch, 2001; Eisenmann, 2003; Malina, 2007; Steele vd., 2008). Kronik hastalıkların semptomları esas olarak yetişkinlerde ortaya çıksa da, bu hastalıkların başlangıç evresi veya sebeplerinin çocukluk ve ergenlik döneminde başladığı giderek daha iyi anlaşılmaktadır (Hallal vd., 2006; Cook vd., 2009; Halfon vd., 2012). Dolayısıyla, sağlığı geliştiren davranışların desteklenmesine yaşamın erken dönemlerinde başlanması gerektiği, çocuk ve ergenlerdeki fiziksel aktivitenin akut etkilerinin yanı sıra yetişkin döneminde de hastalık ve ölüm oranı üzerindeki uzun vadeli etkilerinin olduğu savunulmaktadır (Granero-Gallegos vd., 2020). Çocukluk ve ergenlik dönemindeki fiziksel aktivitenin sağlığa yönelik faydalarının kavramsal modelini tanımlanacak olursak hem anlık hem de uzun vadeli sağlık yararlarını göz önünde bulundurmamız gerekmektedir. Erken yaşlarda başlanan fiziksel aktivitenin sonraki yaşam evrelerindeki fiziksel aktiviteyle ilişkili olduğu bilinmektedir, yani fiziksel aktivite izlenme eğilimindedir. Bunun yanı sıra fiziksel aktivite çocukluk ve ergenlik döneminde hastalık riskini azaltmakla birlikte bazı hastalıkların tedavisinde ve yavaşlatılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Diğer bir uzun vadeli etki ise gelecekteki morbiditeyi etkilemesi olarak kabul edilmektedir, zira çocukluk ve ergenlik dönemindeki fiziksel aktivite, yaşamın ilerleyen dönemlerinde kırık riskini, kronk ve metabolik hastalıkları azaltabilir (Medellín Ruiz vd., 2020; Hallal vd., 2006).

Günümüz çocuklarının, bir nesil önceki akranlarına göre daha fazla kiloya ve daha yüksek vücut kitle indeksine (BMI) sahip olduğu artık tartışılmaz bir gerçek haline gelmiştir (Ogden vd.,2012; Clark, 2016). Fiziksel aktivitenin hem doğrudan hem de dolaylı sağlık etkilerine ilişkin kanıtlar rapor edilmiş, bu faydaların altında yatan kronik adaptasyonları uyarmak ve sürdürmek için fiziksel aktiviteye sürekli katılımın gerekliliği vurgulanmaktadır (Hallal vd., 2006). Çocukluk döneminde fiziksel aktivite ve aerobik kondisyonun sağlıkla ilişkisini anlamak için öncelikle olgunlaşma boyunca meydana gelen gelişimsel değişiklikleri tanımak önemlidir. Örneğin ergenliğin ilk aşamalarında fiziksel aktiviteye katılım ve buna karşılık gelen fiziksel uygunluk azalmaya başlar (Duncan vd., 2007). Fiziksel uygunluk, kişinin belirli egzersizleri veya işlevleri yerine getirme yeteneğini yansıtan ve mevcut ve gelecekteki sağlık sonuçlarıyla ilişkili bir varoluş durumudur. Tarihsel olarak, gençlerin fiziksel uygunluğunun değerlendirilmesi genellikle atletik performansla ilgili belirli fiziksel görevleri veya etkinlikleri gerçekleştirme yeteneğini değerlendirmek için tasarlanmış ölçümlere odaklanıyordu. Daha yakın yıllarda ise odak noktası, sağlıkla ilgili kondisyonun değerlendirilmesine ve eşzamanlı veya gelecekteki sağlık durumunun değerlendirilmesine daha fazla vurgu yapmaya kaymıştır. Sağlık ve performansla ilgili kondisyon birbirleri ile örtüşse de aslında farklı yapılardır. Her ikisinin de bileşenlerindeki yaşa ve cinsiyete bağlı değişiklikler, çocukluk ve ergenlik döneminde meydana gelen doku ve sistemlerdeki gelişimsel değişikliklerle güçlü bir şekilde bağlantılıdır. Genetik faktörler sonuçta kapasiteyi sınırlasa da, fiziksel aktivite dahil çevresel ve davranışsal faktörler, bireyin tam kapasitesine ulaşma derecesini belirlemek için genlerle etkileşime girer. Çocukların fiziksel, zihinsel ve psikososyal gelişimlerinin sağlıklı olması ya da olmaması çocukların fiziksel, bilişsel ve akademik performansları doğrudan etkilemektedir (IOM, 2012a). Özetle çocuklarda genetik özelliklerinin yanı sıra beslenme ve egzersiz gibi yaşam davranışları büyüme ve gelişmenin önemli bir belirleyicisidir.

Günlük hayatta “Fiziksel aktivite”, “Egzersiz” ve “Spor terimleri” sıklıkla birbirinin yerine kullanılmaktadır, ancak her ne kadar ilişkili olsa da bu üç kavram birbirinden farklıdırlar. Fiziksel aktivite, top oynamak, kar küremek, bahçe işleri gibi büyük kas grupları içeren bir tür fiziksel efor ve kalori yakan gönüllü hareketleri içeren herhangi bir aktivite olarak tanımlanabilir. Egzersiz de fiziksel efor sonucu kalori yakmayı gerektirse de, bu fiziksel aktivite şekli özel olarak sağlığı ve fiziksel kapasiteyi geliştirmeyi amaçlayan planlanmış, yapılandırılmış ve tekrarlı faaliyetlerden oluşmaktadır. Genellikle herhangi bir rekabeti içermeyen egzersizlere örnek olarak koşu, yüzme, bisiklete binme, aerobik, kuvvet ve direnç egzersizlerinin yanı sıra yoga, pilates gibi denge ve kor egzersizleri verilebilir. Spor kavramı ise aynı zamanda fiziksel aktiviteyi ve egzersizi içerir, ancak belirli kurallar dahilinde ve rekabete dayalı yapılır ve belirli atletik beceriler antrenman ile geliştirilir.

Spor jimnastik, boks, yüzme, eskrim gibi bireysel olarak yapılabildiği gibi basketbol, futbol, voleybol gibi takım olarak yapılmakta, her spor branşının farklı oyun kuralları ve başarılması gereken hedefleri bulunmaktadır. Spor müsabakaları yaşa, cinsiyete, kiloya, sporcunun düzeyi ve diğer parametrelere göre profesyonel olarak organize edilebilir (CIF, 2016). Spor aynı zamanda spontane de olabilir (Khan vd., 2012; Engström, 2004) ve katılımcıların belirli bir hedefe sahip olduğu, bireysel olarak veya bir takımın parçası olarak gerçekleştirilen egzersizlerin bir alt kümesi olarak tanımlanabilir (Khan vd., 2012).

Literatürde spor yapan bireylerin genel olarak spor yapmayanlara göre daha sağlıklı olduğu, fiziksel ve zihinsel olarak sporun zorluklarıyla mücadele etme yeteneği geliştirdikleri ve bunu yaşamın geneline transfer ettikleri kabul edilmektedir (Hosker vd., 2019; Holt vd., 2017). Ancak spor çoğu zaman rekabetçidir ve sağlık üzerindeki etkileri açısından iki ucu keskin bir kılıçtır. Olumlu etkiler öncelikle çoğu sporun ana parçası olan fiziksel aktivite yoluyla elde edilirken psikososyal gelişim (Eime vd., 2013), kişisel gelişim (Fraser-Thomas vd., 2015), daha az sigara ve alkol tüketimini (Lopez Villalba vd., 2016; Elofsson vd., 2014) gibi sağlık yararları da beraberinde getirdiği saptanmıştır. Son olarak, spor yapanların yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde daha yüksek düzeyde fiziksel aktiviteye sahip oldukları (Kjonniksen vd., 2009) ve spor aracılığıyla beslenme, egzersiz ve sağlık okur yazarlığı geliştirilebildikleri gözlemlenmiştir (Khan vd., 2012). Sporun olumsuz etkileri arasında ise zihinsel sağlığın bozulmasına yol açan başarısızlık riski (Howie vd., 2016; Rice vd., 2016), yaralanma riski (Schwellnus vd., 2016; Soligard vd., 2016), yeme bozuklukları (Joy ve Kussman, 2016), tükenmişlik (Brenner, 2007) ve egzersizin neden olduğu gastrointestinal sistem rahatsızlığı (Clark ve Mach, 2016) yer almaktadır. Özellikle elit düzeydeki sporlarda maksimum performans ile olumsuz sağlık arasında iyi bir dengenin olduğu görüşü yaygındır. Planlı antrenmana katılan kişilerin, belirli bir program olmadan egzersiz yapanlara kıyasla daha az fiziksel aktivite gerçekleştirmeleri spora katılımın beklenmedik bir etkisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Pontzer vd., 2016). Bu nedenle spor, fiziksel aktivite ve egzersizden ayrı başlı başına halk sağlığı açısından giderek daha önemli bir konu haline gelmektedir.

Bugün yaşayan insanlar, aşağı yukarı 40.000 yıl önceki ataları ile aynı fiziksel aktivite gereksinim duymaktadır (Leonard, 1992; 2010). Çoğu insan için günlük fiziksel aktivite azalırken planlı, bilinçli egzersiz ve antrenman düzeyi artmaktadır (SCB, 2004, 2009). Fiziksel olarak aktif bir nüfusun oluşturulmasında spora katılım, egzersiz için giderek daha önemli bir motivasyon kaynağı haline gelmektedir. Sporun temel amaçları fiziksel aktiviteyi teşvik etmek ve sağlık, performans ve psiko-sosyal gelişim için motor becerileri geliştirmektir (Holt vd., 2017). Katılımcılar ayrıca bir topluluğun parçası olma, yeni sosyal çevreler geliştirme ve sosyal normlar oluşturma fırsatı da kazanırlar. Spora katılımın

sağlıklı bireylerde olduğu kadar ruhsal hastalığı olan bireylere de anlam, kimlik ve aidiyet duygusu sağladığı gösterilmiştir (Hassmen vd., 2000; Coakley, 2011). Bu nedenle, fiziksel aktivitenin sağlığa faydalarının yanı sıra sporun katma değerleri de ilgi çekicidir, ancak hala tartışılmaktadır. Bazı otoriteler sağlık gelişiminin spordan gelebileceğine şüphe ile yaklaşmaktadır, zira her ne pahasına olursa olsun kazanma hedefine sahip olmak sağlığa zararlı olabilir. Özellikle çocuklar ve ergenlerde elit sporlara erken katılım yaralanma riskini artırabilir, tek boyutlu fonksiyonel gelişimi destekler, aşırı antrenman yapılmasına yol açar, çarpık sosyal normlar yaratır, psiko-sosyal bozukluklara neden olur ve fiziksel ve psikolojik istismar riski taşmaktadır (Lang ve Hartill, 2014; Rongen vd., 2015). Bu nedenle sporun erken yaşta başlayarak sağlıklı performans geliştirme hedefi büyük önem taşımaktadır ve ek olarak sağlıklı spor kavramına ayrıca odaklanılmalıdır.

Günümüzde elli yıl öncesine kıyasla nüfusun daha yüksek bir oranı organize sporlarla uğraşmakta, spontane sporların daha az ölçüde yapıldığı dikkat çekmektedir (Engström, 2004). Yürütülen bir çalışmada özellikle çocukların bir spor kulübüne aktif olarak katılımlarının 10 yıl içerisinde %60'dan %70'e yükseldiğini, kulüplere katılan çocukların kendi başına spor yapma düzeyinin de ortalamaya kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir (Rehn ve Möller, 2011). Açık kaynaklarından derlenen veriler son yıllarda organize sporlara katılan çocuk ve gençlerin oranının giderek arttığını doğrulamaktadır. Bu durum oldukça sevindirici olsa da herkesin katılımına dayalı bilgi ve organizasyon gerektirdiği gözden kaçırılmamalı, sporda erken uzmanlaşmanın her bakımdan hem sağlık hem de performans gelişimini engelleyeceği göz ardı edilmemelidir. Çocuk ve gençlik sporlarında belirli bir spor dalında erken uzmanlaşma yaygın bir olgudur. Erken uzmanlaşmanın ne sağlık ne de yaşamın ilerleyen dönemlerindeki performans açısından olumlu bir etkisi olmadığı gibi yaralanmaya, aşırı antrenmana, psikolojik stresin artmasına ve antrenman motivasyonunda azalmaya yol açabileceği bilinmektedir (Brenner, 2016; LaPrade vd., 2016). Bir diğer önemli husus ise spordan dışlanan çocukların kendilerini zihinsel olarak daha kötü hissetmeleridir (Howie vd., 2016). Ergenlikteki depresif dönemler ile yetişkinlerdeki depresyon arasında bir ilişki olduğundan (McKercher vd., 2014), erken dışlanmanın geniş kapsamlı sonuçları göz ardı edilmemelidir. Sağlıklı spor kavramının önümüzdeki yıllarda giderek önem kazanacağı, çocuk ve gençlerin fiziksel ve ruhsal sağlığının iyi olması için gelecekte spor eğitimi, farklı sporlara geniş ölçüde katılım ve kişinin çocukluk boyunca sporda yer almasının önemli olacağı öngörülmektedir.

Yine son yıllarda ortaya çıkan ve gelişmekte olan yeni spor branşlarının sağlıklı spor kavramına uygun olduğu görülmekte, kolay öğrenilme ve her yaş grubu tarafından rahatlıkla yapılabilmesi gibi bazı temel özelliklerin benzerlik taşıdığı dikkat çekmektedir.

Bu spor branşlarında özel sportif yeteneklere çok fazla ihtiyaç duyulmaması, spor ekipmanlarının pahalı olmaması, her yerde oynanabilmesi bu branşları performans sporları ile kıyaslandığında daha çok tercih edilmesine sebep olurken, sporda yaşanan rekabet ve eğlencenin yanı sıra sosyalleşmeye olanak sağlamaları ise bu branşları rutin egzersizlerden üstün kılmaktadır. Son yıllarda popüleritesi tüm dünyada hızla artmakta olan Pickleball bu branşlardan biri olarak örnek verilebilir. Pickleball, bir bürokrat olan Joel Pritchard tarafından Bell ve McCallum ile birlikte 1965 yılında Bainbridge Adası'nda yaratılmış, aile üyelerinin birlikte oynayabileceği eğlenceli ve kapsayıcı bir oyun ihtiyacından doğmuş bir spor branşıdır. Joel Pritchard ve başarılı bir iş adamı olan Bill Bell birlikte golf oynadıktan sonra eve döndüklerinde aile üyelerinin spor yapmak yerine oturduklarını ve sıkıldıklarını görür, bunun üzerine pinpon raketleri ve plastik top ile doğaçlama bir oyun başlatırlar. Bir hafta gibi kısa bir sürede badmington sporuna özgü filenin yüksekliğini azaltarak misafirliğe gelen komşuları ile oynamayı sürdürürler, çok geçmeden üç adam büyük ölçüde badmintonu temel alan kuralları oluşturmaya başlar, ancak bunu yaparken asla asıl amaçları olan tüm ailenin oynayabileceği bir oyun sunma hedefini de gözden kaçırmazlar. “Tukwila” ilk pickleball turnuvası olarak tarihe geçmiş, 1976 baharında Washington'da düzenlenen turnuvada erkeklerde David Lester birinci, Steve Paranto ise ikinci olurken katılımcıların çoğunun pickleball hakkında çok az şey bilen üniversite tenisçileri olduğu görülmüştür. Pickleball oyunu ilk olarak Earl Hill'in çabaları sayesinde Arizona Yaşlılar Olimpiyatları'nda tanıtılmış, turnuva Surprise'daki Happy Trails RV Resort'ta oynanmıştır (USAPA, 2022).

Pickleball tenis, masa tenisi ve badmintonun bir kombinasyonudur ve esas olarak çiftler oyunu olarak tasarlansa da daha kişi ile de oynanabilmesi için tekler oyunu olarak da oynanmıştır. Oyunda kullanılan top üzerinde delikler bulunan plastik yapıda olduğundan diğer raket sporlarına göre daha düşük bir hıza ulaşırken, oyuncuların topa vurdukları raketlerin boyu da masa tenisinde kullanılanlardan daha büyüktür. Badmington sahasında oynanan Pickleball için sahada özel dizayn yapılmış, diğer raket sporları gibi teknik hareketlere ve performansa çok fazla vurgu yapılmaz, ancak beceriye dayalı bir öğrenme modeline dönüşen daha stratejik ve taktiksel bir unsuru korur. Gerek sahanın çok büyük olmaması, gerek kullanılan top ve raketlerin yapısı nedeniyle zorlayıcı olmamak kaydıyla kardiyo-vasküler ve kardiyo-pulmoner sistemleri uyarır, el göz koordinasyonunu geliştirmekle birlikte koordinasyon, denge, kuvvet ve çeviklik üzerinde olumlu ve dengeli bir etki sağlamakta, mental sağlığa pozitif katkı sunmaktadır (Kim vd., 2020; Kim vd., 2021).

Özellikle hızlı olmayan bir topun, küçük bir sahada “Padel” isimli özel büyükçe bir raket ile oynanması bu sporun herkes tarafından kısa sürede öğrenilmesine ve her yaş grubu

tarafından oynanmasına fırsat vermekte, engel grubuna dahil olan bireylerin normal gelişim gösteren akranları ile kaynaşmasına, her yaşta bireyin sosyalleşmesine olanak sağlamaktadır (Águila, vd., 2020; Lirola, 2020) Bu özellikleri göz önüne alındığında, pickleball kolay uygulanan ve tüm kitleler için erişilebilir bir sağlıklı spor görüntüsündedir (Changstrom vd., 2021). Tüm ailenin fiziksel aktivite ve egzersizi eğlenceli ve tatlı rekabete dayalı bir spor şeklinde uzun süre sürdürmesine olanak sağlayarak aktif bir yaşamı mümkün kılmakta, mümkün olduğu kadar çok çocuk ve gencin hem okulda hem de boş zamanlarında mümkün olduğu kadar uzun süre spora katılmasını teşvik etmeye olanak sağlamaktadır. Pickleball'da kişi kendi kapasitesini, sosyal durumunu, biyolojik ve psikolojik gelişimini dikkate alarak planlayabilir, uyguladığı egzersiz/antrenmanlarda hem fiziksel hem de zihinsel gelişimini sağlayabilir ve sağlığını olumlu yönde geliştirebilir (Michael ve Webster, 2020). Çocuklar ve aileleri mümkün ise birlikte sağlıklı spor kavramına uygun birden fazla spor branşına katılım sağlamalıdır, zira çocukluk ve ergenlik döneminde eş zamanlı olarak çeşitli sporlara katılımının, sağlıklı kalmak ve yaşam boyu aktif olmak için en uygun çözüm olduğunu göstermektedir (Atkinson vd., 2022; Howie vd., 2016; Bahr, 2014; Kenttä ve Svensson, 2008; Engelstörm, 2008).

KAYNAKÇA

Águila, C., Sicilia, Á., & Segovia, L. (2020). El ideal de cuerpo delgado y la formación del sujeto neoliberal: Un estudio de caso. Rev. Mov., 26, e26084.

Atkinson, C. F., Patron, M. E., & Joondeph, B. C. (2022). Retinal tears due to pickleball injury. Retin. Cases Brief Rep. 16, 312-313.

Bahr, R. (2014). Demise of the fittest: Are we destroying our biggest talents? Br. J. Sports Med. 48,1265-1267.

Boreham, C., & Riddoch, C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. Journal of Sports Sciences, 19(12), 915-929.

Brenner, J. S. (2007). Overuse injuries, overtraining, and burnout in child and adolescent athletes. Pediatrics, 119,1242-1245.

Brenner, J. S. (2016). Council On Sports Medicine and Fitness Sports Specialization and Intensive Training in Young Athletes. Pediatrics, 138.

CDC (Centers for Disease Control and Prevention). (2006). Overweight and obesity: Frequently asked questions. 2006. [November 27, 2012]. http://www.cdc.gov/obesity/index.html.

CDC. (2012). Youth risk behavior surveillance: United States, 2011. Morbidity and Mortality Weekly Report, 61(4), 1-162.

Changstrom, B., McBride, A., & Khodaee, M. (2021). Epidemiology of racket and paddle sports-related injuries treated in the United States emergency departments, 2007-2016. Phys. Sportsmed. 50, 197-204.

Clark, A., & Mach, N. (2016). Exercise-induced stress behavior, gut-microbiota-brain axis and diet: A systematic review for athletes. J. Int. Soc. Sports Nutr., 13, 43.

Coakley, J. (2011). Youth Sports: What Counts as "Positive Development?". J. Sport Soc. Issues, 35, 306-324.

Cook, S., Auinger, P., & Huang, T. T. K. (2009). Growth curves for cardio-metabolic risk factors in children and adolescents. Journal of Pediatrics, 155(3), S6.

Duncan, S. C., Duncan, T. E., Strycker, L. A., & Chaumeton, N. R. (207). A cohort-sequential latent growth model of physical activity from ages 12 to 17 years. Annals of Behavioral Medicine, 33(1), 80-89.

Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., & Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: Informing development of a conceptual model of health through sport. Int. J. Behav. Nutr. Phys. Act., 10, 98.

Eisenmann, J. C. (2003). Secular trends in variables associated with the metabolic syndrome of North American children and adolescents: A review and synthesis. American Journal of Human Biology, 15(6), 786-794.

Elofsson, S., Blomdahl, U., Åkesson, M., & Lengheden, L. (2014). Dricker ungdomar i idrotsförening mindre alkohol än de som inte är med i en idrotsförening? Stockholm stads idrottsförvalnintg; Stockholm, Sweden.

Engström, L. M. (2004). Barns och ungdomars idrottsvanor i förändring. Svensk Idrottsforskning: Organ för Centrum för Idrottsforskning, 4, 10-15.

Engström, L. M. (2008). Who is physically active? Cultural capital and sports participation from adolescence to middle age—A 38-year follow-up study. Phys. Educ. Sport Pedagog, 319-343.

Fraser-Thomas, J., & Strachan, L. (2015). Personal developemnt and performance? In: Baker J., Safai P., Fraser-Thomas J., editors. Health and Elite Sport: Is High Performance Sport a Healthy Pursuit? Taylor & Francis Group; Londond, UK. Routledge Research in Sport, Culture and Society.

Granero-Gallegos, A., González-Quílez, A., Plews, D., & Carrasco-Poyatos, M. (2020). HRV-based training for improving VO2max in endurance athletes. A systematic review with meta-analysis. Int. J. Environ. Res. Public Health 17, 7999.

Halfon, N., Verhoef, P. A., & Kuo, A. A. (2012). Childhood antecedents to adult cardiovascular disease. Pediatrics in Review, 33(2), 51-61.

Hallal, P. C., Victora, C. G., Azevedo, M. R., & Wells, J. C. (2006). Adolescent physical activity and health: A systematic review. Sports Medicine, 36(12), 1019-1030.

Hassmen, P., Koivula, N., & Uutela, A. (2000). Physical exercise and psychological well-being: A population study in Finland. Prev. Med., 30, 17-25.

Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, L. G., Camire, M., Cote, J., Fraser-Thomas, J., MacDonald, D., Strachan, L., & Tamminen, K. A. (2017). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. Int. Rev. Sport Exerc. Psychol., 10, 1-49.

Hosker, D. K., Elkins, R. M., & Potter, M. P. (2019). Promoting mental health and wellness in youth through physical activity, nutrition, and sleep. Child Adolesc. Psychiatr. Clin. N. Am., 28, 171-193.

Howie, E. K., McVeigh, J. A., Smith, A. J., & Straker, L. M. (2016). Organized Sport Trajectories from Childhood to Adolescence and Health Associations. Med. Sci. Sports Exerc., 48, 1331-1339.

IOM. (2012a). Accelerating progress in obesity prevention: Solving the weight of the nation. Washington, DC: The National Academies Press.

Janssen, I., Roberts, K. C., & Thompson, W. (2017). Is adherence to the Canadian 24-Hour Movement Behaviour Guidelines for Children and Youth associated with improved indicators of physical, mental, and social health?. Appl. Physiol. Nutr. Metab., 42, 725-731.

Joy, E., Kussman, A., & Nattiv, A. (2016). 2016 update on eating disorders in athletes: A comprehensive narrative review with a focus on clinical assessment and management. Br. J. Sports Med., 50, 154-162.

Kenttä, G., & Svensson, M. (2008). Idrottarens återhämtningsbok, fysiologiska, psykologiska och näringsmässiga fakta för snabb och effektiv återhämtning. SISU Idrottsböcker; Stockholm, Sweden.

Khan, K. M., Thompson, A. M., Blair, S. N., Sallis, J. F., Powell, K. E., Bull, F. C., & Bauman A. E. (2012). Sport and exercise as contributors to the health of nations. Lancet., 380, 59-64. https://www.doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60865-4

Kim, A. C. H., Ryu, J., Lee, C., Kim, K. M., & Heo, J. (2021). Sport participation and happiness among older adults: A mediating role of social capital. J. Happiness Stud., 22, 1623-1641.

Kim, I., Oh, D., Kim, M., & Cho, K. (2020). Teaching pickleball with in-depth content knowledge in middle school physical education. J. Phys. Educ. Recreat. Danc., 91, 29-38.

Kjonniksen, L., Anderssen, N., & Wold, B. (2009). Organized youth sport as a predictor of physical activity in adulthood. Scand. J. Med. Sci. Sports., 19, 646-654.

Lang, M., & Hartill, M. (2014). Safeguarding, Child Protection and Abuse in Sport: International Perspectives in Research, Policy and Practice. Taylor & Francis; Abingdon-on-Thames, UK.

LaPrade, R. F., Agel, J., Baker, J., Brenner, J. S., Cordasco, F. A., Cote, J., Engebretsen, L., Feeley, B. T., Gould, D., Hainline, B., et al. (2016). AOSSM Early Sport Specialization Consensus Statement. Orthop. J. Sports Med., 4, 2325967116644241.

Leonard, W. R. (2010). Size counts: Evolutionary perspectives on physical activity and body size from early hominids to modern humans. J. Phys. Act. Health., 7(Suppl. 3), S284-S298.

Leonard, W. R., & Robertson, M. L. (1992). Nutritional requirements and human evolution: A bioenergetics model. Am. J. Hum. Biol., 4, 179-195.

Lirola, M. J. (2020). Propuestas de innovación docente en el ámbito de la Educación Física. in Las metodologías didácticas innovadoras como estrategia para afrontar los desafíos educativos del siglo XXI [Internet], eds N. Gómez-López and J. Fernández Campoy (Madrid: Dykinson), 219-2.

Lopez Villalba, F. J., Rodriguez Garcia, P. L., Garcia Canto, E., & Perez Soto, J. J. (2016). Relationship between sport and physical activity and alcohol consumption among adolescents students in Murcia (Spain) Arch. Argent. Pediatr., 114, 101-106.

Malina, R. (2007). Physical fitness of children and adolescents in the United States: Status and secular change. Medicine and Sports Science, 5.

Manresa-Rocamora, A., Sarabia, J. M., Javaloyes, A., Flatt, A. A., & Moya-Ramón, M. (2021). Heart rate variability-guided training for enhancing cardiac-vagal modulation, aerobic fitness, and endurance performance: A methodological systematic review with meta-analysis. Int. J. Environ. Res. Public Health, 18, 10299.

McKercher, C., Sanderson, K., Schmidt, M. D., Otahal, P., Patton, G. C., Dwyer, T., & Venn, A. J. (2014). Physical activity patterns and risk of depression in young adulthood: A 20-year cohort study since childhood. Soc. Psych. Psych. Epid., 49, 1823-1834.

Medellín Ruiz, J. P., Rubio-Arias, J. Á., Clemente-Suarez, V. J., & Ramos-Campo, D. J. (2020). Effectiveness of training prescription guided by heart rate variability versus predefined training for physiological and aerobic performance improvements: A systematic review and meta-analysis. Appl. Sci., 10, 8532.

Ogden, C. L., Carroll, M. D., Kit, B. K., & Flegal, K. M. (2012). Prevalence of obesity and trends in body mass index among U.S. children and adolescents, 1999-2010. Journal of the American Medical Association, 307(5), 483-490.

Pontzer, H., Durazo-Arvizu, R., Dugas, L. R., Plange-Rhule, J., Bovet, P., Forrester, T. E., Lambert, E. V., Cooper, R. S., Schoeller, D. A., (2016). Luke, A. Constrained Total Energy Expenditure and Metabolic Adaptation to Physical Activity in Adult Humans. Curr. Biol., 26, 410-417.

Rehn, A., & Möller, A. (2011). Den organiserade idrottens betydelse för spontanidrott. Gymnastik- och Idrottshögskolan; Stockholm, Sweden.

Rice, S. M., Purcell, R., De Silva, S., Mawren, D., McGorry, P. D., & Parker, A. G. (2016). The Mental Health of Elite Athletes: A Narrative Systematic Review. Sports Med., 46, 1333-1353.

Rongen, F., Cobley, S., McKenna, J., & Till, K. (2015). Talent identification and development. In: Baker J., Safai P., Fraser-Thomas J., editors. Health and Elite Sport: Is High Performance Sport a Healthy Pursuit? Taylor & Francis Group; London, UK. Routledge Research in Sport, Culture and Society.

SCB. (2009). Levnadsförhållanden: Fritid 2006-2007 [Living Conditions: Recreation 2006-2007] Statistics Sweden; Stockholm, Sweden, 118.

SCB. (2004). Levnadsförhållanden: Fritid 1976-2002 [Levnadsförhållanden: Fritid 2006-2007 [Living conditions: Recreation 1976-2002]] Statistics Sweden; Stockholm, Sweden, 103.

Schwellnus, M., Soligard, T., Alonso, J. M., Bahr, R., Clarsen, B., Dijkstra, H. P., Gabbett, T. J., Gleeson, M., Hagglund, M., Hutchinson, M. R., et al. (2016). How much is too much? (Part 2) International Olympic Committee consensus statement on load in sport and risk of illness. Br. J. Sports Med., 50, 1043-1052.

Soligard, T., Schwellnus, M., Alonso, J. M., Bahr, R., Clarsen, B., Dijkstra, H. P., Gabbett, T., Gleeson, M., Hagglund, M., Hutchinson, M. R., et al. (2016). How much is too much? (Part 1) International Olympic Committee consensus statement on load in sport and risk of injury. Br. J. Sports Med., 50, 1030-1041.

Steele, R. M., Brage, S., Corder, K., Wareham, N. J., & Ekelund, U. (2008). Physical activity, cardiorespiratory fitness, and the metabolic syndrome in youth. Journal of Applied Physiology, 105(1), 342-3510, 67-90.

Swedish Research Council for Sport Science (CIF). (2016). Sport Relevance [Idrottsrelevans] Volume 2016 Swedish Research Council for Sport Science (CIF); Stockholm, Sweden.

United States Amateur Pickleball Association. (2022). History of the game [Internet]. Available online at: https://www.usapa.org/history-of-the-game/ (accessed July 28, 2022).

ROMANTİZE EDİLEN EMEK SÖMÜRÜSÜ: ÜÇÜNCÜ NESİL KAHVE DÜKKANLARI VE YENİ ÇİFTÇİLER

Doç. Dr. Günce DEMİR

Kırıkkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Kırıkkale / Türkiye

Öz: Girişimcilik kapitalist sistemin lokomotiflerinden biridir. Girişimci ruhun desteklendiği ve bireysel yatırımların ön plana çıktığı yeni dünya sisteminde bir hayali olan herkesin girişimci olabileceği düşünülmektedir. Bundan birkaç yıl önce hayatımıza dahil olan üçüncü nesil kahve dükkanları, bugün pek çok beyaz yakalı çalışanın hayali olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde açılan kafeler, yoğun çalışma hayatından sıkılmış beyaz yaka çalışanların az bir sermaye ile ufak dükkanlarda gerçekleştirdikleri girişimcilik örnekleridir. Günümüzde sürdürülebilirlik, sağlıklı yaşam, dayanıklılık gibi kavramların üzerine inşa olan yeni çiftçilik akımı da aslında 1990'larda ortaya çıkan, koronavirüs pandemisi sonrasında dünya genelinde hızla yaygınlaşan bir girişimcilik örneğidir. Üçüncü nesil kahvecilerin düşüncesine benzer dayanakla yeni nesil çiftçilik fikri de genellikle profesyonel iş hayatını tecrübe etmiş, beyaz yakalı olarak belli bir dönem çalışmış, biraz da yoğun iş temposundan dan sıkılmış bireylerin çiftçiliği yorumlaması olarak ortaya çıkmıştır. Modern dünya düzeni içinde kurguladığı kentli profilinde edindiği sermayeleri kırsalda oluşturduğu iş hayatına entegre eden yeni girişimciler beğeni ve tercihleri manipüle edebilme becerilerini ortaya koymaktadır. Bu manipülasyon sayesinde hem üçüncü dalga kahve dükkânlarında hem de yeni çiftçilik akımında arka planda iyi niyete hapsolmuş romantik bir emek sömürüsü olması muhtemeldir.

Anahtar Kelimeler: Emek Sömürüsü, Girişimcilik, Toplumsal Değişme

GİRİŞ VE ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışma "üçüncü dalga kahve dükkanları ve yeni çiftçilik akımı tüm açıkları kapatılmış modern bir emek sömürüsü inşa ediyor olabilir mi?" Sorusuna cevap aramak için kurgulanmıştır. Marx'ın üretim araçlarına sahip olanlar ve kullananlar arasındaki çatışma ve emek sömürüsü kavramları ile Bourdieu'nun ekonomik, sosyal, kültürel ve sembolik sermayelerin beğeni ve tercihlere olan etkileri üzerinden "yeni" girişimcilik alanları olarak ortaya çıkan yeni nesil kahve dükkanları ve yeni çiftçilik akımının romantize edilmiş bir emek sömürüsünü profesyonel şekilde beslediği düşünülmektedir. Profesyonel iş hayatı ilişkilerine hâkim olan, küreselleşmenin ortaya koyduğu dünya sistemine uygun yaşam tarzı benimsemiş kişilerin beyaz yaka çalışma düzeninden sıkılması ile kendi girişimcilik serüvenlerine atılmaları ile başlayan bu süreç, emek gücü piyasasının bir iş veren olarak yeniden üretilmesine alan yaratmaktadır. Bu yeniden üretim kendi emeğinin sömürülmesinden rahatsız olan bir kesimi kurallara uygun şekilde emek sömürüsü yapan olmaya doğru evriltmektedir. Ayrıca sektöre ve piyasalara hâkim olan bu girişimciler sosyal sorumluluklarını yerine getirdikleri söylemi ile meşru bir emek sömürü alanı oluşturmaktadır. Bu çalışmada romantize edilen emek sömürüsünün arka planında ortaya konulan söylemler sosyolojik bağlamda ele alınacaktır.

ÇALIŞMA KONUSUYLA İLGİLİ KAVRAMSAL / KURAMSAL ÇERÇEVE

Marx üretim araçlarına sahip olanlar ve üretim araçlarını kullananlar arasındaki emek sömürüsünü ortaya koyarken kendi için sınıf ve kendinde sınıf ayrımına vurgu yapmaktadır (Marx, 2018:184.) En sade dille bir sınıf kendi sınıf bilincini geliştirdikçe ve farkında oldukça kendi için sınıf olabilecektir (Marx & Engels, 2013). Toplumsal farkındalık bu anlamda oldukça önemlidir. Bireyin hem kendinin hem de ait olduğu grupların ilişkilerini anlaması ve bu ilişkilere göre bir anlam akışı oluşturması mutlaktır. Bourdieu'nun sermaye farkları ve bu sermaye farkları doğrultusunda bireylerin toplumsal konumlanmasını belirlemesi hali günümüz toplumsal hayatını anlamda destek sağlamaktadır (Bourdieu, 1986:2). Bireylerin sahip oldukları sermaye oranları onun toplumsal konumlarını belirlemektedir (Bourdieu, 2006:24-27). Beğeni ve tercihlerin sınıfsallığına vurgu yapan Bourdieu, bireylerin statülerinin beğeni ve tercihlerindeki yansımalarla açıkça okunabileceğini belirtmektedir (Bourdieu, 1989:112). Küreselleşen ve teknolojinin hızla geliştiği dünya yapısı gereği, yeni akımların dünyanın her yerine yayılmasına fırsat vermektedir. Bu fırsat bireylerin beğeni ve tercihlerini de etkilemekte, dünya üzerinde herhangi bir yerde popüler olan bir akımın kolaylıkla yaygınlaşmasını sağlamaktadır. Hayat tarzının bir akım olarak sunulmaya başlanması bireylerin beğeni ve tercihlerinin önemini daha da arttırmıştır. Çiftlik hayatını anlatan, doğal yaşam, tarım ve

hayvancılık uğraşlarını yeniden popüler yapan yaşam biçimlerinin yaygınlaşması, yeniden kırsal hayata yönelimi başlatmıştır. Ancak modern insan alışkanlıklarını kazanan birey, çiftlik hayatında kara yönelik bir işletme kurmayı amaçladığında karlılığı arttırmak adına profesyonel hayatta edindiği tecrübelerini kırda oluşturduğu hayat tarzına da yansıtma eğilimindedir. Benzer şekilde bir dönem popüler olan üçüncü nesil kahveci dükkanları da kendi iş hayatı tecrübeleri ışığında, öğrenci/yarı zamanlı çalışan bireyleri bazen kabul edilmesi zor şartlarda çalıştırmaları üzerine bir çalışma disiplini oluşturmaktadır.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Üçüncü nesil kahveciler olarak ifade ettiğimiz yeni girişimcilik akımı, 1990 sonrasında yaygınlaşan kahvenin farklı kavrulma ve demlenme teknikleri ile sunulmasını hedefleyen bir akımdır. Bu akım sayesinde yoğun çalışma hayatından sıkılmış ve yorulmuş beyaz yakalı çalışanlar hep hayalini kurdukları ufak kahve dükkanlarını açarak kendi işlerinin patronu olmuşlardır. Ancak bu süreçte tek başına bir işletmenin sürdürmenin zorluğundan ve/ya iyi giden işlerin getirisi sonucunda kahve dükkanlarına yarı ya da tam zamanlı bazen de hem yarı hem tam zamanlı çalışanlar istihdam ederek bir anda işveren konuma geçmişlerdir. Bu geçiş onları zaten tüm açıklarını bildikleri profesyonel çalışma hayatında "verimli" işverenler haline getirmiştir. Yeni çiftçiler açısından durum çok daha akışkan bir haldedir. Pandemi sonrasında dünya genelinde olduğu gibi Türkiye'de de popüler olan doğal yaşam, çiftlik hayatı gibi yönelimler, profesyonel iş hayatından gelen girişimciler için bakir bir alan olmuştur. Teknolojinin nimetlerini bilen ve sosyal medyayı etkin kullanan kent tecrübesine sahip yeni çiftçi, kalkınamadığının vurgusu yapılan kırsal alana giderek burada yeni bir hayat ve iş imkanları oluşturmaktadır. Yeni çiftçi gitti yerde dönüşümü tetiklemekte, modern dünya ile kırsalın ilişkisini kurduğunun altını çizmektedir. Bourdieu'nun çalışmasında ele aldığı ekonomik, kültürel, sosyal ve sembolik sermayelere hatırı sayılır oranda sahip olan girişimci, kentli insana özgü beğeni ve tercihlerini, yeni işyerinde çalıştırdığı insanları yönetme ve yeni iş yerine meraklı gözlerle bakan ahaliyi yönlendirme becerisinde etkin şekilde kullanmaktadır. Teknolojinin pek çok nimetinden haberdar olan girişimci, sanal dünyayı arkasına alarak, küçük dükkanını bir cazibe merkezine çevirmekte ya da gözlerden ırak olan kırsala yeni iş olanakları getirmektedir. Profesyonel iş hayatını ve kent yaşamını bilen girişimciler, dezavantajlı grupların (öğrenci, kadın, köylü, vb.) iş gücüne katılımı konusunda sağladığı imkanlarla sosyal sorumluluklarını yerine getiren bir işverene dönüşmektedir. Dünya genelinde yaşanan bu duruma pek çok örnek bulunmaktadır. Son yıllarda popüler olan "ballerinafarm" kullanıcı isimli instagram ünlüsü New York'ta yaşadığı modern hayatını bırakarak Utah'da bir çiftlikte yaşamaya başlamıştır.

Hayvancılık yapan ve kendi sütünü, ekmeğini, yumurtasını üreten bir çiftçiye dönüşmüştür. Tüm bunları büyük ailesiyle yaptığını paylaşımları ile ortaya koyan Hannah ve eşi, paylaşımlarında beraber çalıştıkları insanların iş gücüne dahil oluş süreçlerine çok fazla değinmemektedir. Daha çok çocukları ve yakın aile bireylerine yer verilen paylaşımlar üretim süreçlerinin aile içinde döndüğü izlenimi yaratmaktadır. Oysa arka planda büyük bir ekiple altından kalkılacak bir iş gücünün gerektiği ortadadır.

SONUÇ

Hem üçüncü dalga kahveciler hem de yeni çiftçilere baktığımızda, çalışma hayatından ve kentin koşturmasından yorulan birey, yeni girişim alanını profesyonel çalışma hayatının girdileri ile yeniden kurgulamaktadır. Ancak bunu yaparken modern hayatta edindiği sermaye birikimlerini girişimci/işveren kimliğinde bir sömürü aracı olarak kullanmaktadır. Bu sömürü o kadar kurallara uygun olmaktadır ki sosyal sorumluklarını yerine getiren, duyarlı girişimci çevresindekiler için hayallerini gerçekleştiren bir başarı hikayesine dönüşmektedir. Bu başarı hikayeleri yaygınlaştıkça meşrulaşmakta ve ulaşılması gereken hayat tarzı olarak kabul görmektedir. Oysa araka planda emek sömürüsü devam ederken sosyal medyada doğal, sürdürülebilir hayat paylaşımlarında daha önceki iş yaşamlarında şikâyet ettikleri bu emek sömürüsünün herhangi bir izi bulunmamaktadır. Görünmez el, modern insanın kentli hayatını kurarken kendi çıkarlarını gözeten girişimcinin istemsizce topluma sağladığı faydanın ötesinde bir misyona bürünmüştür. Görünmez el, artık aynı zamanda hissiz bir eldir. Emek sömürüsünü yaşamış buna karşı mücadele etmiş beyaz yakalı yaşadıklarından yorularak rüyasının peşine düşmüştür. Ancak bu rüya onu aynı zamanda karşı durduğu emek sömürüsünün bir eyleyenine dönüştürmüştür. Girişimci olarak kar etmesi gereken bir işverendir. Kar ederken aynı zamanda iyi bir işveren olmanın zorluğunu gören girişimci, sosyal sorumluluklarını yerine getirirken kendi faydasını da göz etmektedir.

KAYNAKÇA

Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In Richardson, J. (ed.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Westport, CT: Greenwood Press.

Bourdieu, P. (1989). Distinction a Social Critique of The Judgement of Taste. London: Routledge.

Bourdieu, P. (2006). Pratik Nedenler. İstanbul: Hil Yayınları.

Marx, K. (2018). Kapital I. Cilt- Ekonomi Politiğin Eleştirisi, İstanbul: Yordam Yayıncılık.

Marx, K., & Engels, F. (2013). Alman İdeolojisi, İstanbul: Evrensel Basım Yayın.

SPORDA BAĞIL YAŞ ETKİSİ

Doç. Dr. Serkan DÜZ

İnönü Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Malatya / Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı spor alanında bağıl yaş etkisinin önemini ve etkilerini incelemektedir. Bağıl yaş etkisi, aynı yaş grubunda yer alan sporcular arasındaki doğum tarihi farklılıklarından kaynaklanan bir olgudur ve kronolojik yaşa göre sınıflandırmanın eşitsizliklere ve haksız rekabete yol açabileceğini vurgulayan bir değişkendir. Çeşitli araştırmalarda bağıl yaş farklarının sportif performansı etkilediği, özellikle aynı takvim yılı içerisinde erken doğan sporcuların daha avantajlı olduğu ve başarı şanslarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Ancak, bu durumun diğer sporcular için dezavantajlı bir durum yarattığı ve spordan uzaklaşma riskini artırdığı da vurgulanmaktadır. Takım ve bireysel sporlarda bağıl yaş etkisinin farklı şekillerde tezahür etmektedir. Takım sporlarında bağıl yaş etkisinin takıma seçilme süreçleri ve performansta daha belirgin olduğu, bireysel sporlarda ise bu etkinin daha karmaşık olduğu ve spor branşları arasında farklılık gösterebileceği vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, bağıl yaş etkisinin spor alanında önemli bir faktör olduğu ve sporcuların hem gelişimini hem de performansını etkilediği açıktır. Bu nedenle spor yöneticileri ve antrenörler, sporcuların adil ve eşit koşullarda yarışmasını sağlamak amacıyla çeşitli stratejiler geliştirmelidir. Ayrıca, bu alanda daha fazla araştırma yapılması ve sporcuların ihtiyaçlarına daha uygun değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi son derece önemlidir. Bu sayede, sporun daha adil ve kapsayıcı bir ortamda gerçekleşmesi, daha fazla sporcunun spora katılması ve sporcuların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaları sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Bağıl Yaş Etkisi, Spor Performansı, Takım Sporları, Bireysel Sporlar, Mücadele Sporları

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Spor, çocuklar ve gençlerin fiziksel, bilişsel, psikolojik ve sosyal gelişimine önemli katkılar sağlayan temel eğitim faaliyetlerinden biridir. Özellikle erken yaşlardan itibaren düzenli olarak spor yapmak, hem çocukluk hem de yetişkinlik dönemlerinde sağlıklı ve dinç bir yaşam sürdürmek için gereklidir (Jurimae and Jurimae, 2013). Ayrıca, çocukluk çağında spora katılım ve kaliteli spor eğitimi, çocuk ve gençlerin sportif yeteneklerinin keşfedilmesine ve bu yeteneklerin beceriye dönüşmesine olanak tanır (Müniroğlu and Özen, 2017). Bu nedenle, çocukların ve gençlerin spor faaliyetlerine katılımı ve bu katılımın sürekliliği hem ulusal hem de uluslararası düzeyde eğitim, sağlık ve spor alanında yapılan bilimsel çalışmalarda en çok vurgulanan konulardan biridir. Daha spesifik olarak son yıllarda birçok araştırmacı sporda bağıl yaş etkisine dikkat çekmektedir.

Aynı yaş grubunda yer alan çocuklar arasındaki doğum tarihi farklılıkları, bağıl yaş farklılıkları olarak tanımlanırken bu farklılıkların sonuçları ise Bağıl Yaş Etkisi (BYE) olarak adlandırılmaktadır (Wattie et al., 2008). Literatürde, bağıl yaş etkisi terimi relatif ya da göreceli yaş etkisi olarak da yaygın olarak kullanılmaktadır. BYE neden olan mekanizmalar henüz deneysel olarak tam anlamıyla ayrıntılı bir şekilde belirlenememiştir. Ancak literatürde bu konu hakkında genel bir fikir birliği mevcuttur. Aynı yıl doğan sporcular incelendiğinde yılın ilk aylarında doğan sporcuların erken olgunlaşmaları sonucunda fiziksel avantajlara sahip oldukları ve spora erken başlamaları nedeniyle daha fazla pratik ve deneyim kazandıkları düşünülmektedir (Lovell et al., 2015). Son yıllarda yapılan araştırmalarda biyolojik olgunlaşması erken gerçekleşen sporcuların takımlara seçilme ihtimallerinin yüksek olduğunu ortaya konulmaktadır. Erken biyolojik olgunlaşmanın güç, kuvvet, dayanıklılık ve teknik yeteneklerde üstünlük sağladığı düşünülmektedir (Roberts et al., 2012). Bazı çalışmalarda, yılın ilk aylarında doğmuş olan çocukların %18 oranında daha iri, daha güçlü, daha hızlı ve zihinsel açıdan daha gelişmiş oldukları tespit edilmiştir (Barnsley et al., 2020; Sherar et al., 2007). Bu durum antrenörlerin bağıl yaş açısından büyük olan sporcuların genel olarak daha iyi olduklarını düşünmelerine ve bu yüzden seçmelerde ön yargıya kapılarak görece daha genç ve potansiyelli oyuncuları sistem dışına itmelerine yol açabilir (Sherar et al., 2007).

Sporda Bağıl Yaş Problemi

Çocuklar ve gençler spor müsabakaları ve antrenman gruplarına seçilirken genellikle kronolojik yaşa göre sınıflandırılırlar ve aynı yıl içerisinde doğdukları için aynı sportif ve fiziksel gelişim düzeyindeymiş gibi kabul edilirler (Albuquerque et al., 2012). Bu sınıflandırma sistemi, yılın başında doğan çocuklar ile sonunda doğanlar arasındaki 364

günlük büyük bir kronolojik yaş farkını göz ardı eder. Yani 31 Aralık'ta doğan bir çocuk ile 1 Ocak'ta doğan bir çocuk aralarında sadece 1 günlük bir fark olmasına rağmen 1 yıl fark varmış gibi değerlendirilir. Yetişkinlerde bu takvim yaşı hesaplamasından kaynaklanan gelişimsel farklılıklar sportif açıdan büyük bir etki yaratmasa da, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde fiziksel gelişim ve sportif performans açısından önemli farklılıklara yol açabilir (Cobley et al., 2009). Bilimsel araştırmalar aynı takvim yaşındaki çocuklar arasında 4 yıla varan fiziksel gelişim ve performans farklılıklarının olabileceğini göstermiştir. Kronolojik yaş hesaplamasından kaynaklanan fiziksel ve sportif gelişim farkının dikkate alınmaması nedeniyle basketbol, futbol ve atletizm gibi branşlarda U15, U16 ve U20 yaş kategorilerinde yarışan sporcular arasında eşitsizliklere ve haksız rekabete yol açabilir. Dahası, antrenman grupları bu alt yaş kategorilerine göre oluşturulduğu için takvim yaşından kaynaklanan gelişim farkı nedeniyle henüz akranlarından geride olan çocuk ve genç sporcular antrenmanlarda ve müsabakalarda gelişimsel dezavantajları nedeniyle kendilerini göstermekte zorlanabilir ve başarısızlık hissiyle spordan uzaklaşabilirler. Ayrıca, bu sporcular alt yaş kategorilerinde mücadele eden takımların as kadrolarına giremedikleri için daha nitelikli antrenman imkanlarından da mahrum kalmaktadır (Nakata and Sakamoto, 2011). Çocuk ve genç sporcuların fiziksel ve sportif yetenek gelişimlerinin daha sağlıklı değerlendirilebilmesi için biyolojik ve kemik yaşlarının laboratuvar koşullarında görüntüleme yöntemleri ile tespit edilmesi mümkündür. Ancak bu yöntemler pratik olmadığı ve maliyetli olduğu için kalabalık gruplarda uygulanması zordur. Bu nedenle spor bilimciler, takvim yaşından kaynaklanan yanılgıları ve eşitsizlikleri gidermek için farklı değerlendirme yöntemleri üzerinde çalışmaktadırlar (Müniroğlu and Özen, 2017).

Bağıl Yaş Etkisinin Olası Belirleyicileri

Spor alanında başarı, genellikle fiziksel yeteneklerle doğrudan ilişkilendirilir (Malina, 1994). Musch ve Grondin, (2001) tarafından yapılan çalışmada, BYE belirleyen ana unsurlar geniş bir perspektifle ele alınmıştır. Bu perspektife göre, rekabet ilk ve en temel belirleyicidir. Rekabetin düşük olduğu ortamlarda, sporcular kendilerini bir takımın bir parçası olarak görmekte ve dolayısıyla daha fazla katılım sağlamaktadırlar. Diğer bir deyişle, sporcuların katılabileceği faaliyet alanı ne kadar genişse, BYE o kadar belirgin hale gelir (Musch and Grondin, 2001). BYE'nin ikinci belirleyicisi, sporcuların fiziksel gelişimidir. Rekabetçi bir ortamda, yılın ilk aylarında doğan sporcuların, yılın son aylarında doğanlara göre daha gelişmiş fiziksel yeteneklere sahip oldukları gözlemlenmiştir. Van Rossum (2006) ise, fiziksel kapasitenin belirleyici olabileceğini, ancak rekabetçi sporlarda teknik ve motor becerilerin daha ağır bastığını savunmaktadır. Üçüncü olarak, spor branşının ülkedeki popülaritesi BYE üzerinde etkilidir. Bir spor

dalının popülerliği arttıkça, BYE'nin etkisi daha belirgin hale gelir, çünkü popüler spor dallarında katılım oranı daha yüksektir. Örneğin, Kanada'da buz hokeyi oldukça popüler bir spor dalıdır. Grondin ve arkadaşları (1984) tarafından yapılan bir çalışmada, buz hokeyi oyuncularının çoğunluğunun yılın ilk yarısında doğduğu gözlemlenmiştir. Benzer bir çalışma, Helsen ve arkadaşları (1998) da Belçika genç futbol takımı oyuncuları üzerinde yapılmış ve benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Takım Sporlarında Bağıl Yaş Etkisi

Spor bilimleri alanında, bağıl yaş yöntemine göre çocuk ve genç sporcuların fiziksel gelişimi ve performansını inceleyen araştırmalar dikkat çekici sonuçlar ortaya koymuştur. İlk olarak 1984 yılında Grondin ve arkadaşları, buz hokeyciler ve voleybolcular üzerinde yaptığı çalışmada, aynı yılda doğan sporcuların doğduğu ay ile sportif performansları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir (Grondin et al., 1984).

İsveç kadın futbol takımlarında mücadele eden 6229 sporcunun incelendiği bir çalışmada, 10-14 yaş grubunda yılın ilk çeyreğinde doğan sporcu oranının (%26,6) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yılın son çeyreğinde doğanlardan (%21,9) daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bu yaş aralığında oyuncu mevkilerine göre yapılan incelemede, orta saha oyuncularına göre defans ve kaleci mevkilerinde bağıl yaşın etkisinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ancak, 15-20 yaş grubunda bağıl yaşa bağlı sporcu sayılarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu doğrultuda, araştırma sonucunda 10-14 yaş grubu futbol yetenek seçimi ve yönlendirme süreçlerinde çocukların doğdukları çeyreklere dikkat edilmesi gerektiği önerilmiştir (Romann and Fuchslocher, 2014).

Larouche ve arkadaşları (2010) ise Kanada'lı yetişkinlerde bağıl yaş ile spora ve rekreasyonel fiziksel aktivitelere katılım düzeyini incelemişlerdir. Bu çalışmada, rekreasyonel sportif faaliyetlere katılım oranında bağıl yaştan kaynaklı bir farklılık olmadığı, ancak futbol ve buz hokeyi gibi rekabete dayalı spor dallarına katılım oranlarında bağıl yaşa göre anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, fiziksel gelişim ve sportif performansın müsabaka sonucunu etkilediği spor dallarında bağıl yaşın önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Delorme ve arkadaşları (2011) Fransız basketbolcularda bağıl yaş etkisinin inceledikleri çalışmalarında alt yaş kategorilerinde basketbol takımlarında mücadele eden 44,498 erkek ve 30,147 kadın basketbolcuyu incelenmişlerdir. Araştırma sonucunda, erkeklerde 9-10, 11-12, 13-14 ve 15 yaş kategorilerinde, kızlarda ise 9, 11-12, 13-14, ve 15 yaş kategorilerinde bağıl yaş etkisi olduğu tespit edilmiştir. Hem erkek hem de kız oyuncularda 7-8 ve 16-17 yaş kategorilerinde bağıl yaş etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Basketbolcularda bağıl yaş etkisinin araştırıldığı Ibáñez ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan çalışmada, elit U18 takımlarında mücadele eden 767 erkek oyuncunun pozisyonlarına göre bağıl yaş etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, gard ve forvet mevkilerinde oynayan sporcular arasında bağıl yaş etkisinin olduğu, ancak pivot mevkisinde oynayan oyunculardaki bu etkinin olmadığı tespit edilmiştir. Oyuncuların maçlardaki performanslarına göre yapılan karşılaştırmalarda, bağıl yaşı büyük olan gard ve pivot oyuncularının sayı ortalamalarının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Bireysel Sporlarda Bağıl Yaş Etkisi

Bireysel sporlarda bağıl yaş etkisini inceleyen araştırmalar, çeşitli bulgular sunmaktadır. Romann and Fuchslocher, (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, 2010-2012 yılları arasında 7-14 yaş aralığında Alp disiplini kayak yarışmalarına katılan 7227 kadın ve 10765 erkek sporcunun verileri incelenmiştir. Bu çalışma, tüm yaş gruplarında finale kalan sporcularda bağıl yaş etkisinin var olduğunu göstermiştir. Baker ve arkadaşları (2014) bireysel sporlardaki bağıl yaş etkisini inceledikleri araştırmada, kayak, artistik patinaj ve jimnastik branşlarında uluslararası federasyonlara kayıtlı sporcuların bağıl yaşları analiz edilmiştir. İstatistiksel analizler kullanılarak etki büyüklükleri hesaplanmış ve bu spor dallarında bağıl yaşın belirgin bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçları birbirinden farklılık gösterdiği için oldukça ilginçtir. Romann ve Fuchslocher'in (2014) çalışmasında, Alp disiplini kayak yarışmalarına katılan sporcularda belirgin bir bağıl yaş etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ancak, Baker ve ekibinin (2014) çalışması, kayak, artistik patinaj ve jimnastik branşlarında bu tür bir etkinin olmadığını öne sürmektedir.

Bu tutarsızlık, bireysel sporlardaki bağıl yaş etkisinin karmaşıklığını ve etkileşimini vurgular. Spor dalları arasındaki farklılıklar, sporcuların yaş grupları, yetenek seçimi süreçleri ve antrenman programları gibi çeşitli faktörler, araştırma sonuçlarını etkileyebilir. Bu nedenle, sporcuların bağıl yaş etkisi altındaki performanslarını anlamak için spesifik spor dallarına ve yaş gruplarına yönelik daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu tutarsızlık, sporcuların gelişimini ve performanslarını değerlendirmek için tek bir standart yaklaşımın yetersiz olduğunu göstermektedir.

Mücadele Sporlarında Bağıl Yaş Etkisi

Mücadele sporlarında bağıl yaş etkisi üzerine yapılan araştırmalar çeşitli sonuçlar ortaya koymuştur. Albuquerque ve arkadaşları (2012) yaptığı bir çalışmada, olimpik judo branşından 1738 sporcu incelenmiş ve sporcuların vücut ağırlığına göre müsabakalara katıldıkları sıkletlerde bağıl yaş etkisi araştırılmıştır. Bulgular, ağır sıklet ve yarı ağır sıklette mücadele eden sporcularda bağıl yaşlarına göre anlamlı farklılıklar olduğunu

göstermiştir. Ancak hafif ve orta sıkletlerde mücadele eden sporcular arasında bağıl yaşa göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu çalışmanın sonuçları, ağır ve yarı ağır sıkletlerde bağıl yaş etkisinin daha belirgin olduğunu ve müsabaka performansında teknik becerilerin yanı sıra fiziksel performansın da etkili olduğunu göstermektedir.

Edginton ve arkadaşları (2014) tarafından yapılan bir diğer çalışmada 2000 ve 2012 yılları arasında dünya şampiyonaları ve olimpiyat oyunlarında mücadele eden boksörler incelenmiştir. Bu çalışma, yılın ilk yarısında doğan boksörlerin madalya kazanma oranının, yılın ikinci yarısında doğanlardan daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, daha erken doğan sporcuların fiziksel gelişim açısından avantajlı olduklarını ve bu nedenle daha fazla antrenman fırsatı yakaladıklarını göstermektedir. Bu durum, boks sporunda bağıl yaş etkisinin belirgin olduğunu düşündürmektedir.

Olimpik taekwondo branşında bağıl yaş etkisinin incelediği bir diğer çalışmada ise, olimpiyat oyunlarına katılan kadın ve erkek sporcuların doğdukları çeyreklere göre katılım oranları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma sonuçları, taekwondo branşının diğer mücadele sporlarına göre daha çok teknik becerilere dayandığı için bağıl yaş etkisinin bu spor branşında görülmediğini belirtmektedirler (Albuquerque et al., 2012).

Bu tutarsız sonuçlar, sporcuların yetenek, antrenman düzeni ve fiziksel özellikleri gibi faktörlerdeki farklılıklardan kaynaklanabilir. Ayrıca, sporcuların gelişiminde etkili olan çevresel faktörler ve antrenörlerin yaklaşımları da sonuçlarda değişikliklere neden olabilir. Örneğin, bazı sporcular erken yaşta spora başlayabilir ve daha fazla antrenman fırsatına sahip olabilirken, diğerleri daha geç başlayabilir ve bu nedenle daha az fırsata sahip olabilirler. Bu durum, bireysel sporcuların performanslarını etkileyebilir ve sonuçlarda tutarsızlık yaratabilir. Bu nedenle, bağıl yaş etkisinin spor dalları arasında ve sporcular arasında farklılık gösterebileceği unutulmamalıdır.

SONUÇ

Bu derleme aracılığıyla spor alanında bağıl yaş etkisinin önemi ve etkileri değerlendirilmiştir. Bağıl yaş etkisi, aynı yaş grubunda yer alan sporcular arasındaki doğum tarihi farklılıklarından kaynaklanan bir olgudur ve spor alanında kronolojik yaşa göre sınıflandırmanın eşitsizliklere ve haksız rekabete yol açabileceğini ortaya koymaktadır. Bu durum, özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde fiziksel gelişim ve performans açısından önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çeşitli araştırmalar, sporcular arasındaki bağıl yaş farklarının spor performansını etkilediğini göstermektedir. Özellikle erken doğan sporcuların fiziksel avantajlara ve erken başlangıç avantajına sahip oldukları, bu nedenle de seçim süreçlerinde ve

müsabakalarda daha başarılı olma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Ancak, bu durumun spordan uzaklaşma riski taşıyan dezavantajlı sporcuları da beraberinde getirdiği görülmektedir.

Takım sporlarında ve bireysel sporlarda bağıl yaş etkisi farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Örneğin, takım sporlarında yapılan çalışmalar, bağıl yaş etkisinin takıma seçilme süreçlerinde ve performansta belirgin olduğunu göstermektedir. Ancak, bireysel sporlarda bu etkinin daha karmaşık olduğu ve spor dalları arasında farklılık gösterebileceği belirtilmektedir.

Sonuç olarak, bağıl yaş etkisinin spor alanında önemli bir faktör olduğu ve sporcuların gelişimini ve performansını etkilediği açıktır. Bu nedenle, antrenörler, spor yöneticileri ve eğitimciler, bu etkiyi göz önünde bulundurarak adil ve eşit koşullar sağlamak için çeşitli stratejiler geliştirmelidirler. Ayrıca, bu alanda daha fazla araştırma yapılması ve sporcuların ihtiyaçlarına daha uygun değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu sayede, sporun daha adil ve kapsayıcı bir ortamda gerçekleşmesi ve sporcuların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Albuquerque, M. R., Lage, G. M., da Costa, V. T., Ferreira, R. M., Penna, E. M., Moraes, L. C. C., & de A. Malloy-Diniz, L. F. (2012). Relative age effect in Olympic Taekwondo athletes. Perceptual and Motor Skills, 114(2), 461-468. https://doi.org/10.2466/05.25.PMS.114.2.461-468

Baker, J., Janning, C., Wong, H., Cobley, S., & Schorer, J. (2014). Variations in relative age effects in individual sports: Skiing, figure skating and gymnastics. European Journal of Sport Science, 14(Suppl 1), S183-190. https://doi.org/10.1080/17461391.2012.671369

Barnsley, P. E., Barnsley, R. H., & Thompson, A. H. (2020). Relative Age Effects: Early Studies. In Relative Age Effects in Sport. Routledge.

Cobley, S., Baker, J., Wattie, N., & McKenna, J. (2009). Annual Age-Grouping and Athlete Development: A Meta-Analytical Review of Relative Age Effects in Sport. Sports medicine (Auckland, N.Z.), 39, 235-256.

Delorme, N., Chalabaev, A., & Raspaud, M. (2011). Relative age is associated with sport dropout: Evidence from youth categories of French basketball. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 21(1), 120-128. https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2009.01060.x

Edginton, R., Gibson, R., & Connelly, C. (2014). Exploring the Relative Age Effect and Nation Dominance in Olympic Boxing, a Review of the Last Decade. Procedia Engineering, 72, 805-810. https://doi.org/10.1016/j.proeng.2014.06.136

Grondin, S., Deshaies, P., Nault, L. P. (1984). Trimestre de naissance et participation au hockey et au volleyball. La revue quebecoise de l'activite physique, 2, 97-103.

Helsen, W. F., Starkes, J. L., & Van Winckel, J. (1998). The influence of relative age on success and dropout in male soccer players. American Journal of Human Biology: The Official Journal of the Human Biology Council, 10(6), 791-798.

Ibáñez, S. J., Mazo, A., Nascimento, J., & García-Rubio, J. (2018). The Relative Age Effect in under-18 basketball: Effects on performance according to playing position. PLOS ONE, 13(7), e0200408. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0200408

Jurimae, T., & Jurimae, J. (2013). Growth, Physical Activity, and Motor Development in Prepubertal Children. CRC Press. https://doi.org/10.1201/b14219

Larouche, R., Laurencelle, L., Grondin, S., & Trudeau, F. (2010). Influence of birth quarter on the rate of physical activities and sports participation. Journal of Sports Sciences, 28(6), 627-631. https://doi.org/10.1080/02640411003587392

Lovell, R., Towlson, C., Parkin, G., Portas, M., Vaeyens, R., & Cobley, S. (2015). Soccer Player Characteristics in English Lower-League Development Programmes: The Relationships between Relative Age, Maturation, Anthropometry and Physical Fitness. PLOS ONE, 10(9), e0137238. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137238

Malina, R. M. (1994). Physical growth and biological maturation of young athletes. Exercise and Sport Sciences Reviews, 22, 389-433.

Musch, J., & Grondin, S. (2001). Unequal Competition as an Impediment to Personal Development: A Review of the Relative Age Effect in Sport. Developmental Review, 21, 147-167. https://doi.org/10.1006/drev.2000.0516

Müniroğlu, S., & Özen, G. (2017). Sporda Yetenek Seçimi ve Yönlendirme. Akademisyen Yayınevi: Ankara.

Nakata, H., & Sakamoto, K. (2011). Relative age effect in Japanese male athletes. Perceptual and Motor Skills, 113(2), 570-574. https://doi.org/10.2466/05.10.11.PMS.113.5.570-574

Roberts, S. J., Boddy, L. M., Fairclough, S. J., & Stratton, G. (2012). The Influence of Relative Age Effects on the Cardiorespiratory Fitness Levels of Children Age 9 to 10 and 11 to 12 Years of Age. Pediatric Exercise Science, 24(1), 72-83. https://doi.org/10.1123/pes.24.1.72

Romann, M., & Fuchslocher, J. (2014). Survival and Success of the Relatively Oldest in Swiss Youth Skiing Competition. International Journal of Sports Science & Coaching, 9, 347-356. https://doi.org/10.1260/1747-9541.9.2.347

Sherar, L. B., Baxter-Jones, A. D. G., Faulkner, R. A., & Russell, K. W. (2007). Do physical maturity and birth date predict talent in male youth ice hockey players? Journal of Sports Sciences, 25(8), 879-886. https://doi.org/10.1080/02640410600908001

van Rossum, J. H. A. (2006). Relative age effect revisited: Findings from the dance domain. Perceptual and Motor Skills, 102(2), 302-308. https://doi.org/10.2466/PMS.102.2.302-308

Wattie, N., Cobley, S., & Baker, J. (2008). Towards a unified understanding of relative age effects. Journal of Sports Sciences, 26(13), 1403-1409. https://doi.org/10.1080/02640410802233034

KÖYLEŞEN KENTLERDEN KENTLEŞEN KÖYLERE: İKİ ÖRNEK ÜZERİNDEN KARŞILAŞTIRMALI SOSYOLOJİK BİR ANALİZ

Dr. Gülşen GÜRGEN

Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İzmir / Türkiye

Öz: Bu çalışma kentlerin sanayi devrimi ile birlikte üretim ilişkilerinde yaşanan değişiklikler sonucu kentlerin yakınlarında yer alan kırsal alanlarda ortaya çıkan değişim ve dönüşüm sürecini ele almaktadır. Kent sosyolojisi alanında literatür tarandığında kır ve kent ilişkisinin tarih boyunca dönemlerin politik ve ekonomik ortamı ile ilişkilendirilerek, farklı dönemlerden geçtiğini söylemek mümkündür. Kent, söz konusu dönemlerde öncelikle kır üzerinde baskı kuran ve onu sömüren bir yaklaşım sergilerken günümüzde artık bu durum farklılaşma göstermektedir. Kır ile kent arasında çizilen keskin çizgiler modernleşme ve kentleşme ile birlikte keskinliğini kaybedip bulanıklaşmaya başlamıştır. Kır ve kent arasında var olan farklılıkların gün geçtikçe azalma eğilimi göstermesinde küreselleşmenin sosyo-kültürel ve ekonomik faktörlerinin de etkisi oldukça fazladır. Dolayısıyla kırsal ve kentsel alanda yaşanan sorunlar artık sadece o bölgeleri ilgilendiren konular olmaktan çıkıp, aksine bu sorunlar birbirini etkileyen ve birbiriyle ilişkili olan (Keleş, 2002) ve ayrıca birbirinin alanına giren sorunlar halini almıştır.

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Hem kırsal hem kentsel alanda sosyal yaşamın şekillenmesinde aktif rol oynayan toplumsal değişme, ekonomik, sosyal, kültürel vb. sayılabilecek birçok faktörden kaynaklanmaktadır. Sanayi devrimi, küreselleşme ve modernleşme süreçlerinde yaşananlar da ayrıca kırsal ve kentsel alanlarda meydana gelen toplumsal değişmeleri ortaya koymaktadır. Nitekim çalışmamızın amacı, söz konusu küreselleşme ve modernleşme ile değişim ve dönüşüm yaşayan, kentlerin yakınlarında yer alıp kentsel yayılma ve saçaklanma alanları olarak ortaya çıkan kırsal alanlarda (Kardeşköy ve Ortaköy) meydana gelen kentleşme süreçlerini ve bu süreçlerde oluşan algılamaları ortaya koymaya çalışmaktır. Sanayi öncesi ve sanayi sonrası olarak kır ve kent ilişkilerini sınıflandırarak bu ilişkiyi ele almak, yapısal anlamda bu kavramları bir yere yerleştirmemize yardımcı olacaktır. Hammadde ve gıda tedarikçisi olarak kır, yönetim merkezi ve pazar alanı olarak da sanayi öncesi dönemde varlığını sürdürmekteydi. Sanayi devrimi ile üretim ilişkilerinde değişimin yaşanması sonucu kent, kır üzerinde baskı kurmaya başlamış ve bu dönemde kent ile kır keskin sınırlarla birbirinden ayrılmıştır.

Tekeli (2016), kent ve kır tanımlamaları konusunda, sanayi dönemi kentini, tarımsal faaliyetlerin yer almadığı, yoğun yerleşim birimlerine denildiğini, kentlerin bir yağ lekesi gibi çevrelerine yayılım gösteren tüketim başta olmak üzere çalışma ve dolaşım faaliyetlerinin gerçekleştirildiği mekanlar olarak ele almaktadır. Bu çalışmada, kırsal alanlardaki geleneksel örüntülerin ne derecede devam ettiği, bu alanlarda yaşayanların modernleşme ile birlikte hayatlarında ne gibi değişikliklerin yaşandığı ayrıca bu kişilerin yaşadıkları bölgelerin geçirdiği değişimi kentleşme noktasında nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda amaca yönelik sorularımız; köy, köylü, kent, kentleşme gibi kavramlar üzerinde var olan algının değişme durumu, geleneksel (kırsal) ve modern (kentsel) olarak nitelendirilen yaşayış biçimlerinin zamanla değişim ve dönüşümü, kırsal alanda geleneksel ve modern arasında sıkışan (çatışan) köylünün durumu, köyde ulaşım ve iletişim teknolojilerinin her geçen gün daha da iyileştirilmesinin, onların hayata karşı bakış açılarını ne ölçüde değiştirdiği, köylülerin kent ile sürekli olan bağlantılarının, kendilerini konumlandırma (köylü-kentli) durumlarına ne şekilde etki ettiği, eskiye nazaran yaşadıkları yerde ya da orada yaşayan kişilerde meydana gelen bir değişimin olup olmadığı, köylülerin karar alma mekanizmalarında etkin olan durumun ne olduğu, modernleşme ile birlikte daha da görünürlük kazanan refleksivitenin, köy ve köylünün hayatında ne gibi etkilere neden olduğu literatür okumaları ve saha çalışmalarından elde edilen veriler neticesinde ortaya konmaya çalışılmıştır. Kır ve kentte yaşanan değişim eskiden günümüze kadar

geçen sürede sürekli karşımıza çıkmaktadır. Konuyla ilgili literatür tarandığında ve ilgili kaynaklar gözden geçirildiğinde Kır ve kent konusunda yapılan tanımlamaların eskiden daha çok kırın kente yakınlaşması üzerinden ele alınırken ki bu süreçte "*köyleşen kentler*" söyleminden hareketle kentin köye dönüşmesi söz konusuyken son dönemlerde bu durum farklılaşma geçirmiş ve *"kentleşen köyler"* e dönüşmüş, kentin kıra yakınlaşması ve dolayısıyla köyün kente benzemesi şeklini almıştır. Bu süreçte eklemlenme süreci de hız kazanmıştır.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Çalışmada *nitel araştırma yöntemi* kullanılarak bu bölgede yaşayanlarla doğrudan görüşmeler yapılmıştır. Aydın-Kardeşköy (ova köyü) ve Muğla- Ortaköy(maden köyü) araştırma alanımıza dahil olmuştur. Kardeşköy'de 22 kişi ve Ortaköy'de 23 kişi ile derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiş. Geçmiş-bugün bağlantısı kurularak kişilerin kentleşme konusundaki algılamaları ortaya konmuştur. Ayrıca alanda ortaya çıkan sosyal değişmelerin teorik arka planı ve tartışmaları noktasında hazır nicel verilerden (TUİK, yapılan eski çalışmalar vb.) de yararlanılmıştır. Çalışmada örnek olay çalışması olarak da bilinen durum çalışması (case study) deseni, verilerinin analiz edilmesinde, belirlenen temalara göre verilerin özetlenip yorumlandığı *betimsel analiz* kullanılmıştır.

BULGULAR VE SONUÇ

Kır ve kent ayrımı üzerine odaklanan çalışmamızda, elde ettiğimiz bulgular çerçevesinde var olan ikili ayrımların bizzat sekteye uğradığı, günümüzdeki modern okumalar çerçevesinde ortaya konan birikimle kırsal-kentsel devamlılık veya ikilem gibi konulara aşırı önem verildiği dikkati çekmektedir. Geleneksel-modern ilişkiler, birincil ve ikincil grup ilişkileri, nüfus yoğunluğu, kent çeperinde oluşan alanlar, mekânın mutlak boyutları, yoğun kent mekânları, izole bölgeler gibi oluşmuş farklı değişkenler etrafındaki konular vurgulanmıştır (Kentel, 2017). Bunları yanı sıra ulaşım ve iletişim alanında yaşanan gelişmelere bağlı olarak devamlılık konusunda sosyal değişimin, kentlerdeki modern yönelim ve kurumsal formların dışa yani kırsal alana doğru yayılması durumu üzerinden bu alanların değişim ve dönüşüm yaşadığı da kabul edilen bir olgudur. Nitekim kırsal alanlar bu noktada modern kent hayatının etkilediği bağımlı değişken durumundadır.

Alan araştırmasında elde edilen bulguları; Yaşam Biçimleri ve Alışkanlıkları, Demografik Dönüşüm, Mekansal Farklılaşma, Modernlik ve Gelenek Arasında, Yeme-içme Alışkanlıkları, Üretim ve Paylaşım Algısı, Teknoloji, Göç, Geçim Kaynakları, Ulaşım ve İletişim, Altyapı ve Konut Biçimleri, Kadının Durumu, Eğitim gibi başlıklar altında

alandan toplamak mümkün olmuştur. Bu bulgulardan burada kadının durumuna yer verecek olursak; sahip oldukları hak ve imkanlar, karşı karşıya kaldıkları toplumsal eşitsizlikler yönünden kırsal alandaki kadınlar dezavantajlı konumdadır. Kırsal alanda meydana gelen dönüşümler, kadının maruz kaldığı ataerkil düzenden ders çıkaran yeni bir nesil kadın görünürlüğünü arttırmıştır. Tarımda makineleşme ile kadının emeğinin azalması, hanedeki emeğinin çeşitlenmesi, çalışma hayatında daha aktif rol alması, kullandıkları eşyaların teknolojinin gelişmesi ile farklılaşması ve böylelikle kendilerine boş zaman ayırabilmeleri için işlerini daha da kolaylaştırması, geleneksel yaşam örüntülerinin her geçen gün sekteye uğramasını (örn; erkek mesleği olarak bilinen bazı mesleklerde kadınların çalışmaya başlaması) örnek verebiliriz. Geleneksel olarak mesleklerin cinsiyetçileştirilmesi konusunda önceden sadece erkeklerin çalıştığı maden ocaklarında artık kadınların da çalışması, bu maden ocaklarında iş makinelerini (kamyon,forklift, kepçe vb.) kullanmaları ve buralarda çalışmaları için kadınlara desteklerin her geçen gün arttığını görmekteyiz.

> *Kaltun'da (maden şirketi) kadınların çalışmasına normal bakıyorlar. Ben 10,5 – 11 yıl çalıştım. İyi davranıyorlardı. Her zaman kadın öncelikli. Kadına bir şey diyemiyorlar zaten. Başımızdaki amirler öyle konuşuyorlar. "Her zaman öncelik kadının" şirket öyle bir şey, Türkiye'ye duyuracaklar zaten kadının özelliğini, önceliğini. Kaltun'da şimdi bayan forkliftçi almışlar. Maden çuvallarını almışlar da kadınlar forklift kullanıyorlar. 10 tane kamyoncu var zaten. Forklift ehliyeti almışlar forklift kullanıyorlar* (Görüşmeci 20, kadın, Ortaköy).

Ortaköy'de yaşayanlar için maden firmalarında çalışmak büyük bir öneme sahiptir. Bu bölgede söz konusu firmalara girme konusunda ciddi derecede talep oluşmuş bulunmaktadır. Özellikle kırsaldaki kadınlar, madende çalışabilmek için birbiriyle yarışmakta, çalışma koşullarını yerine getirebilmek adına forklift vb. birçok aracın kullanım belgesini almak için çaba göstermektedir.

> *Köyde kadınlara bakış açısının gün geçtikçe değiştiğini düşünüyorum. Bu değişimden ister istemez biz de etkileniyoruz bir yönden bu değişime bir etkiyi de biz yapıyoruz. Benim eşim şehir merkezinde sağlık çalışanı. Şehir merkezinde çalışıp sonrasında buraya geliyor. Yani ikili bir hayat. İster istemez oradaki yaşantısını, tavrını, davranışlarını buraya gelince yansıtıyor. Ben de bir erkek olarak eşime karşı daha kibar, daha anlayışlı oluyorum. Çünkü bu evlilik dediğimiz gemiyi beraber*

yürütüyoruz. Birbirimize destek olmak önceliğimiz arasında (Görüşmeci 23, erkek, Ortaköy).

Eşlerin bu noktada birbirlerine daha ılımlı ve yardımsever olmaları, empati kurma yönünde daha bilinçli hareket etmeleri de göze çarpan davranışlardandır. Ekonomik gücünü elinde tutan kadınların eşleri yaşanılan toplumsal değişmeler neticesinde eşlerine karşı kentsel (modern) denilebilecek tavırlar sergilemeye başlamıştır. Kadınların eğitim almaya özen göstermesiyle birlikte sosyo-kültürel özellikleri de bu yönde değişim göstermiştir. Aldıkları eğitim ayrıca kadınların istihdama katılmasını, sosyal hayata entegrasyonunu, karar alma süreçlerinde etkin rol almasını ve hizmetlere erişimini kolaylaştırır. Çoğunlukla kırsal alanda düşük ücretlerle çalışan kadınların, bu durumdan kurtulması ve ayrıca sosyal hareketliliğinin ve refah düzeyinin artırılması, ancak gelişmeleri yönünde bir eğitim almaları ile mümkündür. Kırsal alanda eğitime erişim eskiye nazaran (eskiden eğitime erişim imkanı yoktu) farklılaşmış, yaşlılar haricindeki (60 yaş ve üzeri) neslin eğitim alma konusundaki tutum ve yönelimleri bu doğrultuda değişmiştir.

Sonuç olarak tüm bulgular göz önüne alındığında; yaşanan değişimler Kardeşköy'de çoğunlukla göç ve yapılaşmalarla kente eklemlenme biçiminde meydana gelirken Ortaköy'de kendi dinamikleriyle özellikle sanayinin (maden) alana girmesi ve sanayinin sağladığı istihdamın yanı sıra ekolojik-sağlık (maden tozlarının varlığı) gibi çıktılarla sonuçlanmaktadır. Dolayısıyla kentselliğin Kardeşköy'e göre biraz daha iç kısımda kalan Ortaköy'de daha düşük yoğunluklu yaşandığını söylemek mümkündür. Maden ocaklarının köyün çevresinde yer alması her ne kadar köyün kentle bütünleşmesinde önemli bir rol oynasa da geleneksel kalıplar çoğunlukla "kendi içinde" olan bu yerde sürdürülmeye devam etmektedir.

Giyim kuşam, üretim, istihdam, yemek, törenler (düğün, sünnet vb), konuşma vb. gibi yaşam tarzları yönünden iki alan kıyaslandığında her ne kadar modernleşme ve kentleşme eğilimi gösterse de Ortaköy'ün Kardeşköy'e göre daha geleneksel kalıplar içerisinde kaldığı söylenebilir.

KAYNAKÇA

Keleş, R. (2002). Kentleşme Politikası, Ankara: İmge Kitabevi.

Kentel, F. (2017), Kır Mekânının Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Dönüşümü: Modernleşen ve Kaybolan Geleneksel Mekânlar ve Anlamlar, Tübitak Projesi, İstanbul, Temmuz.

Keyder, Ç., & Yenal, Z. (2013). Bildiğimiz Tarımın Sonu Küresel İktidar ve Köylülük. İletişim Yay.

Nerse, S. (2014). Türkiye Kır Çalışmalarında Paradigma Değişimi, Sosyoloji Dergisi,

3(29), 165-179.

Tekeli, İ. (2016). Dünyada ve Türkiye'de Kent-Kır Karşıtlığı Yok Olurken Yerleşmeler İçin Temsil Sorunları ve Strateji Önerileri, İdeal Kent Yayınları, Ankara.



TAM METİN SÖZEL SUNUMLAR

FULL TEXT ORAL PRESENTATIONS

SÜRDÜRÜLEBİLİR TEDARİK ZİNCİRİ, YEŞİL TEDARİK ZİNCİR VE YEŞİL LOJİSTİK YÖNETİMİ ALANINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI[1]

Ahmet FİDANOĞLU

Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep / Türkiye

Öz: Biyoçeşitlilik kaybı, kaynakların tükenmesi, kirlilik, sosyal eşitsizlik ve iklim değişikliği gibi acil küresel sorunlara acilen çözüm bulmak gerekmektedir. Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, yeşil tedarik zincirine odaklanarak küresel sorunların üstesinden gelmek ve gelecek nesiller için daha iyi bir gelecek sağlamak amacıyla tüm toplumun sorumluluk üstlenmesi gerekmektedir. Bu araştırma akademik çevrenin sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, yeşil tedarik zinciri alanında yapmış oldukları çalışmalar incelenmiştir. Akademik çalışmalar; yayınlandıkları yıl, yayın dili, yayınlandığı üniversite ve yayınlarda kullanılan yöntem bakımından incelenmiştir. Araştırma ulusal tez merkezi tarafından tüm zaman diliminde yayınlanan sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, yeşil tedarik zinciri konularında doktora ve yüksek lisans tezleri incelenmiştir. Elde edilen 114 adet doktora ve yüksek lisans tezleri ulaşılmıştır. Bu araştırma en önemli küresel sorun olan kabul edilen sürdürülebilir olmayan davranışların bir sonucu olarak karşımıza çıkan; biyoçeşitlilik kaybı, kaynakların tükenmesi, kirlilik, sosyal eşitsizlik, küresel ısınma ve iklim değişikliği sorunlara akademik yönelimleri değerlendirilmesi yönü ile akademik bakımdan bu çalışma değerli ifade etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik, Sürdürülebilir Tedarik Zinciri, Yeşil Lojistik Yönetimi, Yeşil Tedarik Zinciri

[1] ORCID NO: 0000-0001-5626-8856

GİRİŞ VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Günümüzde "sürdürülebilirlik", şirketlerin karlı büyümelerinin yanı sıra sosyal ve çevresel değerlerin korunmasındaki temel rolü nedeniyle her türlü organizasyon için temel kavramlardan biridir (Corbett ve Klassen, 2006; Kolk ve Pinkse, 2008). Sürdürülebilirliğin üç temel direği arasında yer alan çevresel bozulma kaygısı, ağırlıklı olarak küresel endüstrilerin uygulamalarını ve hükümet politikalarını etkilemektedir. Hareket ilk olarak 1990'ların sonlarında, "karbon ayak izi" ve küresel ısınmaya ilişkin farkındalığın ve bilincin arttığı dönemde başladı. Kyoto Protokolü (United Nations, 1997) atmosferdeki sera gazlarının azaltılması talep edilmiş ve yaklaşık 150 ülke bu protokolü kendi sanayi politikalarına dahil etmek üzere onaylamıştır. Ayrıca Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli'nin değerlendirme raporu (IPCC, 2007) Sera gazlarının çevremizi ciddi şekilde etkilediğini tespit ettik. Farklı ülkeler tarafından sürdürülebilirlik politikalarında Emisyon Ticareti Sistemi, Karbon üst sınırı ve ticareti ve Karbon vergisi gibi çeşitli düzenleyici ve işlem tedbirleri tasarlanmıştır (Gonzalez vd., 2009).

Sürdürülebilir yeşil lojistik ve yeniden üretimin uygulanması, karbon ayak izlerinin ve emisyonların azaltılması, iklim açısından nötr lojistik ve tedarik zincirlerine ulaşılması, emisyonların düzenlenmesi, iklim değişikliğinin yönetimi ve çevresel ve iklimsel sorunların çözümü açısından önemlidir. Sürdürülebilir yeşil lojistik, taşıma ve lojistik prosedürlerini iyileştirebilir, enerji tüketimini azaltabilir, atık ve kirliliği azaltabilir ve yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımını artırabilir (Domagala vd., 2022). Buna karşılık, yeniden üretim, önceden kullanılmış ürün ve bileşenlerin yeniden kullanılması ve restorasyonu gibi bir dizi prosedürü kapsar, böylece yeni üretilen ürünlere olan talebin ve bunun sonucunda ortaya çıkan karbon emisyonlarının azaltılması sağlanır (Rizova vd., 2020).

Son yirmi yılda, karbon emisyonları küresel ticaretteki artışla orantılı olarak arttı ve bu durum, gezegenin ve tüm insanların varlığını ve gelişimini tehlikeye atan büyük küresel zorluklara yol açtı (Naber vd., 2015). Dünya Bankası'na göre 2014'te çeşitli sektörlerden kaynaklanan küresel karbon emisyonları 2011'de 1960'a göre neredeyse %375 daha fazlaydı (Zhou, vd., 2021). 1960'larda yaklaşık 9,3 milyar metrik tondan 2011'de 34,6 milyar metrik tonun üzerine çıktılar. Lojistik, satın alma, üretim ve nakliye faaliyetleri, toplam sanayi sektörü karbon emisyonlarının ortalama %75'ini oluşturuyordu (Genovese, 2017; Shaharudin, 2019; Zhou vd., 2021).

Son on yılda, iklim değişikliği, hava kirliliği ve kirlilikle ilişkili sağlık sorunları gibi artan sosyo-çevresel sorunlar nedeniyle sürdürülebilirlik fikrinin popülaritesi arttı (Khan vd.,

2020). Sürdürülebilirlik fikrinin tedarik zinciri operasyonlarına entegre edilmesi, kuruma pazarda "rekabet avantajı" sunmaktadır (Akdoğan ve Coşkun, 2012; Raut ve Singh, 2019). Tedarik zincirlerinde düşük karbonlu faaliyetlerin uygulanması, daha temiz ve daha sürdürülebilir bir gelecek için hayati öneme sahiptir (Jira ve Toffel, 2013; Klymenko ve Lillebrygfjeld Halse, 2022; Oglethorpe ve Heron, 2010). Bu bakımdan SGLR, sera gazı emisyonlarında kayda değer bir azalmaya neden olma potansiyeline sahiptir.

AMAÇ

Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, karbon ayak izlerinin ve emisyonların azaltılması, iklim açısından nötr lojistik ve tedarik zincirlerine ulaşılması, emisyonların düzenlenmesi, iklim değişikliğinin yönetimi ve çevresel ve iklimsel sorunların ile ilgili akademik çalışmalar sorunlara yönelim noktasında büyük önem taşımaktadır. Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, taşıma ve lojistik prosedürlerini iyileştirebilir, enerji tüketimini azaltabilir, atık ve kirliliği azaltabilir ve yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımını artırabilir.

Araştırmada ulusal tez merkezi tarafından yayınlanan sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik ve yeşil tedarik zinciri ile ilgili yayınlanan tezler incelenmiştir. Bu çalışma sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik ve yeşil tedarik zinciri ile ilgili yayınlanan tezler yayın dili, yayın yılı, yayınlandığı üniversite ve kullanılan yöntem bakımından incelemesi yapılarak literatüre katkı sağlanması beklenmektedir.

KAPSAM

Araştırma ulusal tez merkezinde yayınlanan tezlerden sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik ve yeşil tedarik zinciri ile ilgili yayınlanan doktora ve yüksek lisans tezlerini kapsamaktadır. Araştırmaya ulusal yayınlanan sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik ve yeşil tedarik zinciri ile ilgili akademik dergilerde yayınlanan ve uluslararası tezler ve akademik dergilerde yayınlanan makaleler araştırmaya dahil edilmemiştir.

YÖNTEM

Bu araştırmada, ulusal tez merkezinde yayınlanan tezlerden sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik ve yeşil tedarik zinciri ile ilgili yayınlanan tezler ile ilgili yayınlanan tezler incelenmiştir. Bu araştırmada sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik ve yeşil tedarik zinciri üzerine yürütülen araştırmacıları incelemek amacıyla meta-analiz yöntemiyle gerçekleştirilen bu çalışmada nicel araştırma deseni tercih edilmiştir. Bu noktada çalışma kapsamında elde edilen veriler, ulusal tez merkezinin resmi internet sitesinde yer alan ve tüm zaman dilimini kapsayan doktora ve yüksek lisans tezlerini

kapsamaktadır. Öncelikle internet üzerinden ulusal tez merkezinin web sitesine girilmiş, ardından aranacak terim olarak geri dönüşüm, izin durumu kısmında izinli ve izinsiz tüm tezler taranmıştır. Bu alanda doktora ve yüksek lisans tezi olarak sürdürülebilir tedarik zinciri; 33 adet, yeşil lojistik; 28 adet ve yeşil tedarik zinciri 53 adet çalışmaya ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında 114 doktora ve yüksek lisans tezleri incelenmiştir. Bu çalışmanın kapsamını oluşturan kriterler aşağıdaki gibidir:

- Yayın yılı,
- Yayın dili,
- Yayınlandığı Üniversite,
- Araştırmada Kullanılan Yöntem,

Araştırma Türü boyutu parçalardan oluşmaktadır.

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, içerik analizi türleri olan kategorik analiz ve frekans analizi teknikleri ile analiz edilmiştir (Çelik vd., 2020). Araştırma kapsamında yayınlanan tezlerin üniversiteler göre dağılımı ayrıntılı olarak Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Akademik tezlerin Yayınlandığı Üniversitelere Göre dağılımı

1	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	0,9
2	Akdeniz Üniversitesi	2	1,8
3	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	1	0,9
4	Atatürk Üniversitesi	2	1,8
5	Bahçeşehir Üniversitesi	1	0,9
6	Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi	1	0,9
7	Beykent Üniversitesi	1	0,9
8	Beykoz Üniversitesi	1	0,9
9	Bursa Uludağ Üniversitesi	2	1,8
10	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1	0,9
11	Dokuz Eylül Üniversitesi	5	4,4
12	Erciyes Üniversitesi	2	1,8
13	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	1	0,9
14	Fatih Üniversitesi	1	0,9
15	Galatasaray Üniversitesi	1	0,9
16	Gazi Üniversitesi	4	3,5
17	Gaziantep Üniversitesi	5	4,4
18	Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü	4	3,5
19	Gümüşhane Üniversitesi	2	1,8
20	Hacettepe Üniversitesi	1	0,9
21	Harran Üniversitesi	1	0,9
22	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	2	1,8

23	Hava Harp Okulu Komutanlığı	2	1,8
24	Hochschule Niederrhein-University	1	0,9
25	Işık Üniversitesi	1	0,9
26	İstanbul Aydın Üniversitesi	1	0,9
27	İstanbul Bilgi Üniversitesi	1	0,9
28	İstanbul Gelişim Üniversitesi	1	0,9
29	İstanbul Okan Üniversitesi	1	0,9
30	İstanbul Teknik Üniversitesi	9	7,9
31	İstanbul Ticaret Üniversitesi	5	4,4
32	İstanbul Üniversitesi	5	4,4
33	İzmir Ekonomi Üniversitesi	2	1,8
34	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	2	1,8
35	Karabük Üniversitesi	1	0,9
36	Kırıkkale Üniversitesi	1	0,9
37	Koç Üniversitesi	2	1,8
38	Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi	1	0,9
39	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	1	0,9
40	Maltepe Üniversitesi	1	0,9
41	Manisa Celal Bayar Üniversitesi	2	1,8
42	Marmara Üniversitesi	6	5,3
43	Mersin Üniversitesi	1	0,9
44	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	1	0,9
45	Pamukkale Üniversitesi	3	2,6
46	Sakarya Üniversitesi	2	1,8
47	Selçuk Üniversitesi	5	4,4
48	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	1	0,9
49	Süleyman Demirel Üniversitesi	2	1,8
50	Tarsus Üniversitesi	1	0,9
51	Toros Üniversitesi	3	2,6
52	Uludağ Üniversitesi	2	1,8
53	Yaşar Üniversitesi	4	3,5
54	Yıldız Teknik Üniversitesi	1	0,9
	Toplam	114	100

Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik alanında yapılan üniversiteler arasında dağılımına bakıldığında; 54 üniversitede bu alanda tezler yapılmıştır. Üniversiteler arasında en yüksek oranda İstanbul Teknik Üniversitesi (n=9 adet %7,9) ilk sırayı almaktadır. İkinci sırada Marmara Üniversitesi (n=6 %5,3) ve Selçuk Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi İstanbul Ticaret Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi (n=5 %4,4) oranında yayın yapıldığı tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre en az yayın yapılan (n=1 %0,9) oranında 27 üniversite olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik

zincir ve yeşil lojistik alanında yapılan çalışmaların yayınlandıkları yıllara göre dağılımı Tablo 2'de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 2. Akademik Tezlerin Yayınlandığı Yıllara Göre dağılımı

1	2024	2	1,8
2	2023	18	15,8
3	2022	14	12,3
4	2021	17	14,9
5	2019	17	14,9
6	2018	13	11,4
7	2017	7	6,1
8	2016	4	3,5
9	2015	6	5,3
10	2014	2	1,8
11	2012	2	1,8
12	2011	3	2,6
13	2010	3	2,6
14	2009	2	1,8
	Toplam	114	100

Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik alanında yapılan çalışmalar yıllara göre dağılımına bakıldığında; son 6 yılda yayınlanan tezler %71'ini oluşturduğu görülmektedir. Son yıllarda sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik alanında yapılan çalışmalarındaki artış dünya genelinde oluşan doğa olaylarının (küresel ısınma, iklim değişikliği, sel ve depremlerin) çalışmaların bu alana yönelmesi sağlamıştır.

Araştırma sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik alanında yapılan çalışmaların yayınlandıkları konulara göre dağılımı Tablo 3'de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 3. Akademik Tezlerin Yayınlandığı Konulara Göre dağılımı

1	Ekonometri	5	4,4
2	Endüstri ve Endüstri Mühendisliği	24	21,1
3	İşletme	70	61,4
4	Mühendislik Bilimleri	2	1,8
5	Sağlık Kurumları Yönetimi	1	0,9
6	Tekstil ve Tekstil Mühendisliği	2	1,8
7	Ulaşım	10	8,8
	Toplam	114	100

Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik alanında yapılan çalışmaların yapıldığı alan konuları bakımından incelendiğinde; yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun işletme alanında (n=70 %61,1) oranında gerçekleştiği görülmektedir. İkinci olarak endüstri ve endüstri mühendisliği alanında (n=24 %21,1) oranında yayın yapıldığı tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalar yayınlanan yayın türü olarak incelendiğinde çalışmaların büyük bir çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde çalışmalar olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların tür bakımından dağılımı ayrıntılı olarak Tablo 4'de verilmiştir

Tablo 4. Akademik Tezlerin Yayınlandığı Türler Bakımından Dağılımı

1	Doktora	31	27,2
2	Yüksek Lisans	83	72,8
	Toplam	114	100

Yapılan çalışmaların yapıldığı tür bakımından incelendiğinde yayınların büyük bir çoğunluğu; (n=83 %72,8) yüksek lisans türü olarak gerçekleştiği tespit edilmiştir. Yayınlanan tezler doktora tezleri olarak (n=31 %27,2) yayın yapıldığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda kullanılan diller bakımından dağılımı oranları Tablo 5'de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 5. Akademik Tezlerin Yayınlandığı Dillere Göre Dağılımı

1	İngilizce	25	21,9
2	Türkçe	89	78,1
	Toplam	114	100

Yapılan çalışmaların yayınlandığı diller bakımından incelendiğinde tezlerin büyük bir çoğunluğu (n=89 %78,1)'lik oranında çalışma Türkçe olarak yayınlandığı tespit edilmiştir. Yayınlanan tezlerden İngilizce olarak yayınlanan tezler (n=25 %21,9) oranında İngilizce olarak yayın yapıldığı tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalarda kullanılan yöntem bakımından dağılımı oranları Tablo 6'da ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 6. Akademik Tezlerde Kullanılan Yönteme Göre Dağılımı

1	Nitel	14	12,3
2	Nicel	95	83,3
3	Karma	3	2,6
4	Deneme Modelli	2	1,8
	Toplam	114	100

Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik alanında yapılan çalışmalarda kullanılan yöntem bakımından incelendiğinde; yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun nicel araştırma deseni kullanıldığı (n=95 %83,3) oranında gerçekleştiği tespit edilmiştir. İkinci olarak yayınlanan tezlerde kullanılan yöntem olarak nitel araştırma deseni (n=14 %12,3) tercih edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca az olsa da karma araştırma deseni (n=3 %2,6) ve deneme modelli araştırma yöntemi (n= 2 %1,8) oranında tercih edildiği tespit edilmiştir.

SONUÇ

Geçtiğimiz yüzyılda tedarik zincir hızlı bir şekilde gelişiyor. 1900'lü yılların başında tedarik zincir ve lojistik, yalnızca fiziksel dağıtım işlevine odaklanan tarım ekonomilerinden başladı. İkinci Dünya Savaşı sırasında (1939-1945), ordu, gelen giden taşımacılık, fiziksel dağıtım, perakende satış ve toptan satış dahil olmak üzere bölümlenmiş tedarik zincir ve lojistik fonksiyonlarının artmasına yol açtı. Ancak endüstriyel ekonomilerin çevre üzerinde meydana getirdiği olumsuz etkiler intermodal taşımacılık ağlarının kurulması ve yönetim biliminin yükselişi gibi faktörler, yirmi birinci yüzyılda tedarik zincir ve lojistikte sürdürülebilir ve yeşil tedarik zinciri ve yeşil lojistik yönetimine temelden geçiş ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

Bu araştırmada, ulusal tez merkezinde yayınlanan tezler tüm zaman diliminde yayınlanan sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik ile ilgili yayınlanan tezler incelenmiştir. Bu araştırmada sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik üzerine yürütülen araştırmalar meta-analiz yöntemiyle araştırılmıştır. Araştırmanın kapsamını; ulusal tez merkezinde 114 adet sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik ile ilgili yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezleri yayınlandıkları yıl, yayınlandıkları dil, yayınlandıkları üniversite, yayınlandıkları tür ve yöntem bakımından incelenmesinde oluşmaktadır. Araştırma sonucunda 114 adet yüksek lisans ve doktora tezi ulaşılmıştır. Yıllara göre dağılımına bakıldığında; araştırmanın %71'lik bölümü son 6 yılda yapıldığı görülmektedir. Son yıllarda sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir, yeşil lojistik ve sürdürülebilirlik alanındaki çalışmaların yoğunlaşması sebebi şu şekilde sıralayabiliriz. Küresel ısınma ve iklim değişikliği sonucunda; sel ve baskınlarda artış, bazı bölgelerdeki barajlardaki doluluk oranlarında azalmalardır. Ayrıca çevresel kirliliğinde artış, yer altı ve yer üstü sularda kirliliğinde artış ve biyoçeşitlilikte değişimler sürdürülebilir üretim, tüketim ve tedarik alanına çalışmalarına yönelmeyi sağlamaktadır.

Bu araştırmada, ulusal tez merkezinde yayınlanan tezler tüm zaman diliminde yayınlanan sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik ile ilgili

yayınlanan tezler üniversite bakımından incelenmiştir. Elde edilen sonuca göre; en yüksek oranda İstanbul Teknik Üniversitesi (n=9 adet %7,9), en az yayın yapılan (n=1 %0,9) oranında 27 üniversitede yayın yapıldığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, ulusal tez merkezinde yayınlanan tezler tür bakımından; %72,8 gibi büyük bir çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde yayın yapıldığı, %27,2 kısmını oluşturan doktora tezleri yayın yapıldığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, ulusal tez merkezinde yayınlanan tezler yayınlandığı dil bakımından; %78,1 gibi büyük bir çoğunluğunun Türkçe yayın yapıldığı, %21,9 kısmını ise İngilizce yayın yapıldığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, ulusal tez merkezinde yayınlanan tezler yayınlandığı dil bakımından; %78,1 gibi büyük bir çoğunluğunun Türkçe yayın yapıldığı, %21,9 kısmını ise İngilizce yayın yapıldığı tespit edilmiştir

Araştırmada yayınlanan yüksek lisans ve doktora tezlerinde kullanılan yöntemler bakımından incelendiğinde; nicel araştırma yöntem yayınlarda çoğunluklu olarak %83,3'lik bölümde kullanıldığı görülmektedir. Nitel araştırma yöntemi %12,3'lik yayında kullanıldığı, karma araştırma yöntemi %2,6'lik kısım yayında yapıldığı görülmektedir. Ayrıca deneme modelli yöntem olarak yayınlara arasında %1,8'lık kısmını oluşturmaktadır. Deneme modelli araştırmalarda sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik toplumsal, ekonomik, davranışsal etkileri deneme modeli ile test edildiği tespit edilmiştir.

Araştırmada yayınlanan tezler yayınlandıkları alanlar bakımından; en yüksek düzeyde işletme alanında %61,4'lük oranda çalışma yapıldığı tespit edilmiştir. Endüstri ve endüstri Mühendisliği alanında %21,1'lık oranda, ulaşım alanında; %8,8 oranında, ekonometri alanında %4,4 oranında, tekstil ve tekstil Mühendisliği ve mühendislik bilimleri alanında %1,8 oranında, sağlık kurumları yönetimi alanında sadece %0,9 oranında yayın yapıldığı tespit edilmiştir.

Bu araştırma sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik çalışmalar sonucunda elde edilen istatiksel veriler sunarak literatüre katkı sağlanması beklenmektedir.

KAYNAKÇA

Akdogan, M. S., & Coşkun, A. (2012). Driving forces of reverse logistics activities: an empirical research. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 58.

Corbett, C. J., & Klassen, R. D. (2006). Expanding horizons: environmental excellence as the key to operations improvement. Manufacturing and Service Operations Management, 8, 5-22.

Çelik, H., Başer Baykal, N., & Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 8(1), 379-406.

Domagala, J., Roman, M., & Górecka, A. (2022). Sustainable logistics: how to address and overcome big problems and challenges.

Intergovernmental Panel on Climate Change. (2007). Climate change 2007: the foundation of physical science, Agenda, 6(7), 333.

Jira, C., & Toffel, M. W. (2013). Involving supply chains in climate change, Manufacturing and Service Operations Management, 15(4).

Klymenko, O., & Lillebrygfjeld Halse, L. (2022). Sustainability practices during COVID-19: an organizational perspective. International Journal of Logistics Management, 33(4).

Naber, S. K., de Ree, D. A., Spliet, R., & van den Heuvel, W. (2015). Allocating CO2 emissions to customers on a distribution route. Omega (UK), 54.

Oglethorpe, D., & Heron, G. (2010). Sensible operational choices for the climate change agenda, International Journal of Logistics Management, 21(3).

Protocol, K. (1997). United Nations Framework Convention on Climate Internationalism, 19, Kyoto Protocol, Kyoto.

Rajput, S., & Singh, S. P. (2019). Connecting circular economy and industry 4.0. International Journal of Information Management, 49.

Rizova, M. I., Wong, T. C., & Ijomah, W. (2020). A systematic review of decision making in remanufacturing, Computer and Industrial Engineering, 147.

Shaharudin, M. S., Fernando, Y., Chiappetta Jabbour, C. J., Sroufe, R., & Jasmi, M. F. A. (2019). Past, present and future low carbon supply chain management: a content review using social network analysis. Journal of Clean Production, 218.

Ulusal Tez Merkezi. (t.y.). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Zhou, X., Wei, X., Lin, J., Tian, X., Lev, B., & Wang, S. (2021). Supply chain management under carbon taxes: a review and bibliometric analysis. Omega.

GUILT AND OCD SYMPTOMS AS PREDICTORS OF PERCEIVED QUALITY OF SEXUAL LIFE AMONG TURKISH WOMEN

Ayça GÜRSOY[1], Başak GÜNDOĞAN[1], Melike ÇAKIR[1], Tülin GENÇÖZ[1]

[1]Middle East Technical University, Faculty of Science and Letters, Ankara / Türkiye

Abstract: This study explores the relationship between guilt and perceived quality of sexual life in women in Türkiye, utilizing a serial multiple mediation model. Components of Obsessive-Compulsive Disorder (OCD) -contamination, responsibility, unacceptable thoughts, and symmetry- were examined as potential mediators. Participants (N = 316) were recruited online and completed the Sexual Quality of Life-Female, Guilt and Shame, and Dimensional Obsessive-Compulsive Scale. The model revealed that guilt directly and positively influenced the perceived quality of sexual life, without indirect effects through OCD components. From a psychoanalytic perspective, the literature emphasizes the link between guilt and the subject's relation to the Other. Lacan states that the symbolic realm, which regulates desire, involves internalizing the Other's system of laws and beliefs. Guilt emerges when the subject, who has transgressed values, feels judged by the Other who embodies those values. Furthermore, guilt is associated with empathy and reparation, motivates responsibility and action, differentiating it from the repetitive cycle of jouissance. Thus, guilt positively impacts sexual quality, overriding OCD. Notably, while other OCD dimensions were positively correlated, unacceptable thoughts were negatively correlated with guilt. Lacan suggests that individuals with obsessive traits experience guilt by suppressing desires, suggesting a positive link between guilt and OCD symptoms. The negative correlation with unacceptable thoughts may relate to the return of the repressed, where repressed elements resurface in altered forms. This presentation aims to elaborate more on the complex relationship between guilt, OCD components, and women's perceived sexual quality of life from a Lacanian perspective.

Keywords: Guilt, OCD Symptoms, Quality of Sexual Life, Lacanian Psychoanalysis

INTRODUCTION AND THEORETICAL FRAMEWORK

The World Health Organization defines sexual health as a blend of physical, emotional, intellectual, and social factors that enhance personality, love, and communication (Kammerer-Doak and Rogers, 2008). Poor sexual quality of life and sexual disorders can harm individuals' psychological and physical health. While male sexual dysfunction has been widely studied, research on female sexuality was limited until the early 2000s due to the absence of a clear diagnostic classification for female sexual dysfunction (Berman and Goldstein, 2001).

Historically, female sexuality was viewed as a powerful threat due to the belief in women's stronger sex drive, leading to its cultural suppression as part of societal norms (Sherfey, 1966). This repression involved different moral standards based on gender, where women were condemned for certain sexual behaviors that were acceptable for men (Baumeister and Twenge, 2002). Ethics and moral guidelines are essential and universally recognized elements of human culture (Saucier, 2018).

From a Lacanian perspective, culture is tied to the Other and the symbolic register, which includes parents, authority figures, institutions, and ideologies (Uçar and Gençöz, 2019). As individuals become deeply connected to the Other—meaning the rules and expectations ingrained in their minds—the discourse linked to a specific culture with these established rules becomes strict, potentially causing feelings of shame and guilt.

Shame and guilt are often studied in relation to Obsessive Compulsive Disorder (OCD). According to the DSM-5, obsessions are unwanted repetitive thoughts, urges, or impulses, and compulsions are intentional actions to neutralize these obsessions and distress. Guilt is a significant emotion in OCD, with sufferers acting on their symptoms to avoid guilt and the fear of irresponsibility. Thus, OCD is associated with high levels of guilt and moral standards (Shapiro and Stewart, 2011).

Sexuality and sexual dysfunctions are also notable in OCD research. Individuals with OCD report higher levels of sexual disgust and dysfunction, despite similar sexual activity frequencies and valuing sexuality equally within their relationships compared to control groups. The connection between sexuality and OCD has been somewhat neglected with the rise of neurobiological perspectives. Although Freud emphasized repressed sexual fantasies or desires leading to obsessive-compulsive neurosis (Vulink et al., 2006), this psychological link has been overshadowed in recent literature.

AIM

The primary aim of this study is to provide a thorough understanding of the intricate relationships between guilt, and the identified OCD components, highlighting their combined effect on sexual quality of life among Turkish women from a Lacanian perspective.

SCOPE

Within the scope of this studyi the relationship between guilt and the sexual quality of life in females, focusing on potential mediators such as contamination, responsibility, unacceptable thoughts, and symmetry, which are components associated with OCD, will be examined.

METHOD

Participants (N = 316), women aged 18 to 63 years (M = 31.6, SD = 11.2), were recruited online, completing the Sexual Quality of Life-Female Questionnaire, Guilt and Shame Scale, and Dimensional Obsessive Compulsive Scale.

The Sexual Quality of Life-Female Questionnaire, created by Symonds et al. (2005), assesses the quality of sexual life in females. Tuğut and Gölbaşı (2010) adapted this scale for Turkish populations. Şahin and Şahin (1992) developed the Guilt and Shame Scale within Turkish culture to measure levels of guilt and shame in various situations. It consists of two subscales: guilt and shame. For the purpose of this study, only the guilt subscale was used. Abramowitz et al. (2010) developed the Dimensional Obsessive Compulsive Scale, later adapted to Turkish by Şafak et al. (2017). This scale measures four symptom dimensions of obsessive-compulsive problems: contamination (germ and contamination concerns), responsibility (worries about causing harm or misfortune and need for control), unacceptable thoughts (intrusive and disturbing thoughts), and symmetry (needs for order and perfection).

Ethical approval was obtained from the Middle East Technical University Human Research Ethics Committee. Upon approval, demographic forms and the specified measurement tools were distributed to volunteer participants via online platforms. Additionally, students were recruited through the SONA system of the Middle East Technical University, receiving course credit for participation. The survey and experiments were conducted online using the PsyToolkit platform (Stoet, 2010; Stoet, 2017), and statistical analyses were performed using the SPSS Process Macro (Hayes, 2012).

RESULTS

The result of the second serial multiple model, where the feelings of guilt was the antecedent variable, revealed that guilt had positive association with contamination (β = .61, t (313) = 2.62, SE = .23, p < .05) and negative association with unacceptable thoughts (β = -.67, t (311) = -2.57, SE = .26, p < .05); contamination was positively associated with responsibility (β = .51, t (312) = 7.89, SE = .07, p < .001); both contamination (β = .38, t (311) = 5.55, SE = .07, p < .001) and responsibility (β = .40, t (311) = 7.22, SE = .06, p < .001) were positively associated with unacceptable thoughts; and contamination (β = .33, t (310) = 4.78, SE = .07, p < .001), responsibility (β = .18, t (310) = 3,13, SE = .06, p < .005) and unacceptable thoughts (β = .16, t (310) = 2.86, SE = .05, p < .005) were found to be positively associated with symmetry. Finally, unacceptable thoughts were negatively associated with sexual quality of life (β = -.94, t (309) = -1.99, SE = .47, p < .05). As for the direct effect, guilt revealed a significant association with sexual quality of life (β = 7.29, t (309) = 3.33, SE = 2.19, p < .005). This model did not indicate any mediation between guilt and sexual quality of life (see Figure 1).

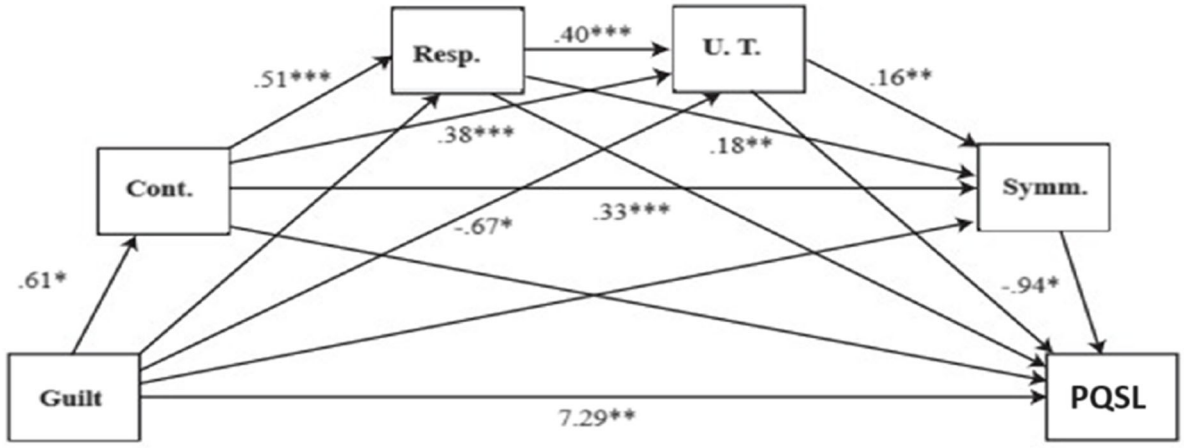


Figure 1. Standardized Regression Coefficients for the Relationship Between Guilt and Sexual Quality of Life as Mediated by Contamination, Unacceptable Thoughts, Responsibility, and Symmetry

DISCUSSION

Interestingly, the model revealed that guilt positively and directly impacted the PQSL without any indirect effects through OCD components. In other words, women who were reporting higher levels of guilt tended to experience better PQSL. Though the result seems to be unexpected, it was reported in the psychoanalytic literature that the link between guilt and subjects' relation to the Other should be emphasized carefully by referring to the

connotations of the Other addressing the cultural features as well as the rules, law, and general expectations of the society that shape the desire of the "barred/split Subject" ($) that is divided between ego and unconscious. Though shame is related to the Other known as the position embodying afore mentioned values, this relationship remains at the level of "gaze" which locates shame on the imaginary order; guilt on the other hand, is more closely related to the internalized Other, hence the Subject feels judged by the Other. In that sense, it appears that guilt is closely linked to the symbolic order that is the realm of the language and law that regulates desire. Since guilt is the internalization of the Other's shared system of laws, customs, and beliefs, and it is generally found to be positively associated with traits such as empathy and reparation, motivating individuals to take responsibility for their actions and seek resolution. This may be related to the symbolic nature of guilt, which displays a clear distinction from "jouissance" which is defined as something beyond pleasure but the combination of enjoyment and pain together. Thus, rather than having painful enjoyment through exceeding boundaries that surface a repetition cycle, people experiencing guilt may be more eager to take action and responsibility. Therefore, guilt felt by women in the context of PSQL may not be a psychopathological sign, but rather a motivating force to keep the relationship enduring which may even become a play to enrich the phantasm of the partners.

Considering the association of guilt with OCD symptoms, while contamination was positively correlated, unacceptable thoughts were negatively correlated with guilt. Contamination includes worries about undesirable elements during bodily contact. This contact can be interpreted as going back to the preoedipal fusion the infant had with the primordial Other, which increases guilt. Unacceptable thoughts are the clues to the reappearance of unconscious material in the consciousness through the return of the repressed. Confronting these thoughts at the conscious level reduces guilt, giving an opportunity to change the earlier beliefs about the roots of guilt metaphorically.

This study contributes valuable insights into the complex relationships between guilt and specific OCD components from Lacanian perspective by shedding light on their collective impact on women's perceived quality of sexual life. In future studies, conducting qualitative study with participants diagnosed with OCD is strongly encouraged.

REFERENCES

Abramowitz, J. S., Deacon, B. J., Olatunji, B. O., Wheaton, M. G., Berman, N. C., Losardo, D., Timpano, K. R., McGrath, P. B., Riemann, B. C., Adams, T., Björgvinsson, T., Storch, E. A., & Hale, L. R. (2010). Assessment Of Obsessive-Compulsive Symptom Dimensions: Development and Evaluation of The Dimensional Obsessive-Compulsive Scale. Psychological Assessment, 22(1), 180-198. https://www.doi.org/10.1037/a0018260

Baumeister, R. F., & Twenge, J. M. (2002). Cultural Suppression of Female Sexuality. Review Of General Psychology, 6(2), 166-203. https://www.doi.org/10.1037/1089-2680.6.2.166

Berman, J. R., & Goldstein, I. (2001). Female Sexual Dysfunction. Urologic Clinics of North America, 28(2), 405-416. https://www.doi.org/10.1016/s0094-0143(05)70148-8

Evans, D. (2006). An Introductory Dictionary of Lacanian Psychoanalysis. Routledge.

Gangemi, A., & Mancini, F. (2017). Obsessive Patients and Deontological Guilt: A Review. Journal Of Experimental Psychopathology, a4(2), 155-168. https://www.doi.org/10.5127/pr.045916

Kammerer-Doak, D., & Rogers, R. G. (2008). Female Sexual Function and Dysfunction. Obstetrics And Gynecology Clinics of North America, 35(2), 169-183. https://www.doi.org/10.1016/j.ogc.2008.03.006

Şafak, Y., Say Öcal, D., Özdel, K., Kuru, E., & Örsel, S. (2018). Dimensional Approach to Obsessive-Compulsive Disorder: Dimensional Obsessive-Compulsive Scale with Turkish Psychometrics. Turkish Journal of Psychiatry, 10(1), 1-8.

Şahin, N. H., & Şahin, N. (1992, June 17-21). Adolescent Guilt, Shame and Depression in Relation to Sociotropy and Autonomy. The World Congress of Cognitive Therapy, Toronto.

Sherfey, M. J. (1966). The Evolution and Nature of Female Sexuality in Relation to Psychoanalytic Theory. Journal Of the American Psychoanalytic Association, 14(1), 28-128. https://www.doi.org/10.1177/000306516601400103

Stoet, G. (2010). Psytoolkit - A Software Package for Programming Psychological Experiments Using Linux. Behavior Research Methods, 42(4), 1096-1104.

Stoet, G. (2017). PsyToolkit: A Novel Web-Based Method for Running Online Questionnaires and Reaction-Time Experiments. Teaching Of Psychology, 44(1), 24-31.

Symonds, T., Boolell, M., & Quirk, F. (2005). Development Of a Questionnaire on PQSL In Women. Journal Of Sex & Marital Therapy, 31(5), 385-397.

Tuğut, N., & Gölbaşı, Z. (2010). Cinsel Yaşam Kalitesi Ölçeği-Kadın Türkçe Versiyonunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Cumhuriyet Medical Journal, 32(2), 172-180.

Uçar, S. & Gençöz, F. (2019). Psikanalizde Bilinçdışı. In T. Gençöz (Ed), Lacanyen Psikanaliz (ss. 41-46). Ankara: Türkiye Klinikleri.

INTERNET SOURCES

http://www.afhayes.com/public/process2012.pdf (E. T. 20.05.2024)

YAPAY ZEKÂ: EĞİTİMDE KULLANIMI VE POTANSİYEL ETKİLERİ[1]

Ayhan AKSAKALLI

Bayburt Üniversitesi, Sağlık Meslek Yüksekokulu, Bayburt / Türkiye

Öz: Eğitim, toplumların gelişimi ve ilerlemesi için temel bir bileşendir ve teknolojik ilerlemelerin eğitim süreçlerine entegrasyonu, öğrenme deneyimlerini dönüştürme potansiyeline sahiptir. Yapay zekâ, eğitimde yeni fırsatlar sunarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili, kişiselleştirilmiş ve erişilebilir hale getirebilir. Aynı zamanda, yapay zekânın eğitimdeki kullanımı, öğretmenlerin öğretim stratejilerini optimize etmelerine, müfredatların daha adaptif hale gelmesine ve eğitim politikalarının daha etkili bir şekilde yönetilmesine olanak tanır. Bu bağlamda bu çalışma eğitimde yapay zekânın kullanımı ve potansiyel etkilerini görebilmek adına amaçlanmıştır. Çalışmanın katılımcıları maksimum çeşitleme örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Çalışmaya değişik branşlarda 20 öğretmen katılmıştır. Öğretmenler ile üç perspektif açısından ve altı temel sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Verilerin elde edilmesi yarı yapılandırılmış görüşme ile sağlanmış, analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmenler ile üç perspektif açından yapılan görüşmelerin analizinde; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlemesi ve bulguların tanımlanması, yorumlanması basamakları takip edilmiştir. Çalışmada yapay zekânın eğitimdeki rolünün daha iyi anlaşılması ve etkili bir şekilde kullanılması, eğitim sisteminin daha sürdürülebilir, adil ve kapsayıcı olmasına katkı sağlayabileceği sonucunu çıkarmıştır.

***Anahtar Kelimeler**:* Eğitim, Eğitim ve Teknoloji, Yapay Zekâ

(Bayburt Üniversitesi Etik Kurul Numarası: E-47535748-604.01 Tarih: 23.02.2024). ORCID NO: 0000-0001-6281-5828

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Teknolojik gelişmelerin hız kazandığı günümüz dünyasında, yapay zekâ (YZ) giderek daha önemli bir rol oynamaktadır. Yapay zekâ, bilgisayar sistemlerinin insan benzeri zeka görevlerini gerçekleştirebilme yeteneği olarak tanımlanır ve birçok alanda önemli yenilikler getirmektedir. Bu yeniliklerin eğitim alanında da hissedilmesi, özellikle son yıllarda yapılan araştırmaların odak noktalarından biri haline gelmiştir. Eğitim, toplumların gelişimi ve ilerlemesi için temel bir bileşendir ve teknolojik ilerlemelerin eğitim süreçlerine entegrasyonu, öğrenme deneyimlerini dönüştürme potansiyeline sahiptir. Yapay zekâ, eğitimde yeni fırsatlar sunarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili, kişiselleştirilmiş ve erişilebilir hale getirebilir. Aynı zamanda, yapay zekânın eğitimdeki kullanımı, öğretmenlerin öğretim stratejilerini optimize etmelerine, müfredatların daha adaptif hale gelmesine ve eğitim politikalarının daha etkili bir şekilde yönetilmesine olanak tanır.

Modern dünyada bilgisayarlar ve onları yöneten algoritmaları çeşitli yerlerde görmek mümkündür (Evans, 2016:10). Bu sistemler yapay zekâ çatısı altında değerlendirilebilir. Geliştirilen yapay zekâ ürünleri, endüstri, hastaneler, askeri, müzik, oyun, kuantum bilimi okullar ve diğer birçok sektörde yaygınlaşmaktadır (Wong & Bressler, 2016; Shabbir & Anwer, 2018:1). Akıllı sistemler bilgisayar kontrollü makinelerin neredeyse insana ya da insana benzer görevleri yerine getirme potansiyelini tanımlamaktadır.

Eğitimde yapay zekâ kullanımı (AIED), 1970'lerde insanların öğrenmelerine yardımcı olabilecek uygulamalar oluşturmak istenmesiyle nedeniyle ortaya çıkmıştır (Kay, 2015:1). AIED tarihçesi boyunca, bilgisayar sistemleri oldukça gelişme göstererek, değişimler yaşanmıştır. Modern dünyadaki birçok insan, günlük yaşamlarında teknolojiye kolayca erişebilir hale gelmiştir. Teknolojinin bu denli yaygınlaşması sonucunda eğitim öğretim alanlarında bir takım değişimlerin olması kaçınılmaz olarak karşımıza çıkmaktadır (Parlak, 2017:1741).

AMAÇ

Bu çalışmada, yapay zekânın eğitimdeki kullanımının farklı boyutlarını ve potansiyel etkilerini derinlemesine inceleme amaçlamıştır. Özellikle, yapay zekânın öğrencilerin öğrenme deneyimlerine, öğretmenlerin yapay zekâ destekli araçlardan faydalanabilmenin sonuçlarına ve öğretim programlarının yapısına olan etkilerini detaylı bir şekilde ele almak öncelikli hedef haline getirilmiştir. Bu çalışma, yapay zekânın eğitim alanında nasıl daha etkili bir şekilde kullanılabileceğine dair önemli ipuçları sağlayacağı ve gelecekteki eğitim stratejilerinin şekillendirilmesine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

KAPSAM

Bu çalışma, yapay zekânın eğitim alanında nasıl daha etkili bir şekilde kullanılabileceğine dair önemli ipuçları sağlayacağı ve gelecekteki eğitim stratejilerinin şekillendirilmesine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma yapay zekânın eğitimde kullanılmasının potansiyel etkilerine ilişkin farklı branşlarda öğretmenlerin görüşlerini incelemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu farklı branşlardan oluşan toplam 20 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak maksimum çeşitleme örneklemesi ile çalışma grupları belirlenmiştir. Maksimum çeşitleme örneklemesi ile belirlenmesindeki amaç göreli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Patton, 1987; Yıldırım & Şimşek, 2011). Katılımcıların bilgileri gizlilik ilkesinin gereğince saklı tutulmuş, branşları ile ilgili bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

Okul No	Branş	Kod Numarası	Katılımcı Sayısı
1	Matematik	K1, K2	2
2	Fen Bilgisi	K3, K4	2
3	Fizik	K5, K6	2
4	Sosyal Bilgiler	K7, K8	2
5	Türkçe	K9, K10	2
6	Sınıf Öğretmeni	K11, K12	2
7	PDR	K13, K14	2
8	Kimya	K15, K16	2
9	Biyoloji	K17, K18	2
10	Tarih	K19, K20	2

Verilerin Toplanması

Araştırma, "öğretmenlerin eğitimde yapay zekânın kullanılmasının potansiyel etkileri" hakkında görüşleri" üzerine yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada verilerin iç geçerliğini

sağlamak amacıyla veriler gözden geçirilmiş, gerekli olduğunda araştırmalar yapılmış ve nitel araştırma konusunda uzman kişilerin görüşü alınmıştır. Araştırma sürecinde randevulu formel görüşmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011): 1) Verilerin kodlanması, 2) temaların bulunması, 3) kodların ve temaların düzenlenmesi, 4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması. Görüşme metinlerinin analizi yapılmış, ulaşılan verilerin kodlanması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada toplanan verilerin analizinde şu basamaklar takip edilmiştir.

1. Kayıt altına alınan görüşmelerin transkript edilmesi.
2. Görüşmelerin analizi yapılarak, öğretmenlerin tekrar ettikleri kodların tablolaştırılması.
3. Alınan cevaplar sonucunda bir çerçeve oluşturularak üç ana tema belirlenmiştir. Temalar: Öğrenci perspektifi açısından yapay zekânın eğitimindeki potansiyel etkileri, öğretmenlerin yapay zekâ destekli araçlardan faydalanmasının sonuçları ve öğretim programları açısından, yapay zekânın eğitime entegrasyonun gerçekleştirilebilme yolları.
4. Analiz boyunca, öğretmenlere (K1, K2, K3…) şeklinde kod numarası verilmiştir. Katılımcıların görüşlerini açıklıkla yansıtabilmek adına bulguların sunumunda öğretmen betimlemelerine tablolarda yer verilmiştir.

BULGULAR

Tablo 2. Öğrenci Perspektifi Açısından Öğretmenlerin Yapay Zekâ Kullanımının Potansiyel Etkileri ile İlgili Düşüncelerine Ait Tema, Alt Temalar ve Örnek Kodlar

Tema	Alt Tema	Kodlar	Öğretmen Betimleme Örnekleri
Öğrenci perspektifi açısından yapay zekânın eğitimindeki potansiyel etkileri	Öğretmenlerin öğrenci perspektifi açısından düşünceleri	• Bireyselleştirilmiş öğrenme • İlgi odaklı öğrenme • Anlık geri bildirim • Derinlemesine anlama • Öğrenci ihtiyaçları	• Yapay zekâ, öğrencilerin bireysel özelliklerini ve öğrenme stillerini analiz ederek, onlara özelleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunabilir. • Yapay zekâ tabanlı sistemler, öğrencilerin ilgi alanlarını ve günlük yaşamlarındaki deneyimlerini analiz ederek, onlara ilgi çekici ve anlamlı öğrenme materyalleri sunabilir. • Yapay zekâ, öğrencilerin ihtiyaçlarını ve öğrenme süreçlerini sürekli olarak izleyerek, öğretim materyallerini ve stratejilerini günceller.

Tablo 2, yapay zekânın eğitiminde kullanılmasına ilişkin öğretmenlerin "öğrenci perspektifi" açısından düşüncelerini göstermektedir. Öğretmenler eğitiminde yapay zekânın kullanılmasının öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunabileceğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin öğrenme stillerine ve hızlarına göre uygun içerik ve aktiviteler sunarak öğrenme sürecini optimize edebileceğini dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmenler yapay zekâ tabanlı öğrenme platformları, öğrencilerin konuları derinlemesine anlamalarına ve kişisel ilgi alanlarına göre öğrenme yollarını keşfetmelerine yardımcı olabileceğini beyan etmişlerdir. Özellikle öğrencilere özelleştirilmiş geri bildirim sağlayarak zayıf yönlerini belirlemelerine ve geliştirmelerine yardımcı olabileceğinin özellikle altını çizmişlerdir.

Tablo 3. Öğretmen Perspektifi Açısından Öğretmenlerin Yapay Zekâ Kullanımının Potansiyel Etkileri ile İlgili Düşüncelerine Ait Tema, Alt Temalar, Örnek Kodlar

Tema	Alt Tema	Kodlar	Öğretmen Betimleme Örnekleri
Öğretmenlerin yapay zekâ destekli araçlardan faydalanabilmenin sonuçları	Öğretmenlerin öğretmen perspektifi açısından düşünceleri	• Öğretmen yükünün azaltılması • Öğrenci ilerlemesinin takibi • Öğretmen eğitimi ve gelişimi • İşbirliği ve paylaşım	• Yapay zekâ, öğretmenlere ders planlama, içerik oluşturma ve değerlendirme gibi rutin görevlerde yardımcı olabilir. • Yapay zekâ destekli sistemler, öğretmenlere öğrencilerin ilerlemesini daha ayrıntılı ve hızlı bir şekilde takip etme imkânı sunar. • Yapay zekâ tabanlı eğitim araçları, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyebilir. • Yapay zekâ destekli platformlar, öğretmenler arasında işbirliği ve bilgi paylaşımını teşvik edebilir.

Tablo 3, yapay zekânın eğitiminde kullanılmasına ilişkin öğretmenlerin "öğretmen perspektifi" açısından düşüncelerini göstermektedir. Öğretmenler yapay zekânın eğitiminde kullanılması durumunda öğretmenlere ders planlama, içerik oluşturma ve

değerlendirme gibi rutin görevlerde yardımcı olacağını düşünmektedirler. Otomatik değerlendirme sistemleri, öğretmenlerin zamanını daha etkin bir şekilde kullanmalarını sağlayacağını ifade ederek öğrencilere daha fazla bireysel ilgi gösterebilecekleri alanlara yönlendireceğini ileri sürmüşlerdir. Yine öğretmenler yapay zekâ destekli sistemler, öğretmenlere öğrencilerin ilerlemesini daha ayrıntılı ve hızlı bir şekilde takip etme imkânı sunacağını ileri sürmüşlerdir. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönleri hakkında veri sağlayarak, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verileceğinin altını çizmişlerdir. Bu perspektif açısından öğretmenlerin diğer bir düşünce durumu ise yapay zekâ tabanlı eğitim araçları, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyeceğini düşünmeleridir. Öğretmenlere yeni öğretim stratejileri ve teknolojileri hakkında eğitim vererek, onların pedagojik becerilerini ve teknoloji kullanımını geliştirmelerine yardımcı olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu perspektif açısından son olarak öğretmenler yapay zekâ destekli platformlar, öğretmenler arasında işbirliği ve bilgi paylaşımını teşvik edebileceğini ileri sürmüşlerdir. Öğretmenler, en iyi uygulamaları ve öğretim stratejilerini paylaşarak, birbirlerinden öğrenme ve meslektaşlarıyla etkileşimde bulunma fırsatı bulabileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 4. Öğretim Programı Perspektifi Açısından Öğretmenlerin Yapay Zekâ Kullanımının Potansiyel Etkileri ile İlgili Düşüncelerine Ait Tema, Alt Temalar, Örnek Kodlar

Tema	Alt Tema	Kodlar	Öğretmen Betimleme Örnekleri
Öğretim programları açısından, yapay zekânın eğitime entegrasyonun gerçekleştirilebilme yolları	Öğretmenlerin öğretim programı perspektifi açısından düşünceleri	• İçerik ve program geliştirme • Öğrenme hızı • Özelleştirilmiş öğrenme • İyileştirme ve güncelleme • Öğretim teknolojilerinin entegrasyonu	• Yapay zekâ, eğitimde kullanılan içerikleri analiz ederek, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve program hedeflerine daha uygun materyallerin geliştirilmesine yardımcı olabilir • Yapay zekâ destekli sistemler, öğrencilerin ilerlemesini ve başarısını izleyerek, öğretim programlarının etkinliğini değerlendirebilir. • Yapay zekâ destekli sistemler, öğrenme verilerini sürekli olarak analiz ederek, öğretim

	programlarının sürekli olarak iyileştirilmesine olanak tanır • Yapay zeka, eğitiminde kullanılan diğer teknolojilerle entegre edilerek, daha kapsamlı ve etkili öğrenme deneyimleri sunabilir.

Tablo 4, yapay zekânın eğitiminde kullanılmasına ilişkin öğretmenlerin "öğretim programı perspektifi" açısından düşüncelerini göstermektedir. Öğretmenler, Yapay zekâ eğitiminde kullanılan içerikleri analiz ederek, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve program hedeflerine daha uygun materyallerin geliştirilmesine yardımcı olabileceğini düşünmektedirler. Bu durum ise öğrencilerin daha etkili bir şekilde kavramalarını sağlayarak öğrenme deneyimlerini iyileştireceğini belirtmişlerdir. Bu perspektif açısından öğretmenlerin diğer düşünme durumu ise yapay zekâ destekli sistemler, öğrencilerin ilerlemesini ve başarısını izleyerek, öğretim programlarının etkinliğini değerlendirebileceğini düşünmeleridir. Öğrencilerin konuları ne kadar hızlı öğrendiğini, hangi konularda zorlandıklarını ve hangi alanlarda daha fazla pratik yapmaları gerektiğini belirleyerek, öğretim programlarının daha iyi uyarlanmasına olanak tanıyacağına dair ifadelere yer vermişlerdir. Yine bir düşünme durumu ise yapay zekâ, öğrencilerin bireysel özelliklerini ve öğrenme stillerini analiz ederek, onlara özelleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunabileceğinin altını çizmişlerdir. Bu durum ise öğrencilerin ilgi alanlarına ve güçlü yönlerine daha uygun içerikler ve aktiviteler sağlayarak motivasyonlarını artıracağını ileri sürmüşlerdir. Ve son olarak öğretmenler, yapay zeka, eğitiminde kullanılan diğer teknolojilerle entegre edilerek, daha kapsamlı ve etkili öğrenme deneyimleri sunabileceği ileri sürülmüştür. Sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik ve diğer eğitim teknolojileriyle birlikte kullanılarak, öğrencilerin konuları daha iyi anlamaları ve uygulamaları teşvik edileceği öğretmenler tarafından ileri sürülmüştür.

SONUÇ

Farklı branşlarda 20 öğretmen ile nitel çalışma ekseninde gerçekleştirilen bu çalışmada yapay zekânın eğitimdeki kullanımı ve potansiyel etkileri incelenmiş ve öğrenci, öğretmen ve öğretim programı perspektiflerinden değerlendirilmiştir. Bulgulardan elde veriler doğrultusunda "Öğrenci perspektifi açısından katılımcılar": Yapay zekânın eğitimdeki rolü, öğrenciler için büyük önem taşımaktadır. Öğrenciler, bu teknolojinin sunduğu fırsatlarla daha etkili bir şekilde öğrenme deneyimi yaşayabilirler. Kişiselleştirilmiş öğrenme materyalleri ve adaptif öğrenme ortamları, öğrencilerin kendi

hızlarında öğrenmelerini ve ilgi alanlarına göre öğrenme içeriklerini keşfetmelerini sağlar. Bu da öğrencilerin özgüvenlerini artırır, motivasyonlarını yükseltir ve başarılarını destekleyeceğini ifade etmişlerdir.

"Öğretmen perspektifi açısından katılımcılar": Yapay zekânın eğitimde kullanımı, öğretim sürecini optimize etme ve öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verme konusunda önemli bir araç haline gelir. Otomatik değerlendirme sistemleri, öğretmenlerin zamanını daha verimli bir şekilde kullanmalarını sağlar ve bireysel öğrenci ihtiyaçlarına odaklanmalarına yardımcı olur. Aynı zamanda, yapay zekâ destekli araçlar, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyerek, teknoloji kullanımı ve pedagojik becerilerini güçlendirmelerine katkı sağlayacağını dile getirmişlerdir.

"Öğretim programı perspektifinden": yapay zekânın entegrasyonu, müfredatların daha esnek ve adaptif hale gelmesini sağlar. Yapay zekâ destekli analizler, öğrenci ilerlemesini izleyerek ve veri tabanlı kararlar alarak, öğretim programlarının sürekli olarak güncellenmesine ve kişiselleştirilmesine olanak tanır. Bu da eğitim programlarının daha etkili bir şekilde öğrenci ihtiyaçlarına yanıt vermesini sağlar ve öğrencilerin öğrenme başarısını artıracağı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

Sonuç olarak, yapay zekânın eğitimde kullanımının öğrenci, öğretmen ve öğretim programı perspektiflerinden değerlendirilmesi, bu teknolojinin potansiyelini daha iyi anlamamıza ve eğitimdeki dönüşümü daha etkili bir şekilde yönlendirmemize yardımcı olur. Ancak, bu teknolojinin kullanımıyla ilgili etik ve güvenlik konuları da göz önünde bulundurulmalı ve eğitimdeki eşitsizlikleri azaltmak için dikkatlice planlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Evans, C. (2013). Making Sense of Assessment Feedback in Higher Education. Review of Educational Research, 83(1). https://doi.org/10.3102/0034654312474350

Kay, J. (2015). Whither or wither the AI of AIED?. AIED 2015 Workshop Proceedings.

Parlak, B. (2017). Dijital Çağda Eğitim: Olanaklar ve Uygulamalar Üzerine Bir Analiz. Süleyman Demirel University, Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences, 22(15), 1741.

Patton, M. Q. (1987). How to use qualitative methods in evaluation (No. 4). Sage.

Shabbir, J., & Anwer, T. (2018). Artificial intelligence and its role in near future. Cornell University, 1.

Wong, T. Y., & Bressler, N. M. (2016). Artificial intelligence with deep learning technology looks into diabetic retinopathy screening. Jama, 316(22), 2366-2367.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK DERSİNE YÖNELİK İNANÇLARI, ÖZ YETERLİK ALGISI VE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Sevilay YILDIZ[1], Betül AYTAR[1]

[1]Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Fakültesi, Bolu / Türkiye

Öz: Araştırmanın amacı, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerin matematik inançları, matematik öz-yeterlik algıları ve matematik akademik başarıları arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bolu ilinde MEB'e bağlı ortaokullarda öğrenimlerine devam eden 124 kız, 111 erkek öğrenci olmak üzere 235 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Matematik Öz-yeterlik Algısı Ölçeği ve Matematik İnancı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada ilişkisel model bağlamında Açımlayıcı Korelasyonel Desen kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler Jamovi istatistik programı ile analiz edilmiştir. Öncelikle gruplara uygulanan ölçeklerin yapı geçerliğini değerlendirmek amacı ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. McDonald's Omega (ω) iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeklerin yeterli geçerlik ve güvenirlik değerlerine sahip olduğu tespit edilerek normallik analizleri sonucunda verilerin normal dağıldığı görülmüş ve grupların matematik inanç ve matematik öz-yeterliklerinin, akademik başarı değişkenine göre karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) testi uygulanmıştır. ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı farklılık görüldüğünde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD Post Hoc testinden yararlanılmıştır. Gruplarda matematik öz-yeterliği ile matematik inançları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Korelasyonu kullanılmıştır. Sonuç olarak bu bulgular, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik inançlarının ve öz-yeterliklerinin matematik dersi akademik başarı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir. Ayrıca ölçeklerin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İnanç, Öz-Yeterlik, Akademik Başarı, Matematik İnancı

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Motivasyon inanç, öz-yeterlik ve bağlılık gibi faktörler öğrenmenin itici güçleridir. Bu ögelerin her biri öğrencilerin gençlik yıllarındaki yaşam kalitelerini ve ileri eğitim ve mesleki kariyerlerindeki başarılarını etkileyebilir. Matematiğin öğrencilerin gelecekleri için önemi göz önünde bulundurulduğunda, eğitim sistemlerinin ve dolayısıyla okulların öğrenme süreçlerinde oldukça etkili olan duyuşsal özellikleri (tutum, inanç, öz-yeterlik, kaygı vb.) dikkate almaları öğrencilerin matematiğe ilgi duymalarını ve okul hayatlarının ötesinde de matematik öğrenmeye devam etmek için motive olmalarını sağlaması açısından çok önemlidir. Belirli konulara duyulan ilgi ve bunlardan alınan keyif, yani içsel motivasyon, öğrenmeye olan bağlılığın yoğunluğunu ve sürekliliğini etkilediği gibi öğrenilenlerin derinlemesine anlaşılmasını da etkiler. Bu etkinin öğrencilerin genel öğrenme motivasyonundan büyük ölçüde bağımsız olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, matematiğe ilgi duyan ve bunun sonucunda şevkle çalışma eğiliminde olan bir öğrencinin genel olarak öğrenmeye karşı yüksek derecede motivasyon göstermesi gerekmez ve bunun tersi de geçerlidir. Bu nedenle öğrencilerin matematiğe olan ilgilerini, düşüncelerini, inançlarını ve de öz-yeterliklerini analiz etmek önemlidir. Matematiğe ilişkin duyuşsal yapılar önemlidir çünkü eğitim sistemlerinin farklı öğrenci alt gruplarını farklı konuları öğrenmeye motive etmede ne kadar etkili olduğunu gösterebilir (OCDE, 2004). Duyuşsal özelliklere belki de kaynaklık edebilecek güçte olan ve gerek öğrencilerin matematiğe gerekse matematiksel görevlere yaklaşımlarında (Garofola, 1989) etkisi oldukça güçlü olan bireyin doğru olarak kabul ettiği kodlanmış zihinsel yapıları (Goldin, 2002) olarak tanımlanabilecek olan matematiğe ilişkin inançları bir öğrencinin matematikteki bir konuyu veya bir dersi nasıl algıladığını ve bu konuda ne kadar başarılı olabileceğine dair tutum ve inançları içerir. Özellikle matematik gibi soyut ve zorlayıcı bir konuda, matematiğe yönelik inançlar öğrencinin matematik performansını önemli ölçüde etkileyebilir. Nitekim bireylerin matematiğin doğasına, önemine ve öğretimine yönelik kişisel düşüncelerini kapsayan matematiğe ilişkin inançlarının önemli bir bölümü okul hayatı boyunca oluşmakta ve gelişmektedir (Thompson, 1992). Örneğin, bir öğrenci matematikle ilgili olumlu bir inanca sahipse, matematik derslerine daha istekli bir şekilde katılabilir, daha fazla çaba sarf edebilir ve bu da genellikle daha yüksek başarıyla sonuçlanabilir. Öte yandan, bir öğrencinin matematikle ilgili olumsuz bir inancı varsa, özgüveni azalabilir ve matematik derslerinden kaçınma eğiliminde olabilir. Bu durum, matematik başarısızlığını kısır bir döngü haline getirebilir ve öğrencinin matematik yeteneklerini geliştirmesini engelleyebilir. Dolayısıyla, matematik öğrenmesinde, matematiğe yönelik inançların önemi oldukça büyüktür. Schoenfeld (1989), matematiğe yönelik inançların öğrenme üzerindeki etkisini inceleyen öncü çalışmalardan birini gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, matematiğe yönelik olumlu inançlara sahip öğrencilerin,

problemlere daha az direnç gösterdikleri ve daha fazla çaba sarf ettikleri gözlemlenmiştir. Fennema ve Sherman (1976), matematik derslerinde başarılı olan kızların, matematiğe yönelik daha olumlu inançlara sahip olduğunu ve matematiğin erkekler için daha uygun olduğuna dair stereotiplere daha az katıldıklarını ortaya koymuştur. Pajares (1992), matematiğe yönelik öz-yeterlik algısının (matematikte başarılı olma yeteneğine dair inanç), matematiğe yönelik tutum ve performansla güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Betz (1978), matematiğe yönelik kaygı düzeyinin, matematikteki başarıyı olumsuz etkileyen önemli bir faktör olduğunu bulmuştur.

Bireylerin herhangi bir alana yönelik sahip oldukları öz-yeterlik inançları, tutumları ve davranışları arasında bulunan ilişki öğrenme sürecinde etkin bir rol oynar; tutum ve inançlardaki değişimler bireyin davranışlarında da olumlu ya da olumsuz değişimlere yol açabilir. Ayrıca bireyin sahip olduğu tutum, inanç ve davranış ilişkisi özel alanlara (matematik, biyoloji, vb.) göre değişebilir ve diğer değişkenlerden de (kişilik özellikleri, kültürel özellikler vb.) etkilenebilir (Bandura, 1997). Matematikle ilgili öğrenci inançları, genellikle matematik öz-yeterlik algısını etkileyen temel bir unsur olarak kabul edilir. Öğrencilerin matematikle ilgili inançları, matematikle ilişkili beklenti, tutum ve duygularını şekillendirir. Örneğin, bir öğrenci matematikle ilgili olumsuz inançlara sahipse, bu durum matematik öz-yeterlik algısını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu öğrenci, matematikle ilgili başarısızlık korkusu veya matematikteki zorluklara karşı güvensizlik gibi duygularla mücadele edebilir. Dolayısıyla, matematikle ilgili inançlar, öğrencilerin matematik öz-yeterlik algısını oluştururken ve güçlendirirken kritik bir rol oynar. Bu nedenle, öğrencilerin matematik öz-yeterlik algısını artırmak ve güçlendirmek için öncelikle matematikle ilgili olumlu inançları teşvik etmek önemlidir. Bu yaklaşım, öğrencilerin matematikle olan ilişkilerini daha olumlu bir yöne doğru yönlendirebilir ve matematik öğrenme süreçlerini destekleyebilir. Matematiğe yönelik inançların olumlu, öz-yeterliğin yüksek olması öğrencilerin matematiğe daha istekli ve motive bir şekilde yaklaşmalarını sağlayabilir (Pajares, 1992). Öğrenciler matematikle ilgili zorluklar karşısında daha az pes ederler (Bandura, 1997), daha fazla çaba gösterirler ve problem çözmeye daha fazla zaman ayırırlar (Schoenfeld, 1985) ve matematikte daha başarılı olma eğilimindedirler (Betz, 1978). Hacıömeroğlu ve Elmalı-Erdem (2021) tarafından yapılan bir araştırmada 2022 ortaokul (5.-8. sınıf) öğrencisinin matematik öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin matematik öz yeterlik düzeylerinin kişisel deneyimler, dolaylı yaşantılar ve sosyal iknalar kapsamında orta düzeyde, fizyolojik durumlara yönelik ise düşük düzeyde olduğunu ortaya konulmuştur. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin matematik öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüş, sınıf düzeyi değişkenine göre öğrencilerin kişisel deneyimler, dolaylı yaşantılar, sosyal iknalar ve

fizyolojik durumlarına ilişkin matematik öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılıkların alt sınıfların lehine olduğu belirlenmiştir. Matematik başarı notu ile anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre öğrencilerin matematik öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tüm bu araştırmalar dikkate alındığında, eğitimcilerin öğrencilerin matematiğe yönelik olumlu inançlarını teşvik etmek ve dolayısıyla onların matematik öz-yeterlik algılarını artırmak konusunda önemli bir rol oynayabilecekleri söylenebilir. Bunu başarmak için eğitimciler, matematiği öğrencilere korkutucu ve zorlayıcı bir ders olarak değil, keyifli ve erişilebilir bir alan olarak sunmalıdır. Ayrıca, matematikte hata yapmanın doğal ve öğrenme sürecinin bir parçası olduğunu vurgulamalı, öğrencilerin matematikteki başarılarını teşvik etmeli ve özgüvenlerini artırmalarına yardımcı olmalıdır. Bunun yanı sıra, farklı öğrenme stillerini ve becerilerini dikkate alan çeşitli öğretim yöntemlerini kullanarak matematik öğretimini zenginleştirmelidirler. Çünkü matematiğe yönelik inançlar, yukarıda da araştırmalar ile tespit edildiği üzere, matematik öz-yeterlik algısını ve matematik başarısını önemli ölçüde etkileyen bir faktördür. Öğrencilerin matematik dersine yönelik inançları; matematiğin zorluğu, faydalılığı ve öğrenilebilirliği gibi konular hakkındaki düşüncelerini kapsar. Araştırma, öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik pedagojik yaklaşımlarını şekillendirmede önemli bir rol oynayabilir. Öğretmen eğitimi lisans programları, öğrencilerin matematik dersine yönelik olumlu inançlarını ve öz-yeterlik algılarını güçlendirecek stratejileri içermelidir. Araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarına öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve matematik kaygısını azaltmak için gerekli pedagojik araçları sunabilir. Ayrıca araştırma mevcut öğretmenlerin öğretim yöntemlerini değerlendirmelerine ve iyileştirmelerine olanak tanıyabilir. Matematik öğretiminde politika geliştirenler için bu araştırmanın sonuçları, eğitim politikalarını şekillendirirken değerli veriler sunabilir. Bu tür politikalar, program tasarımından öğretmen eğitimi programlarının içeriklerine kadar geniş bir yelpazede uygulanabilir. Ayrıca, eğitim politikalarının etkililiğini ölçmek ve geliştirmek için bu araştırmanın bulguları referans alınabilir.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik inançları, öz yeterlik algısı ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin tespiti olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik İnançları, Öz Yeterlik Algıları ve akademik başarıları ne düzeydedir?

2. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik İnançları ve Öz Yeterlik Algıları akademik başarı düzeylerine göre değişmekte midir?
3. Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik İnançları ile Öz Yeterlik Algıları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

KAPSAM

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023- 2024 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi Bolu ili merkez ilçesinde bulunan resmi ortaokul kurumlarında öğrenim görmekte olan 235, 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 124'ü (%52,8) kız, 111'i (%47,2) ise erkektir. Araştırmaya 7. sınıf öğrencilerinden gönüllü olanlar katılmışlardır. Veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından okulların sınıflarında uygulanmıştır.

YÖNTEM

Bu çalışma ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik inançları, öz yeterlik algıları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ölçmeyi amaçlayan bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARINA İLİŞKİN ÇALIŞMA SÜRECİNDE YAPILAN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ANALİZİ SONUÇLARI

Bu araştırma kapsamında, kullanılan iki ölçek için örnekleme ilişkin özelliklerin değiştiği dikkate alınarak geçerlik ve güvenirlik analizleri yeniden yapılmıştır. Bu doğrultuda 235 kişilik veri seti kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi ve Omega Güvenirlik Katsayısı hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. Omega Güvenirlik Katsayısı yorumlamalarında 0,70 değeri kriter değer olarak alınmış ve bu değer ve üzeri için güvenirlik yeterlidir şeklinde yorumlama yapılmıştır (Nunnally, 1978). Doğrulayıcı faktör analizi sürecinde, her iki ölçeğin sıralı (ordinal) ölçek seviyesinde puanlanması nedeniyle, bu tür puanlama yapıları için önerilen Ağırlıklı En Küçük Kareler (Weighted Least Squares) yöntemi kullanılarak kestirim yapılmıştır. Yapının doğrulanıp doğrulanmadığının tespiti için ise Tablo 1.'de aralıklarına ilişkin bilgi sunulan iyilik uyum indekslerinden kestirim hatasının ortalama karekökü (RMSEA), modelin veriye ne kadar iyi uyduğunu değerlendirmek için kullanılan χ 2 /sd, modelin veriye ne kadar iyi uyduğunu gösteren TLI(NNFI), Standartlaştırılmış Kök Ortalama Kare Hatası (SRMR) ve karşılaştırılmalı uyum indeksi (CFI) ele alınmıştır.

Tablo 1. Matematik İnancı Ölçeği Uyum İndeksleri ve Yorumları

Uyum İndeksi	Hesaplanan Değer	Yorum
χ 2 /sd	2,53	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	0,08	Kabul edilebilir uyum
TLI	0,95	Kabul edilebilir uyum
SRMR	0,06	Kabul edilebilir uyum
CFI	0,95	Kabul edilebilir uyum

Tablo 2. Matematik Öz-yeterlik Algısı Ölçeği Uyum İndeksleri ve Yorumları

Uyum İndeksi	Hesaplanan Değer	Yorum
χ 2 /sd	1,58	İyi uyum
RMSEA	0,04	İyi uyum
TLI	0,97	İyi uyum
SRMR	0,04	İyi uyum
CFI	0,97	Kabul edilebilir uyum

Matematik inancı ölçeği alt boyutları Mc Donald's değerleri 0,56-0,89 arasında yer almaktadır. Matematik inancı ölçeğin Faydalılık boyutunun 0,85; Kaygı boyutunun 0,89; Çaba boyutunun 0,61; Sınırlılık boyutunun ise 0,56 değerine sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin Faydalılık boyutunun değeri ölçeğin iç tutarlılığının iyi olduğunu gösterir. Yani, bu boyuttaki ölçek maddelerinin birbiriyle tutarlı bir şekilde ölçtüğü kabul edilebilir. Kaygı boyutunun 0,89'luk değeri ise oldukça yüksektir. Bu da ölçeğin Kaygı boyutunun iç tutarlılığının çok sağlam olduğunu gösterir. Ölçeğin çaba ve sınırlılık boyutu boyutlarının iç tutarlılığının zayıf olduğunu işaret etmektedir. Bu durumda, dörder maddeden oluşan ölçeğin bu boyutlarını güçlendirmek için daha uygun veya farklı maddelerin kullanılması veya boyutun yapısının tekrar gözden geçirilmesi gerekebilir. Matematik Özyeterlik Algısı Ölçeği'nin Mc Donald's değerleri 0,73-0,66 arasında değişmektedir. Tutum boyutunun 0,73; Motivasyon boyutunun 0,84; Uygulama boyutunun 0,66 olduğu ölçek toplam puanının da güvenirlik değeri 0,87'dir. Bu değerler ölçeğin tutum boyutunun iç tutarlılığının kabul edilebilir seviyede olduğunu, motivasyon boyutu değeri yüksek değer, ölçeğin motivasyon boyutunun iç tutarlılığının çok sağlam olduğunu, uygulama değeri ölçeğin uygulama boyutunun iç tutarlılığının düşük olduğunu ve güvenilirlik açısından zayıf olduğunu göstermektedir. Ölçeğin toplam puanı için Mc Donald's değeri ise 0,87'dir. Bu yüksek değer, ölçeğin genel olarak iyi bir iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

BULGULAR

1. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik inanç, öz yeterlik algısı ve akademik başarıları düzeyleri nedir?

Araştırma problemine yanıt bulmak için Matematik Dersi İnanç, Öz Yeterlik Algısı ölçekleri ve öğrencilerin matematik dersi not ortalamalarına dair puanlar üzerinden betimsel istatistik sonuçları incelenmiştir. Bu sonuçlara ilişkin ayrıntılı istatistikler aşağıda tablolarda verilmiştir.

Tablo 3. Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik İnançları

	Faydalılık	**Kaygı**	**Çaba**	**Sınırlılık**
N	235	235	235	235
Ortalama	3.91	2.73	3.70	2.36
Standart Sapma	0.849	0.549	0.769	0.788
Minimum	1.22	1.57	1.00	1.00
Maximum	5.00	4.14	5.00	5.00

Tablo 3'te görüleceği üzere, Matematik inancı alt boyutu Faydalılık ortalama puanı 3.91 ile "Yüksek", Çaba alt boyutu ortalama puan 3.70 ile "Yüksek", Kaygı alt boyutu ortalama puan 2.73 ile "Orta", Sınırlılık alt boyutu ise ortalama puanı 2.36 ile "Orta" aralığında yer almaktadır. Öğrencilerin matematik dersine yönelik kişisel gelişimlerine katkı sağlayan inancının yüksek olduğu, matematikle ilgili çaba harcama inancının da yüksek olduğu görülmektedir. Genel olarak, öğrencilerin matematikle ilgili kişisel gelişim ve çaba inançlarının yüksek olduğu, ancak matematikle ilgili kaygı ve sınırlılık düzeyinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Öz-Yeterlik Algıları

	Tutum	**Motivasyon**	**Uygulama**	**Matematik öz-yeterlik**
N	235	235	235	235
Ortalama	1.90	2.04	2.36	2.08
Standart Sapma	0.416	0.604	0.462	0.413
Minimum	1.20	1.00	1.00	1.08
Maximum	2.80	3.00	3.00	2.92

Tablo 4'e bakıldığında matematik öz-yeterliği Tutum alt boyutu ortalama puan 1.90 ile "Bazen ya da orta" aralığında, Motivasyon alt boyutu ortalama puan 2.04 ile "Bazen ya da orta" aralığında bulunmaktadır. Matematik dersine yönelik motivasyonun orta düzeyde olduğu görülmektedir. Uygulama alt boyutu ortalama puan 2.36 ile "Evet ya da yüksek" aralığında yer almaktadır. Öğrencilerin matematik dersinde uygulama becerilerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Matematik öz-yeterliği ortalama puan 2.08 ile "Bazen ya da orta" aralığında bulunmaktadır. Öğrencilerin genel matematik öz-yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Ortalamaları

	Puan aralıkları	**Frekans**	**Yüzde (%)**
Matematik ortalama	0-44 (geçmez)	11	4,7
	45-54 (geçer)	14	6,0
	55-698 (orta)	30	12,8
	70-84 (iyi)	50	21,3
	85-100 (pekiyi)	130	55,3
	Toplam	235	100,0

Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin not ortalamalarına ilişkin yukarıdaki tabloya bakıldığında, çoğunluğun (%55.3) pekiyi seviyesinde olduğu görülmektedir. Bu durum, genel akademik başarı seviyesinin orta ve üstünde olduğunu göstermektedir. Ancak, diğer yüzdelik dilimlerde değişkenlik görülmektedir. Öğrencilerin %12.8'i orta düzeyde not almışken, %4.7'si daha düşük, %6.0'ı ise nispeten biraz daha yüksek not aralıklarında yer almaktadır. Bu dağılım, öğrencilerin genel başarı seviyesinin heterojen olduğunu göstermektedir. Bu bilgi, öğrencilerin başarılarını değerlendirmek ve geliştirmek için önemli bir rehber niteliği taşıyabilir.

2. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik inanç ve öz yeterlik algıları akademik başarı düzeylerine göre değişmekte midir?

Tablo 6. Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik İnanç ve Öz-Yeterlik Algılarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

	Mat. Ort.	**N**	**X̄**	**SD**	**SE**	**F**	**df 1**	**df2**	**p**	**Tukey**
Matematik öz-yeterlik	0-44	11	1.52	0.24	0.07	24,55	4	230	0,001	0-44 ile 70-84 ve 85
	45-54	14	1.74	0.33	0.09					45-54 ile 85-100

	55-69	30	1.82	0.38	0.07					55-69 ile 85-100
	70-84	50	1.99	0.36	0.05					70-84 ile 85-100
	85-100	130	2.26	0.35	0.03					
Kaygı	0-44	11	3.06	0.57	0.17	5,56	4	230	0,001	45- 54 ile 85-100
	45-54	14	3.07	0.56	0.15					55-69 ile 70-84 ve 85-100
	55-69	30	2.99	0.53	0.09					
	70-84	50	2.65	0.54	0.08					
	85-100	130	2.64	0.52	0.05					
Sınırlılık	0-44	11	3.20	0.84	0.25	11,14	4	230	0,001	0-44 ile 70-84 ve 85-100
	45-54	14	2.82	0.65	0.17					45-54 ile 85-100
	55-69	30	2.67	0.92	0.17					55-69 ile 85-100
	70-84	50	2.52	0.74	0.10					70-84 ile 85-100
	85-100	130	2.11	0.67	0.06					
Çaba	0-44	14	3.02	1.11	0.34	2.23	4	38,1	0,08	
	45-54	30	3.48	0.84	0.22					
	55-69	50	3.58	0.81	0.15					
	70-84	130	3.67	0.86	0.12					
	85-100	14	3.82	0.65	0.057					
Faydalılık	0-44	14	3.17	1.24	0.38	5.79	4	38,1	0,001	55-69 ile 85-100
	45-54	30	3.57	0.80	0.21					

55-69	50	3.51	1.01	0.18
70-84	130	3.81	0.85	0.12
85-100	14	4.15	0.68	0.06

Tablo 6'ya bakıldığında, Matematik ortalaması düzeylerine göre matematik ortalaması 0-44 arasında olanlar ile 70- 84 ve 85- 100 olanlar arasında matematik öz-yeterliği açısından anlamlı farklılık vardır. Daha yüksek not ortalamalarına sahip öğrenciler, daha düşük not ortalamalarına sahip olanlara göre daha yüksek matematik öz yeterliğine sahiptirler. Bu sonuçlar, eğitim süreçlerinde öğrencilerin akademik başarılarının öz yeterliklerine olan etkisini vurgulamaktadır.

Matematik inançlarının kaygı boyutun matematik not ortalamasına göre varyans analizi testlerine göre, matematik kaygısı, matematik ortalamasına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Daha yüksek not ortalamalarına sahip öğrenciler, daha düşük not ortalamalarına sahip olanlara göre daha düşük matematik kaygısına sahiptirler. Bu sonuçlar, akademik başarıların öğrenci kaygı seviyeleri üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Bu bulgular, eğitim süreçlerinde öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşürülmesi için akademik başarılarının artırılmasının önemli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Matematik İnancı ölçeğinin sınırlılık alt boyutu için yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin matematik not ortalaması ile matematiğin sınırlılığına olan inançları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Daha yüksek not ortalamalarına sahip öğrenciler, daha düşük not ortalamalarına sahip olanlara göre daha düşük matematik sınırlılık inancına sahiptir. Bu sonuçlar, akademik başarıların öğrenci inançları üzerindeki etkisini vurgulamakta ve bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, eğitim süreçlerinde öğrencilerin matematikle ilgili olumsuz inançlarını azaltmak için akademik başarılarının artırılmasının önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Matematik çaba inancı, matematik not ortalaması gruplarına göre değişiklik göstermektedir. Matematik not ortalaması yüksek olan gruplar (70-84 ve 85-100) daha yüksek çaba inancına sahipken, not ortalaması düşük olan gruplar (0-44) daha düşük çaba inancına sahiptir. Ancak, bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yapılan post-hoc testlerde, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Bu, matematik not ortalamasının öğrencilerin matematiğin bir çaba gerektirdiğine olan inancını önemli ölçüde etkilemediğini göstermektedir. n yüksek ortalama farkı, 0-44

grubu ile 85-100 grubu arasında olmasına rağmen (Ortalama farkı = -0.795), bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Matematik çaba inancı, öğrencilerin matematik not ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Tüm gruplar arasında ortalama farklar olsa da bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuçlar, öğrencilerin matematik çaba inancının akademik başarılarına göre önemli ölçüde değişmediğini göstermektedir. Eğitim süreçlerinde, matematik çaba inancını artırmak için farklı stratejiler kullanılabilir, ancak bu stratejilerin not ortalamasına bağımlı olmadığını söylemek mümkündür.

Matematik inançlarının faydalılık boyutunu matematik not ortalamasına göre analiz edildiğinde varyans analizi sonuçlarına göre, matematik faydalılık inancı, matematik not ortalamasına göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Genel eğilime bakıldığında, yüksek not ortalamasına sahip grupların daha yüksek faydalılık inancına sahip olduğunu göstermektedir. Matematik faydalılık inancı, öğrencilerin matematik not ortalamalarına göre anlamlı şekilde değişmektedir. Daha yüksek not ortalamalarına sahip öğrenciler, daha düşük not ortalamalarına sahip olanlara göre daha yüksek matematik faydalılık inancına sahiptir. Bu sonuçlar, akademik başarıların öğrenci inançları üzerindeki etkisini vurgulamakta ve bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, eğitim süreçlerinde öğrencilerin matematikle ilgili olumlu inançlarını artırmak için akademik başarılarının önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

3. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik inanç ve öz yeterlik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler var mıdır?

Tablo 7. Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik İnanç ve Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkiler

	Matematik öz-yeterliği	Faydalılık	Kaygı	Çaba	Sınırlılık
Matematik öz-yeterliği	—				
Faydalılık	0.641 ***	—			
Kaygı	-0.547 ***	-0.507 ***	—		
Çaba	0.535 ***	0.770 ***	-0.372 ***	—	
Sınırlılık	-0.572 ***	-0.678 ***	0.497 ***	-0.523 ***	—

Tablo 7'de görüldüğü üzere Matematik öz-yeterlik algısı ile faydalılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($r = 0.641$, $p < 0.001$). Bu, öğrencilerin matematiği faydalı gördüklerinde, öz-yeterlik algılarının da yüksek olduğunu göstermektedir.

Matematik öz-yeterlik ile kaygı arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($r = -0.547$, $p < 0.001$). Bu, öğrencilerin matematikle ilgili kaygılarının arttıkça, öz-yeterlik algılarının azaldığını göstermektedir. Matematik öz-yeterlik ile çaba arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($r = 0.535$, $p < 0.001$). Bu, matematiğin çaba gerektirdiğine inanan öğrencilerin öz-yeterlik algılarının da yüksek olduğunu göstermektedir. Matematik öz-yeterlik ile sınırlılık arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($r = -0.572$, $p < 0.001$). Bu, matematiğin kısıtlayıcı olduğunu düşünen öğrencilerin öz-yeterlik algılarının düşük olduğunu göstermektedir.

SONUÇ

1. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin matematik inançları genel olarak olumlu yöndedir; özellikle matematik dersine yönelik kişisel gelişim ve çaba inançları yüksekken, matematikle ilgili kaygı ve sınırlılık düzeyleri orta düzeydedir.
2. Öğrencilerin genel matematik öz-yeterlilik düzeyi orta düzeydedir. Matematik öz-yeterlilik alt boyutlarından tutum ve motivasyon düzeyleri genellikle orta seviyede iken, uygulama becerileri genel olarak yüksek bir düzeydedir.
3. Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin not ortalamalarına göre çoğunluk yüksek (pekiyi) seviyesindedir. Ancak, diğer yüzdelik dilimlerde değişkenlik vardır: %12.8'i orta düzeyde not almış, %4.7'si daha düşük, %6.0'ı ise biraz daha yüksek not aralıklarında yer almaktadır. Bu dağılım, öğrencilerin başarılarının heterojen olduğunu göstermektedir.
4. Farklı matematik not ortalaması düzeylerine sahip öğrenciler arasında matematik öz-yeterliliği açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Özellikle, en yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin (85-100 arası) diğer gruplara göre daha yüksek matematik öz-yeterliliğine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin akademik başarılarının öz-yeterliklerine olan etkisini önemli ölçüde vurgulamaktadır.
5. Daha yüksek not ortalamalarına sahip öğrencilerin, daha düşük not ortalamalarına sahip olanlara göre daha düşük matematik kaygısına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin akademik başarılarının kaygı düzeylerini etkileyebileceğini vurgulamaktadır.
6. Öğrencilerin matematik not ortalaması ile matematiğin sınırlılığına olan inançları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Yüksek not ortalamasına sahip grupların daha düşük sınırlılık inancına sahip olduğu belirlenmiştir.
7. Matematik çaba inancı, matematik not ortalaması gruplarına göre değişiklik göstermektedir ancak, bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu

sonuçlar, öğrencilerin matematik çaba inancının akademik başarılarına göre önemli ölçüde değişmediğini göstermektedir.

8. Matematik faydalılık inancı, matematik not ortalaması gruplarına göre değişiklik göstermektedir; yüksek not ortalamasına sahip öğrencilerin daha yüksek faydalılık inancına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğrencilerin akademik başarılarının matematik inançlarını etkilediğini ve bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.
9. Matematik öz-yeterlik algısı ile faydalılık, çaba ve sınırlılık arasında pozitif veya negatif, orta düzeyde ilişkiler bulunmaktadır. Öğrencilerin matematiği faydalı gördüklerinde ve çaba gerektirdiğine inandıklarında öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu, ancak matematiği kısıtlayıcı olarak gördüklerinde ve kaygılandıklarında öz-yeterlik algılarının azaldığı gözlemlenmektedir.

KAYNAKÇA

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman.

Betz, N. E. (1978). Prevalence, distribution, and correlates of math anxiety in college students. Journal of Counseling Psychology, 25(5), 441-448. https://doi.org/10.1037/0022-0167.25.5.441

Fennema, E., & Sherman, J. (1976). Fennema-Sherman mathematics attitudes scales: Instruments designed to measure attitudes toward the learning of mathematics by females and males. Journal for Research in Mathematics Education, 7(5), 324–326.

Garofalo, J. (1989). Beliefs and their influence on mathematical performance. Mathematics Teacher, 82, 502-505.

Goldin, G. A. (2002). Affect, meta-affect, and mathematical belief structures, In G. Leder, E. Pehkonen, & G. Törner (Ed.), Beliefs: A hidden variable in mathematics education? (pp. 59-72). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Hacıömer, G., & Elmalı-Erdem, Ö. (2021). Journal of Computer Education Researc Year, 9(17), 353-379.

Nunnally, J. C. (1978) Psychometric theory. 2nd Edition, McGraw-Hill, New York.

OCDE. (2004). Apprendre aujourd'hui, réussir demain - Premiers résultats de PISA 2003. https://www.oecd.org/education/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/34473101.pdf.

Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and practices related to gender and mathematics. Educational Psychologist, 27(2), 193-205.

Schoenfeld, A. H. (1985). Mathematical problem solving. Academic Press.

Thompson, A. G. (1992). Teachers' belief and conceptions: A synthesis of the research. In D. A. Grouws (Ed.), Handbook of research on mathematics teaching and learning (pp. 127-146). NewYork, NY: Macmillan.

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE ÖĞRENCİ LİDERLİĞİ PROGRAMI'NIN BYF(BİREYSEL YETENEKLERİ FARK ETTİRME) ÖĞRENCİLERİNİN LİDERLİK ROLLERİ VE DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bilal AKBEY

Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi, Elazığ / Türkiye

Öz: Özel yetenekli çocukların eğitimi, bir ülkenin geleceği için çok önemlidir. Üstün yetenekli çocuklar özel eğitime gerek duymaktadır. Türkiye'de üstün yetenekli çocukların ihtiyaç duyduğu tarzda eğitim şu an Bilim ve Sanat Merkezlerinde yürütülmektedir. Bu araştırmanın amacı "biz lideriz" eğitim programının öğrencilerin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisini belirlemektir. Çalışmada daha önce geçerlilik ve güvenilirliği yapılmış olan lider öğrenci ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu modelle veriler elde edilmiştir. Çalışma grubu 2022–2023 eğitim öğretim yılında Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 30 BYF(bireysel yetenekleri farkettirme) öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda biz lideriz eğitim programına dâhil olan öğrencilerde, dâhil olmayanlara göre, temel liderlik, kişisel yetenek, problem çözme, takım çalışması ve toplumsal hizmet boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Elde edilen bulgulara dayanarak; "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun temel liderlik, kişisel yetenek, problem çözme, takım çalışması ve toplumsal hizmet becerilerinin, programa dâhil olmayan grubun temel liderlik becerilerine oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin liderlik potansiyellerinin eğitim programları yoluyla geliştirmesiyle onların okullarında, toplumlarında ve ülkelerinde yapıcı değişimler oluşturabilecek etkili liderler olarak yetiştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Liderlik, Bilim ve Sanat Merkezleri, BYF

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Özel yetenekli çocukların eğitimi, bir ülkenin geleceği için çok önemlidir. Üstün yetenekli çocuklar özel eğitime gerek duymaktadır. Türkiye'de üstün yetenekli çocukların ihtiyaç duyduğu tarzda eğitim şu an Bilim ve Sanat Merkezlerinde yürütülmektedir. Bilim ve Sanat Merkezleri sınavla öğrenci almaktadır. Öğrencilerin sınava girebilmesi için sınıf öğretmenleri tarafından aday gösterilmeleri gerekmektedir. İlkokul öğrencileri, tabletle yapılan, merkezi sınav sistemi ile seçilmektedir. Öğrenci seçme aşaması 3 adımdan oluşmaktadır. Bilsem'e yerleştirilme hakkı kazanan öğrenciler, okul saatleri dışında Bilim ve Sanat Merkezlerinde özel eğitimler almaktadırlar. Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenciler, uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi, proje yönetimi eğitim programlarına alınırlar ve bu öğrenciler gelecekte başaracakları her şeyde lider olma anlayışıyla yetiştirilirler. Liderlik araştırmalarının önemli bulgularına rağmen liderlik eğitiminin, ülkemiz eğitim kurumları tarafından yeterince ilgi görmediği gözlemlenmektedir. Her toplumda olduğu gibi bizim toplumumuzda da iyi yetişmiş liderlere ihtiyaç vardır. Bu düşünceden hareketle araştırmanın temel problemini, ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilen bir liderlik programının, Bilim ve Sanat Merkezi BYF öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisi nedir?" sorusu oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın amacı "biz lideriz" eğitim programının öğrencilerin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisini belirlemektir. Çalışmada daha önce geçerlilik ve güvenilirliği yapılmış olan lider öğrenci ölçeği kullanılmıştır. Bir çok farklı çalışmada kullanılan "biz lideriz" eğitim programı öğrencilerin seyivesine uygun olarak düzenlenmiş ve ardından çalışma grupları oluşturularak uygulama gerçekleştirilmiştir. "Biz lideriz" eğitim programı, temel liderlik, kişisel yetenek, toplumsal hizmet, problem çözme ve takım çalışması olmak üzere beş temel alanda öğrencilerin geliştirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Program 5 gün boyunca, 20 ders saati süre ile araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Çalışmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu modelle veriler elde edilmiştir. Çalışma grubu 2022–2023 eğitim öğretim yılında Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 30 BYF(bireysel yetenekleri farkettirme) öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda biz lideriz eğitim programına dâhil olan öğrencilerde, dâhil olmayanlara göre, temel liderlik, kişisel yetenek, problem çözme, takım çalışması ve toplumsal hizmet boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Elde edilen bulgulara dayanarak; "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun temel liderlik, kişisel yetenek, problem çözme, takım çalışması ve toplumsal hizmet becerilerinin, programa dâhil olmayan grubun temel liderlik

becerilerine oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin liderlik potansiyellerinin eğitim programları yoluyla geliştirmesiyle onların okullarında, toplumlarında ve ülkelerinde yapıcı değişimler oluşturabilecek etkili liderler olarak yetiştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. "Biz lideriz" eğitim programını alan öğrencilerin akademik başarı durumları sosyal uyum düzeyleri, benlik algıları gibi değişkenler açısından izlenerek programın uzun vadeli sonuçları açısından bilgi edinilmeli ve eğitim kurumları öğrenci liderliğine hassasiyetle eğilmelidir.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, uygulanan "biz lideriz" eğitim programının öğrencilerin liderlik rollleri ve davranışlarına etkisini belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. "Biz lideriz" eğitim programının Bilsem'lerdeki BYF öğrencilerinin temel liderlik becerilerinin gelişimine etkisi var mıdır?

2. "Biz lideriz" eğitim programının Bilsem'lerdeki BYF öğrencilerinin kişisel yeteneklerinin gelişmesine etkisi var mıdır?

3. "Biz lideriz" eğitim programının Bilsem'lerdeki BYF öğrencilerinin problem çözme becerilerinin gelişimine etkisi var mıdır?

4. "Biz lideriz" eğitim programının Bilsem'lerdeki BYF öğrencilerinin takım çalışması becerilerinin gelişimine etkisi var mıdır?

5. "Biz lideriz" eğitim programının Bilsem'lerdeki BYF öğrencilerinin toplumsal hizmet becerilerinin gelişimine etkisi var mıdır?

KAPSAM

Öğrenciler okullarda, eğitim süreci boyunca ve bu süreç sona erdikten sonra yaşayacakları toplumda çeşitli rolleri yerine getirmek için hazırlanmaktadırlar; bunlardan biri de liderlik rolüdür. Eğitim hakkındaki literatürde çok sayıda liderlik tanımı bulunmaktadır. Dubin (1968, s. 25) liderliği, "otorite ve karar verme uygulamaları" olarak tanımlarken Fiedler (1967, s. 25) lideri "grup içerisinde yine grup tarafından yönetme ve görev yönetimli etkinlikleri yönlendirme görevi verilen kişi" olarak tanımlamaktadır. Öğrenci liderliği üzerine yapılan geçmiş araştırmalar incelendiğinde, öğrenci liderliği programlarının öğrencilere pek çok yönde katkı sağladığı gözlenmiştir. İyi bir lider, sorumluluk bilincine sahip, üstlendiği görevi yerine getirebilen, enerjik, dayanıklı, risk alan, içten, kendine güvenen, stresle başa çıkabilen ve etkileme kapasitesine sahip kişidir.

Liderlik araştırmalarının önemli bulgularına rağmen liderlik eğitiminin, ülkemiz eğitim kurumları tarafından yeterince ilgi görmediği gözlenmektedir. Bu önemli bir noktadır, çünkü her toplumda olduğu gibi bizim toplumumuzda da iyi yetişmiş liderlere ihtiyaç vardır. Bu düşünceden hareketle araştırmanın kapsamını, ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilen bir liderlik programının Bilim ve Sanat Merkezi BYF öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisi nedir?" sorusu oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Deneysel çalışma yöntemi araştırma desenine uygun oluşu nedeni ile seçilmiştir. Araştırmanın deneklerini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi Bireysel Yetenekleri Farkettirme öğrencileri arasından 30 öğrenci seçerek gerçekleştirdik. Araştırmanın deneklerinin yer aldığı okul "elverişli örnekleme yaklaşımı" ile belirlenmiştir. Diğer bir deyişle araştırmacının görev yaptığı kurum deneysel çalışmanın yürütülmesi amacıyla uygun bulunmuştur. Daha sonra kurumumuzda bulunan BYF gruplarının 4'ünden 2'si seçkisiz olarak deney kapsamına alınmıştır. Son olarak deneysel çalışmanın sınırlandırıldığı 2 grup yeniden seçkisiz olarak deney ve kontrol grupları olarak atanmıştır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerle ilgili deney öncesi ölçümler yapılmıştır.

Araştırmanın başlangıcında öğrenciler arasında eşitliği sağlayabilmek için genel yetenek ve soyut yetenek testi, problem becerisi envanteri, lider öğrenci ölçeği uygulanmıştır. Bu veriler t-testi ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin, genel yetenek testi ve soyut yetenek testi madde sayısı üzerinden değerlendirilmiş olup, öğrenciler verdikleri doğru cevap sayısına göre puan almışlardır. Lider öğrenci ölçeği ve problem çözme ölçeği son test sonuçlarına göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplara uygulanan istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Ayrıca, elde edilen istatistiksel sonuçlar öğrencilerin yazılı sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen nitel verilerle desteklenmiştir. Nitel olarak elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş, kodlanmış ve benzer yanıtlar gruplanarak genellemelere ulaşılmıştır. Veriler analiz edilirken temel tema ve bu temalarla ilgili alt temalar oluşturulmuştur. Öğrencilerin, genel yetenek, soyut yetenek, problem çözme ve lider öğrenci ölçeğinden aldıkları puanlar, bilgisayar ortamında SPSS 10.00 paket programında değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde çalışma sırasında elde edilen verilerin istatistiksel değerlendirilmesi sonucunda elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

Araştırmada birinci alt problemin sınanmasına yönelik olarak öğrencilerin temel liderlik becerileri karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak; "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun temel liderlik becerilerinin, programa dâhil olmayan grubun temel liderlik becerilerine oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle öğrencilerin liderliğin ne olduğunu, çeşitli liderleri ve lider özelliklerini verilen eğitim yoluyla kazandıkları söylenebilir.

"Biz lideriz" eğitim programı içerisinde öğrenciler bir gün boyunca liderliğin temelleri üzerinde çalışmışlardır. Eğitim sırasında öğrencilere dünyadaki önemli liderlerin hayatlarından örnekler verilmiş, yakın çevrelerindeki liderlerin özellikleri tartışılmış ve bu süreç etkinliklerle zenginleştirilmiştir. Yapılan çalışma ile öğrenciler liderlik stilleri arasındaki farkları öğrenmiş ve kendileri için uygun olabilecek olan liderlik stilini benimsemişlerdir. "Biz lideriz" eğitim programında üç tür liderlik stili üzerinde durulmuştur. Bunlar otokratik, demokratik ve serbest bırakıcı liderlik stilleridir. Öğrencilerin büyük bölümünün demokratik liderlik stilini benimsediği görülmektedir. Yanlızca bir öğrenci stil olarak serbest bırakıcı liderliği tercih ettiğini belirtmiştir.

Araştırmanın ikinci alt probleminin sınanmasına yönelik olarak öğrencilerin kişisel yetenek puanları karşılaştırılmıştır. "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun kişisel yetenek düzeylerinin, programa dahil olmayan grubun kişisel yetenek düzeylerine oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar da analiz edilmiştir. Kişisel yetenek boyutu ile ilgili açık uçlu soru "size özel liderlik yeteneklerinizin ne olduğunu ve hangi yeteneklerinizi geliştirmek istediğinizi yazınız" şeklinde ifade edilmiştir. Kişisel yeteneklerini değerlendirdiklerinde öğrencilerin büyük bölümünün, kendilerine güven duydukları ve sorumluluk sahibi oldukları söylenebilir. Öğrenciler aynı zamanda kendilerinde geliştirmek istedikleri liderlik yeteneklerini belirlemişlerdir. Öğrencilerin sıklıkla kendilerinde geliştirmek istedikleri yeteneklerin, sabırlı davranabilme ve kendini kontrol edebilme, olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminin sınanmasına yönelik olarak öğrencilerin problem çözme testinden elde edilen puanlar karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu bulgusuna dayanarak; "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun problem çözme becerilerinin, eğitime katılamayan kontrol grubuna göre daha fazla gelişim gösterdiği söylenebilir. Nicel verileri yanı sıra bu alt problemin cevaplanmasına yönelik olarak öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar da analiz edilmiştir. Öğrencilerin program sonrasında

uygulanan yazılı sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde, programın bu amacını gerçekleştirdiği söylenebilir. Öğrencilerin verdiği cevaplara bakıldığında, liderlikte problem çözmenin önemine inandıkları ve problem çözme ile liderlik arasında bir ilişki kurdukları söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminin sınanmasına yönelik olarak öğrencilerin takım çalışması puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan homojenlik testi sonucunda iki grubun varyanslarının eşit olmadığı görülmüştür Bu nedenle, bu boyut için nonparametrik istatistiksel teknikler kullanılmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun takım çalışması becerilerinin, programa dahil olmayan grubun takım çalışması becerilerine oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Nicel verileri yanı sıra bu alt problemin cevaplanmasına yönelik olarak öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar da analiz edilmiştir. Takım çalışması boyutu ile ilgili açık uçlu soru "Takım çalışması size ne ifade etmektedir?" şeklinde öğrenciye yöneltilmiştir. Öğrencilerin verdiği cevaplar incelendiğinde takım çalışmasını, "grupla iş yapmak" ya da "iş birliği ile çalışmak" şeklinde ifade ettikleri görülmektedir.

Araştırmanın beşinci alt probleminin sınanmasına yönelik olarak öğrencilerin toplumsal hizmet puanları karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin toplumsal hizmet düzeyleri lider öğrenci ölçeğine dayalı olarak belirlenmiştir. Toplumsal hizmet düzeyleri analiz edilmeden önce grup varyansları arasında anlamlı fark bulunup bulunmadığı test edilmiştir. Yapılan homojenlik testi sonucunda iki grubun varyanslarının eşit olduğu görülmüş ve iki grubun ortalamaları arasındaki farka bakmak amacıyla t-testi yapılmıştır. Bu bulguya dayanarak "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun toplumsal hizmet puanlarının, programa dahil olmayan grubun toplumsal hizmet puanlarına oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Nicel verileri yanı sıra bu alt problemin cevaplanmasına yönelik olarak öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar da analiz edilmiştir. Toplumsal hizmet boyutu ile ilgili açık uçlu soru "Topluma nasıl katkıda bulunabileceğinizi ve önemini yazınız" şeklinde ifade edilmiştir. Öğrencilerin yazılı sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde, toplumsal hizmette bulunmanın önemini kavradıkları ve toplumsal hizmet için bir gönüllülük bilinci oluşturdukları söylenebilir.

SONUÇ

Bu çalışma, Bilim ve Sanat Merkezlerinde, Bireysel Yetenekleri Farkettirme öğrencilerin liderlik rollerini, "biz lideriz" eğitim programı yoluyla geliştirebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Eldeki araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, literatür ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şu

sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin liderlik rolleri açısından temel liderlik becerilerinde eğitim programı yolu ile olumlu bir gelişme sağlanmıştır. Temel liderlik boyutundaki gelişme, öğrencilerin liderliği kişisel ve erişilebilir bir girişim olarak algılamalarına yardımcı olmuş karmaşık ve soyut liderlik kavramlarını açığa kavuşturmalarını sağlamıştır.

"Biz lideriz" eğitim programına katılan öğrencilerin kişisel yeteneklerinde olumlu bir gelişme olmuştur. "Biz lideriz" eğitim programı öğrencilerin kendi liderlik potansiyellerini fark ederek bu alanda gelişme ihtiyaçlarını belirlemeye yardımcı olduğu ve öğrencilerin liderlik rolleri açısından kişisel yetenek gelişimlerini sağladığı, söylenebilir.

"Biz lideriz" eğitim programına katılan öğrencilerin problem çözme becerilerinde anlamlı düzeyde bir gelişme kaydedilmiştir.

Problem çözme ve karar verme becerileri öğrencilerin liderlik gelişimi sürecinde çok önemlidir. Daha önce yapılan araştırma sonuçları, öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesinin, değişen ve karışık bir çevreye daha iyi uymaya ve hayat kalitesini arttırmaya yardım ettiğini belirtmektedir.

"Biz lideriz" eğitim programına katılan öğrencilerin takım çalışması becerilerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür. Hızla gelişen ve değişen çevrede, takım olarak çalışmanın daha fazla üreticiliğe, kaynakların daha etkili kullanımına, daha iyi kararlara ve problem çözmeye, artan yenilik ve yaratıcılığa yol açtığı bilinmektedir.

"Biz lideriz" eğitim programına katılan öğrencilerin toplumsal hizmet rollerinde, anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür. Öğrencilerin liderlik rolleri açısından toplumsal hizmet becerilerindeki gelişme, kişisel gelişim imkânı vermekte ve böylece demokratik değerleri korumaya katkıda bulunmalarını sağlamaktadır.

"Biz lideriz" eğitim programını alan öğrencilerin akademik başarı durumları sosyal uyum düzeyleri, benlik algıları gibi değişkenler açısından izlenerek programın uzun vadeli sonuçları açısından bilgi edinilebilir.

Liderlik programı farklı öğrencilerle de uygulanarak, elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

Dubin, R. (1968). Human Relations in Administration: The Sociology of Organization with Readings and Cases. New Jersey: Prentice-Hall.

Fiedler, F. E. (1967). A Theory of leadership effectiveness. New York, NY: McGrawHill.

TÜRKİYE'DE UNESCO YARATICI ŞEHİRLER AĞI'NA DAHİL OLAN VE ADAY OLAN ŞEHİRLERİN COĞRAFİ İŞARETLİ GIDA ÜRÜNLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Binali KILIÇ

Balıkesir Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Balıkesir / Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı, zengin mutfak kültürü ile UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na gastronomi teması ile aday olan Balıkesir'in coğrafi işaretli gıda ürünleri sayısının ağa dahil olan ve aday şehirlerin coğrafi işaretli gıda ürünleri sayısı ile karşılaştırmaktır. Araştırma kapsamında, ikincil veri kaynaklarından yararlanılmıştır. UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na dahil olan, Gaziantep 101 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü ile ilk sırada yer almaktadır. 43 ürün ile Afyonkarahisar ikinci sırada ve Hatay ise 28 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü ile üçüncü sırada yer aldığı görülmüştür. Ayrıca, UNESCO Yaratıcı Şehirler Ulusal Listesinde yer alan şehirlerden Konya 73 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü ile ilk sırada yer almaktadır. Sırasıyla; Diyarbakır 55, Balıkesir 30, Kayseri 27, Adana 20, Tokat 14 ve Nevşehir ise 7 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan, Balıkesir'in coğrafi işaretli gıda ürünü çeşitliliği bakımından güçlü olduğu sonucuna varılmıştır. Balıkesir'e ait olan tescilli coğrafi işaretli gıda ürünleri sınıflandırmasını şu şekilde yapabiliriz: Zeytin, peynir, kırmızı et ve tatlı. Bununla birlikte, Balıkesir merkezindeki yiyecek-içecek işletmelerinin Balıkesir'e ait coğrafi işaretli gıda ürünlerine ve yöresel yemeklere yer verilmediği yapılan akademik çalışmadan ve araştırmadan anlaşılmıştır. Pazarlarda yöresel ürünlerin tezgâhlarda bulunduğu, coğrafi işaretlerin bu ürünlerin etiketlerinde yer verilmediği gibi coğrafi işaret ve yöresel ürün kavramını önceliklendirmedikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Balıkesir, UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı, Coğrafi İşaret

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Amacı küresel barışı korumaya yönelik ve uluslararası organizasyon olan, Birleşmiş Milletler, 1945 yılında 193 üye ülke ile kurulmuştur. Birleşmiş Milletleri uluslararası iş birliğini teşvik eden alt kurumlarından birisi de Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu'dur (UNESCO). UNESCO 1946 yılında kurulmuştur. Misyonu ise, *"barışın inşa edilmesi, yoksulluğun ortadan kaldırılması, sürdürülebilir kalkınma ve kültürler arası etkileşime"* katkıda bulunmaktır. UNESCO'nun önemli projelerinden birisi ise, Yaratıcı Şehirler Ağı'dır. UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı (UNESCO Creative Cities Network-UCCN) programı 2004 yılında başlamıştır. UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'nın yedi ana teması bulunmaktadır. Bunları; edebiyat, film, müzik, zanaat ve halk sanatları, tasarım, medya sanatları ve gastronomi temalarından oluşturmaktadır (Akkuş ve Yordam, 2020:916). UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı, şehirlerin kendilerine ait kültürel kimliklerinin ön plana çıkarılmasında, yaşatılmasında ve korunmasında önemli rol üstlenmektedir (Akın ve Bostancı, 2017:110). UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'nın amacı; şehirlerin sahip oldukları kaynakları yaratıcı ve kültürel endüstrilere yönelterek, kültürel yaşama katılımı ve yeniliği artırmaktır (Akkuş ve Yordam, 2020:916-917). UCCN aracılığıyla şehirlerin uluslararası düzeyde daha fazla görünür olmasına, tanıtımına ve gelişimine katkı sağlanabilmektedir (Gülduran ve Arıkan Saltık, 2020:335). Gastronomi UCCN teması arasında yer almaktadır. Gastronominin UCCN teması içinde yer alması yerel mutfak değerlerinin korunması ve sürdürülmesi açısından önem arz etmektedir (Akkuş ve Yordam, 2020:916).

Florida'dan aktaran Yıldız Altın, (2021:340)'a göre, *"şehirler yeni uluslardır"*. Şehirlerin coğrafi işaretleri, bir anlamda o şehirlerin flamalarıdır. Örneklemek gerekir ise, nasıl ki bir ülke, sembollerinden biri olan bayrağından tanınıyor ise, günümüzde şehirleri de coğrafi işaretli ürünlerinden ve yaratıcı endüstrilerinden tanınmaktadır. Bu nedenle; yaratıcılık, kültürel değerler ve kültürel üretkenlik, kültürün ekonomik bir değere dönüştürülmesini beraberinde getirmektedir

Günümüz tüketicileri çoğunlukla deneyim satın almakla birlikte yenilik arayışı içerisindeler. Bu nedenle, deyimlerin ve yeniliklerin tüketicilere farklı bir heyecan sunması beklenmektedir (Şen Küpeli, 2017:23). Şehirlerin sahip oldukları yaratıcı endüstrileri ve kimlikleri, kendilerini diğer kentlerden farklılaştırarak rekabet üstünlüğü sağlamasına neden olmaktadır. Bu nedenle günümüzde şehirlerin markalaşmasında kültür ve yaratıcılığa öncelik verildiğini görmekteyiz (Akın ve Bostancı, 2017:111). Kültürel mirasların, gelecek nesillere aktarılabilmesi ve toplumsal hafızada canlı tutulması önemini korumaktadır. Bir bölgenin sahip olduğu somut ve somut olmayan kültürel mirası ve gastronomi ögeleri, turizm ve gastronomi turizminin gelişmesine, pazarlanmasına ve marka haline gelmesine imkân sağlamaktadır (Özkan, 2023:1009). Bir

yörenin yöresel mutfak kültürünü çeşitli insanlar ve ekonomiler arasında güçlü işbirliği ve iletişimin kurulmasına fırsat vermektedir (Yaldız ve Olcay, 2020:61).

UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'nda gastronominin bir tema olarak belirlemesi, yerel mutfakların kültürel birer miras olarak ulusal ve uluslararası düzeyde korunması gerektiğinin önemli bir kanıtı olmuştur (Akın ve Bostancı, 2017:111). Günümüzde şehirler ekonomik kalkınmayı sağlamada yaratıcı endüstrileri bir araç olarak kullanmaktadırlar (Gülduran ve Arıkan Saltık, 2020:339). Bununla beraber, UCCN'ye katılım, şehirlerin sürdürülebilir kalkınma için sosyal, ekonomik ve kültürel işbirliklerinin geliştirilmesinde önemli roller üstlenmektedir (Akın ve Bostancı, 2017:111). Ayrıca, bir bölgeye ait gastronomik değerler ve ürünler turistlerin bu bölgeyi tercih etmesinde önemli bir motivasyon aracı olduğu araştırmalardan anlaşılmaktadır (Yaldız ve Olcay, 2020: 61). Bu yönüyle, UCCN üyeliği, destinasyon pazarlama aracı özelliğini de taşımaktadır (Gülduran ve Arıkan Saltık, 2020: 337). Gastronomi turizmi faaliyetini önceliklendiren turistlerin anlamlı ve daha özgür deneyimler kazanmayı hedefledikleri görülmektedir (Yalçınkaya, 2018:10-11).

Kültürel ve yaratıcı endüstrilerin yerel kalkınma planlarına dahil edilmesi UNESCO Yaratıcı Şehirleri Ağı'nın temel hedefleri arasında yer almaktadır (Özkan, 2023: 1010). Gastronomi kategorisinde UCCN'ye dâhil olmak isteyen kentlerin UCCN'nin belirlediği ölçütleri sağlaması beklenmektedir. Bunlardan birisi de *"Geleneksel gıda pazarları ve geleneksel gıda endüstrisidir"* (Adamış, 2022:1274).

UCCN şehirleri daha kapsayıcı, güvenli, dirençli ve sürdürülebilir kılmak için uluslararası düzeyde aktif olarak iş birliği yapmak amacıyla çalışmaktadır[1]. Hâlihazırda, UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'nın 350 üyesi bulunmaktadır. Bunlardan 52 adedi gastronomi teması ile ilgilidir[2].

Tablo 1. Türkiye'den UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na Dahil Olan Şehirle[1]

İl	Tema	UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na Dahil Oldukları Yıl
Gaziantep	Gastronomi	2015
Hatay	Gastronomi	2017
Afyonkarahisar	Gastronomi	2019
İstanbul	Tasarım	2017
Kütahya	Zanaat ve Halk Sanatları	2017
Kırşehir	Müzik	2019
Bursa	Zanaat ve Halk Sanatları	2021
Şanlıurfa	Müzik	2023

[1] https://www.unesco.org.tr
[2] https://www.unesco.org

Tablo 1'de görüleceği üzere Türkiye'den UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na; üç şehir gastronomi alanında, iki şehir zanaat ve halk sanatları alanında, iki şehir müzik alanında ve bir şehir ise tasarım alanında dahil olmuştur.

Tablo 2. UNESCO Yaratıcı Şehirler Ulusal Listemiz[1]

İl	Tema	UNESCO Yaratıcı Şehirler Ulusal Listeye Dahil Oldukları Yıl
Adana	Gastronomi	2021
Balıkesir	Gastronomi	2021
Kayseri	Gastronomi	2021
Konya	Gastronomi	2021
Diyarbakır	Gastronomi	2021
Nevşehir	Gastronomi	2023
Tokat	Gastronomi	2023
Sivas	Müzik	2021
Kahramanmaraş	Edebiyat	2021
İzmir	Edebiyat	2023
Antalya	Film	2023

Tablo 2'de UNESCO Yaratıcı Şehirler Ulusal listeye dahil olan şehirler yer almaktadır.

AMAÇ

Bu çalışma, Türkiye'de gastronomi, tarım, turizm ve ticaret konusunda öne çıkan Balıkesir'in UCCN'ye gastronomi alanı kriterlerinden biri olan *"Geleneksel gıda pazarları ve geleneksel gıda endüstrisi"* üzerinden değerlendirilerek yaratıcı şehirler ağına girme potansiyelini incelemektir.

KAPSAM

UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'ına dahil olan; Gaziantep, Hatay ve Afyonkarahisar şehirleri ile UNESCO Yaratıcı Şehirler Ulusal Listede yer alan; Adana, Balıkesir, Kayseri, Konya, Diyarbakır, Nevşehir ve Tokat şehirlerinin coğrafi işaretli gıda ürünleri sayılarını karşılaştırmaktır.

YÖNTEM

Nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen çalışmada, doküman incelemesi yapılarak ikincil verilerden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi ile büyük örnekleme ulaşılabilmekte, özgünlük imkânı sunmakta, zamandan tasarruf sağlamakta ve daha düşük maliyetler ile gerçekleştirilebilmektedir (Gülduran ve Arıkan Saltık, 2020:345).

BULGULAR

Tablo 3. UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na Dahil Olan Şehirlerin Tescilli Coğrafi İşaretli Gıda Ürünleri Sayıları[3]

İl	Tema	Coğrafi İşaretli Gıda Ürün Sayısı
Gaziantep	Gastronomi	101
Afyonkarahisar	Gastronomi	43
Hatay	Gastronomi	28

Tablo 3'te görüleceği üzere; Gaziantep 101 ürün ile ilk sırada yer almaktadır. 43 ürün ile Afyonkarahisar ikinci sırada ve Hatay ise 28 ürün ile üçüncü sırada yer almaktadır.

Tablo 4. UNESCO Yaratıcı Şehirler Ulusal Listede Yer Alan Şehirlerin Tescilli Coğrafi İşaretli Gıda Ürünleri Sayıları[3]

İl	Tema	Coğrafi İşaretli Gıda Ürün Sayısı
Konya	Gastronomi	73
Diyarbakır	Gastronomi	55
Balıkesir	Gastronomi	30
Kayseri	Gastronomi	27
Adana	Gastronomi	20
Tokat	Gastronomi	14
Nevşehir	Gastronomi	7

Tablo 4'te, Konya 73, Diyarbakır 55, Balıkesir 30, Kayseri 27, Adana 20, Tokat 14 ve Nevşehir'in 7 tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Balıkesir İline Ait Tescil Edilmiş Gıda Ürünleri[3]

Coğrafi İşaretin Adı	Tescil Tarihi	Türü	Durumu
Avşa Ada Karası Üzümü	24.01.2023	Menşe Adı	Tescilli
Ayvalık Karadiken	4.01.2024	Mahreç İşareti	Tescilli
Ayvalık Lor Tatlısı	26.12.2022	Mahreç İşareti	Tescilli
Ayvalık Sakızlı Kurabiye	26.01.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
Ayvalık Zeytinyağı	11.06.2007	Menşe Adı	Tescilli
Balya Tereyağı	15.08.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
Balıkesir Düğün Çorbası	25.03.2024	Mahreç İşareti	Tescilli
Balıkesir Göbel Kuzu Kokoreci / Balıkesir Kuzu Kokoreci	10.07.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
Balıkesir Höşmerim Tatlısı	31.07.2015	Mahreç İşareti	Tescilli
Balıkesir Kaymaklısı	24.11.2022	Mahreç İşareti	Tescilli
Balıkesir Kuzu Eti	2.01.2018	Menşe Adı	Tescilli

[3] https://ci.turkpatent.gov.tr/veri-tabani

Balıkesir Manda Kaymağı	28.07.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
Balıkesir Tombul Bamyası	29.04.2024	Menşe Adı	Tescilli
Burhaniye Zeytinyağı	11.08.2020	Menşe Adı	Tescilli
Edincik Zeytini	7.03.2024	Menşe Adı	Tescilli
Edremit Körfezi Yeşil Çizik Zeytini	31.07.2015	Menşe Adı	Tescilli
Edremit Zeytinyağı	13.12.2017	Menşe Adı	Tescilli
Havran Mandalinası	9.08.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
Havran Siyah İnciri	8.06.2023	Menşe Adı	Tescilli
Kapıdağ Mor Soğanı	2.07.2018	Menşe Adı	Tescilli
Manyas Kazak Fasulyesi	5.07.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
Manyas Kelle Peyniri	16.12.2020	Mahreç İşareti	Tescilli
Savaştepe Mihaliç Kelle Peyniri	10.07.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
Savaştepe Sarıbeyler Seferberlik Çöreği	12.09.2022	Mahreç İşareti	Tescilli
Susurluk Ayranı	20.11.2017	Mahreç İşareti	Tescilli
Susurluk Tostu	20.11.2017	Mahreç İşareti	Tescilli
Sındırgı Kornişonu	6.07.2023	Menşe Adı	Tescilli
Sındırgı Çıtır Kavun	30.10.2023	Menşe Adı	Tescilli
Yağlılar Basma Helvası	27.02.2023	Mahreç İşareti	Tescilli
İvrindi Kelle Peyniri	9.02.2022	Mahreç İşareti	Tescilli

Tablo 5'te Balıkesir'e ait tescil edilmiş 30 adet coğrafi işaretli gastronomik ürün bulunmaktadır. Ancak, Kılıç (2023:94) yaptığı araştırmada Balıkesir kent merkezinde yer alan esnaf lokantalarının, Kültür ve Turizm Bakanlığı İşletme Belgeli Lokanta-Eğlence ve Mola Yerleri ile İşletme Belgeli Konaklama Tesisleri web sayfaları veya menülerinde coğrafi işaretli gıda ürünlerine ve yemeklerine yeterince yer verilmediğini tespit etmiştir.

SONUÇ

Yaratıcı endüstrilerin ve yaratıcı şehirlerin temel bileşeni kültürdür. Kültür geçmişi geleceğe aktaran tanıklardır. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, geçmişten günümüze taşınan coğrafi işaretli gıda ürünleri şehirlerin en önemli kültür bileşeni ve tanıklarıdır. Bu çalışmada *"Geleneksel gıda pazarları ve geleneksel gıda endüstrisi"* yönüyle UCCN'ye dahil olan ve aday olan şehirlerin coğrafi işaretli gıda ürünlerinin sayıları karşılaştırılmıştır. UCCN'ye dahil olan ve aday olan şehirler kıyaslandığında Balıkesir'in UCCN'ye dahil olması için yeterli sayıda coğrafi işaretli gıda ürünü olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte Balıkesir'in coğrafi işaretli gıda ürünlerinin; bölgeye özgü ve özgün oluğu, yerel ve yenilikçi üretim için uygun olduğu ve ana gıda hammadde sayısı yönüyle birçok nicel göstergeyi karşıladığı görülmektedir.

UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na dahil olmak için birçok kriter, ölçüm ve nicel göstergeler bulunmaktadır. Bunları bir bütün olarak değerlendirmek yerine parçalara ayırarak değerlendirmek şehirlerin güçlü ve zayıf yönlerini, fırsat ve tehditleri daha açık bir şekilde ortaya çıkaracaktır.

KAYNAKÇA

Adamış, E. (2022). Bursa'nın Unesco Yaratıcı Şehirler Ağı Kapsamında Gastronomi Kenti Olma Potansiyeli: Paydaşlar Üzerine Bir Araştırma. Journal of Gastronomy, Hospitality and Travel, 5(3), 1269-1287.

Akın, N., & Bostancı, B. (2017). Unesco Yaratıcı Şehirler Ağı Kapsamında Gaziantep: Mevcut Raporlar Bağlamında Bir Değerlendirme. Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi, 8 (19), 110-124. https://doi.org/10.21076/vizyoner.338323.

Gülduran, Ç. A., & Arıkan Saltık, I. (2020). Sahnede Şehirler! Türkiye'nin Unesco Yaratıcı Şehirler Ağı- Film Alanı Açısından Değerlendirilmesi. Ibad Sosyal Bilimler Dergisi, 335-358. https://doi.org/10.21733/Ibad.797330

Kılıç, B. (2023). Coğrafi İşaretli Yiyecek-İçecek Ürünlerinin Esnaf Lokantaları, Yiyecek-İçecek ve Konaklama İşletmeleri Menülerinde Yer Alma Durumu: Balıkesir İlinde Bir Araştırma. In O. Karkacıer ve M. Korkmaz, (Eds.), Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Alanında Akademik Araştırma ve Derlemeler I (ss. 81-98). Platanus Publishing.

Özkan, B. İ. (2023). Unesco Yaratıcı Şehirler Ağı Zanaat ve Halk Sanatları Teması Bağlamında Van'daki Savat İşçiliğinin Değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(3), 1008-1027. https://doi.org/10.31592/Aeusbed.1321249

Şen Küpeli, T. (2017). Yaratıcı Ekonomide Turizm Sektörünün Yeri: Yaratıcı Turizm Faaliyetlerine Yönelik Bir Değerlendirme. Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi, 1, 22-51.

Yalçınkaya, P. (2018). Çanakkale'nin UNESCO yaratıcı şehirler ağı gastronomi teması kapsamında potansiyelinin değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Yaldız, E., & Olcay, A. (2020). Gaziantep ve Hatay'ın Gastronomi Alanında Unesco Yaratıcı Şehirler Ağına Katılmasına İlişkin Yerel Halkın Bakış Açısı Üzerine Bir Araştırma. Çatalhöyük Uluslararası Turizm ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5, 60-83.

Yıldız Altın, K. (2021). Kültürel Üretkenlik Bağlamında Yaratıcı Aktörler (Nevşehir İli Örneği). Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 71, 327-350.

İNTERNET KAYNAKLARI

https://www.unesco.org.tr/Home/AnnouncementDetail/6108#:~:text=Yarat%C4%B1c%C4%B1%20%C5%9Eehirler%20A%C4%9F%C4%B1%3B%20edebiyat%2C%20film,olarak%20belirlenen%20yedi%20temay%C4%B1%20i%C3%A7ermektedir (E.T. 14.05.2024)

https://www.unesco.org/en/creative-cities/grid?f%5B0%5D=dataset_filters%3Adcd56a5b-5821-475e-986f-a8ce6bb65350#toggle-facets (E.T. 24.05.2024).

https://www.unesco.org.tr/Pages/88/129/UNESCO-Yarat%C4%B1c%C4%B1-S%CC%A7ehirler-Ag%CC%86%C4%B1 (E.T. 14.05.2024)

https://ci.turkpatent.gov.tr/veri-tabani (E.T. 25.05.2024)

ORTAOKUL DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ATLETİZM BRANŞINA YÖNELME NEDENLERİ VE BEKLENTİLERİ (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)[1]

Büşra KAVLAK[1], Sinan AYAN[1]

[1]Kırıkkale Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Kırıkkale / Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı Ankara ilinde ortaokul (11-14 yaş) düzeyinde atletizm yapan sporcu öğrencilerin bu spora yönelme nedenlerini ve beklentilerini belirlemektir. Bu araştırmanın evreni Ankara ilinde 2023-2024 sezonunda mahalli ve ulusal düzeyde yarışan ortaokul kademesindeki lisanslı atletizm sporcularından oluşmaktadır. Sporcuların hepsine ulaşmakta güçlük çekildiğinden örnekleme yoluna gidilmiştir. Bu örnekleme grubu Ankara ilinde ortaokul kademesinde öğrenim gören atletizm sporcu lisansına sahip 111'i kadın 89'u erkek 200 sporcudan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Türk sporcularının spordan beklentileri ve sporcuları spora yönelten unsurlar ölçeği (Sunay ve Saracaloğlu, 2003) kullanılmıştır. Sporcuların atletizme başlama nedenleri araştırılmış ve başlıca unsurlar arasında sporcuların milli takım sporcusu olma isteği dünyaca ünlü bir sporcu olma isteği, ve yakın çevredeki bir antrenörün spora başlamadaki etkisi görülmüştür. Araştırma sonucunda sporcuyu atletizme teşvik eden unsurlar arasında etkisi en az olan ise basın yayın organlarının etkisi olmuştur. Araştırmada sporcuların atletizm branşıyla uğraşma nedenleri saptanmış ve öncelikle başarı duygusundan zevk almak istemeleri sonucu bu branşı seçtikleri ortaya çıkmıştır. Diğer bir yandan spor yaparak sağlıklı olmak, gerçek mutluluğu atletizm sporunda bulmak, spor yaparak boş zamanları olumlu değerlendirmek diğer önemli nedenler arasındadır. Maddi geliri artırmak ise etkisi en az unsur olarak görülmüştür. Sporcuların atletizm branşını maddi kaygı gütmeden sevdikleri için yaptıkları söylenebilir. Araştırmada ortaokul kademesinde ki sporcuların atletizm sporundan beklentilerinde öncelikli olarak milli takım sporcusu olmak ardından herkesçe tanınan bir sporcu olmak ön plana çıkmıştır. Çıkan bu sonuçlar ışığında sporculara daha bilimsel, ileriye yönelik, programlı ve uzun vadeli çalışmalar planlanması özellikle atletizm antrenörlerinin dikkat etmesi gereken önemli bir noktadır.

Anahtar Kelimeler: Atletizm, Yönelme, Beklenti, Ortaokul

[1] Bu çalışma birinci sırada yer alan yazarın Kırıkkale Üniversitesinde, Sağlık Bilimleri Enstitüsünde Yaptığı Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir. ORCID NO: 0009-0001-1694-0721

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Spor, bireylerin zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel olarak gelişimlerini sağlayan, bilgi, beceri ve liderlik yeteneklerini geliştiren bir araçtır. Spor, insanın kendini disipline etmesine fizyolojik ve psikolojik sorunların üstesinden gelmesine yardımcı olur. Ayrıca, günümüzde basın yayın organlarının spora yaklaşımı, insanların stresten kurtulma, vücutlarını formda tutma çabaları ve hepsinden çok sporda kazanılan uluslararası başarılar, toplumun günlük yaşamında ve moral düzeyinde önemli hale gelmiştir ve spora önemli bir boyut kazandırmıştır. (Karaküçük ve Yetim ,1997:71-92) Sporda üst düzeyde başarıya ulaşabilmek, spora erken yönelme ile yakından ilgilidir. Çocukların ve gençlerin gelecekte en yüksek verimi sağlayacakları spor branşlarına zamanında dahil edilmesi spor biliminin en önemli konularından birini oluşturmaktadır. (Küçük, 1997:24) Yönelme sözlük anlamıyla bir şeye, bir yere, bir kimseye yönelmek; onu hedef olarak seçmek, benimsemek, onunla ilgilenmektir. (Yıldırım, 2007) Bireyi spor yapmaya yönelten nedenler arasında spor branşını çok sevmek veya spor sevgisi ile açıklamak tek başına yeterli görülmemektedir. Bireyi spora yönelten nedenler arasında yeni bir çevre edinmek, hoşlanmak, beden eğitimi öğretmeninin yönlendirmesi, hareket dürtüsü, performans gösterme isteği, başarılı olmak ve milli duyguları yaşama isteği sayılabilir. (Karaküçük ve Yetim, 1997:71-92) Fransızca "L'ATLETÐSME" olarak kullanılan ve literatürde "Atletizm" anlamına gelen bu kelime koşma, atma, atlama, yürüme ve çoklu yarışma disiplinlerinden oluşur. (Yapıcı ve Ersoy, 2003:8) Sporların en eskisi olarak bilinen atletizm, çok ilgi gören spor dalları arasına girmeyi başarmıştır. (Savucu, Polat ve Biçer, 2005:199-204)

AMAÇ

Bu çalışmanın amacı Ankara ilinde ortaokul (11-14 yaş) düzeyinde atletizm yapan sporcu öğrencilerin bu spora yönelme nedenleri, teşvik eden unsurları, atletizm ile uğraşma nedenlerini ve beklentilerini belirlemektir.

KAPSAM

İnsanları spor yapmaya iten sebepler arasında; sosyal ihtiyaçları karşılamak sağlığı ve fiziksel uygunluğu sağlamak, duygusal gerilimden kurtulmak sevinç, haz, neşe, eğlence gibi duyguları kazanmak kendini gerçekleştirmek ve kendini göstermek, sosyal ilişkiler kurmak, mutlu olmak, zayıflamak, boş zamanlarını verimli ve aktif bir şekilde değerlendirmek, özsaygıyı artırmak sayılabilir (Zorba, 2006:87-88).

Bu çalışmada Ankara ilindeki atletizm sporu yapan ortaokul öğrencilerini bu spora başlarken teşvik eden unsurları belirlemek, atletizmle profesyonel olarak uğraşma

nedenlerini ve atletizm branşında ileride olmasını istedikleri beklentilere ilişkin unsurları tespit etmek kapsamında yapılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Türk sporcularının spordan beklentileri ve sporcuları spora yönelten unsurlar ölçeği (Sunay ve Saracaloğlu, 2003) kullanılmıştır. Anket formu 3 bölümden; 29 sorudan oluşmaktadır ve 2 sorudan oluşan kişisel bilgi formu da bulunmaktadır. İlk bölümde atletizm sporuna başlamada sporcuyu teşvik eden unsurlarla ilgili sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise atletizm sporuyla profesyonel biçimde uğraşma nedenleri ile ilgili maddeler oluşturmaktadır. Üçüncü bölümde ise atletizm branşında ileride olmasını beklediğiniz beklentilerle ilgili maddeler bulunmaktadır. Kişisel bilgi formunda ise sosyo-demografik özellikler bulunmaktadır. Bu araştırmanın evreni Ankara ilindeki 2023-2024 sezonunda mahalli ve ulusal düzeyde yarışan ortaokul kademesinde (11-14) yaş arası lisanslı atletizm sporcularından oluşmaktadır. Sporcuların hepsine ulaşmakta güçlük çekildiğinden örnekleme yoluna gidilmiştir. Bu örnekleme grubu Ankara ilinde ortaokul (5. 6. 7. ve 8.sınıf) kademesinde öğrenim gören atletizm sporcu lisansına sahip 111'i kadın 89'u erkek olmak üzere 200 sporcudan oluşmaktadır. Veri toplamak için kullanılacak olan anket yönteminin geçerliği ve güvenirliği 8434 olarak kabul edilmiş başka branşlarda uygulanmış olan anketi atletizm branşına uyarlayarak son şekli verilmiştir. Araştırmada kullanılan anketlerden elde edilen veriler kullanılarak frekans, yüzde ve aritmetik ortalama dağılımları bulunmuş ve verilerin değerlendirilmesi için istatistik paket programı kullanılmıştır. 5'li Likert dereceleme ölçeğindeki yorumlarda aralıklar 4/5=0.80 formülüyle belirlenmiştir. Buna göre; 1.00-1.80 (1-Hiç) 1.81-2.60 (2-Az) 2.61-3.40 (3-Orta) 3.41-4.20 (4-Fazla) 4.21-5.00 (5-Çok Fazla) şeklinde puanlama yapılmıştır. Çalışma için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik kurulundan onay alınmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Sporcuların Atletizme Başlama Nedenlerine İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Anket Maddeleri	Hiç	Az	Orta	Fazla	Çok fazla	Ort.
Anne, baba ve kardeşin spora başlamadaki etkisi	30 (%15)	32 (%16)	67 (%33)	27 (%13)	42 (%21)	3,10
Yaşadığınız çevrenin spora başlamadaki etkisi	36 (%18)	33 (%17)	58 (%29)	34 (%17)	39 (%20)	3,04
Arkadaş ve akran grubunun spora başlamadaki etkisi	53 (%27)	45 (%23)	43 (%22)	30 (%15)	29 (%14)	2,68

Beden eğitimi öğretmeninin spora başlamadaki etkisi	53 (%27)	44 (%22)	15 (%8)	44 (%22)	44 (%22)	2,91
Basın yayın organlarının spora başlamadaki etkisi	71 (%36)	66 (%33)	40 (%20)	14 (%7)	9 (%5)	2,12
Televizyon kanallarının spora başlamadaki etkisi	64 (%32)	64 (%32)	35 (%18)	19 (%10)	17 (%9)	2,30
Yakın çevredeki bir antrenörün spora başlamadaki etkisi	32 (%16)	35 (%18)	23 (%12)	38 (%19)	72 (%36)	3,41
Dünyaca ünlü bir sporcu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi	24 (%12)	21 (%11)	24 (%12)	48 (%24)	83 (%42)	3,73
Milli takım sporcusu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi	19 (%10)	17 (%9)	16 (%8)	46 (%23)	102 (%51)	3,98
Çok beğendiğim bir sporcunun spora başlamadaki etkisi	39 (%20)	38 (%19)	17 (%9)	32 (%16)	74 (%37)	3,32

Atletizm sporcularının "Basın yayın organlarının spora başlamadaki etkisi" sorusuna verdikleri cevapların % 36'sı "hiç" cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır.. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 2,12 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "az" seçeneğine karşılık gelmektedir. Basın ve yayın kuruluşlarının futbol dışında branşların tanıtımları konusunda yetersiz kaldıkları düşünülebilir.

Atletizm sporcularının "Yakın çevredeki bir antrenörün spora başlamadaki etkisi" sorusuna verdikleri cevapların % 16'sı "hiç" ve % 36'sı "çok fazla" olarak görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 3,41 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir.

Atletizm sporcularının "Dünyaca ünlü bir sporcu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi" sorusuna verdikleri cevapların % 12'si "hiç" ve % 42'si "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 3,73 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir.

Atletizm sporcularının "Milli takım sporcusu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi" sorusuna verdikleri cevapların % 10'u "hiç ve % 51'i "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 3,98 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir.

Tablo 2. Sporcuların Atletizm Sporuyla Profesyonel Biçimde Uğraşma Nedenleri İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Anket Maddeleri	**Hiç**	**Az**	**Orta**	**Fazla**	**Çok fazla**	**Ort.**
Maddi gelir arttırmak	84 (%42)	38 (%19)	40 (%20)	22 (%11)	15 (%8)	2,23
Atletizm sporunu sevmek	2	4	17	42	135	4,52

	(%1)	(%2)	(%9)	(%21)	(%68)	
Sporun olumlu katkılarından haberdar olmak	3 (%2)	14 (%7)	31 (%16)	51 (%26)	100 (%50)	4,16
Spor yaparak boş zamanları olumlu değerlendirmek	11 (%6)	7 (%4)	13 (%7)	54 (%27)	114 (%57)	4,27
Spor yaparak sağlıklı olmak	6 (%3)	18 (%9)	20 (%10)	47 (%24)	109 (%55)	4,17
Sporcu olarak arkadaşlarca tanınıp sevilmek ve sayılmak	8 (%4)	17 (%9)	40 (%20)	55 (%28)	79 (%40)	3,90
Başarı kazanmaktan zevk duymak	1 (%1)	7 (%4)	12 (%6)	31 (%16)	149 (%75)	4,60
Yeni ülkeler görmek	3 (%2)	17 (%9)	34 (%17)	45 (%23)	101 (%51)	4,12
Gerçek mutluluğu atletizm sporunda bulmak	3 (%2)	19 (%10)	24 (%12)	48 (%24)	106 (%53)	4,18

Atletizm sporcularının "Maddi gelir arttırmak" sorusuna verdikleri cevapların %42'si "hiç" ve %8'i "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 2,23 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "az" seçeneğine karşılık gelmektedir. Sonuçlar milli triatletlerle ve performans tenisi yapan sporcularıyla yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir (Öztürk, 2019; Yıldırım, 2007).

Atletizm sporcularının "Atletizm sporunu sevmek" sorusuna verdikleri cevapların %1'i "hiç" ve %68'i "çok fazla" cevabı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 4,52 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "çok fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir.

Atletizm sporcularının "Spor yaparak boş zamanları olumlu değerlendirmek" sorusuna verdikleri cevapların %6'sı "hiç" ve %57'si "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 4,27 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "çok fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir

Atletizm sporcularının "Spor yaparak sağlıklı olmak" sorusuna verdikleri cevapların %3'ü "hiç" ve %55'i "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 4,17 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir. Bu madde sonucunda öğrencilerin spor yapmanın sağlığı koruduğu konusunda farkındalıkları oluştuğunu görebiliriz.

Atletizm sporcularının "Başarı kazanmaktan zevk duymak" sorusuna verdikleri cevapların %1'i "hiç" ve %75'i "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 4,60 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "çok fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir.

Tablo 3. Sporcuların Atletizm Branşında İleride Olmasını Beklediğiniz Beklentilere İlişkin Görüşlerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Anket Maddeleri	Hiç	Az	Orta	Fazla	Çok fazla	Ort.
Sağlıklı olmak ve sağlığı korumak	3 (%2)	21 (%11)	17 (%9)	44 (%22)	115 (%57)	4,23
İyi bir fiziki görünüme sahip olmak	11 (%6)	11 (%6)	31 (%16)	62 (%31)	85 (%43)	3,99
Çevreyle spor yapan popüler biri olarak ilişkileri sürdürmek	4 (%2)	24 (%12)	49 (%25)	62 (%31)	60 (%30)	3,76
İleride sporla ilgili üniversiteler düzeyinde eğitim görmek	8 (%4)	18 (%9)	46 (%23)	50 (%25)	78 (%39)	3,86
Atletizm sporu sayesinde yurtdışındaki üniversitelerden burs eğitimi almak	10 (%5)	25 (%13)	33 (%17)	50 (%25)	82 (%41)	3,84
Antrenör olmak	18 (%9)	26 (%13)	41 (%21)	55 (%28)	60 (%30)	3,57
Beden eğitimi öğretmeni olmak	29 (%14)	42 (%21)	45 (%23)	53 (%27)	31 (%16)	3,08
Maddi olarak rahat bir yaşam sürmek	10 (%5)	32 (%16)	36 (%18)	65 (%33)	57 (%28)	3,63
Milli takım sporcusu olmak	1 (%1)	2 (%1)	13 (%7)	46 (%23)	138 (%69)	4,59
Herkesçe tanınan bir sporcu olmak	4 (%2)	12 (%6)	5 (%3)	42 (%21)	137 (%69)	4,48

Atletizm sporcularının "Sağlıklı olmak ve sağlığı korumak" sorusuna verdikleri cevapların %2'si "hiç" ve %57'i "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 4,23 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "çok fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir.

Atletizm sporcularının "İyi bir fiziki görünüme sahip olmak" sorusuna verdikleri cevapların %6'sı "hiç" ve %43'ü "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 3,99 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir.

Atletizm sporcularının "Milli takım sporcusu olmak" sorusuna verdikleri cevapların %1'i "hiç" ve %69'u "çok fazla" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye ilişkin genel ortalama değeri 4,59 olup sporcuların verdikleri yanıtların ortalaması "çok fazla" seçeneğine karşılık gelmektedir. Sporcuların kendilerine hedef olarak milli takıma seçilme beklentisi olduğunu görmekteyiz.

SONUÇ

Sporcuların atletizm sporuna başlama nedenleri araştırılmış ve sporcuları teşvik eden başlıca unsurlar arasında atletlerin milli takım sporcusu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi, dünyaca ünlü bir sporcu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi, çok beğendiğim bir sporcunun spora başlamadaki etkisi ve yakın çevredeki bir antrenörün spora başlamadaki etkisi görülmüştür. Araştırma sonucunda sporcuyu atletizme teşvik eden unsurlar arasında etkisi en az olan ise literatürde Bayraktar ve Sunay'ın (2007) voleybol Öztürk ve Erdemir'in (2019) triatlon sporcularıyla yaptıkları çalışmalarda da olduğu gibi basın yayın organlarının etkisi olmuştur. Ülkemizde basın yayın organlarının spora özendirme konusu son yıllarda biraz daha artmış olsa da yeterli düzeyde olmayabilir. Araştırmada sporcuların atletizm branşıyla uğraşma nedenleri araştırılmış ve öncelikle başarı duygusundan zevk almak istemeleri sonucu bu branşı seçtikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada ortaya çıkan diğer önemli bir sonuçta sporcuların atletizm sporunu sevmesi bu branşla uğraşma nedenleri arasındadır. Diğer bir yandan spor yaparak sağlıklı olmak, gerçek mutluluğu atletizm sporunda bulmak, spor yaparak boş zamanları olumlu değerlendirmek diğer önemli nedenler arasındadır. Maddi geliri artırmak ise etkisi en az unsur olarak görülmüştür. Sporcuların atletizm branşını maddi kaygı gütmeden, sevdikleri için yaptıkları söylenebilir. Araştırmada ortaokul sporcularının atletizm sporundan beklentilerinde öncelikli olarak milli takım sporcusu olmak ardından herkesçe tanınan bir sporcu olmak ön plana çıkmıştır. Benzer sonuçları literatürde basketbol, taekwondo, karate ve kick-boks branşlarında yapılan çalışmalarda da görebiliriz. (Salman ve Sunay, 2012) (Alibaz, Gündü ve Şentuna, 2006) Çıkan bu sonuçlar ışığında sporculara daha bilimsel ve ileriye yönelik programlı uzun vadeli çalışmalar planlanması özellikle atletizm antrenörlerinin dikkat etmesi gereken önemli bir husustur.

KAYNAKÇA

Alibaz, A., Gündü, N., & Şentuna, M. (2006). Türkiyede Üst Düzey Taekwondo, Karate ve Kick-Boks Sporcularının Bu Spor Branşına Yönelmelerine Teşvik Eden Unsurlar, Yapma Nedenleri ve Geleceğe Yönelik Beklentileri. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri, 91-102.

Bayraktar, B., & Sunay, H. (2007). Türkiye'de elit bayan ve erkek voleybolcuların spora başlamasına etki eden unsurlar ve spordan beklentileri. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 5(2), 63-72.

Karaküçük S., & Yetim A. (1997). Sporcuların Spor Yapma Amaçları ve Spora Yönlendirilmelerinde Etken Olan Faktörler Üzerine Bir Araştırma. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1(2), 71-92.

Küçük V., & Çakmaklı K. (1997). Sporda Yönlendirmenin Yeri ve Önemi- Futbol Örneği (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, İstanbul.

Öztürk, S. (2019). Türk Milli Takımında Yer Alan Triatloncuların Triatlon Sporuna Başlama Nedenleri ve Beklentileri (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Balıkesir.

Salman, Ö., & Sunay, H. (2012). Ankara'da 14-16 Yaş Arası Basketbolcuların Basketbola Başlama Nedenleri ve Beklentileri. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 25-34.

Savucu, Y., Polat, Y., & Biçer, Y. S. (2005). Atletizmci Erkek Çocukların 12 Haftalık Oyunlu ve Oyunsuz Uygulanan Atletizm Eğitiminin Fiziksel Uygunluklarına Etkisi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Tıp Dergisi, 19(3), 199-204.

Sunay, H., & Saracaloğlu, A. (2003). Türk Sporcusunun Spordan Beklentileri ile Spora Yönelten Unsurlar. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 1(1), 43-48. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000011

Yapıcı, K., & Ersoy, A. (2003). Modern Olimpiyat Oyunlarında Atletizm Rekorlarını Hazırlayan Faktörler. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8.

Yıldırım, Y. (2007). Türkiye'de Performans Tenisi Yapan Sporcuların Tenise Başlama Nedenleri ve Beklentileri (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Yönetimi Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.

Zorba, E. (2006). Yaşam Boyu Spor. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL DIŞI TARİH ÖĞRENME YOLLARI VE BUNA DAİR DÜŞÜNCELERİ[1]

Elif Esra UZUN[1], Cevdet KIRPIK[1]

[1]Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Kayseri / Türkiye

Öz: İçerisinde bulunduğumuz dönemin koşullarında bilgiye ulaşma hızı ve bilgi edinme yolları artmış durumdadır. Bilgiyi öğrenme ve öğretme süreçlerinde en etkili yolun okulda/derste gerçekleştirilen öğrenmenin olduğunu düşünmek yanlıştır. Yapılan çeşitli araştırmalar ile öğrencilerin farklı zekâ yapılarına ve buna bağlı olarak farklı öğrenme yollarına sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde okulda gerçekleştirilen öğrenmenin yanında öğrencilerin okul dışı alanlarda da çeşitli yollar ile bilgiye ulaşarak öğrenmeyi gerçekleştirdikleri bilinmektedir. Tarih öğretimi sürecinde de farklı okul dışı öğrenme yollarına başvurulmasının öğrencilerin tarih öğrenimine olan ilgi, motivasyon ve başarı düzeyini nasıl etkilediği, öğrencilerin okul dışı öğrenme yollarından neleri tercih ettiği tarih öğretim süreçlerinin etkili hale getirilmesi için araştırılması gereken durumlardandır. Buradan yola çıkarak ortaokul öğrencilerinin tarih konularının öğreniminde başvurdukları okul dışı öğrenme yollarının olup olmadığı ve okul dışı öğrenme yollarına yönelik görüşlerinin neler olduğunu tespit etmek için bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Kayseri ilinde yer alan bir özel okulun 7. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formları öğrencilere uygulanmıştır. Söylem analiz yöntemi ile veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarında araştırmaya katılan öğrencilerin tarih konularına ilgi durumlarının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler okul dışı tarih öğreniminde kitaplardan kendi araştırmaları ile edindikleri bilgileri tarih öğrenimi konusunda daha ideal ve güvenilir bulmaktadır. Bununla birlikte internet, aile/arkadaş çevresi, belgeseller, videolar ve tarihi mekânlardan da tarih öğrenimi gerçekleştirmektedir. Bunun yanında öğrenciler okul dışı öğrenmenin etkisinden bahsetse de tarih öğreniminde okulda, öğretmen aracılığı ile gerçekleştirilen öğrenmeleri daha kalıcı bulmaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Okul Dışı Tarih Öğretimi, Öğrenci Görüşleri, Sosyal Bilgiler, Tarih Öğretimi

[1] Bu çalışma birinci sırada yer alan yazarın Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yaptığı Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir. ORCID NO: 0000-0003-4828-245X

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinin tarih konularına yönelik okul dışı öğrenme yollarının neler olduğunu ortaya çıkarmak ve öğrencilerin okul dışı tarih öğrenme yollarına ilişkin görüşlerini almaktır.

KAPSAM

Eğitimin ve bilgi edinmenin okul ortamında gerçekleşebileceğine yönelik olan düşünce yapısı çağımızın beraberinde getirmiş olduğu değişimler ile yıkılmaya çalışılmıştır. Eğitimin ve bilgiye ulaşmanın okul dışında da çeşitli yollar ile gerçekleştirilebileceğine inanılmaya başlanılmıştır. Sönmez'in (2017) de ifade ettiği gibi bulunduğumuz çağda sadece okulda alınan eğitim ve öğrenilen bilgiler bireylerin eğitim öğretim ihtiyaçlarına tam olarak karşılık verememektedir. Yaşanılan gelişmeler, süreçler ve zamanın beraberinde getirdiği çeşitli etkenler öğrenci ihtiyaç ve taleplerini etkilemesi bu durumun sebebi olarak görülebilir.

Bireyin öğrencilik zamanlarında okulda öğrendiği bilgilerin yeterli gelmemesi ve okul dışında da bir öğrenmeye ihtiyaç duyması gibi nedenler yaşam boyu öğrenme faaliyetinin gerçekleşmesini sağlar (Sönmez, 2017). Okul dışı öğrenme olarak adlandırdığımız öğrenme yolu ise yaşam boyu öğrenmenin bir parçası olan, okul binasının dışında çeşitli yollar ile doğrudan ya da dolaylı olarak gerçekleştirilen öğrenmedir. Okul dışı öğrenme gerek öğrencilerin kendi araştırma ve öğrenme yolları ile gerek öğretmenlerin yönlendirmesi ile ya da aile, akran gibi yakın çevrelerle kurulan etkileşim ile gerçekleştirilen öğrenme yoludur.

Formal öğrenme -informal öğrenme -non-formal öğrenme

Formal ya da informal ortamlarda bireyin olaylara, durumlara karşı kalıcı davranış değişiklikleri gösterip devamlı olarak uygulamaya başlamasını öğrenme olarak adlandırmaktayız (Katırcıoğlu, 2019). Formal öğrenme planlanmış, düzenlenmiş olarak belirli amaç ve kurallara yönelik gerçekleşen öğrenmelerdir. Örneğin okul ortamında gerçekleşen bir sosyal bilgiler dersi öğretimi planlı bir şekilde düzenlenmiş olan öğretim programına yönelik olarak belirli bir zaman aralığında ve sınıf seviyesine yönelik olarak formal öğrenmeyi temsil eder.

İnformal öğrenme bireyin her an ve her türlü ortamda gerçekleştirebileceği bir öğrenme yoludur. "Her birey yaşam boyu hem öğretmen hem öğrencidir (Sönmez, 2017, s. 180)". İnformal öğrenme de hayatın her aşamasında istendik ya da istenmedik olarak dolaylı yollarla edilen öğrenmeleri kapsamaktadır. Bireyin beklenmeyen ve planlanmayan bir

şekilde aile sohbetlerinden, akranlarından, oyun alanlarından ve çeşitli sosyal medya kanallarından gerçekleştirdiği öğrenme durumu informal öğrenme yoludur. İnformal öğrenmenin gerçekleşebileceği ortamlar kurumsal statüde olmayan, bireyin günlük yaşantısında her an içerisine dâhil olabileceği ortamlar olarak tanımlanmaktadır (Tal ve Morag, 2009). İnformal öğrenme ortamları rastlantısal olarak gerçekleşen öğrenmelerin edinildiği ortam iken formal öğrenme ortamlarında bir eğitim planı doğrultusunda okul dışındaki öğretim ortamlarından yararlanılır.

Non-formal öğrenme bireyin öğrenmeyi gerçekleştirmesine katkı sağlayacak olan kurumsal olarak nitelendirilebilecek alanlarda gerçekleştirilir (Tal ve Morag, 2009). Bu öğrenme müzeler, bilim merkezleri, hayvanat bahçeleri, fabrika ortamları ve sergiler gibi ortamlarda gerçekleşebilmektedir. Non-formal öğrenme ortamları olarak adlandırdığımız bu ortamlarda öğretmen ya da bir rehber aracılığı ile gerçekleştirilecek olan tanıtım ile etkili bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesine olanak sağlamaktadır (Saraç, 2017).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okul dışı tarih öğrenme yolları ve bu öğrenme yollarına yönelik düşünceleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma konusuna bağlı olarak ortaokul öğrencileri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi/Araştırma Grubu/Araştırma Alanı

Araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin okul dışı tarih öğrenme yollarını ve bu öğrenme yollarına ilişkin düşüncelerini ortaya çıkarmak olduğu için ortaokul seviyesindeki 7. Sınıf öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kayseri iline bağlı Talas ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Özel Tevfik Kuşoğlu Ortaokulunda öğrenim görmekte olan ortaokul 7. sınıf 21 öğrenci katılımı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Süreci ve Araçları

Görüşme tekniği ile ortaokul öğrencilerinin okul dışı tarih öğrenme yolları konusundaki fikirlerini ortaya çıkarmaya yönelik hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

BULGULAR

1. Ortaokul öğrencilerinin belgesellere ilişkin görüşlerine dair bulgular

Ortaokul öğrencilerine okul dışı tarih öğrenme yollarından olan belgesellere yönelik sorular sorularak görüşleri tablo 1'e aktarılmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin Belgesellere İlişkin Görüşleri

Görüşler	Frekans
Güvenilir Kaynak	15
Tarihi Bilgi Öğrenilir	13
Tarihi Bilgi Öğrenilmez	2
Kalıcı Öğrenme	2

Ortaokul öğrencileri tarih konulu belgesellerden edilen tarihi bilgiler olduğunu, belgesellerde yansıtılan tarihi bilgilerin güvenilir ve doğru olduğunu bunun yanında belgesellerden edindikleri tarihi bilgilerin zihinlerinde kalıcı olduğunu ifade etmektedirler. Belgeselleri güvenilir kaynak olarak gördüğünü belirten 15 öğrencinin bulunduğu tabloda yer alan verilenden anlaşılmaktadır. Belgesellerin güvenilir kaynak olduğunu düşünen Ö11 bu öğrenme yolunun tarafsızlığını vurguladığı "*Ama genellikle belgeseller izliyorum. Çünkü onlar direkt veriyor. Objektif düşünceyle bize veriyorlar. Bu konu hakkındaki şeyleri. Ö11"* şeklindeki ifadesinden anlaşılmaktadır. Bu yorum ile tarafsız olarak olayların yansıtılması ile tarihi gerçeklik arasında bağlantının öğrenci tarafından oluşturulduğu görülmektedir.

Belgesellere ilişkin bulgulara tablo 1 üzerinden bakıldığında 13 öğrenci belgesellerin okul dışı tarih öğrenme kaynağı ya da yolu olarak kullanabildiğini belirtmektedir. Kısacası öğrenciler bu öğrenme yolu ile tarihi bilgi öğrenebildiğini ifade etmektedir. Bunun yanında tarihe yönelik bilgilerin öğrenilmeyeceğini ya da tarihi bilgi öğrenmesinde bir katkısının olmadığını ifade eden 2 öğrencide bulunmaktadır. Belgeseller de anlatılan tarihi olay, durum ya da bilgilerden herhangi bir tarihi bilgi öğrenimi gerçekleştirmediğini Ö5 *"Ben pek gerçekleştiremiyorum Ö5"* şeklindeki görüşü ile açık bir şekilde belirtmektedir.

Okul dışı öğrenme yollarından biri olarak gruplandırılan belgesellere ilişkin öğrencilerin genel olarak olumlu düşünceler taşıdıkları görülmektedir. Belgesellere yönelik ilişkin görüşlerin sorgulandığı bu bölümde öğrencilerin birden fazla görüş bildirdiği sonucu da elde edilmiştir. Genel anlamda araştırmaya katılan öğrenciler okul dışı tarih öğrenme yolu olarak belgesellerin güvenilir bir kaynak olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında ise

tarih ile ilgili bilgiler öğrenmelerinde etkin bir kaynak olduğu düşünülmektedir. Yapılan bu analiz sonucunda tarih öğrenme süreçlerinde belgesellerin öğrenme aracı olarak kullanılması ve öğrencilerde belgeselleri izlemeye ilişkin bilinç uyandırılması tavsiye edilebilir.

2. Ortaokul öğrencilerinin tarih konulu dizilere/filmlere ilişkin görüşlerine dair bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerine tarih konulu diziler ve filmler hakkında ne düşündüklerine dair sorular sorulmuştur. Ortaokul öğrencilerinin okul dışı tarih öğrenme kaynaklarından olan diziler ve filimler hakkındaki görüşleri tablo 2'ye aktarılmıştır.

Tablo 2. Öğrencilerin Dizilere ve Filmlere İlişkin Görüşleri

Görüşler	Frekans
Tarihi Gerçekleri Yansıtmıyor	18
Tarihi Bilgi Öğrenilir	9
Güvenilir Kaynak	3

Tablo 2'yi incelediğimizde ortaokul öğrencilerinden 18'i tarih konulu dizi/filmlerin tarih öğreniminde güvenilir bir yol olmadığını, dizi/filmlerin tarihi gerçekleri tam olarak yansıtmadığını düşünmektedir. Ö2'nin ifadelerine göre dizi/filmlerin izlenebilecek bir akışa sahip olabilmesi için tarihi gerçeklerin yanına eklemeler ya da değişiklikler yapılmaktadır. Ö2 tüm bu düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

Çoğunluğu gerçekleri ifade etmiyor. Ama edenler var. Yani oraya arada çünkü film olması için, bir keyif olması için yalan mı desem yani uydurma mı desem bilgiler konuluyor onu fark ediyorum zaten izlerken. Belli bura olmamış yani. Çünkü böyle bir şey yapmazlar diyorum. Ama genel anlamda öğretiyor yani. Ö2

Tablo 2'de yer alan bulgularında belirttiği gibi öğrencilerin 9'u tarih konulu dizi ve filmleri bir öğrenme yolu olarak gördükleri, bu öğrenme yolu ile tarihi bilgilerin öğrenilebildiği ve öğrenilebileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin dizi/filmlere yönelik iki farklı ve benzer yorum içeren görüşleri bulunmaktadır. Ö4 bu öğrenme yolunun gerçekleri yansıttığını açık bir şekilde ifade ederken "*Dizilerde o savaştaki kişileri canlandırarak vesaire yaptıklarında hem onlar hakkında bilgi edinmiş oluyorum hem de bir şeyler öğrenmiş oluyorum, o yüzden işe yarıyor. Ö4*" şeklindeki yorumu ile de öğrenme gerçekleştirdiğini belirtmektedir.

Okul dışı öğrenme yolu olarak kullanılabilen tarih içerikli dizi/filmlere ilişkin elde edilen genel sonuç gerçeği yansıtmadığı yönündedir. Öğrencilerin görüşlerini sorguladığımız bu

öğrenme yoluna ilişkin olarak verileri incelediğimizde farklı yorumların bulunduğu görülmektedir. Dizi ve filmlerin bir akışa sahip olması gerektiği ve bunun için tarihi bilgilerin değiştirilerek yansıtıldığının düşünüldüğü görülmektedir. Bunun yanında tarihi gerçekleri tam olarak yansıtmadıkları düşünülse de bu öğrenme kaynağı sayesinde çeşitli tarihi konuları öğrendiklerini, derslerine katkı sağladığını ya da tarihe ilgisini artırdığını belirten öğrencilerde bulunmaktadır. Dizi/filmlerin tarihi konulara ilgi uyandırması ve ders içeriğine katkı sağlayabilmesi gibi durumlardan ötürü öğretmenler okul dışı öğrenme kaynağı olarak teşviklerde bulunabilecektir.

3. Ortaokul öğrencilerinin aile ve arkadaş çevresine ilişkin görüşlerine dair bulgular

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin okul dışı tarih öğrenme yolu olarak aile ve arkadaş çevresinden etkilenme durumlarına ilişkin düşünceleri sorgulanmıştır. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda tarihi bilgi öğrenilir, güvenilir kaynak ve kalıcı öğrenme temaları oluşturulmuştur. Öğrencilerin vermiş oldukları cevaplardan yola çıkarak görüşleri tablo 3' e aktarılmıştır.

Tablo 3. Öğrencilerin Aile ve Arkadaş Çevresine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Frekans
Tarihi Bilgi Öğrenilir	14
Güvenilir Kaynak	8
Kalıcı Öğrenme	4

Tablo 3'de yer alan bilgilere göre 14 ortaokul öğrenci okul dışı öğrenme yolu olarak aile ve arkadaş çevresinden tarih içerikli konu, hikâye ve bilgiler öğrenebildiğini belirtmektedir. Aile ve arkadaş çevresinden tarihi bilgi öğrenilebileceğini ifade eden öğrenci görüşlerini incelediğimiz de öğrenciler, ailesinden bir kişiden, yakın çevresinden ya da arkadaşlarından sohbet yolu ile, dinlediği hikayeler aracılığı ile ve yakın çevresinin çeşitli yönlendirmeleri ile tarih öğrenimi gerçekleştirmektedir. Okul dışı öğrenme yolu olarak aile ve arkadaş çevresinden tarihi bilgi öğrenildiğini belirten Ö6 bu durumu *"Ya aileden dinlemek daha tatlı oluyor. Masal gibi, öykü gibi anlatıldığı için. O da güzel oluyor ve öğretiyor. Ö6"* şeklinde ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden 8'i aile ve arkadaş çevresinden öğrenilen tarihi bilgileri güvenilir kaynak olarak ifade etmektedir. Örneğin Ö8 annesinin tarih konularına yönelik makaleler okuduğunu belirtmektedir. Bu yüzden de *"Mesela annem makaleler okuduğunda anlatıyor bize. Ben de doğru olduğunu düşünüyorum. Ö8"* şeklindeki ifadesinde annesinden edindiği bilgilere güvendiği anlaşılmaktadır. Bunun yanında

bahsedilen öğrenme yolu ile edindikleri tarihi bilgilerin zihinlerinde kalıcı olduğunu belirten 4 öğrenci bulunmaktadır. Kalıcı öğrenme gerçekleştiren öğrenciler genel olarak sohbet ortamlarını eğlenceli bulmaktadır. Öğrencilerin genel anlamda okul dışı tarih öğrenme yollarından birisi olarak tanımlanan aile ve arkadaş çevresi ile sohbete yönelik olumlu görüşler belirterek tarih öğrenmede katkısını ifade etikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu duruma ilişkin olumsuz bir ifadesine rastlanmamıştır. Elde edilen bu verilerden yola çıkarak okul dışı öğrenme süreçlerine akranların ya da aile bireylerin dahil edilmesi tavsiye edilebilir.

SONUÇ

Araştırmaya katılan öğrencilerin geneli ilgi ve meraklarından kaynaklı olarak okul dışı tarih öğrenmeye ihtiyaç duydukları ve okuldaki öğrenmelerinin dışında internet araştırmaları yaparak, belgeseller izleyerek tarihi bilgi edinmeye çalıştıkları görülmektedir. Kahraman ve Tangülü (2022)' de çalışmalarında ortaokul son sınıf öğrencilerin tarih konularına yönelik ilgi ve merak durumlarının yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Öğrenciler okul dışı öğrenme gerçekleştirirken kaynakların güvenirliğine dikkat ederek, bilgilerin doğruluğunu tespit ettiklerini belirtmektedir.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin okul dışı öğrenme yollarının neler olduğuna ilişkin elde edilen verilerde özellikle tarihe ilgi duyan öğrencilerin aile ve arkadaş çevresinden edindiği bilgilerin olduğu, çevresindekiler ile tarih konulu sohbetler ve hikâye anlatımlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bize okul dışı öğrenme yollarından biri olan akran ve aile gibi çevresinden plansız, programsız olarak gerçekleştirilen informal öğrenmenin etkili bir öğrenme yolu olduğunu düşündürebilmektedir. Belgeselleri öğrenme yolu olarak kullandığını belirten öğrencilerin bulunması ise görsel anlatımların öğrenme sürecine olan katkısını göstermektedir.

Ortaokul öğrencilerinin okul dışı öğrenme yolları ya da kaynaklarına ilişkin olarak görüşleri tek tek incelenmiştir. Öğrencilerin belgesellerden tarih öğrenimi gerçekleştirerek bu öğrenme yolunu güvenilir kaynak olarak değerlendirdiği görülmektedir. Bunun yanında tarih içerikli dizi ve filmlerin tarihi gerçekleri tam yansıtmadığı, içeriklerin değiştirildiğini düşündükleri sonucu elde edilmiştir. Bu sonuca benzer olarak Koç'un (2019) çalışmasında da öğrenciler tarih içerikli dizi ve filmleri ilgi ile karşılamaktadır. Bununla birlikte öğrenciler içeriklerin tamamen gerçeği yansıtmayarak kurgu olduğunu düşünmektedirler (Koç, 2019).

Araştırma sonucunda genel anlamda okul dışı öğrenme yollarının öğrenciler üzerindeki olumlu etkisi anlaşılmıştır. Öğrenciler okul dışı öğrenme yollarını tek tek

değerlendirdiğinde ilgi, bilgi ve merak durumlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler. Okul dışı tarih öğrenimin de kullandıkları diğer kaynaklardan olan videolar, belgeseller, aile ve arkadaş çevresi, müze ve tarihi mekânlarda edinilen bilgilerle de bir tarihi öğrenme gerçekleştirdiklerini ifade etmektedirler. Bu durum öğrencilerin aslında tarih öğrenim sürecinde okul dışı öğrenme yollarını benimsediğini fakat bu öğrenme yollarının eğitim-öğretim süreçlerinde etkili kullanımına yönelik bilgi sahibi olmadıkları sonucuna götürmüştür. Okul dışı öğrenme ve öğretmen yollarının daha bilinçli kullanımına teşvikin öğrenme süreçlerine getireceği yararları söylemek mümkün durumdadır. Araştırma sonucu öğrencilerin okul dışı öğrenme yol ve araçlarından olan belgeseller, dizi/filmler, aile ve çevrede aktarılan çeşitli hikâye, anı gibi unsurlar ile tarih öğrenimi gerçekleştirdiği anlaşılmıştır.

KAYNAKÇA

Kahraman, E., & Tangülü, Z. (2022). Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularında öğrencilerin tarihe dair merakları. Turkish Journal of Educational Studies, 9(3), 477-500. https://doi.org/10.33907/turkjes.1078 599

Katırcıoğlu, G. (2019). Okul dışı öğrenme ortamlarının 7. sınıf öğrencilerinin geri dönüşüm konusundaki doğa algısı ve bilinç düzeyine etkisi (Tez No. 562071). [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Koç, H. (2019). Ortaokul öğrencilerinin osmanlı dönemine ilişkin tarihsel dizilere yönelik görüşleri (Tez No. 583392). [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Öner, G., & Öztürk, M. (2019). Okul dışı öğrenme ve öğretim mekânları olarak bilim merkezleri: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının deneyimi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Armağan Özel Sayısı, 1109-1135. https://doi.org/10.17494/ogusbd.555135

Saraç, H. (2017). Türkiye'de okul dışı öğrenme ortamlarına ilişkin yapılan araştırmalar: içerik analizi çalışması. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3(2), 60-81.

Sönmez, V. (2017). Gelecekteki olası eğitim sistemleri ve bazı araştırmalar. Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2017). Öğretim ilke ve yöntemleri. Anı Yayıncılık.

Tal, T., & Morag, O. (2009). Reflective practice as a means for preparing to teach outdoors in an ecological garden. Journal of Science Teacher Education, 20(3), 245-262. https://doi.org/10.1007/s10972-009-9131-1

METHODICAL SYSTEM FOR THE FORMATION OF READINESS FOR PHYSICS COURSES BY EXPERIMENT ORIENTED TEACHING

Elmira KOZHABEKOVA[1], Nurdaulet SHEKTIBAYEV[2], Ali CORUH[3]

[1]*South Kazakhstan Pedagogical University named after U. Zhanibekov, Shymkent / Kazakhstan*

[2]*International Kazakh-Turkish University named after Kozh Akhmet Yassawi, Turkestan / Kazakhstan*

[3]*Sakarya University, Sakarya / Türkiye*

Abstract: In the last quarter century, it has been understood that empirical-based education gives much more effective and permanent results, especially in mathematics, physics, chemistry and engineering courses, compared to bellows and expression-based education. From this point of view, educational scientists have conducted researches and studies to make it easier to develop and implement experimental education methods. The paper will discuss the training of future physics teachers to create and conduct modern physical educational experiments. The main condition for the successful formation of correct education is the orientation of the educational process to the development of all its structural components. To solve this problem, based on the results of the study, an appropriate teaching methodology will be provided, which will be carried out in the form of a separate course "computational experiment" in the educational process. The content of the course consists of two blocks: theoretical and practical. The theoretical block includes the study and discussion of the necessary issues for conducting laboratory practical classes. It will include the practice of teaching with practical block laboratory experiments. It is seen that empirical-based education raises learning to very high levels and makes it permanent, especially in branches of science such as physics, chemistry and mathematics, so it is clear that developing this method and making it easier to apply will contribute to science. In this study, innovations that can be contributed in this regard will be discussed.

Keywords: Reading Physical Experiments, Full-Scale Experiments, Computational Experiments, Experiment Oriented Education

Theoretical issues related to the training of future physics teachers in the field of modern physical experimentation were discussed. The main condition for the successful formation of education was the orientation of the educational process to the development of all its structural components:

- support and strengthening of students' ingenuity (taking into account the interests, aspirations, personal style of educational activity, individual desire for self-realization);

– training students in the modern field (identification of trends in the development of the instrumental and technological base of physical experimentation in full-time, familiarization with the technology of phase-out of computational experiments);

- students' experience in performing educational and laboratory work based on the use of various schemes for coordinating physical and computational experiments (Construction, 2012);

- conducting self-assessment of students' readiness in the field of physical and computational experimentation, managing the implementation process from setting goals to analyzing the results.

In addition, it should be noted that the current programs for training physics teachers provide for the formation of many components of information competence in the first years of teaching at universities. Students will gain basic knowledge of mathematical methods of information processing, quantitative methods for solving differential equations and a system of equations. In the subject area (physics), the lack of experience in the independent practical application of this knowledge is solved by introducing courses based on computational physics or computer mathematical modeling into the curriculum.

At the same time, the conduct of full-scale experiments in physics laboratories and the conduct of computational experiments in computer classes differ in time. Students do not have the opportunity to compare the technology of physical objects and the results of these works using computer and real laboratory experiments. The main task of teaching the basics of computational physics (computer modeling) is to study the hierarchical system of models of objects, interactions, phenomena and processes (exact models!) (Applications et al., 2011). In laboratory practice, students deal with specific objects and phenomena, so there is no corresponding connection between full-scale experimentation and computer modeling. There is no way to compare the model with the current phenomenon. Such "separate" training has a negative impact on the effectiveness of professional training of future physics teachers, in particular, on the formation of readiness to use modern types of physical educational experiments. In our study, on the

basis of a certain model of the structure of preparation for the use of modern technical means and a structural-functional model of the process of forming readiness for the use of physical and computational experiments, a method for forming the readiness of teachers of physics of the Future to conduct physical and computational experiments is proposed (Kalinina, 2015). Taking into account the need to show the content of all structural components of training, the process of forming the psychological readiness of students to conduct modern UFA should consist of two blocks: theoretical and practical (Kondratiev et al., 2003).

The theoretical part, in our opinion, should include the study and discussion of the following (topics):

1. Methodological sorting of modern physics (theoretical, experimental, computational). The subject and method of computational physics. The researcher must be able to analyze the advantages and disadvantages of the methods and tools that he possesses. The advent of computational physics in the mid-20th century greatly enriched the arsenal of available research tools due to the widespread introduction of electronic computing into the process of scientific research. Particular attention should be paid to the comparative characteristics of the three fundamental methods of conducting physical research in the study of subject materials. To help students understand the subject of computational physics, it is necessary to supplement the content of the topic with historical data related to the formation of computational physics as a science.

2. Fundamentals of modeling specific systems and processes (modeling as a cognitive method, model concept, requirements for models, functions of models). This section reveals the role of modeling as one of the main tools for human recognition of environmental phenomena, and also considers the interrelated concepts of modeling and modeling. The main requirements for models of specific systems and processes will be considered.

3. Types of models. Mathematical models, their classification. The classification of models will be considered. Particular attention is paid to formal, mathematical models, since they are the core of the computer modeling method. The classification of mathematical models will be considered.

4. Technology of computer modeling (computational experiment). Software for solving settlement reports.

A significant part of the course is devoted to laboratory and practical work on the study of physical objects and phenomena in full-scale and computational experiments, which require students to create numerous computer models. In this regard, there is a need to

adopt certain rules and techniques for computer modeling to reduce time costs and reduce the likelihood of errors. Students should study the physical process or technology of phenomena on a computer. Various types of software can be used for computer mathematical modeling. This part of the course discusses the pros and cons of using different software to solve specific physical problems.

5. Full-scale computational experiment. Optimal forms of natural and computational experimentation. When studying this topic, students will get acquainted with the possibility of organizing educational and research work in the laboratory based on a combination of full-scale and computational experiments. The features of the three main variants of the full-scale computational experiment will be analyzed in detail. The theoretical department is carried out through the purposeful work of the teacher at lectures. The presentation of theoretical material is aimed at providing students with the most general, systematic knowledge on the topics studied. It is necessary to establish the main provisions of the theory, pay more attention to complex issues, and give students the task of studying the material independently.

The above criteria are measured by quantitative and qualitative indicators determined on the basis of the analysis of scientific and pedagogical literature, taking into account the specifics of the developed methodology. Thus, the materials from this part of the study allow us to confirm:

1. A methodology for preparing a teacher of physics of the future for setting up and conducting a physical and computational experiment has been developed. It is based on a set of laboratory works and educational and research projects, the implementation of which is organized in accordance with the regulatory principles: "ensuring the diversity of experiments in natural and computational production" and "raising from physical and computational to integrated intra-output computational experiments".

2. Mastering the materials of the course "Advanced Computational Experiment" will increase the subject level of students' training through a comprehensive study of physical objects and phenomena; the introduction of modern information technologies in laboratory physical experiments demonstrates new opportunities for organizing the training of future teachers; qualitatively changes students' ideas about computer modeling, conducting a semblance of a physical and computational experiment.

REFERENCES

Applications, M. L., Popova S. E., & Teregulova D. F. (2011). Specificity of Computer Modeling Courses for Students of Technical Specialties. Physical Education of Universities, 17(1), 84-91.

Construction, O. V. (2012). Didactic Conditions for the Integration of Virtual and Natural Physical Experiments. Physics at School, 7, 23-29.

Kalinina, T. V. (2015). Problema formirovaniya psikhologicheskoy chitabelnosti studentov k professional'noy deyatel'nosti v usloviyakh vuza [The problem of forming the psychological readability of students for professional activity in the conditions of the university]. 11, 1728-1730.

Kondratiev, A. S., Laptev, V. V., & Khodianovich, A. I. (2003). Informatsionno-metodicheskaya sistema obucheniya fizike v shkole: monografiya [Information and methodological system of teaching physics at school: monograph]. St. Petersburg: Izd-na-RSPU, i.e. A. I. Gertsena, 408 p.

SELEUKOS KRALI III. ANTİOKHOSUN (MEGAS) HAYATI VE ANADOLU'DAKİ FAALİYETLERİ[1]

Esma TAY[1], Senem DİNÇ[1]

[1]Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Kırşehir / Türkiye

Öz: III. Seleukos'un suikasta uğramasıyla vefat etmesi sonucunda, imparatorluğun başına, III. Seleukos'un kardeşi III. Antiokhos geçmiştir. Seleukos krallığının altıncı kralı olarak otuz beş yıl Küçük Asia'da hüküm süren III. Antiokhos Megas, imparatorluğu en uzun süre yöneten hükümdar olmuştur. Krallığı döneminde, III. Antiokhos'un en büyük yardımcısı Hermeias olmuştur. Hermeias'ın tavsiyesine bağlı olarak amcası Akhaios'a Küçük Asia'nın yönetimini, Molon kardeşlere Syria'nın doğusundaki toprakların yönetimini vermiştir III. Antiokhos tahta geçtiğinde 18 yaşında olduğu için, Molon Kardeşler Seleukos topraklarını onun yönetmesine karşı çıkıp isyan etmek için hazırlıklara başlamışlar. Bir yandan da Küçük Asia yöneticisi Akhaios'un da isyan etmesi için Akhaios'u yanlarına çekmeye çalışmışlardır. Akhaios, hem güçlü bir orduya sahip olması hem de yerel toplumların desteğini arkasına almış olmasına rağmen ilk başta III. Antiokhos'a ihanet etmemiş ve onun krallığını desteklemiştir. Molon kardeşler, Media ve Persis eyaletlerinde bağımsızlığını ilan etmişlerdir. III. Antiokhos, sorun çözülmediğinde, problemin diğer şehirlerde de ortaya çıkması halinde, önlem alınamayacağından endişe ederek yardımcısı Hermais ile birlikte harekete geçmiştir. Molon ordusuyla beraber imparatorluk merkezine doğru hareket etmiş, gittiği yerlerde destekleri günden güne artmıştır. İmparatorluk ordusuyla karşı karşıya geldiğinde, Molon ordusu daha fazla direnememiş ve yenilmiştir. Bu zafer sayesinde, III. Antiokhos ilk başarısını elde etmiştir. III. Antiokhos, Akhaios'un Küçük Asia'da sorun çıkardığının farkına varmış, ancak Ptolemaios'un Syria'ya göz dikmesi ve güneyindeki şehirleri yavaş yavaş işgal etmiş olmasından dolayı bütün dikkatini buraya vermiştir. III. Antiokhos, ordusuyla birlikte düşman üzerine harekete geçmiştir. M.Ö. 218 yılında Güney Syria'ya doğru ilerlemiş, Gaza ve Raphia kentlerini ve Palestine topraklarını ele geçirmiştir. Savaş başlamış ve çok şiddetli devam etmiştir. III. Antiokhos'un çabalarına rağmen savaş kaybedilmiştir. IV. Ptolemaios, Syria'nın tamamına hâkim olmuştur. Akhaios, III. Antiokhos'un yokluğunu fırsat bilmiş ve Torosların doğusunda kalan bütün Seleukos topraklarını ele geçirmek için fetih hareketlerine başlamıştır. M.Ö. 223 yılında Küçük Asia topraklarını fethetmiş ve I. Attalos'u kendi toprakları içine hapsetmiştir. Sardeis'i tekrar almış ve başkent yapmıştır. Bunun sonucunda, Akhaios adına bazı kentlerde para basılmıştır. Teos, Kolophon, Kyme, Myrina, Phokaia, Aigai, Temnos kentleri, Akhaios tarafından tekrar Seleukos topraklarına dahil edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Savaş, Antlaşma, Barış, Mücadele

[1] ORCID NO: 0000-0002-8149-027X

Seleukos Nikator (M.Ö. 305- M.Ö.281)

Büyük İskender'in ölümünden sonra Diadohos'lardan I. Seleukos Nikator, İskender'in Babası II. Philippos'un komutanlarından Europos'lu Antiokhos'un oğludur (Iust. XV. 4. 3). Büyük İskender'in çocukluğundan itibaren onunla büyümüş ve savaşlara gitmiştir. İskender'in Asya Seferinde doğu ve batı kültürünü kaynaştırmak için kendisi ve komutanları Susa'da soylu pers kızları ile evlenmiştir. Seleukos ise Baktrialı Spitamenes'in kızı Apame ile evlenmiştir (Arr. VII. 4. 4-7).

İskender'in ölümünden sonra geriye bir varis yoktu ve eşi Roxana hamileydi ancak daha doğum yapmamıştı. Bu yüzden Diadohos'lar kendi aralarında toplantı yaparak ortadaki soruna bir çözüm bulmak istemişlerdir. MÖ 321'de yapılan toplantıda alınan kararlar sonucu kral naibi Perdikkas olmuş ve Seleukos'da Babil satraplığına atanmıştır. MÖ 315'de Antigonos ile Ptolemaios arasında Babil toprakları için mücadele başlamış ve Antigonos Gaza şehrine saldırmıştır. I. Seleukos Ptolemaios'a desteğe gitmiş ve savaşı kazanmasını sağlamıştır, bunun soncunda Demetrios ile barış antlaşması yapmışlardır (Diod. XIX. 90, 1-5). Gaza Savaşından sonra Mezopotamya'ya giden I. Seleukos bölgenin ilk olarak Karrhai'ye (harran) gelmiştir. Bu şehirle birlikte bazı Garnizonları fetheden Seleukos büyümenin ilk adımlarını atmış olmalıydı. MÖ 311'de Seleukos Babil kalesini fethetmeyi başarmıştır. Seleukos ve Antigonos bu topraklar için savaşırken Ptolemaios küçük bir donanmayla Seleukos'a destek vermiştir. Babil'de Antigonos Monophthalmos'u yenmeyi başarmıştır (Diod. XIX. 90. 91).

Diadohos'lar arasındaki mücadelede I. Seleukos Nikator'un savaş filleri konusunda bilgi ve tecrübesi, Hindistan bölgesi ile olan dostane ilişkisi onu diğerlerinin karşısında öne geçirmiştir., MÖ 316 yılına kadar Eumenes'in hakimiyetinde bulunan Hindistan'daki satraplıklar daha sonra Hintli Chandragupta tarafından ele geçirilmiştir. Krallığını Ganj Vadisine kadar büyütmeyi başarmıştır. Bengal'dan Hayber'e kadar tüm Kuzey Hindistan'a hükmetmiştir. Seleukos'u uğraştıran bu büyük bölge Baktria-Sogdiana, Hindu Kuş'un kuzeyindeki bölge, Ceyhun, Polymelitos (Zarafşan) ve Seyhun Vadilerinden oluşuyordu. İskender burada egemenliğini kurmaya çalışmış ama başaramamıştır ve Hindistan'da da şiddete başvurmak zorunda kalmıştır. Kuzey bölgelerinden Polymelitos Vadisi ve Seyhun'a kadar alan darmadağın edilmiştir. Bir zamanlar Makedonia toprağı olan bu yerleri geri alarak tekrar Makedonia'ya katmak ve şöhretini attırmak için uğraşmıştır. Baktria'nın kontrolünü ele almak için savaşmış ve onun dışında da birkaç satraplığı ele geçirmiştir. MÖ 308 de Seleukos İran'ın doğu eyaletlerinde, Baktria ve Sogdiana'da mücadeleden sonra bu kentlere hükmetmiş ve Hindistan'da İndos ve Ganges alanlarını birleştirmek istemiştir. Ancak satraplıkları zapt etmek düşündüğünden kolay olmamıştır. MÖ303'de Hindistan da o dönemin en güçlü Maurya İmparatoru Chandragupta savaşmak

yerine onunla ittifak yapma yolunu seçmiştir. Seleukos aldığı satraplıkları geri vermiştir. Anlaşma sonucu Hindistan bölgesini vermiş karşılığında ise 500 savaş fili almıştır (Strab. XV. 2. 7-10; Diod. XVIII. 90. 100).

Demetrios'u yendiği Gaza Zaferinden sonra, Antigonos'un maddi anlamda kaynağı olan doğu ve Babil bölgesi için mücadeleler devam etmiştir. Diadohos'larlar belli bölgelerde kendi isteklerini gerçekleştirmek için harekete geçmişler: Antigonos Batı'ya yönünü dönmüş, Lysimakhos Trakhia'da kalıcılığı sağlamak için çabalamıştır. Antigonos'un komutanı Polemaios Teselia'nın tamamını yönetmekteydi. Bu kargaşaların ortasında Aitolia Birliği yöneticisi Kassandros'un barışı ve huzuru koruması görevi gitgide zorlaşmaya başlamıştır (Errington, 2020:53-55).

Diadohos'lar birbirlerini alt edip topraklarını ele geçirmek için yıllardır mücadele etmekteydiler. Seleukos ilk olarak Babil'de Antigonos'un Media'daki komutanı Nikanor ile savaşmış ve yapılan savaşı Seleukos kazanmış, Nikanor ise Antigonos'a durumu bildirmek üzere kaçmıştır. Seleukos'un güçlenmesi Antigonos kadar diğer Diadohos'ların da dikkatini Seleukos'a çevirmesine sebep olmuştur. Bazıları onunla müttefik olurken bazıları da ona düşman olmayı seçmiştir. Antigonos ile Seleukos savaşırken ilk etapta onun savaşı kazanamayacağını düşünen Ptolemaios ve Kassandros Antigonos ile anlaşmak için görüşmüşler, büyük ölçüde anlaşma sağlanmış ancak Seleukos'un savaşı kazanması dengeleri değiştirmiş ve diğerleri anlaşmaktan vazgeçmişlerdir (Grainger, 2014:73-77).

Ptolemaios için Kıbrıs adası çok önemliydi ve buraya kardeşi Menolos'u yönetici olarak atamıştı. O MÖ 310 yılında Antigonos'la iş birliği yaptığını öğrendiği için Paphos kralı Nikokles'i ölüme çarptırmıştı. Demetrios'un büyük bir ordu ile Kıbrıs'ın kuzeyinden karaya çıkması, günlerce adayı kuşatması ve Ptolemaios'un kardeşi Menolos'u yenmesi Nikokles ile iş birliğini kanıtı sayılmıştır. Ptolemaios kardeşi Menolos'u kurtarmak için Demetrios ile Salamis yakınlarında savaşmış, ancak başarılı olamamıştır (Diod. XVIII. 93-99). Demetrios'un bu kısa süreli zaferinin en önemli sonucu babası Antigonos'un kral (*basileus*) unvanını alması olmuştur. Onun krallığını ilan etmesi diğer Diadohos'ları kışkırtmış ve onlar da *basileus* unvanı almışlardır. Bu durum bütün *polisle*r'in yöneticiliğini ele geçirmek için başlayan mücadelenin fitilini ateşlemiştir (Diod. XIX.20.47-53).

Antigonos Monophtalmos'un başarısızlıkla sonuçlanan Mısır kuşatması Ptolemaios'u baş düşmanı ilan etmesine sebep olmuştur. Kıbrıs'ı tekrar kuşatması için oğlunu göndermiş ancak bu kuşatma başarısızlıkla sonuçlanmıştır. İran ve Hindistan'a kadar alana hükmetmek için ömrünü adamıştır. Hindistan'a bir orduyla gitmiş ve İndus Nehrini

geçtikten sonra yerel valileri etkilemeyi başarmıştır. İran, Baktriana, Sogdiana Bölgesi oradan da İndus boylarına kadar olan bölgeyi ele geçirmiştir. MÖ 309'da Seleukos ve Demetrios arasında Babil için yapılan savaş sürmüştür. MÖ 308'de Demetrios geri çekilmiş, yerine babası Antigonos saldırıya geçmiştir. MÖ 307'de Seleukos ve Antigonos arasındaki savaş devam ederken, Seleukos Babil'i geri almak için MÖ 307 de yeniden saldırıya geçmiştir (Grainger, 2014: 94).

Antigonos'un elinde bulunan İran topraklarına yönelen Seleukos orayı elde etmek için tüm gücünü kullanmıştır. Antigonos ve Seleukos Media bölgesi üzerinde savaşırken, Ptolemaios çeşitli bahaneler öne sürerek Antigonos'a düşmanlığını devam ettirmiştir. Antigonos Monophthalmos Seleukos'un Kilikia'yı alması üzerine oğlu Demetrios'u bu bölgeyi geri alması için vazifelendirmiştir. Ancak aralarında yapılan savaşın sonucunda Demetrios kaybetmiş ve bir antlaşma imzalanmak zorunda kalmıştır. (App. I;54). Seleukos İran satraplıkları ve Babil'i almıştı. Antigonos Küçük Asya'yı ve Kilikya'dan Gazze'ye kadar Syria bölgesini yönetmekteydi. İki taraf arasında Mezopotamia bölgesi sınır kabul edilmişti. Ptolemaios oğulları ve Antigonos oğulları arasında Kıbrıs'ın paylaşılması, Ptolemaios'un donanması sayesinde Antigonos'u Syria ve Phonikia'da baskı altında tutması onu barışa mecbur bırakmıştır. MÖ 307 yılında Antigonos tekrar güçlenmeye başlamış ve kendi adına kent inşa ettirtmiştir Demetrios tekrar Ege'de faaliyet gösterirken yeniden büyük bir donanma ile Kıbrıs'ı fethetmeye çalışmıştır. Bir yandan da Atina'yı ele geçirmiştir. Kassandros'un Güney Yunanistan'daki varlığı büyük ölçüde sarsılmıştır (Did. XIX.20:43-46). MÖ 302'de Antipater ve Krateros'un barış antlaşmasının şartlarını ve hükümlerini belirlemesi dengelerin değişmesini sağlamıştır. Antigonos, Seleukos ile doğuda baş edebilmek için batıda elinde olan yerlerin alınmasını kabul etmiş, Asia'daki haklarının kısıtlanmasını göze almış, Trakhia'da Lysimakhos'un varlığını kabul etmiştir. Böylece Avrupa üzerindeki hak iddiasından vazgeçmiş ve Mısır ile Libya'nın ise Ptolemaios'a ait olduğunu kabul etmiştir. Koalisyondan alacaklarını elde ettikten sonra Antigonos ve Seleukos mücadelesinde son perdeye gelinmiştir (Errington, 2020:56-58).

Lysimakhos Antigonos'u Küçük Asia üzerinden sıkıştırmaya karar vermişti., Lysimakhos ve Kassandros, Seleukos gelene kadar Antigonos Monophthalmos'u oyalamaya çalışmışlardı. Lysimakhos ve Kassandros kendi ordularını Antigonos'la baş edemeyeceğini düşündüklerinden oyalama taktiğiyle zaman kazanmaya çalışmışlardır. Lysimakhos Dorylaion'a geçmeden Antigonos'u engellemiş, Demetrios ise Kassandros'u sıkıştırarak rahat hareket etmesini izin vermemiştir. Lysimakhos'un ordusu arazi boyunca ilerlemiş ve onların ardından Antigonos gitmiştir. Lysimakhos kışlık kampına çekilmiş kuzey-doğu yönünde ilerleyerek Herakleia Pontike yakınında bulunan Salonia Ovasında askeri karargahını kurdurmuştur. Lysimakhos'un Seleukos ordusu ile birleşmek için kenara

çekildiğini bilen Antigonos endişelenmeye başlamıştır. Güçler dengesi onun aleyhine gelişmekteydi ve yanında olan bir müttefiki de yoktu. Oğlu Demetrios'a güvenmekten başka çaresi olmadığı için ordusunu takviye etmek amacıyla onu yanına çağırmıştır (Plut. Demetr. XXXII. 1-5, XXXIII. 1;). Demetrios ordusunu Bhosporos'un doğu kıyısında olan Khalkedon kentine yerleştirmiştir. Antigonos Dorylaion'da, Demetrios'da Khalkedon yakınlarındaydı ve babasına ulaşmasına birkaç gün bulunmaktaydı. Giderken geçtiği yerde bulunan garnizonları ele geçirerek kendine bağlamayı ihmal etmemiştir. Seleukos ve Lysimakhos arasındaki mesafe daha fazlaydı. Ptolemaios Palestine'nin tamamına hükmediyordu aynı zamanda ordusu Mısır'da olduğu için rahat bir şekilde Lysimakhos'a yardım edebilirdi. Ama bu savaşın içinde olmak istemediği için uzaktan izlemeyi tercih ettiğinden (Paus. I. 7. 1). Seleukos ise filleriyle birlikte Kappadokia'da bulunuyordu. Demetrios ve Kassandros Yunanistan'da karşı karşıya gelmişlerdi. MÖ 301 yılında Lysimakhos güneyden, Seleukos batıdan yani Kral Yolu üzerinden ilerlemişler, Demetrios'da bir an önce babasının ordusuna katılmak için Bhosporos'tan Synnada doğru hızlıca hareket etmiştir. Antigonos bilmeden kendi fişini çekmiş bulunmaktaydı. Savaşmak için tehlikeli olan bir bölgeyi seçmiş ve ordusunu Synnada'nın biraz doğusundaki İpsos'a konumlandırmıştı. Lysimakhos ve Seleukos Antigonos'a ulaşmak için acele etmemişlerdi. Çünkü askerlerinin yorulmadan savaş alanına ulaşmasını istemekteydiler. Lysimakhos ve Kassandros'un ordularının toplamı 64.000 piyadeydi ve Seleukos'un 15.000 süvarisi vardı. Her iki tarafta kendilerine göre savaş düzenlerini alarak karşı karşıya gelmişlerdir. Savaş Demetrios'un saldırıya geçmesiyle başlamıştır. Savaşta Antigonos ölmüştür ve oğlu kaçarak hayatta kalmayı başarmıştır (Grainger, 2014:115-118).

MÖ 281 yılına gelindiğinde Lysimakhos ile müttefiki I. Seleukos karşı karşıya gelmiştir. Birbirlerine düşman olmalarına sebep olay Küçük Asia'daki *polisler'*in itibar ettikleri Lysimakhos'un oğlu Agathokles'in öldürülmesidir (Plut. Dem. XIX. 3). Lysimakhos'un kendi oğlunun ölümünde etkisi olduğuna inandıkları için *polisler* Lysimakhos'un karşısında durarak I. Seleukos'a destek vermişlerdir. I. Seleukos'un savaşı rahat kazanmasındaki diğer faktör ise Lysimakhos'un çok itimat ettiği komutanı ve Pergamon'daki hazinenin güvenliğinden sorumlu olan Philetairos'un saf değiştirmesidir. Kyropedion savaşında önce Kralın eşi Arsinoe ile ters düşmesi sonucunda Lysimakhos'tan ayrılan Philetairos'un Seleukos Krallığı ile iş birliği yapmıştır. Savaşın sonucunda, I. Seleukos Kyropedion Savaşı'ndan galip ayrılmıştır (Paus. I. 10. 3-5).

MÖ 281'de I. Seleukos'un Lysimakhos'u öldürmesini fırsat bilen Bithynia Kralı I. Zipoites, Pontus Herakleiası'na saldırmıştır. Kent bu saldırıdan I. Seleukos'un desteği sayesinde kurtulmuştur. I. Seleukos Anadolu'da kalıcılığını devam ettirmek için bazı kentler kurmuş

bazı kentlerinde düzenlemesini yaptırmıştır. I. Seleukos Küçük Asia ve Trakhia da sevilen ve adına para basılan bir kral olmuştur. I. Seleukos Nikator Kyropedion savaşından sonra Trakya'ya kurban sunma töreni için gitmiş ancak orada I. Ptolemaios Soter'in oğlu Ptolemaios Keraunos tarafından öldürülmüştür (Paus. I. 16. 1. 2; Strab. XIII. 6.23; Austin, 2006:286).

I. Antiokhos Dönemi (MÖ 281-261)

MÖ 281 yılında I. Seleukos'un öldürülmesi üzerine yerine saltanat naibi olan oğlu I. Antiokhos geçmiştir. Babasının ölümünün ardından birçok mücadele vermek zorunda kalmış ve doğu satraplıklarından ani bir şekilde ayrılarak batıya dönmek zorunda kalmıştır. Düşmanı Ptolemaios Keraunos kendine ittifaklar aramış ve Lysimakhos'un eşi Arsinoe ile evlenip akrabalık bağı üzerinden güçlenmeye çalışmıştır (Grainger, 201: 75). Aynı sırada I. Antiokhos Babil ve Kuzey Syria 'da isyanlarla karşılaşmış, isyanları bastırmakla uğraşırken bir yandan da Makedonia Kralı II. Antigonos Gonatas'ın Çanakkale dolaylarındaki isyan faaliyetlerini bastırmaya çalışmıştır. II. Antigonos, Herakleia, Byzantion ve birkaç Polis kentleriyle ittifak yapmış ve bu ittifaka Bithynia Kralı I. Nikomedes de dahil olmuştur (Errington, 2010: 124-125). Ptolemaios Keraunos, II. Antigonos'un planlarını öğrenince onunla savaşarak yenilgiye uğratmış ve I. Antiokhos ile anlaşmıştır. I. Antiokhos'un hedefini Bithynia Krallığı üzerine çevirmesi üzerine savaşmaya cesaret etmemiş ve barış talebinde bulunmuştur (Mem, X. 1. 12;).

I. Antiokhos ile Pergamon krallığı arasında siyasi bir evlilik yapılırken aynı zamanda Sardeis yöneticisi Akhaios'un kızı Antiokhis Philetairos'un yeğeni Attalos ile evlenmiştir I. Antiokhos ile anlaşma yapmasına rağmen sözünde durmayan Ptolemaios II Philadelphos polis kentlerini ele geçirmeye çalışmış ancak Seleukos krallığının merkezi olan Sard kenti bu fetihlerin yapılmasına engel olmuştur (Heinen, 1984: 415; Bell, 2007:48).

MÖ 279-255 de Bithynia kralı Zipoites Herakleia teritoryumuna girerek bölgeyi tahrip etmesi üzerine Herakleia; I. Mithridates, Kalkhedon ve Byzantion 'un da içinde bulunduğu Kuzey Birliğinden yardım istemişlerdir. Antiokhos tarafından Toroslara atanan Patrokles yerine Aspendos'un soylu ailelerinden Hermogenes gelmiştir. Hermogenes Herakleia kentini yağmalamak istemiş fakat kentten gelen elçilerin ricası üzerine vazgeçmiştir. Herakleia kenti Hermogenes'ten destek istemiş bunun üzerine yardıma giden Hermogenes Zipotis tarafından öldürülmüştür. MÖ 279-255 durumu öğrenen I. Antiokhos s, Zipoites'in varisi I. Nikomedes üzerine giderek topraklarını fethetmiştir (Bittner, 1998: 94-96; Sartre, 2003: 57).

I. Antiokhos döneminde Avrupa dan Anadolu'ya bir göç dalgası hareketi başlayacak ve Kelt kavimleri olan daha sonra Galatlar olarak anılacak kavimler göç etmişlerdir. Bir yandan

Ptolemaioslar ile mücadele ederken bir yandan Kelt kavimleri ile mücadeleye girişmek zorunda kalmıştır. Nikomedes, Kuzey İttifakı'nın üyesi Herakleia ile anlaşma yoluna gitmeyi seçmiştir (Mem, IX:3-4). Nikomedes'in müttefiki olan Byzantion kenti Galatlar tarafından işgal edilince Herakleia'lar maddi destek sağlamışlardır MÖ 281'de Lysimakhos'un yenilgisini duyan Galatlar onlara engel olabilecek kimsenin olmadığını düşünerek Hellas'ı yakıp yıkmışlardır. Ardından da Makedonya'ya saldıran Galatları Ptolemaios' da durdurmayı başaramamıştır (Bevan, 1902: 136).

MÖ 279'da Galatlar Trakya'yı işgal etmeye girişmişler ancak başaramamışlardır çünkü Antigonos Gonatas engel olmuştur (Poly. I, 6, 5). I. Nikomedes ve kardeşi Zipoties ile aralarında taht kavgası çıkması üzerine I. Nikomedes Galatları paralı asker olarak ordusunda kullanmak istemiş ve onları Anadolu'ya çağırmıştır. Bu çağrının üzerine Anadolu'ya gelen Galatların desteği sayesinde I. Nikomedes kardeşi Zipoites'i yenerek Bithynia topraklarının tek hâkimi olmuştur. Sonrasında ise Galatlar MÖ 278/7 yılında Küçük Asya'ya geçen Galatlar, MÖ 302/1-266/5 Karadeniz Kralı Mithridates I Ktistes'in komutası altındaki orduya paralı asker olarak alınarak Ptolemaios II Philadelphos'a karşı Paphlagonia bölgesinde mücadele etmişlerdir (Liv. XXXVIII. 16, 1-15).

MÖ 270 yıllarına gelindiğinde ise Galatlar Lydia ve Ionia'da büyük tahribatlar yaparak şehirlere önemli ölçüde zaralar vermişlerdir. Yöre halkının I. Antiokhos 'tan yardım talep etmesi üzerine MÖ 269 yılında I. Antiokhos tarihe "Fil Savaşı" olarak geçen savaşta Galatları yenilgiye uğratmayı başarmış ve onları vergiye bağlamıştır (Mitchell 1993, 13-19). Bu savaşın sonucunda I. Antiokhos'a Soter (kurtarıcı) lakabı verilmiştir (Mitchell, 1993: 13-19)

MÖ 274-271 yıllarına gelindiğinde Galatları halletmiş olan I. Antiokhos bu sefer Ptolemaios'lar ile mücadele etmişler ve bunun sonucunda I. Syria Savaşı patlak vermiştir. II. Ptolemaios Seleukoslar'ın hakimiyeti altında olan Küçük Asia'nın özelliklede denize kıyısı olan Batı kıyılarını kontrol altına almak isteyince iki krallığın birbirine girmesine neden olmuştur. II. Ptolemaios polis kentleri üzerinde hak iddia etmiş ve onların koruyucusu olduğunu iddia ederek iç işerine müdahale de bulunmuştur. Yapılan savaşı kaybeden I. Antiokhos, Ptolemaios'un Batı kıyıları dahil Karia'dan Kilikia'ya kadar bölgedeki varlığını kabul etmek zorunda kalmıştır. Batı Anadolu'nun hâkimiyetini elinde tuttuğu sürede II. Antigonos bu durumu kabul etmemiş ve savaşmışlar yapılan savaş sonucunda Ptolemaios etkisi azalmıştır (Bevan 1902, 148).

Antiokhos, I. Syria yenilgisinden sonra Asia'da tekrar hakimiyet kurmak istemiş ve bunun içinde Küçük Asia'daki kendine karşı isyan etmiş kentlerle mücadele etmek yerine onlarla barışçıl yollar ile daha iyi ilişkiler kurarak onların kalbini kazanmayı başarmıştır. Tüm

bunlara rağmen Batı Anadolu'da Miletos dahil önemli bölgeleri kaybetmiştir. MÖ 262'de 19 yıllık krallığının ardından ölmüştür. (Tarn, 1926:157-162).

Antiokhos II Theoeides (M.Ö. 261-246)

Antiokhos babasının ölümünün ardından Seleukos devletinin başına geçmiştir. Krallığının başına geçer geçmez en büyük sorun olan Mısır bölgesinde bulunan en önemli rakibi Ptolemaios krallığı ile mücadeleye girişmiştir. II. Ptolemaios Batı Anadolu'da Ephesos, Miletos ve Halikarnassos önemli liman kentleriydi ve bu yerleri ele geçirmeye başlamıştı. Ele geçirdiği Ephesos'un başına oğlunu yönetici olarak atamıştır. Ptolemaios'un oğlu Aitolialı Timarkhos tarafından öldürülmüştür. II. Antiokhos'un desteği sayesinde Ptolemaios'un elinden kurtulmayı başarmıştır. Tüm bu olayların sonucunda II. Antiokhos ve II. Ptolemaios arasında II. Syria Savaşının çıkmasına sebep olmuştur. II. Ptolemaios savaşı Syria topraklarında II. Antiokhos' a saldırarak başlatmıştır. Savaş MÖ 261-254 yılları arasında gerçekleşen savaşın galibi II. Antiokhos olmuş ve II. Ptolemaios'un Batı Anadolu'daki mevcudiyetine büyük bir darbe indirmiştir. (Tarn, 1926:157-162). MÖ 254 de II. Antiokhos ile II. Ptolemaios arasında bir antlaşmaya varılmış ve antlaşma evlilik ile sağlamlaştırılmıştır. II. Antiokhos Leodike'den ayrılarak II. Ptolemaios'un kızı Berenike ile evlenmiştir II. Antiokhos ise Avrupa üzerine sefere çıkmıştır. Thrakia'da bazı kentleri kuşatmış bazıları ile de ittifak oluşturma yoluna gitmiştir. MÖ 246 da II. Antiokhos Ephesos'a beş yıl sonra dönmüş ancak orada ölmüştür (Grainger, 2010: 138).

Seleukos II Kallinikos (MÖ 246-227)

MÖ 246 yılında vefat eden II. Antiokhos'un yerine, oğlu II. Seleukos geçmiştir. II. Seleukos kendini Küçük Asia ve Syria'nın Kralı ilan etmiştir. Ancak II. Seleukos'un annesi I. Laodike ve üvey annesi Berenike arasında saltanat çekişmesi sonucu II. Seleukos, annesinin isteğiyle üvey annesi Berenike'yi öldürmüştür (Grainger 1997, 60-1). Bu olay, Küçük Asia kentlerinin isyan etmesine ve bu kentlerin Ptolemaioslar ile hareket etmesine sebep olmuştur. II. Ptolemaios, isyancıları da yanına alarak Küçük Asia üzerinde hakimiyet kurmak için harekete geçmiştir. MÖ 246'da Syria, Mezopotamya ve Ege'ye hâkim olmak için Ptolemaioslar ile Seleukoslar arasında III. Syria savaşı başlamıştır Savaşı II. Seleukos kaybetmiştir. Bunun sonucunda Seleukoslar'a ait birçok bölge Ptolemaiosların hakimiyeti altına girmiştir. (Austin, 1981: 221).

II. Seleukos'un kardeşi Antiokhos Hieraks isyan ederek II. Seleukos'un krallığını tanımadığını söylemiş ve Galatların yardımıyla II. Seleukos'a savaş açmıştır. "Kardeşler Savaşı" olarak bilinen bu savaşı II. Seleukos, Antiokhos Hieraks'a karşı kaybetmiştir. Antiokhos Hieraks, Galatlar ile birlikte Pergamon Kralı I. Attalos'a saldırmış ancak yenilmiştir. I. Attalos'u yenemeyeceğini anlayan Antiokhos Hieraks, tekrar kardeşi II.

Seleukos'un topraklarına yönelmiştir. Kendine daha fazla destek bulamayan Antiokhos Hieraks, Galatlar tarafından öldürülmüştür. Kardeşinin ölümünün ardından Pergamon topraklarına saldıran II. Seleukos, Küçük Asia'daki hakimiyetini istediği gibi kuramamıştır. Seleukos hâkimiyetindeki birçok kent bağımsızlığını ilan etmiştir. II. Seleukos MÖ 225 yılında ölünce yerine oğlu III. Seleukos geçmiş ancak taht'da iki yıl kalmış çıktığı bir seferde yakın adamları tarafından öldürülmüştür. II. Seleukos'dan sonra yerine III. Antiokhos geçmiştir (Karahan, 2018: 214-215).

III. Antiokhos

III. Seleukos'un suikasta uğramasıyla vefat etmesi sonucunda, imparatorluğun başına, III. Seleukos'un kardeşi III. Antiokhos geçmiştir. Seleukos krallığının altıncı kralı olarak otuz beş yıl Küçük Asia'da hüküm süren III. Antiokhos Megas, imparatorluğu en uzun süre yöneten hükümdar olmuştur. Krallığı döneminde, III. Antiokhos'un en büyük yardımcısı Hermeias olmuştur. Hermeias'ın tavsiyesine bağlı olarak amcası Akhaios'a Küçük Asia'nın yönetimini, Molon kardeşlere Syria'nın doğusundaki toprakların yönetimini vermiştir (Strootman 2013: 1-3).

Media ve Persis Ayaklanmaları

III. Antiokhos tahta geçtiğinde 18 yaşında olduğu için, Molon Kardeşler Seleukos topraklarını onun yönetmesine karşı çıkıp isyan etmek için hazırlıklara başlamışlar. Bir yandan da Küçük Asia yöneticisi Akhaios'un da isyan etmesi için Akhaios'u yanlarına çekmeye çalışmışlardır (Poly. V, 41, 1-42, 9). Akhaios, hem güçlü bir orduya sahip olması hem de yerel toplumların desteğini arkasına almış olmasına rağmen ilk başta III. Antiokhos'a ihanet etmemiş ve onun krallığını desteklemiştir. Molon kardeşler, Media ve Persis eyaletlerinde bağımsızlığını ilan etmişlerdir. III. Antiokhos, sorun çözülmediğinde, problemin diğer şehirlerde de ortaya çıkması halinde, önlem alınamayacağından endişe ederek yardımcısı Hermais ile birlikte harekete geçmiştir. Molon ordusuyla beraber imparatorluk merkezine doğru hareket etmiş, gittiği yerlerde destekleri günden güne artmıştır. İmparatorluk ordusuyla karşı karşıya geldiğinde, Molon ordusu daha fazla direnememiş ve yenilmiştir. Bu zafer sayesinde, III. Antiokhos ilk başarısını elde etmiştir (Austin 1981, 147).

III. Antiokhos, Akhaios'un Küçük Asia'da sorun çıkardığının farkına varmış, ancak Ptolemaios'un Syria'ya göz dikmesi ve güneyindeki şehirleri yavaş yavaş işgal etmiş olmasından dolayı bütün dikkatini buraya vermiştir. III. Antiokhos, ordusuyla birlikte düşman üzerine harekete geçmiştir. MÖ 218 yılında Güney Syria'ya doğru ilerlemiş, Gaza ve Raphia kentlerini ve Palestine topraklarını ele geçirmiştir. Savaş başlamış ve çok

şiddetli devam etmiştir. III. Antiokhos'un çabalarına rağmen savaş kaybedilmiştir. IV. Ptolemaios, Syria'nın tamamına hâkim olmuştur (Poly. V. 87. 6-8).

Akhaios, III. Antiokhos'un yokluğunu fırsat bilmiş ve Torosların doğusunda kalan bütün Seleukos topraklarını ele geçirmek için fetih hareketlerine başlamıştır. MÖ 223 yılında Küçük Asia topraklarını fethetmiş ve I. Attalos'u kendi toprakları içine hapsetmiştir. Sardeis'i tekrar almış ve başkent yapmıştır. Bunun sonucunda, Akhaios adına bazı kentlerde para basılmıştır. Teos, Kolophon, Kyme, Myrina, Phokaia, Aigai, Temnos kentleri, Akhaios tarafından tekrar Seleukos topraklarına dahil edilmiştir. Bütün bunlar olurken III. Antiokhos, Akhaios'a hemen savaş açmamış, öncesinde kendisini bir mektupla uyararak Seleukos Krallığına bağlılığını bildirmesini istemiştir. Ancak Akhaios, III. Antiokhos'un bu mektubunu dikkate almamıştır. Büyük bir orduyla Lydia üzerinden Phrygia'daki Laodikeia şehrinde kral unvanını alma cüretini göstermiştir. Lykaonia çevresinde kendi askerleri isyan etmiş, krallarının III. Antiokhos olduğunu ve ihanet etmek istemediklerini bildirmiştir. Zekice davranmak zorunda kalan Akhaios, amacının başkent Syria'ya saldırmak olmadığına askerlerini ikna etmiştir. Askerlerini oyalamak için dikkatlerini başka yöne çevirmiş, fethettiği toprakları yağmalatmış ve ganimet vererek askerlerini sakinleştirmiştir. Bu yüzden imparatorluk merkezine saldırma cesareti gösterememiştir (Güler, 2019: 97-99).

MÖ 220-213 yılları arasında, fethettiği yerlerdeki insanlarla yakın ilişki içinde olmuştur. Akhaios fetih hareketleri sırasında güçlü krallıklarla karşı karşıya gelmekten kaçınmıştır. Ptolemaioslar ve Antigonoslar gibi devletlerden kaçınmış ancak I. Attolos'un topraklarına daha kolay saldırmış ve savaşmaktan çekinmemiştir. Byzantion, Küçük Asia kentlerinden biridir ve Rodos ile savaş halinde olduğu için I. Attalos ve Akhaios'tan yardım istemiştir. I. Attalos bu yardım çağrısına, Akhaios ile savaş içinde olduğu için cevap verememiştir. Rodos, Ptolemaioslar yoluyla Akhaios'u tehdit ederek tarafsızlığını sağlamıştır (Benek, 2012: 25-27).

MÖ 218'de Akhaios Küçük Asia'da rakipsiz kalmıştır. I. Attalos, Akhaios'la ne kadar mücadele ederse etsin yenemediği için farklı bir yol izlemeye karar vermiş ve bunun için Galatlar ile iş birliği yaparak Akhaios'u yenmeye başlamıştır. Kyme, Myrina, Phokaia, Aigai, Temnos kentlerini I. Attalos tekrar ele geçirmiştir. I. Attalos Propontis'e ulaşmış, Karseai ve Didymateikho kentlerini ele geçirmiş ve Mekestos Nehrine ulaşmıştır. Akhaios'un, I. Attalos'a kaptırdığı topraklarını almak için gerçekleştirdiği fetih hareketleri başarısızlıkla sonuçlanmıştır. I. Attalos Teos, Kolophon, Thyateira ve Aiolis topraklarını fethetmiş ve MÖ 218 yılında Mysia yönetimini ele geçirmiştir. Bu sırada ise fetih hazırlıklarını tamamlamış olan III. Antiokhos emanet etmiş olduğu topraklarını, kuzeni Akhaios'tan geri almak için I. Attalos ile iş birliği yapmak zorunda kalmıştır (Poly. V. 48. 1-4).

III. Antiokhos, Küçük Asia'ya ilk kez kral unvanıyla girmiş ve kaybettiği bütün topraklarını geri almayı başarmıştır. Topraklarını geri almayı başarınca I. Attalos'a verdiği sözleri unutmuş ve merkezden uzak topraklarda bile hakimiyetini sağlamak için yeni düzenlemeler getirerek Küçük Asia topraklarının başına (güvendiği adamı) Zeuksis'i atamıştır. MÖ 214 yılında, kuzeni Akhaios'u Küçük Asia'dan atarak Sardes'te kıstırmış ve öldürtmüştür. Sardeis kalesi Seleukoslar'a teslim edilmiştir. III. Antiokhos, Sardies kentinin yeniden canlanması için tarımsal faaliyetlerin artması için bu sektörde çalışan insanlar vergiden muaf edilmiştir. Ayrıca Gymnasion okulu, söz verildiği gibi halkın kullanımına açılmış ve bu okula her ay belirli miktarda zeytinyağı gönderilmiştir. III. Antiokhos ve eşi Leodikeia, Sardies şehrinde bir süre kalmışlardır. III. Antiokhos, MÖ 213 yıllarında, Küçük Asia'nın Kilikia, Mysia ve Pamphylia'ya kadar olan bölgesinin kontrolünü sağlamıştır (Schmitt, 1964, 246-7).

MÖ 213-203 yılları arasında III. Antiokhos, Seleukos otoritesini doğu bölgelerinde de sağlamak amacıyla, "Doğu Seferi" adını verdiği büyük bir orduyla birlikte fetih hareketine hazırlanmıştır. Merkezden uzakta olacağı için, oğlu Antiokhos'u yönetime ortak ederek kontrolü elinde bulundurmaya çalışmıştır. MÖ 212 yılında Armenia topraklarına ordusuyla birlikte girmiş olan III. Antiokhos, bu toprakların büyük bir bölümünü ele geçirmiş ve ilk olarak Ksarkses'i kontrol altına almıştır. Kommagene krallığını da hakimiyeti altına almayı başaran III. Antiokhos, tüm gücünü Media'da toplamıştır. MÖ 209 yılında Parthia krallığına, Baktia krallığına ve İndia krallığına fetihler yapmıştır. MÖ 207-205 yıllarında III. Antiokhos yorulduğunu düşünerek Güney İran'a çekilmiş, sonra da Persis'e geçmiştir Poly. X. 49.1-15). MÖ 213 yılında Anadolu, III. Antiokhos'un önemli fetih meselesi olmuş ve MÖ 203 yılında batı seferine çıkmadan önce Anadolu'nun güvenliğinden emin olarak diğer seferine odaklanmak istemiştir. Bu konuda en büyük destekçilerinden birisi de Asia valisi Zeuksis olmuştur. Zeuksis, zaman zaman Anadolu'da hakimiyeti ve huzuru sağlamakta zorlanıyordu. Çünkü bu sıralarda Phrygia ve Lydia'da devam eden huzursuzluklar Zeuksis'in altından kalkamayacağı bir durum olduğu için III. Antiokhos'a haber göndermiş ve bir an önce duruma müdahale etmesini bildirmiştir. III. Antiokhos bu durum karşısında farklı bir taktik geliştirmiş ve Yahudi ailelerini bu bölgelere yerleştirmesi gerektiğini Zeuksis'e bildirmiştir. III. Antiokhos, Anadolu'da hakimiyet altına alınması gereken her yeri fethetmiş ve burada alabileceği toprakların tamamına ulaştığını düşünmüştür. Bu sebeple yönünü Batı seferine çevirmiştir (West, 1991: 389)

III. Antiokhos'un Batı Seferi

MÖ 203 yıllarında Torosları aşarak Küçük Asia topraklarında ilerlemeye başlamıştır. İlk hedef olarak ise Karia topraklarını seçen Seleukoslar, zaman kaybetmeden bölge üzerine

harekete geçmiştir. Seleukoslar iç kesimlerde daha aktif rol oynamışlar ancak kıyı kesimlerinde fazla aktif olmamışlardır. Makedonya kralı V. Philippos'un da Seleukoslar gibi Küçük Asia'da fetih emelleri olduğu için iki hükümdarın bu topraklar için karşı karşıya gelmesi kaçınılmaz bir durum olmuştur. Ancak hükümdarlar çatışmak yerine anlaşma yaparak toprakları istedikleri gibi aralarında paylaşmışlardır. Batı seferine öncelik vermiş olan III. Antiokhos bu meseleyi sonraya bırakmıştır ve en önemli meselesine öncelik vermiştir. Alabanda, Mylasa, Alin'da ve Amyzon toprakları, Seleukoslar'ın hedefine girmişlerdir. Amyzon kenti Ptolemaioslar'ın elinde olan kentlerden biriydi. III. Antiokhos, Ptolemaioslar'ı hedeflediği topraklardan çıkartarak fetih hedefinde başarı sağlamış ve bu kentleri Seleukos toprakları haline getirilmiştir. Faaliyetlerine kesmeden hız veren Seleukoslar, Iasos ve Euromos kentlerini de Ptolemaioslar'dan almayı başarmışlardır. Ayrıca Teos kentini uç karakolu yaparak, yapacağı fetihlerde bu kentten güç almayı ihmal etmemiştir. Bu dönemde I. Attalos krallığının askeri gücünün yetersiz olması, Seleukoslar'a karşı mücadeleyi zorlaştırmıştır. Bu sayede III. Antiokhos, I. Attalos'a ait olan Kolophon kentini de hiçbir zorluk yaşamadan ele geçirmiş, sonrasında fetih hedefi olarak Smyrna kentini belirlemiş ve harekete geçmiştir (Pritchett, 1982: 270- 272).

Magnesia Savaşı ve Apameia Antlaşması

MÖ 263-241 yılların 'da I. Eumenes 'in Küçük Asia'daki topraklarda genişlemek istemiş ama bu dönemde Anadolu'da çoğu toprakların büyük çoğunluğuna III. Antiokhos sahip olduğundan I. Eumenes ve III. Antiokhos'un karşı karşıya gelmeleri kaçınılmaz olmuştur. I. Eumenes III. Antiokhos'un topraklarına sahip olmak diğer krallarla anlaşmalar yaparak III. Antiokhos'a karşı birlikte hareket etmek için anlaşmışlardır (Alten 2015: 110-114).

MÖ 262 yılında Seleukoslar ve Pergamonlular'ın ilişkileri Sardes savaşı sonrasında kopmuştur bu savaşta Seleukoslar birçok toprak kaybetmiştir ve bir daha araları düzelmemiştir. Pergamon ve Romalılar'ın ilk görüşmeleri MÖ 205 yılındaki Phonike Antlaşması ile Roma'nın sadık dostu olmuştur. Roma ile bu ilk görüşmeden sonra Magnesia'nın Spylum kentinin kuzeyinde yapılan savaş ile birlikte Anadolu toprakları Roma'nın dikkatini çekmeye başlamıştır. Pergamon, Seleukos'ları yenmeden Anadolu'ya istediği gibi hâkim olamayacağının farkında varmıştır. MÖ 241 yıllarında I. Attalos dönemin süper iki gücü olan Romalılar ve Seleukoslar arasında denge siyaseti izlemiştir. Varisi olan II. Eumenes 'de Roma ile dostluğa önem vermiş ve yanında olmaya çalışmıştır. İkilinin birbirine yaklaşmasının sebebi III. Antiokhos'un Küçük Asia'daki faaliyetleri olmuştur. Seleukoslar krallığında yaşanan taht kavgasından faydalanmak isteyen I. Attalos bunu fırsata çevirmek istemiş ve III. Antiokhos ile anlaşarak bu anlaşmadan kar sağlamaya çalışmıştır. I. Attalos ve III. Antiokhos, Akhaios'a karşı mücadeleyi kazanarak ortadan kaldırmışlardır. Akhaios tehlikesi ortadan kalkınca eski düşman ve yeni ittifak olan I.

Attalos ve III. Antiokhos tekrar düşman olmuştur. III. Antiokhos 'la savaşında yalnız kalmayı göze alamamış ve Roma'ya yanaşarak onun desteğini sağlamıştır (Arı, 2022: 92-95).

MÖ 201 yılında III. Antiokhos, Küçük Asia'nın valiliğine getirdiği Zeuksis ile birlikte Batıya doğru bir fetih hareketine başlamıştır. MÖ 201 yılında Seleukoslar, Ptolemaioslara savaş ilan etmiş ve çarpışmayı kazanarak Ptolemaios'u yenmiş bu olay üzerine Roma harekete geçmiş ve elçiler vasıtasıyla Ptolemaioslara yapılan bu savaşa son vermelerini istemiştir. Pergamon ve Rodos krallıkları, Makedonya kralı V. Philippos'un Batı Anadolu'da ilerleyip topraklarını genişletmesi üzerine Krallıklar Roma'dan yardım talep etmişler ve V. Philippos'a karşı yanlarında durmalarını istemişlerdir. Roma, V. Philippos ve III. Antiokhos'u dikkatle izlemeye başlamıştır. MÖ 197 yılında III. Antiokhos Batı seferine devam ederken mühim kentlerden biri olan Ephesos'u almayı başarmıştır. Ardından Smyrna ve Lampsakos Şehirlerine yönelmesi üzerine kentler III. Antiokhos'a karşı Roma'dan yardım istemişlerdir. III. Antiokhos bu kente özgürlüklerini tanıdığını ve şehirlerine zarar vermek istemediğini bildirmiş ama Smyrna ve Lampsakos şehirleri III. Antiokhos'un sözlerine itimat etmemişlerdir (Arslan-Yıldızturan 2020: 311-313).

Korinthos ve Lysimakheia'da Görüşmeler yapılmış ama Roma ve III Antiokhos çıkarlar konusunda anlaşmaya varamadıkları için anlaşma sağlanamamıştır. III. Antiokhos, fetih hareketlerine devam etmiştir. Roma ve III. Antiokhos savaş hazırlıklarına başlamışlardır. Roma'nın en büyük düşmanı olan Kartaca kralı Hannibal ile III. Antiokhos ile anlaşarak Roma'ya karşı birlikte hareket etmeye karar vermişlerdir. III. Antiokhos fetih hareketlerine hız kesmeden devam etmiş ve Euboia, Delion'u kuşatmış ve Theselia kentini fethetmiştir. Roma bu olaylar karşısında acilen durumlara müdahale etmesi gerektiğini anlayınca Thermopylai'de Roma ordusu ve III. Antiokhos karşı karşıya gelmiştir. Komutan Marcus Cato sayesinde muharebeyi kazanan taraf Roma olmuştur. III. Antiokhos yenilmesinin ardından Ephesos'a geri dönmüş ve yeniden toparlanmak için buradan diğer kentlere asker göndermeleri için haber yollamıştır (Arı, 2022: 94-96).

III. Antiokhos, Bithynia kralından destek istemiş ancak Roma'dan çekinen bu krallık bu teklifi kabul etmemiştir. Rodos ve Pergamon en başından beri III. Antiokhos'a karşı Roma'yı yardıma çağıran krallıklar olduğundan Roma'nın yanında yer almışlardır. Roma ordusu ve III. Antiokhos'un ordusu Magnesia ovasında düzenlerini alarak savaşmışlardır. III. Antiokhos ve Roma orduları karşı karşıya gelmiştir. III. Antiokhos'un ordusu çok uluslu bir imparatorluk olduğundan içinde Galatlar, Makedonlar, Pisidialı, Pamphylia ve Lykialı askerlerin yanında dönemin savaş makinası gibi görülen ve savaşçı bir toplum olduğundan çok kıymetli olan Girit askerleri de ordunun içinde yerini almıştır. III. Antiokhos'un ordusunda bulunan filler dönemin tankları sayıldığından askerî açıdan

savaş aracı olarak kullanılmıştır. Ancak tüm bunlara rağmen savaşmakta aceleci davranan III. Antiokhos, Roma'ya karşı savaşı kaybetmiştir. Romalıların başarısında Africanus'un komuta ettiği Pergamon ve Girit askerlerin katkısıyla savaşı kazanması kolay olmuştur. III. Antiokhos'un Kaybetmesindeki faktörler, Galatların savaştan bertaraf edilmesi, Hannibal 'in bu mühim savaşta III. Antiokhos'u yalnız bırakmış olması ve en önemlisi II. Eumenes'in Seleukosların atlı birliğini yenmesi üzerine savaşta yenilmek kaçınılmaz olmuştur. III. Antiokhos Sardeis'e ve Thyateira'ya çekilerek anlaşma görüşmelerini beklemiştir (Benek, 2012:89-84).

Savaştan sonra taraflar barış koşullarını görüşmek için bir araya gelmişlerdir. Roma Senatosu bazı eklemeler yaparak anlaşmayı kabul etmiş ve bir kopyasını da Apameia'daki Roma heyetine göndermişlerdir. III. Antiokhos bu anlaşmayla bugüne kadar kazandığı toprakları kaybederek yıllarının emeklerini çöpe atmıştır. Antlaşmayla Syria bölgesine kapatılmış olan Seleukoslar için sonun başlangıcı gelmiş ve devasa İmparatorluk toprakları elden çıkmıştır (Arslan-Yıldızturan, 2020: 313-316).

SONUÇ

Sonuç olarak Seleukoslar, Apameia Barış Antlaşması gereğince Küçük Asia topraklarını boşaltmak zorunda kaldığından onlara bağlı tüm garnizonluklar işlevlerine son verip geri çekilmek zorunda kalmışlardır. Roma Anadolu'yu Eumenes'e vererek Seleukoslar'ın izlerini silmeye başlamışlardır. Anadolu'da Roma'nın Seleukos'ları kabul etmek zorunda bıraktığı Apameia Barış Antlaşması yürürlüğe girmesinin ardından III. Antiokhos Syria topraklarına geri dönmek zorunda kalmıştır. MÖ 223 yılında III. Antiokhos Seleukos İmparatorluğu'nun başına geçtikten sonraki erken dönemlerde elde ettiği önemli başarılar sayesinde şöhret kazanmıştır. Kazandığı şöhret başını döndürmüş ve kendini yenilmez sanmıştır. III. Antiokhos'un atalarımdan kalmış dediği toprakları her ne pahasına olursa olsun almak için yaptığı mücadeleler, kazandığı başarılar zafer sarhoşluğuna neden olmuş bu durum kibrini arttırmış ve Roma karşısında yenilmesinin en büyük nedeni olmuştur.

KAYNAKÇA

Arrianus, *Anabasis*, Kullanılan Metin ve Çeviriler: *Arrian*. With an English Translation by P.A. Brunt- I-II. Cambridge, Mass.- London 1976- 1983 (The Loeb Classical Library) *Arrianus, İskender'in Anabasis'i*. Çev.: H. Örs. İstanbul 1945.

Arrianus, *Ta Meta Alexandron*, Kullanılan Metin ve Çeviri: *Arrianus. İskender'den Sonraki Olaylar*. Çev. Sevgi Sarıkaya. Şurada: Cedrus vol. 1 (2013), 329-345.

Austin, M. M. (1986). Hellenistic kings, War, and the Economy. The Classical Quarterly, 36(2), 450-466.

Bittner, A. (1998). Gesellschaft und Wirtschaft in Herakleia Pontike: eine Polis zwischen Tyrannis und Selbstverwaltung. Asia Minor Studien, Bd. 30, Bonn.

Diodorus Siculus, Bibliotheke Historike Kullanılan Metin ve Çeviri: Diodorus of Sicily. With an English Translation by C. H. Oldfather, vol. I-VI; C. H. Sherman, Vol. VII; C.B. Welles vol. VIII; R. M. Geer, vol. IX-X.; F.R. Walton, vol. XI-XII. Cambridge, Mass.-London 1933-20047 (The Loeb Classical Library).

Errington, R. M. (2020). Helenistik Dünya Tarihi (MÖ 323-30). Çev. Gülşah Günata. Homer Kitapevi.

Grainger, J. D. (2014). The rise of the Seleukid empire (323-223 BC): Seleukos I to Seleukos III. Pen and Sword.

Marcus Iulianus Iustinus, M. Iuliani Iustini Epitoma Historiarum Philippicarum Pompei Trogi Kullanılan Metin ve Çeviriler: Epitome of the Philippic History of Pompeius Trogus. With an English Translation by J. C. Yardley. With Introduction and Explanatory notes by R. Develin. Atlanta, GA 1994.

Memnon, Kullanılan Metin ve Çeviriler: *Memnon, Herakleia Pontike Tarihi*. Çev. Murat Arslan 2007. İstanbul. *Memnon*. Ed. K. Müller. FGrHist. III 536, Paris 1853.

Pausanias*, Periegesis tes Hellados* Kullanılan Metin ve Çeviri: *Description of Greece*. With an English Translation by W. H. Jones, vol. I; III-IV; W. H. Jones and H. A. Ormerod, vol. II; R. E. Wycherley vol. V (Illustrations and Index). New York 1918-200410 (The Loeb Classical Library).

Polybios, *Historiai,* Kullanılan Metin ve Çeviri: *The Histories*. With an English Translation by W. R. Platon I-VI. Cambridge, Mass.-London 1922 vd. (The Loeb Classical Library).

Sherwin-White, S. M., & Kuhrt, A. (1993). From Samarkhand to Sardis: A new approach to the Seleucid empire (Vol. 13). Univ of California Press.

Strabon, *Geographika,* Kullanılan Metin ve Çeviriler: *The Geography of Strabo*. With an English Translation by H. L. Jones I-VIII. London, New York 1917- 1932 (The Loeb Classical Library).

FİNANSAL OKURYAZARLIK KONUSUNDA YAPILAN MAKALELERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ[1]

Fatih AKBAŞ[1], Hüseyin KOÇAK[1]

[1]Ordu Üniversitesi, İkizce Meslek Yüksekokulu, Ordu / Türkiye

Öz: Finansal ürün ve hizmetlerin sayılarının artmasıyla birlikte finansal okuryazarlık her yaş grubu için önem kazanmıştır. Finansal bilgi konusunda yeterli bilgi sahibi olunamaması, yanlış finansal kararlara ve olası getiri kayıplarına sebep olabilmektedir. Bu olası durumları ortadan kaldırabilmek, bireylerin ve toplumun refahı için önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu amaçla finansal okuryazarlık alanında ortaya konulan akademik çalışmaların ele alınması ve hangi konular üzerinde yoğunlaşıldığının ortaya konulması önemlidir. Çalışma, finansal okuryazarlık alanında yayınlanan makalelerin bibliyometrik özelliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Buradan elde edilecek bilgiler finansal okuryazarlık konusunda çalışma yapmak isteyen, çalışılmayan alanlara veya yöntemlere odaklanmak isteyen araştırmacılara yol gösterici olabilecektedir. Çalışmada, Web of Science (WOS) veri tabanı üzerinden konu başlığı (*topic*) "financial literacy" olarak arama yapılmıştır. Aynı zamanda araştırmaya konu olan makalelere ait kriterler; kategori olarak ekonomi alanında ve Web of Science indeks (SSCI) filtrelemesi seçilerek belirlenmiştir. 12.05.2024 tarihinde analize ait veriler için arama yapılmıştır. Ulaşılan makaleler RStudio programı ve bir R programı "biblioshiny for bibliometrix" aracı olan biblioshiny for bibliometrix uygulaması ile analiz edilmiştir. Finansal okuryazarlık alanında yayınlanan makalelerin bibliyometrik özellikleri incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; Finansal okuryazarlık alanında yayınlanan makalelerin sayısı 2021 yılından sonra önemli bir artış göstermiştir. Bu alandaki en üretken yazarlar ve kurumlar belirlenerek, en çok yayınlanan makalelerin konuları ve finansal okuryazarlık alanında kullanılan araştırma yöntemleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Finansal Okuryazarlık, Bibliyometrik Analiz, R Studio

[1] ORCID NO: 0000-0003-2474-8913, 0000-0003-1877-5413

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Finansal okuryazarlık Bireylerin, finansal refahlarını sağlamak amacıyla gerekli bilgi ve becerileri yaşam boyu etkili bir şekilde kullanabilme yeteneği olarak tanımlanabilir (The Jump$tart Coalition for Personal Financial Literacy, 2023). Dünya finansal piyasalarındaki ürün ve hizmetlerin çeşitlenmesi küçük yatırımcıların bu piyasalara ulaşabilmelerine imkân sağlamıştır. Bu ürün ve hizmetlerin karmaşıklığı, finansal okuryazarlığın önemini arttırmıştır. Hizmet ve ürün sayısındaki artış bireysel yatırımcıların karar verme süreçlerini zorlaştırmıştır. Bireylerin tasarruf, yatırım ve varlık değerlemesi gibi karmaşık finansal kararlar almak zorunda kalmaları finansal okuryazarlık konusunu kritik bir hale getirmiştir (Lusardi ve Mitchell, 2014:2-3). Finansal okuryazarlığın, bireylerin bu tip karmaşık finansal kararlar alabilmelerini sağlamak için gerekli temel bir beceri olarak kabul görmeye başlanması, Ülkeleri vatandaşlarının finansal okuryazarlık seviyelerini arttırmaya yönelik eğitim stratejileri oluşmaya ve yürütmeye sevk etmektedir (Atkinson ve Messy, 2012:13).

Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD), finansal eğitimi, "*bireylerin finansal ürünler ve kavramlar hakkındaki anlayışlarını geliştirmeleri sürecidir ve bilgi, eğitim ve/veya objektif tavsiye yoluyla, finansal riskler ve fırsatlar konusunda daha bilinçli olmalarını, bilinçli seçimler yapmalarını, nereden yardım alabileceklerini bilmelerini ve mali refahlarını ve korunmalarını artırmak için başka etkili eylemler gerçekleştirmelerini sağlar*" şeklinde tanımlamıştır. Ülkeler stratejiler geliştirirken ampirik kanıtları kullanırlar. Finansal okuryazarlık seviyesinin ölçülmesi, uygulanacak eğitimin verimini ve etkisini arttıracaktır. (OECD) Uluslararası Finansal Eğitim Ağı (INFE), tüm dünyada yoğun olarak kullanılan ülkelerin eğitim stratejilerinde katkı sağlayacak ölçümünü yapmalarına yönelik bir anket geliştirmiştir. Anket OECD tarafından finansal okuryazarlık "*bireysel mali refahı nihai olarak sağlamak için gerekli farkındalık, bilgi, beceri, tutum ve davranışların birleşimidir*" şeklindeki tanımına odaklanan sorulardan oluşmaktadır (Organisation for Economic Cooperation and Development, 2005:13). Bu ve benzeri anketler, ülkelerin finansal eğitim ihtiyaçlarını belirlemelerine, ulusal politikalarını geliştirmelerine, temel veriler oluşturmalarına ve etkinliklerini değerlendirip uluslararası karşılaştırmalar yaparak en etkili stratejileri belirlemelerine yardımcı olur.

Finansal okuryazarlık konusunda yapılan akademik çalışmaların yayılımı, temaları, trendleri ve araştırma boşlukları, bibliyometrik analiz yardımıyla belirlenebilir. Bu çalışma, belirlenen temalar ve trendler aracılığıyla, finansal okuryazarlık araştırmalarının mevcut durumunu ve gelecekteki yönlerini şekillendirme potansiyeline sahiptir. Elde edilen veriler, özellikle eğitim politikaları, müfredat geliştirme ve bireysel finansal karar

verme süreçlerini destekleyecek şekilde, ilgili tüm paydaşların stratejilerini bilgilendirmede kritik bir rol oynayabilir.

AMAÇ

Çalışma, finansal okuryazarlık alanında yayınlanan makalelerin bibliyometrik özelliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Buradan elde edilecek bilgiler, finansal okuryazarlık konusunda çalışma yapmak isteyen, çalışılmayan alanlara veya yöntemlere odaklanmak isteyen araştırmacılara yol gösterici olabilmektedir.

KAPSAM

Araştırmanın kapsamı uluslararası alanda ilgi ve talep gören "Web of Science" veri tabanında mevcut olan dergilerde yayınlanmış makalelerdir. Bu konu ile ilgili konuların tespit edilmesi için çalışmada 2001-2024 yılları arasındaki makaleler inceleme kapsamına alınmıştır. Finansal okuryazarlıkla ilgili çalışmalar özellikle 2009 yılından artış göstermiş ve son 2 yıl içerisinde tekrardan önem kazanmıştır. Veri tabanının arama kısmına konu olarak "financial literacy (finansal okuryazarlık)" ifadesi yazılarak arama yapılmıştır. İlk arama sonucundan sonra SSCI'li makaleler kriteri getirilerek toplamda 800 makale değerlendirmeye alınmıştır.

YÖNTEM

Bu çalışma, finansal okuryazarlık konusunda yayınlanmış makaleleri bibliyometrik analiz yöntemi kullanarak incelemiştir. Bibliyometrik analiz, bilimsel literatürün niceliksel analizini yapar (Kemeç ve Yalçın, 2022:1254). Bibliyometrik yöntemler, genellikle akademik araştırmaların belirli özelliklerini değerlendirerek bilimsel keşiflerin yayılma hızını, disiplinlerarası iş birliğini ve literatürdeki trendleri belirlemek amacıyla kullanılır (Güdü Demirbulat ve Tetik Dinç, 2017:22). Web of Science (WoS), bilimsel araştırmalarda literatür taraması yapmak için sıklıkla tercih edilen kapsamlı ve güvenilir bir veri tabanıdır (Clarivate, 2024).

Çalışmanın bibliyometrik analizi R yazılımı kullanılarak yapılmıştır. R, web tabanlı, ücretsiz bir arayüz sunan ve açık kaynaklı bir yazılımdır (Büyükkıdık, 2022:167). Web of Science (WoS) veri tabanında "financial literacy" konu başlığı altında arama yapılmıştır. Ayrıca, araştırmaya konu olan makaleler ekonomi alanında ve Web of Science Social Sciences Citation Index (SSCI) tarafından indekslenmiş olarak belirlenmiştir. Analiz için veriler 12.05.2024 tarihinde toplanmıştır (Webofknowledge, 2024). Çalışma, incelenen 800 makale üzerinden bibliyometrik analiz uygulamıştır ve finansal okuryazarlık alanındaki makalelerin bibliyometrik özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen

bilgiler, finansal okuryazarlık konusunda çalışmak isteyen araştırmacılara, özellikle çalışılmamış alanlara veya yöntemlere odaklanmak isteyenlere yol gösterici olacaktır.

Literatürde finansal okuryazarlığın bibliyometrik analiz teknikleriyle incelendiği birçok çalışma mevcuttur. Aşağıda, finansal okuryazarlık konusunda son dönemde literatürü geniş bir perspektiften ele alarak, alanın gelişim sürecini ve araştırma trendlerini anlamaya katkı sağlayan uluslararası çalışmalar ile finansal okuryazarlık ve çeşitli konularda yapılan ulusal çalışmalara ait özetler bulunmaktadır.

Güzeller ve Çeliker (2018) çalışmalarında 2007-2016 yıllarında turizm alanında yayınlanan Journal Citation Report'a göre ilk beşte olan dergileri, bibliyometrik analiz yöntemleri kullanarak yayınların sıklığı, atıf sayıları, anahtar kelime analizleri ve iş birliği ağları açılarından incelenmiştir. Orman ve Acar (2021) çalışmalarında 2009-2020 yılları arasında Web of Science veri tabanında yer alan 1855 çalışmayı analiz ederek finansal okuryazarlık konusundaki uluslararası yayın trendlerini incelemiştir. R programı Bibliometrix paketi ile yayın eğilimi, atıf ve iş birliği ağları analizlerini yapılmıştır. Yıldız Gülhan ve Kurutkan (2021) çalışmalarında Web of Science (WoS) Core Collection veri tabanında COVID-19 ile ilgili göğüs hastalıkları ve enfeksiyon hastalıkları alanındaki yayınları bibliyometrik analiz yöntemleri kullanarak incelemiştir. Analizlerde Bibliometrix, VOSviewer ve CiteSpace yazılımları kullanılarak, ortak görünüm ağ haritası, ortak atıf ve performans analizleri yapılmıştır. Ingale ve Paluri (2022) çalışmalarında 1985-2020 yılları arasında WoS veri tabanında Biblioshiny uygulamasını kullanarak finansal okuryazarlık ve finansal davranış konularındaki 1138 dokümanı analiz etmişlerdir. Araştırma konularının zaman içinde disiplinler arası bir alana evrildiğini saptayan araştırmacılar, ilk başlarda demografik ve sosyo ekonomik etkenlere odaklanan çalışmaların davranışsal ve psikolojik faktörlerinde dahil olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ansari vd. (2022) çalışmalarında 2001-2022 yılları arasında WoS veri tabanında 2182 makaleyi bibliyometrik teknikler kullanarak analiz etmiştir. Analiz sonucunda finansal okuryazarlığın bireylerin yatırım stratejilerini planlamada sorumluluklarını artırmak için önemli olduğunu tespit etmişlerdir. Manap (2022) çalışmasında Web of Science veri tabanında yer alan Türkiye'de siber zorbalık konusundaki araştırmaları bibliyometrik analiz yöntemleri kullanarak incelemiştir. Çalışmada, en sık kullanılan anahtar kelimeler, makalelerin yıllara göre dağılımı ve iş birliği ağları analiz edilmiştir. Günay Molu ve Durmuşoğlu Saltalı (2023) çalışmalarında 2000-2022 yılları arasında çocuk ruh sağlığı konusundaki Elsevier-Scopus bibliyometrik veri tabanında yer alan makaleleri doküman analiz yöntemi kullanarak incelemiş ve Türkiye'nin bu alandaki katkılarını değerlendirmiştir. Vijay Kumar ve Senthil Kumar (2023) çalışmalarında 1997-2021 yılları arasında Scopus veri tabanında yer alan 768 makaleyi R dili ve VOSviewer yazılımı

kullanarak analiz etmişlerdir. Finansal okuryazarlık konulu araştırmaların kapsam, büyüme ve evriminin analiz edildiği çalışma, literatürün son yirmi yılda önemi ölçüde ilerlediğini, disiplinler arası çabaların, iş birliklerinin ve çok yazarlı eserlerin arttığını tespit etmiştir. Yadav ve Banerji (2023) çalışmalarında dijital finansal okuryazarlığın eğilimleri belirlemek ve bu alandaki bilgiyi sistematik olarak haritalamak amacıyla, 2015-2022 yılları arasında Scopus ve WoS veri tabanlarında yayınlanan 158 makaleyi Biblioshiny ve R-studio kullanılarak atıf, ortak atıf ve sosyal ağ analizleri yapmıştır. Analiz sonucunda finansal okuryazarlık konusunun sosyoekonomik ve demografik faktörlerden başlayarak zamanla davranışsal ve teşvik edici faktörlere genişlediği tespit etmişlerdir. Kuyumcu ve Bayri (2024) çalışmalarında Türkiye'de devlet muhasebesi alanında yayınlanmış 92 makaleyi analiz ederek bilimsel yönelimlerini ve literatüre katkılarını değerlendirmiştir Analizlerin yapılmasında WordArt sitesinde bulunan uygulama ve Excel programı kullanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1'de, finansal okuryazarlık konusunda gerçekleştirilen bibliyometrik çalışma sunulmaktadır. 2001-2024 yılları arasında 'Financial Literacy' başlıklı toplam 800 makale, Web of Science (WoS) veri tabanı üzerinden tespit edilmiştir. Bu makaleler, 172 farklı dergi, kitap ve benzeri kaynaklarda yayınlanmıştır. Belgelerin ortalama atıf sayısı 30,72 olup, çalışmaların %34'ünde uluslararası iş birliği görülmektedir. Ayrıca, tek yazarlı belge sayısı 102 olarak belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler elektronik web tabanları, arama motorları ve dergilerin internet sitelerinde belirli bir konuda yazılmış makaleye erişilmesinde kullanılır (Turan ve Dolgun, 2021:81). Şekil 1'de incelenen 800 makalenin anahtar kelimeleri ve bu kelimelerin yıllar itibarıyla kullanım sıklıklarına bakıldığında; "finansal okuryazarlık (financial literacy)" kelimesinin en sık kullanılan terim olduğu belirlenmiştir. Ardından "eğitim" (education), "okuryazarlık" (literacy), "davranış" (behavior) ve "bilgi" (knowledge) kelimeleri sıklıkla kullanılmıştır. Anahtar kelimelerin yıllara göre kullanım sıklığının incelenmesi sonucunda, "finansal okuryazarlık", "davranış" ve "eğitim" kelimelerinin 2018 yılından itibaren artış gösterdiği, "bilgi" kelimesinin ise 2017 yılında kullanım sıklığının artmaya başladığı tespit edilmiştir.

Tablo 2'de, g-index'e göre ilk sekiz sırada yer alan 800 makale bulunmaktadır. "Journal of Consumer Affairs" 2001-2024 yılları arasında en fazla makale ve atıf alan dergidir (TC: Toplam Atıf Sayısı, NP: Toplam Makale Sayısı). Finansal okuryazarlık alanında en etkili dergi ise "Journal of Pension Economics& Finance"tır.

Bilimsel başarının objektif bir şekilde değerlendirilmesi amacıyla fizikçi E. Hirsch tarafından önerilen h-indeksi, bir araştırmacının en az h kadar makalesinin en az h kez atıf aldığını belirtmektedir. Bu çalışmada, yazarların etkisi h-indeksi sıralamasına göre değerlendirilmiştir. Tablo 3'te, h-indeksine göre ilk on iki sırada yer alan yazarlar listelenmiştir. Tabloya göre, Annamaria Lusardi, yayımladığı 26 makale, h-indeksi ve toplam 7409 atıf ile öne çıkan yazar olup, Mitchell Os ise ikinci sırada yer almaktadır.

Tablo 4, 2001 ile 2024 yılları arasındaki yıllara göre finansal okuryazarlık üzerine yapılan bilimsel çalışmaların sayısını göstermektedir. Bu tabloya göre, 2009 ile 2020 arasında bu alanda yapılan çalışmaların sayısında doğrusal bir artış gözlemlenmiştir. 2021 yılında çalışma sayısı azalmış, ancak 2022 ve 2023 yıllarında tekrar bir artış yaşanmıştır. 2024 yılı henüz tamamlanmadığı için, bu yıla ait makale sayısı düşük olarak kaydedilmiştir.

Tablo 5'te sorumlu yazarların ülke verileri sunulmaktadır. İncelemeler neticesinde, ABD'nin ilk sırada yer aldığı ve tek yazarlı yayınların, çok yazarlı yayınlara kıyasla sayısının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Almanya ve Çin de bu alanda yapılan çalışmalarda ilk sıralarda yer almaktadır.

Şekil 2'ye göre, 2013-2015 yılları arasında emeklilik ve sağlık sigortası gibi konular öne çıkarken, 2016-2018 dönemi ekonomik istikrar ve piyasa yönetimi temalarıyla dikkat çeker. 2019-2021 yılları arasında finansal okuryazarlık trend konu olarak gözükmektedir. Son olarak, 2022-2023 dönemi bilişsel fonksiyon ve önyargı trend olmuştur. Bu dönemler boyunca öne çıkan konular, finansal planlama, finansal okuryazarlık, bilinçli karar verme ve psikolojik etkiler olmak üzere dört ana kategoriye ayrılır, bu da zaman içindeki önceliklerin ve ilgi alanlarının nasıl evrildiğini ortaya koymaktadır.

SONUÇ

Bu çalışmada, Web of Science'de yer alan SSCI kategorisindeki finansal okuryazarlıkla ilgili toplam 800 çalışma incelenmiştir. Bibliyometrik analiz sonuçlarına göre ilk çalışma 2001 yılında yayımlanmıştır. Kelime frekanslarına bakıldığında "finansal okuryazarlık", "eğitim" ve "bilgi" kelimelerinin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Makalelerin yayımlandığı dergiler arasında "Journal of Consumer Affairs" dergisinin h indeksi en yüksek olan kaynak olarak tespit edilmiştir. Yıllık bilimsel çalışma üretimi, özellikle 2009 ile 2021 yılları arasında artış göstermiştir. Sorumlu yazarların ülkeleri incelendiğinde, ABD, Almanya ve Çin'in ilk sıralarda yer aldığı belirlenmiştir. Genel bir değerlendirme yapıldığında, Web of Science'deki SSCI kategorisinde yer alan çalışmaların, çeşitli ülkelerden yazarlar tarafından farklı alanlarda ele alındığı ve her yıl bu konularda belirli sayıda çalışma yapıldığı sonucuna varılmıştır.

TABLOLAR

Tablo 1. Bulguların Genel Özellikleri

Veriyle İlgili Genel Bilgiler	
İncelenen Dönem	2001:2024
Kaynaklar (Dergiler, Kitaplar, vb.)	172
Belgeler	800
Yıllık Büyüme Oranı %	17.88
Belgenin Ortalama Yaşı	4,92
Belge Başına Ortalama Atıf	30.72
Belge İçeriği	
Anahtar Kelimeler (ID)	1152
Yazarın Anahtar Kelimeleri (DE)	1788
Yazarlar	
Yazarlar	1646
Tek yazarlı belgelerin yazarları	94
Yazar İş Birliği	
Tek yazarlı belgeler	102
Belge Başına Ortak Yazarlar	2,71
Uluslararası iş birlikleri %	34.62
Belge Türleri	
makale	745
makale; kitap bölümü	5
makale; yayına kabul edilmiş	40
makale; süreci devam eden	10

Tablo 2. Makalelerin Yayınlandığı Dergiler

Kaynak	**h_index**	**g_index**	**m_index**	**TC**	**NP**
Journal of Consumer Affairs	24	59	1	3581	70
Journal of Pension Economics & Finance	23	52	1,642857	2773	58
Journal of Banking & Finance	17	30	1,0625	1521	30
Journal of Economic Behavior & Organization	14	26	0,875	698	36
Journal of Economic Psychology	13	20	0,866667	1148	20
Journal of Family and Economic Issues	13	22	1,3	547	38
Journal of Financial Economics	11	17	0,785714	1449	17
Journal of Behavioral and Experimental Finance	9	13	1,5	209	28

Tablo 3. Yazarlar

Yazar	h_index	g_index	m_index	TC	NP
LUSARDI A	20	26	1,111111	7409	26
MITCHELL OS	12	25	0,666667	5194	25
ALESSIE R	5	6	0,357143	1253	6
VAN ROOIJ M	5	6	0,357143	1049	6
CURTO V	2	2	0,133333	730	2
HUSTON SJ	2	2	0,133333	693	2
VAN ROOIJ MCJ	3	3	0,214286	682	3
ALESSIE RJM	2	2	0,142857	653	2
MENKHOFF L	5	8	0,5	584	8
GATHERGOOD J	6	7	0,461538	555	7
MADRIAN BC	2	2	0,133333	554	2
BUCHER-KOENEN T	4	5	0,285714	462	5

Tablo 4. Yıllık Üretilen Bilimsel Çalışma

Yıllar	Makaleler	Yıllar	Makaleler
2001	1	2012	20
2002	0	2013	19
2003	0	2014	27
2004	0	2015	46
2005	2	2016	35
2006	0	2017	48
2007	2	2018	61
2008	2	2019	63
2009	4	2020	90
2010	9	2021	84
2011	19	2022	111
2012	20	2023	113
2013	19	2024	44

Tablo 5. Sorumlu Yazarların Ülkeleri

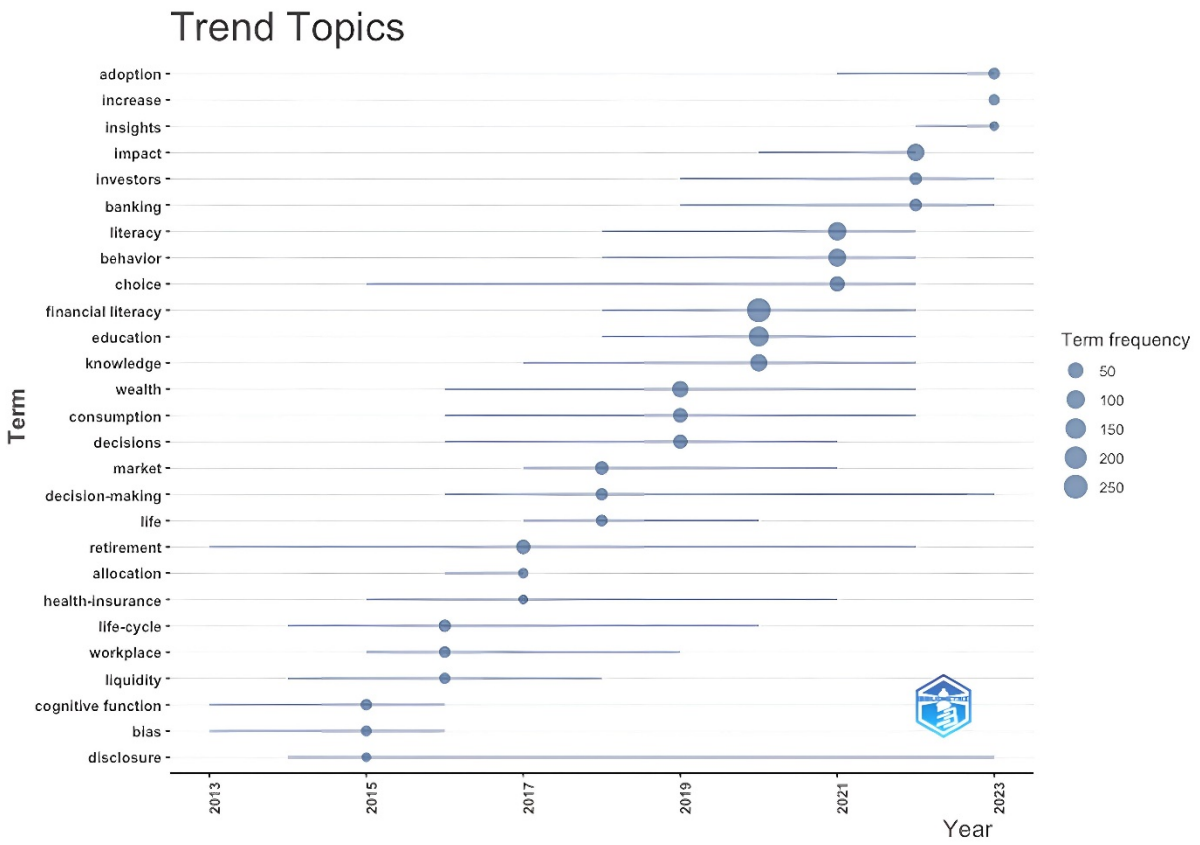
Ülkeler	Makaleler	Tek başına	Birlikte	Sıklık	Ülkeler	Makaleler	Tek başına	Birlikte	Sıklık
USA	237	183	54	0,29625	SOUTH AFRICA	6	6	0	0,0075
GERMANY	67	37	30	0,08375	BRAZIL	5	4	1	0,00625
CHINA	62	39	23	0,0775	ESTONIA	4	3	1	0,005
ITALY	42	29	13	0,0525	NEW ZEALAND	4	0	4	0,005
AUSTRALIA	41	22	19	0,05125	VIETNAM	4	0	4	0,005
UNITED KINGDOM	36	25	11	0,045	IRELAND	3	3	0	0,00375

NETHERLANDS	31	16	15	0,03875	LITHUANIA	3	3	0	0,00375
JAPAN	22	16	6	0,0275	LUXEMBOURG	3	0	3	0,00375
SWEDEN	18	8	10	0,0225	MALAYSIA	3	2	1	0,00375
INDIA	17	15	2	0,02125	SINGAPORE	3	1	2	0,00375
BELGIUM	13	5	8	0,01625	U ARAB EMIRATES	3	1	2	0,00375
FRANCE	13	8	5	0,01625	DENMARK	2	1	1	0,0025
KOREA	13	6	7	0,01625	NORWAY	2	1	1	0,0025
SPAIN	13	11	2	0,01625	PAKISTAN	2	1	1	0,0025
SWITZERLAND	11	4	7	0,01375	THAILAND	2	1	1	0,0025
CANADA	10	2	8	0,0125	TUNISIA	2	2	0	0,0025
POLAND	9	8	1	0,01125	ARGENTINA	1	0	1	0,00125
AUSTRIA	8	5	3	0,01	BANGLADESH	1	0	1	0,00125
CHILE	8	5	3	0,01	CAMEROON	1	1	0	0,00125
ISRAEL	8	6	2	0,01	CROATIA	1	1	0	0,00125
CZECH REPUBLIC	7	1	6	0,00875	GHANA	1	1	0	0,00125
PORTUGAL	7	7	0	0,00875	HUNGARY	1	1	0	0,00125
ROMANIA	7	4	3	0,00875	INDONESIA	1	1	0	0,00125
SLOVAKIA	7	5	2	0,00875	LEBANON	1	0	1	0,00125
TURKEY	7	4	3	0,00875	NICARAGUA	1	0	1	0,00125
COLOMBIA	6	4	2	0,0075	OMAN	1	1	0	0,00125
FINLAND	6	4	2	0,0075	RUSSIA	1	1	0	0,00125
MEXICO	6	4	2	0,0075	YEMEN	1	0	1	0,00125

RESİM, GRAFİK, ŞEKİL



Şekil 1. Kelime Bulutu



Şekil 2. Trend Konular

KAYNAKÇA

Ansari, Y., et al. (2022). A Study of Financial Literacy of Investors—A Bibliometric Analysis. International Journal of Financial Studies, 10(2), 36. https://www.doi.org/10.3390/ijfs10020036

Atkinson, A., & Messy, F. A. (2012). Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study (No: 15). Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions. Paris: OECD Publishing.

Büyükkıdık, S. (2022). A Bibliometric Analysis: A Tutorial for the Bibliometrix Package in R Using IRT Literature. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 13(3), 164-193. https://www.doi.org/10.21031/epod.1069307

Güdü Demirbulat, Ö. ve Tetik Dinç, N. (2017). Sürdürülebilir Turizm Konulu Lisansüstü Tezlerin Bibliyometrik Profili. Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi, 14(2), 20-30. https://www.doi.org/10.24010/soid.334320

Günay Molu, N., & Durmuşoğlu Saltalı, N. (2023). Bibliometric Analysis of Scientific Publications on Child Mental Health (2000-2022) and Turkey's Contribution. Humanistic Perspective, 5(1), 769-774. https://www.doi.org/10.47793/hp.1222674

Güzeller, C. O., & Çeliker, N. (2018). Bibliometric Analysis of Tourism Research for the Period 2007-2016. Advances in Hospitality and Tourism Research (AHTR), 6(1), 1-22. https://www.doi.org/10.30519/ahtr.446248

Ingale, K. K., & Paluri, R. A. (2022). Financial Literacy and Financial Behaviour: A Bibliometric Analysis. Review Of Behavioral Finance, 14(1), 130-154. https://www.doi.org/10.1108/RBF-06-2020-0141

Kemeç, A., & Yalçın, Ö. (2022). Kentsel Dönüşüm: Web of Science Üzerinden Kavrama Yönelik Bibliyometrik Bir Analiz. Abant Sosyal Bilimler Dergisi, 22(3), 1251-1261.

Kuyumcu, O., & Bayri, O. (2024). Türkiye'de Devlet Muhasebesi Alanında 2000- 2022 Yılları Arasında Yayınlanan Makalelerin Bibliyometrik Analizi. Muhasebe ve Denetime Bakış, 23(71), 97-122. https://www.doi.org/10.55322/mdbakis.1296806

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The Economic Importance of Financial Literacy: Theory and Evidence. Journal of Economic Literature, 52(1), 1-40. https://www.doi.org/10.1257/jel.52.1.1

Manap, A. (2022). A Bibliometric Analysis of Cyberbullying Research in Turkey. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 461-472. https://www.doi.org/10.14686/buefad.1092893

Organisation for Economic Cooperation and Development. (2005). Improving Financial Literacy Analysis of Issues and Policies. Paris: OECD Publishing. https://www.doi.org/10.1787/9789264012578-en

Orman, F., & Acar, T. (2021). Finansal Okuryazarlık Araştırmalarında Uluslararası Yayın Trendlerinin Bibliyometrik Analizi. İstatistik Araştırma Dergisi, 11(1), 37-48.

Vijay Kumar, V. M. ve Senthil Kumar, J. P. (2023). Insights On Financial Literacy: A Bibliometric Analysis. Managerial Finance, 49(7):1169-1201. doi:10.1108/MF-08-2022-0371

Yadav, M., & Banerji, P. (2023). A Bibliometric Analysis of Digital Financial Literacy. American Journal of Business, 38(3), 91-111. https://www.doi.org/10.1108/AJB-11-2022-0186

Yıldız Gülhan, P., & Kurutkan, M. N. (2021). Bibliometric Analysis of COVID-19 Publications in the Field of Chest and Infectious Diseases. Düzce Tıp Fakültesi Dergisi, 23(1), 30-40. https://www.doi.org/10.18678/dtfd.826465

İNTERNET KAYNAKLARI

https://clarivate.com/products/scientific-and-academic-research/research-discovery-and-workflow-solutions/webofscience-platform/#resources (E.T. 02.03.2024)

https://www.jumpstart.org/about/ (E.T. 01.03.2024)

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİM TARİHİ TEMELLİ DİJİTAL HİKAYE UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ İLE BU UYGULAMANIN YER BİLİMİ KAVRAMLARINI ÖĞRENMELERİ ÜZERİNE ETKİSİ[1]

Gözde ÇOKYAŞAR ÖZDEMİR[1], Fatma ÖNEN ÖZTÜRK[2]

[1]Şerif Peri Ortaokulu, Gaziantep / Türkiye

[2]Marmara Üniversitesi, İstanbul / Türkiye

Öz: Yer bilimi dersi hem Fen bilgisi öğretmenliği lisans programında hem de ilk/ortaokul seviyelerinde yer almaktadır ve doğası gereği sözel ve zor öğrenilen bir derstir. Öğretmen/öğretmen adaylarının yer bilimi konularında eksik veya yanlış bilgiye sahip olmalarının öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkileyeceği açıktır. Bu bağlamda bu kavramların öğretiminde farklı yöntem/tekniklerin kullanılması önemlidir. Bilim tarihiyle entegre edilmiş dijital hikayelerin konuya katkı sağlayacağı görüşünden hareketle araştırmada, "fen bilgisi öğretmen adaylarının bilim tarihi temelli dijital hikâye uygulamalarına yönelik deneyimlerinin ve bu uygulamanın yer bilimi kavramlarının öğrenilmesi üzerine etkisinin" araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada tek gruplu ön test-son test deneysel desen kullanılmış olup; 2021-2022 bahar döneminde İstanbul'daki bir üniversitesinin fen bilgisi öğretmenliği ABD'nda okuyan 26 kız 3 erkekten oluşan 29 ikinci sınıf öğretmen adayıyla 10 hafta süresinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının yer bilimi kavramlarına ilişkin bilgi düzeyleri açık uçlu 10 sorudan oluşan "yer bilimi kavram testiyle"; uygulamaya ilişkin deneyimleri 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formuyla belirlenmiştir. Araştırma verileri içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada; yürütülen uygulamanın yer bilimi kavramlarının öğrenilmesinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının dijital hikâyeleri oluştururken teknik becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Bu sonuçların yanı sıra öğretmen adayları uygulamanın eğlenceli ve ilgi çekici olduğunu, kalıcı öğrenmeyi sağladığını, öğretmeni geliştirdiğini, buna karşın zaman alıcı olduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yer Bilimi, Dijital Hikaye, Bilim Tarihi, Fen Bilgisi Öğretmen Adayı

[1] Bu çalışma, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü birinci yazara ait "Yüksek lisans Tezi"nden üretilmiştir. ORCID NO:0000-0002-6160-4671

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Öğretmenlerin yetiştirilmesi eğitim ve öğretim ihtiyacı ile birlikte doğmuştur. Eğitimin etkililiği büyük oranda öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır (Gül, 2004). Bu nedenle günümüzde öğretmen yetiştirme kurumu olan eğitim fakültelerinin en iyi kalitede olması gerekmektedir. Fen bilimleri öğretim programının temel amacı fen okuryazarı bireyler yetiştirmektir. Diğer özel amaçlarının arasında fen bilimi başlığı altındaki fizik, kimya, biyoloji, astronomi, yer ve çevre bilimi, fen- mühendislik uygulamaları hakkında temel bilgi kazandırmak, bilim insanlarının bilimsel bilgileri nasıl oluşturduklarını, oluşturdukları bilgilerin hangi süreçlerden geçtiğini ve yeni araştırmalarda nasıl kullanılacağını anlamalarını sağlamaktır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bilimsel bilginin öğrenilebilmesini kolaylaştıran bir unsur bilim tarihi hakkında bilgi sahibi olmaktır. Bilimsel bilginin hangi süreçlerden geçerek oluşturulduğunu bilmek bilime olan merakı pekiştirebilir, kalıcı ve anlamlı öğrenmeyi sağlayabilir. Bilim tarihinin öğrenilmesinde öğretmenin rolü büyüktür (Candaş, Kıryak ve Ünal, 2021). Nitekim bilim tarihine ilişkin konu başlıklarına, fen bilimi öğretim programında her konu alanında yer verilmiş olduğu görülmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Bilginin doğuşu, olgunlaşması vb süreçler bilim öğrenme noktasında fayda sağlamaktadır. Ayrıca tarihsel bilgiler sözel derslerin öğretiminde de kullanılmaktadır.

Yer bilimi doğası gereği sözel bir ders olmakla birlikte akılda kalıcılığı az olan bir derstir. İlkokulda da yer bilimi kavramlarının öğrenimi bakımından öğrencilerin anlama düzeylerinin düşük olduğu ve yanlış anlamaya sahip oldukları görülmüştür (Demirkaya ve Karacan, 2016). Öğretmen ve öğretmen adayları yer bilimi konularında yanlış bilgiye sahip olmaları durumunda dersi öğrencilerine de yanlış aktarabilir, kavram yanılgısı ve eksik bilgiye sahip olmalarına sebep olabilirler (Semercioğlu, Kalkan ve Akdemir, 2021). Öğretmen adaylarının yer bilimi kavramlarını daha akılda kalıcı öğrenmelerini sağlamak için farklı yöntem/teknikler kullanılabilir (Bulut, 2014; Ünal ve Er, 2017). Bilim tarihinin yer bilimi kavramlarının öğretiminde önemli bir etkiye sahip olabileceği; buna karşın salt bir şekilde sunulan tarihsel içeriğin de okuyucunun derse olan ilgisini azaltabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle bilim tarihinin hikâyelerle hatta günümüz çağına uygun dijital hikâyelerle entegre edilmesinin öğrenme süreci açısından daha etkili olabileceğine inanılmaktadır.

İnsanoğlu geçmişten beri başından geçen olayları, hissettiklerini, tanık olduğu, gördüğü olayları anlatma ihtiyacı duymuştur. Bu anlatımlar sonucunda insanlar bazen eğlendirmiş bazen eğitmiş bazen de her ikisini yapmıştır (Boynukara, 2000, s. 42; akt. Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2017, s. 109). Bu araç eğitimde de bilgi aktarmak, ders işleyişinde dikkat çekmek gibi amaçlar için kullanılmaktadır. Hikâye destekli

etkinliklerin fen eğitiminde akademik başarıyı artırdığı, kalıcılık sağladığı ve tutumlarını olumlu etkilediği görülmüştür (Özay Köse ve Yıldırım, 2020).

Her geçen gün gelişen ve değişen dünyamızda teknoloji de gelişmeye devam etmektedir. Teknolojinin hızla ilerlemesi hayatımızın her alanını etkilediği gibi eğitim alanını da büyük çapta etkilemiştir (Devran, Öztay ve Tarkın-Çelikkıran, 2021). Eğitim ortamlarında, öğretim süreci içerisinde çeşitli materyaller kullanılmaktadır. Bu materyaller dijital ve dijital olmayan materyaller şeklinde ayrılmaktadır. Sınıf ortamında dijital araçların kullanılması sınıf ortamını öğrenciler açısından ilginç hale getirmektedir (Çiftçi, 2019). Günümüzde dijitalleşmeyle birlikte kitaplar, hikâyeler, romanlar gibi pek çok sözel içerik de dijitalleşme sürecine girmiştir. Dijital hikâyeler genellikle birkaç dakika uzunluğundadır kişisel hikâyelerin ve tarihi hikâyelerin anlatılması ile bilgi verme alanlarında kullanılmaktadır (Robin, 2006). Çokmayan ve Çelebi'nin (2021) çalışmalarında dijital hikâye kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilediği görülmüştür. Pek çok çalışmaya göre dijital hikâye kullanımı öğrenci motivasyonunu, başarı, ders tutumu, yazma becerisi, dinleme becerisi, problem çözme becerisi, işbirlikli öğrenme, sorumluluk alma becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmüştür (Özay Köse & Yıldırım, 2020).

Öğrencilerin dijital çağa uyum sağlayabilmeleri için öğretmenlerin teknolojiyi doğru ve etkili bir şekilde eğitim-öğretime entegre etmeleri gerekmektedir (Çavaş ve Anagün, 2021). Öğretmen ve öğretmen adaylarının dijital materyal geliştirme ve kullanma açısından beceri ve algıları önemlidir. Öğretmen adaylarının dijital materyaller geliştirme ve kullanma becerilerinin geliştirilmesi mesleki beceri ve yeterlilik algılarını olumlu etkileyebilir (Tanrıkulu, 2021).

AMAÇ

Bu noktadan hareketle çalışmada, "fen bilgisi öğretmen adaylarının bilim tarihi temelli dijital hikâye uygulamalarına yönelik deneyimlerinin ve bu uygulamanın yer bilimi kavramlarının öğrenilmesi üzerine etkisinin" araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla şu alt problemlere yanıt aranmıştır: 1.Yer bilimi dersinde hazırlanan bilim tarihi temelli dijital hikâyelerin fen bilgisi öğretmen adaylarının kavram öğrenmelerine etkisi nasıldır? 2.Yer bilimi dersinde bilim tarihi temelli dijital hikâyelerin hazırlanma sürecinde öğrencilerin deneyimleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmada tek gruplu ön test-son test deneysel desen kullanılmış olup; 2021-2022 bahar döneminde İstanbul'daki bir üniversitesinin fen bilgisi öğretmenliği ABD'nda okuyan 26 kız 3 erkekten oluşan 29 ikinci sınıf öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen adaylarının yer bilimi kavramlarına ilişkin bilgi düzeyleri araştırmacı tarafından hazırlanan "Yer bilimi kavram testi" ile belirlenmiştir. Test geliştirilirken alanda uzman bir diğer araştırmacı da sürece katılmıştır. Öncelikli olarak 26 maddeden oluşan bir soru havuzu oluşturulmuş; ardından uzman görüşü alınarak soru sayısı 16'ya düşürülmüş, 4. Sınıf öğretmen adaylarıyla yapılan pilot uygulama sonrasında ise 10 sorudan oluşan testin son hali oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının dijital hikaye oluşturma sürecine ilişkin deneyimlerinin belirlenebilmesi amacıyla 7 kişiden oluşan öğretmen adaylarıyla yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Sorular hazırlanırken; öncelikli olarak araştırmanın amacı doğrultusunda 24 soruluk bir soru havuzu oluşturulmuş; uzman görüşü alındıktan sonra soru sayısı 8'e düşürülmüştür. Araştırmadan elde edilen veriler nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Araştırmada öncelikli olarak, dördüncü sınıf fen bilgisi öğretmen adayları ile 3 hafta süren bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamanın ardından süreç yeniden gözden geçirilmiş ve eksiklikler belirlenmiştir. Araştırmanın uygulama süreci ikinci sınıf öğretmen adaylarıyla 3 saat teorik olarak yürütülen yer bilimi dersinde 10 hafta süresince sürmüştür. Araştırmanın ilk ve son haftası ön- ve son testler uygulanmış; ayrıca ilk hafta öğretmen adaylarına dijital hikaye nedir? ve nasıl hazırlanır?" başlıklı bir sunu yapılmış ve geri kalan haftalar için "yer kürenin oluşumu ve teoriler, levha tektoniği ve deprem oluşumu, dünyanın yapısı ve mevsimlerin oluşumu, toprağın yapısı ve erozyon" içerikli bilim tarihi temelli hikaye hazırlamaları istenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde kavram testine ilişkin yanıtlar ve görüşme sorularından alınan yanıtlar analiz edilerek sunulmuştur. Kavram testinin ilk sorusunda "Jeoloji Nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Ön testte öğretmen adaylarının %71'i "Yer Bilimi", %29'u "Yeryüzünün yapısını ve oluşumunu inceleyen bilim dalı"; son testte ise %32'sinin "Yer bilimi", %68'inin "Yeryüzünün yapısını ve oluşumunu inceleyen bilim dalı" şeklinde açıklamışlardır. Testin ikinci sorusunda "Jeoloji bilimi ile ilgilemiş bilim insanlarından bildiklerinizi yazınız." sorusu sorulmuştur. Ön testte %56 oranında öğretmen adayının soruya cevap vermediği, %15 oranında "Celal Şengör", %9 oranında "James Hutton"; son testte ise %29 oranında "Alfred Wegener", %24 oranında "Chamberlain", %21 oranında "Forest Ray Moulton", %18 oranında "Alexander Friedman" cevaplarını verdikleri görülmüştür. Testin üçüncü sorusunda "Yer kürenin oluşum teorileri nelerdir?" sorusu sorulmuştur. Ön testte %44 öğretmen adayının soruya cevaplamadığı %47'sinin "Big bang teorisi", %6'sının "Nebula teorisi", %3 'ünün "Gel-git teorisi"; son testte ise %33'ünün "Big Bang Teorisi", %31'inin "Nebula teorisi", %212inin "Gel-git teorisi",

%17'sinin "Chamberlain – Moulton Teorisi" cevabını verdiği görülmüştür. Testin dördüncü sorusunda "Yer kürenin katmanlarını yazınız." sorusu sorulmuştur. Ön testte öğretmen adaylarının %41'inin soruyu cevaplamadığı, %29'unun "kabuk, manto, çekirdek, biyosfer, hidrosfer"; %18'inin "Yer kabuğu, manto, çekirdek" %12'sinin "Biyosfer, litosfer, hidrosfer"; son testte ise %65'inin" kabuk, manto, çekirdek, biyosfer ve hidrosfer"; %26'sının "yer kabuğu, manto, çekirdek"; %9'unun "biyosfer, litosfer, hidrosfer" cevabını verdiği görülmüştür. Testin beşinci sorusunda "Dünya'nın kaç çeşit hareketi vardır ve sonuçları nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Ön test öğretmen adaylarının %29'unun soruyu cevaplamadığı; %71'inin "Dünya'nın iki çeşit hareketi olduğunu" ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının %65'i Dünya'nın hareketinin sonuçlarını "Gece-gündüz ve mevsimlerin oluşması", %6'sının Dünya'nın hareketinin sonuçlarını yazmadığı; son testte ise öğretmen adaylarının tamamının Dünya'nın iki çeşit hareketi olduğunu ifade ettiği ve %71'inin Dünya'nın hareketinin sonuçlarını "Gece-gündüz ve mevsimler oluşması" olarak açıkladıkları görülmektedir. Testin altıncı sorusunda "Levha Tektoniği nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Ön testte öğretmen adaylarının %48'inin soruya cevap vermediği, %26'sının "Levhaların hareket etmesi", %26'sının "Levha hareketlerini inceleyen bilim dalı" şeklinde cevap verdiği görülmüştür. Son testte ise cevap vermeyen öğretmen adayının %12'ye düştüğü; %59'unun "Levhaların hareket etmesi" yanıtlarını verdikleri görülmektedir. Son testte ise %29 öğretmen adayının "Levha hareketlerini inceleyen bilim dalı" şeklinde cevap verdiği belirlenmiştir. Testin yedinci sorusunda "Levhaların altında ne olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Ön testte öğretmen adaylarının %35'inin soruyu cevaplamadığı; %26'sının "Magma", %12'sinin "akışkan katman", %3'ünün "hava", %6'sının ise "diğer katmanlar"; son testte ise %82'sinin "Magma" yanıtını verdikleri belirlenmiştir. Testin sekizinci sorusunda "Levha hareketlerinin sonuçları nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Ön testte öğretmen adaylarının %26'sının soruya cevap vermediği, %51'inin "Deprem", %22'sinin "Kıta", %16'sının "Dağ", %3'ünün "Tsunami", %3'ünün "Volkanik Patlama", %5'inin ise "Deniz/Okyanus"; son testte ise %54'ünün "Deprem", %28'inin "Kıta", %70'inin "Dağ", %30'unun "Volkanik patlama", %38'inin "Deniz/Okyanus" cevabını verdikleri görülmüştür. Testin dokuzuncu sorusunda "Deprem nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Ön testte öğretmen adaylarının %79'unun "Yer kabuğunun sarsılması", %15'inin "Levhaların hareketi"; son testte ise %47'sinin "Yer kabuğunun sarsılması", %53 öğretmen adayı "Levhaların hareket etmesidir" cevabını verdikleri görülmüştür. Testin onuncu sorusunda "Toprak oluşumu nasıl gerçekleşir?" sorusu yöneltilmiştir. Ön testte öğretmen adaylarının %32'si "Fiziksel ve kimyasal çözünme"; son testte ise %74'ü "Fiziksel ve kimyasal çözünme", %24'ü "Kayaçların çözünmesi" cevaplarının vermişlerdir.

Öğretmen adaylarının dijital hikaye oluşturma deneyimlerinin belirlenmesine ilişkin yöneltilen ilk görüşme sorusunda "Dijital hikâye oluşturma sürecine dair yorumlarınız nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen sonuçlar öğretmen adaylarının %86'sının süreci "eğlenceli", %86'sının "zor bir süreç", %43'ünün ise "öğretici" olarak niteledikleri göstermektedir. İkinci görüşme sorusunda "Hikâye yazmanın kolay ya da zor yönleri nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının %29'u "Kurgu oluşturma", %29'u "Günlük hayata uyarlama", %29'u "Bilim tarihi konularını ekleme", %14'ü ise "hikâyeleri öğrenci seviyesine uygun hale getirme" gibi konularda zorlandıklarını nitelemişlerdir. %14'lük bir kısım yazılmış hikâyenin düzenlenmesinin kolay olduğunu, %29'u işbirlikli çalışarak daha kolay hikâye yazdıklarını belirtmişlerdir. Üçüncü görüşme sorusunda "Hikâyeyi dijitalleştirmenin kolay ya da zor yanlarından bahseder misin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının %57'si programı öğrenmenin zor olduğunu, %29'u uygun görselleri bulmanın zor olduğunu, %29'u zaman açısından zorlandıklarını, %14'ü hikâyedeki duygu ve diyalogları dijitalleştirme konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir; öğretmen adaylarının %43'ü ise programları öğrendikten sonra işlerin çok kolaylaştığını, %29'u ise çeşitli alternatif birçok program olmasının hikâyelerini dijitalleştirme noktasında işlerini kolaylaştırdığını belirtmiştir. Dördüncü görüşme sorusunda "Dijital hikâye oluşturma sürecinde neler öğrendin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının %43'ü "Powtoon uygulaması", %43'ü "video hazırlama programları", %29'u "video editleme", %29'u "ses editleme", %14'ü "bildiklerimi geliştirdim" şeklinde cevaplar vermişlerdir. Beşinci görüşme sorusunda "Dijital hikâyelerle yer bilimi konularını öğrenme süreci hakkında ne düşünüyorsun?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının %71'i "Öğretici olma", %43'ü "Konuları eğlenceli hale getirme", %43'ü "Kalıcılığı sağlama", %43'ü "Görselleştirmeyi sağlama" şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Altıncı görüşme sorusunda "Yer bilimi konularına bilim tarihi ekleme konusunda ne düşünüyorsun?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının %86'sı "Faydalı olma", %43'ü "Bazı konularda bilim tarihine ulaşmanın zor olması", %29'u "bilim tarihini kurguya eklemenin zor olması", %29'u "Öğrenmeyi kolaylaştırma", %14'ü "İlgiyi artırma" şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Yedinci görüşme sorusunda "Meslek hayatına başladığında Dijital hikâye kullanmayı düşünüyor musun? Neden?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adayları dijital hikaye materyalini meslek hayatlarında kullanmayı düşündüklerini belirtmiş ve nedenlerini; %86'sı "Dikkat çekici olduğu için", %43'ü "Kalıcılığı sağladığı için", %29'u "Dersi eğlenceli hale getirdiği için", %14'ü "Konuları somutlaştırdığı için" olarak nitelemişlerdir. Sekizinci görüşme sorusunda "Dijital hikâye kullanımını öğretmen ve öğrenci gözünden değerlendirir misin?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarının 43'ü zaman alıcı olacağını, %29'u ders işleyişi

açısından faydalı olacağı, %29'u DH hazırlamanın zor olacağını, %43'ü mesleki açıdan tatmin sağlayacağını, %14'ü zor konuların öğretimini kolaylaştıracağını, %14'ü öğretmeni geliştireceğini düşünmüştür. Öğrenci açısından değerlendirildiğinde, %43'ü dikkat çekici, %43'ü eğlenceli olacağını, %29'u bilgileri kalıcı öğreneceklerini, %14'ü ise dersi sevdirir şeklinde cevaplamıştır.

SONUÇ

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; bilim tarihi temelli dijital hikayelerin yer bilimi kavramlarının öğretiminde olumlu katkı sağladığı görülmektedir. Araştırmada ön testte öğretmen adaylarının hem sorulara cevap verme oranının hem de doğru cevap verme oranının düşük olduğu belirlenmiştir. Sorular cevaplanma oranı en düşük olandan en yüksek olana doğru sıralandığında "toprak oluşumu, jeoloji dalında çalışma yapmış bilim insanları, levha tektoniği, yer kürenin oluşum teorileri, yer kürenin katmanları, levhaların altında ne var, Dünya'nın hareketlerinin sonucu, levha hareketlerinin sonucu, deprem" şeklinde bir sıralamanın olduğu görülmektedir. Doğru cevap verme oranına bakıldığında, en yüksek oran "Deprem, Dünya'nın hareketleri ve sonuçları ile Levha hareketlerinin sonuçları" şeklindedir. Son test sonuçlarına bakıldığında, cevap vermeme oranının çok azaldığı cevap verme oranının arttığı görülmüştür. "Yer kürenin oluşum teorileri, yer kürenin katmanları, Dünya'nın hareketi ve sonuçları, deprem" kavramlarında cevap verme oranı %100 olduğu görülmüştür. "Levha tektoniği, bilim insanları, toprak ve levha hareketlerinin sonuçları" kavramlarında hala cevap vermeyen öğretmen adaylarının olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmada tüm kavramlarda doğru cevap verme oranlarının yükseldiği görülmüştür. Doğru cevap verme oranında en fazla artış olan kavram "Levhaların altında ne var, toprak oluşumu, yer kürenin katmanları, levha tektoniği" şeklindedir. Kavramsal bazda en az artış olan "Dünya'nın hareketleri ve sonuçlarıdır". Bunun sebebinin öğretmen adaylarının ön testte de doğru cevap verme oranlarının yüksek olması olabileceği düşünülmektedir. Bir diğer yandan öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrasında Dünya'nın hareketi ve sonuçlarını bilme oranları yüksek olsa da hala cevap vermeyen ve yanlış cevap veren öğretmen adaylarının olduğu görülmektedir. Bilim tarihi temelli dijital hikaye uygulaması yer bilimi kavram öğrenme noktasında olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir. Alan yazındaki farklı çalışmalarda da çeşitli yöntemler kullanılarak yer bilimi kavramlarının öğretimi gerçekleştirilmiş ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan araştırmalarda dijital araçlar, bilgisayar ve animasyon kullanılmasının benzer sonuçların oluşumuna katkı sağladığı düşünülmektedir.

Dijital hikaye hazırlamaya ilişkin deneyimler incelendiğinde; öğretmen adayları dijital hikaye uygulamasının hazırlık aşamasını zor, eğlenceli, öğretici bulmuşlardır, ayrıca

öğretmen adayları dijital hikaye hazırlama sürecinde teknik anlamda pek çok şey öğrendikleri ifade etmişlerdir. Bu sonuçların yanı sıra öğretmen adayları yer bilimi konularının dijital hikaye ile öğrenilmesini öğretici, eğlenceli, kalıcı olarak nitelemişleridir. Elde edilen bu sonuçlara karşın öğretmen adayları bilim tarihi konularına ulaşmakta zorlandıklarını, bilim tarihi konularını kurguya eklemekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. DH uygulamasını meslek hayatında kullanma noktasında hepsinin olumlu görüşlere sahip olduğu görülürken; öğretmen adayları bunun nedeni DH uygulamasının dikkat çekici, eğlenceli, konuları somutlaştırıcı nitelikte görmesi ile ilişkilendirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; fen bilgisindeki pek çok soyut kavramın öğretiminde dijital hikaye uygulamasına yer verilmesi, Öğrencilerin ilgisiz olduğu konu ve kavram öğretiminde kullanılması, araştırmanın farklı sınıflardaki ve farklı gruplardaki öğrencilerle uygulanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Beyreli, L., Çetindağ, Z., & Celepoğlu, A. (2017). Yazılı ve Sözlü Anlatım. Ankara: Pegem Akademi.

Bulut, N. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dünyanın Yapısı Konusundaki Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Candaş, B., Kıryak, Z., & Ünal, S. (2021). Bilim Tarihi Temelli Hikayelerin Fen Öğretimi: Tesla ve Volta Örneği. YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 405-435.

Çavaş, P., & Anagün, Ş. (2021). 21. Yüzyılda Fen Bilimleri Öğretimi. Ankara: Anı Yayıncılık.

Çiftçi, M. (2019). Dijital Hikayelerin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Becerileri Üzerindeki Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Çokyaman, M., & Çelebi, M. (2021). Yabancı Dil Öğretiminde Dijital Hikâye Anlatımının (DHA) Akademik Başarıya Etkisi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 994-1035.

Demirkaya, H., & Karacan, H. (2016). Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Bazı Coğrafi Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları. International Journal of Field Education, 38-57.

Devran, P., Öztay, E. S., & Tarkın-Çelikkıran, A. (2021). Türkiye'de Fen Eğitiminde Teknoloji Entegrasyonu Üzerine Öğretmenler ile Yapılan Çalışmaların İçerik Analizi. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 1791.

Gül, G. (2004). Birey Toplum Eğitim ve Öğretmen. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 223-236.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı. Ankara: MEB.

Özay Köse, E., & Yıldırım, T. (2020). Hikaye Destekli Etkinliklerin 7. Sınıf Sindirim Sistemi Konusunda Kullanılması. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi Eğitim Dergisi, 1-16.

Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. In Society for information technology & teacher education international conference (s. 709-716). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Semercioğlu, M. G., Kalkan, H., & Akdemir, E. (2021). Öğretmenlerin Mevsimler Konusuna İlişkin Kavram Yanılgılarının Belirlenmesi. 1. Uluslararası Informal Öğrenme Kongresi.

Tanrıkulu, F. (2021). The Effect Of Material Design Course in Turkish Teaching on Turkish Teacher Candidates' Perceptions of Digital Teaching Material Development Self-Efficacy. Eurasıan Journal Of Teacher Educatıon, 126.

Ünal, F., & Er, H. (2017). Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretimi Zor Olan Soyut Kavramlara İlişkin Bilişsel Yapılarının İncelenmesi. Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6-24.

ALGIŞ BİTİGİ'NDE MENTAL FİİLLER[1]

Fatma ŞENYÜZ

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Kütahya / Türkiye

Öz: Türkçede fiil için "İş ve hareket bildiren önemli kelimelerdir." tanımının yapıldığı görülmektedir. Buradan anlaşıldığı üzere fiillerin en temel özelliği hareket bildirmeleridir. Bazı fiiller gözle görülebilen hareketleri, oluşları ifade ederken bazıları ise gözle tam anlamıyla görülemeyen ancak algısal ya da delile dayalı olarak gerçekleşebilen oluş ya da kılışları ifade etmektedir. Mental fiiller, duyu organları ile harekete geçen algının zihinsel süreci etkilemesi ve sonuçta çeşitli dönütlerin de verilmesini kapsayan, psikoloji temelli hareketleri ifade eden fiillerdir. Mental fiil tespiti için fiilin niteliği ve gerçek hayattaki karşılığı esas alınarak sınıflandırma yapılmaktadır. Tarihî Türk lehçeleri içinde Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi, tarihî Kıpçak Türkçesinin karakteristik özelliklerini yansıtması bakımından büyük öneme sahiptir. Çalışmada Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi ile yazılmış dinî içerikli eserlerden *Ermeni Kıpçakça Dualar Kitabı Algış Bitigi,* mental fiiller açısından incelenmiştir. Bu eser tarihte Türkçe olarak basılan ilk eser olma özelliğine sahiptir. Bugün tek nüshası Hollanda'da Leiden Üniversitesi Kütüphanesinde bulunan bu eser 1618 yılında Lvov'da Ovanes Karmadanents tarafından basılmıştır ve 172 sayfadan oluşmaktadır. Yöntem olarak çalışmaya konu olan bu eserdeki tüm mental fiiller Erkan Hirik'in mental fiil çalışmasına göre tasnif edilmiştir. Fiiller anlam, tanıklandığı cümle ve mental tür bakımından incelenmiştir. Bu çalışmayla Tarihî Türk lehçeleri içinde Ermeni harfli Kıpçak Türkçesine ait bir eser, mental fiil bakımından incelenerek alana katkı sunma amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mental Fiiller, Ermeni Harfli Kıpçakça, Algış Bitigi, Bilişsel Dilbilim

[1] ORCID NO: 0000-0001-5409-8224

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Kıpçak Türkçesi birbirinden uzak iki farklı coğrafyada gelişim gösterdiği için tarihî Türk lehçeleri içinde ilginç bir lehçe olarak değerlendirilmektedir. Bu tarihî Türk lehçesi bir taraftan kuzeyde XIII.-XV. yüzyıllarda Altın Orda devletinin içerisinde bugünkü Rusya, Ukrayna ve Kafkaslar'da yaşayan Kıpçakların dili olmuş, burada *Codex Cumanicus* "Kuman Kitabı" adlı eseri oluşturmuş diğer taraftan da yine aynı coğrafyada Ermeni harfleriyle gelişmiş bir yazı dili meydana getirmiştir (Argunşah ve Sağol Yüksekkaya, 2013:296-298). Bir diğer taraftan da güneyde XIII.-XVI. yüzyıllarda Mısır ve Suriye'de Memlûk devletini kuran Kıpçakların dili olarak tamamen İslami çevrede Arap harfleriyle yazılmış standart Türkçenin sözlük ve gramer kitaplarını meydana getirmiştir.

Kuzey Kıpçakçası ile meydana getirilmiş *Codex Cumanicus* ve Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi metinleri Kıpçak Türklerinin konuşma diliyle yazılmıştır. Bu nedenle Kıpçak Türkçesinin asıl özellikleri bu eserlerde görülmektedir. *Codex Cumanicus*'ta ve Ermeni Kıpçakçasında Türkçe kelimeler yoğunlukta olmakla birlikte Ermenice, Arapça, Farsça ve Slav dillerine ait kelimeler de vardır. Bu dönemde oluşturulan eserlerde ticareti kolaylaştırma ve Kıpçaklar arasında Hristiyanlığı yayma amacı bulunmaktadır. Bu nedenle Hristiyanlıkla ilgili pek çok sözcüğe rastlamak mümkündür.

XIII. yüzyıldan XV. yüzyılın sonlarına değin konuşma dili ve din dili olarak varlığını sürdüren Ermeni Kıpçakçası, XVI-XVII. yüzyıllar arasında Batı Ukrayna'da (Kamanets-Podolsk ve Lviv) önemli yazılı belgeler bırakacak düzeye ulaşmıştır. XVII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren işlevini yitiren bu dil, Mısır ve Suriye Kıpçakçası gibi unutulmaya yüz tutmuş; konuşurları da Slav halklarıyla (Leh ve Ukran) karışarak tarih sahnesinden çekilmiştir (Çengel, 2012:23).

AMAÇ VE YÖNTEM

Tarihî Türk lehçeleri içinde Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi, tarihî Kıpçak Türkçesinin karakteristik özelliklerini yansıtması bakımından büyük öneme sahiptir. Çalışmada Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi ile yazılmış dinî içerikli eserlerden *Ermeni Kıpçakça Dualar Kitabı Alġış Bitigi,* mental fiiller açısından incelenmiştir. Son yıllarda mental fiil konusunda oldukça fazla çalışma yapılmıştır[2]. Ancak tarihî Kıpçak Türkçesinin karakteristik özelliklerinin görüldüğü Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi henüz incelenmemiştir. *Ermeni Kıpçakça Dualar Kitabı Alġış Bitigi*'nin inceleme konusu olarak seçilmesinde eserin tarihte Türkçe olarak basılan ilk eser olması etkili olmuştur.

[2] Bu konudaki çalışmalar için bkz. Şaş, A. K. (2023). Türkiye'deki Mental Fiil Çalışmaları Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi. Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10 (36), 290-307.

Bugün tek nüshası Hollanda'da Leiden Üniversitesi Kütüphanesinde bulunan bu eser 1618 yılında Lvov'da Ovanes Karmadanents tarafından basılmıştır ve 172 sayfadan oluşmaktadır. Adından da anlaşıldığı gibi eser Kıpçakçayı ana dili olarak kabul eden Hristiyanlar için düzenlenen dualar kitabıdır. Eserin içeriği mezmurlardan (Zebur'dan bölümler), İncil'den alınmış birkaç bölümden, Ermeni Kilisesi saat dualarından, şahsi dualardan, ilahilerden ve Ortodoks inancının günah çıkarma açıklamasından oluşmaktadır. *Alğış Bitigi*'nin dili ise yalın ve sadedir. Eserde geçen yaklaşık 1100 kelimenin sadece 181'i alıntıdır (Chirli, 2005:19-21). Çalışmada bu eserde tespit edilen tüm mental fiiller ele alınarak incelenmiştir.

Fiillerin en temel özelliği hareket bildirmeleridir. Bazı fiiller gözle görülebilen hareketleri, oluşları ifade ederken bazıları ise gözle tam anlamıyla görülemeyen ancak algısal ya da delile dayalı olarak gerçekleşebilen oluş ya da kılışları ifade etmektedir. Mental fiiller, duyu organları ile harekete geçen algının zihinsel süreci etkilemesi ve sonuçta çeşitli dönütlerin de verilmesini kapsayan, psikoloji temelli hareketleri ifade eden fiillerdir. Mental fiil tespiti için fiilin niteliği ve gerçek hayattaki karşılığı esas alınarak sınıflandırma yapılmaktadır. Mental fiiller zihinsel hareketlerin dildeki ifadesidir. Bu fiiller disiplinler arası bir yaklaşımla incelenebilecek bir niteliğe sahiptir. Çünkü bu türden fiillerin psikoloji, sosyoloji, nöroloji, dilbilim, anlambilim vb. alanlarla doğrudan bağlantısı bulunmaktadır (Hirik, 2018:22-23).

Mental fiillerin sınıflandırılması hakkında çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Çalışmaya konu olan bu eserdeki tüm mental fiiller Erkan Hirik'in mental fiil çalışmasına göre tasnif edilmiştir. Bu tasnife göre ilk olarak mental fiillerin ortaya çıkışına neden olan süreçler belirlenmiştir. Bu süreçler "1. Girdi basamağı: Duyu fiilleri, 2. İşlem basamağı: Bilişsel fiiller, 3. Çıktı basamağı: İfade fiilleri" şeklindedir.

Eserdeki tüm fiiller anlam, tanıklandığı cümle ve mental tür bakımından incelenmiştir. Eserde geçen mental fiiller, tek bir mental sınıfta yer alan ve birden fazla mental sınıfta yer alan fiiller olarak ikiye ayrıldıktan sonra yeniden sınıflandırmalara tabi tutulmuştur.

TEK BİR MENTAL SINIFTA YER ALAN FİİLLER

Açıklama Fiilleri

Açıklama fiillerini, bireyin yaşadığı mental sürecin ya da iletişim sürecinin neticesinde ortaya çıkan davranışsal dönütlerin hem istemli hem istemsiz olarak aktarıldığı mental fiil sınıfı olarak tanımlamak mümkündür (Hirik, 2018:72).

Dilsel Açıklama Fiilleri

Açıklama fiillerinin alt türlerinden biridir. Bu fiillerde kişi yaşadığı mental süreci istemli bir şekilde ifade etmektedir (Hirik, 2018:73). *Alġış Bitigi*'nde bu kategoride tespit edilen fiiller: *ata-* "tanınmak, çağırmak, ad vermek" (70/9); *ayt-* "söylemek, demek, anlatmak" (42/5); *çaḫır-* "çağırmak, seslenmek" (13/4); *ḫarġa-* "beddua etmek, lanetlemek" (137/15); *korguz-* "anlatmak, izah etmek" (146/2); *muŋra-* "avaz avaz bağırmak" (15/2); *simarla-* "ısmarlamak, tavsiye etmek, emanet etmek" (68/6); *undal-* "seslenmek, çağırmak, davet etmek" (125/2); *yırla-* "ilahi söylemek" (7/10).

Atadın *alarga da ayttıŋ*. "Onları çağırdın ve dedin." (AB, 63)

Ayttim*, ki* ***aytkaymen*** *mendan yazıḫımnı menim*. "Günahımı açıklayacağımı söyledim." (AB, 59)

Çaḫırdım *biyga kunuzun da koturdum saŋa ḫollarımnı menim.* "Bütün gün Tanrı'ya seslendim ve ellerimi uzattım. (AB, 56)

Sokunç beripmen, ***ḫarġapmen*** "Küfrettim, beddua ettim." (AB, 71)

Yapuḫlarnı aḫılın bila senin ***korguzdun*** *mana*. "Gizli, örtülü olanları bana aklınla gösterdin." (AB, 72)

Biyikliktan aşaḫlandım da ***muŋraydim****.* "Yükseklikten aşağıya düştüm ve avaz avaz bağırdım." (AB, 56)

Biy, egar erinlarımnı menim açsaŋ aġzımnı menim ***yırlaġay*** *alġışiŋni seniŋ.* "Bu duayı Tanrı'nın onuruna sunmak için ilahiye durdum." (AB, 55)

Görsel Açıklama Fiilleri

onalt- "tedavi etmek, iyileştirmek" (16/7); *tirgiz-* "diriltmek, canlandırmak, hayata döndürmek" (25/13); *yaŋir-* "yenilenmek" (17/1); *yaŋirt-* "yeniletmek" (147/2); *zabunlan-* "zayıflamak, güçsüzleşmek" (46/15).

Kim arıtır yazḫınnı senin, ***oŋaltır*** *barça ḫastalıḫıŋnı senin*. "Çünkü o günahını arıtır, bütün hastalıklarını iyileştirir." (AB, 56)

Atıŋ uçun senin, biy, ***tirgizgaysen*** *meni toġruluḫun bila seniŋ*. "Ey Tanrım, adın için (adın uğruna) doğruluğunla beni hayata döndüreceksin." (AB, 57)

Yaŋirgay*, neçik ḫaraḫuşnuŋ, igitlikin seniŋ*. "(Bundan dolayı) gençliğin kartalınki gibi yenilenecek." (AB, 56)

Bilişsel Fiiller

Bilişsel fiiller duyuların hareketleri neticesinde başlayan mental sürecin ikinci basamağında yer alan, genelde üçüncü şahıslar tarafından gözlenmesi mümkün olmayan ve tamamen insan zihninde gerçekleşen hareketlerin ifade edildiği fiillerdir (Hirik, 2018: 56-57). *Alġış Bitigi*'nde bu kategoride tespit edilen fiiller: *alda-* "aldatmak, kandırmak" (139/15); *an- / aŋ-* "anmak, hatırlamak" (19/11); *arıt-* "günahtan arınmak" (108/10); *aşın-* "günah işlemek" (67/15); *atala-* "tanınmak" (6/10); *bil-* "bilmek" (106/3); *bilin-* "bilinmek" (161/2); *biyiklan-* "yükselmek, yüceltmek" (46/6); *biyiklat-* "yükseltmek, yüceltmek" (54/13); *boluş-* "yardım etmek" (159/4); *çeş-* "teslim etmek, serbest bırakmak" (86/8); *çıḫar-* "kurtarmak" (25/15); *heseplan-* "sayılmak" (11/5); *ḫayt-* "dönmek, geri dönmek" (150/12); *ḫaytar-* "döndürmek, çevirmek" (122/9); *ḫıy-* "ihanet etmek" (139/14); *kotur-* "uzaklaştırmak" (162/13); *mengar-* "sonsuzlaştırmak, ebedi kılmak" (159/8); *oḫşa-* "benzemek, bir şeye benzemek" (53/12); *ovrat-* "öğretmek" (25/6); *saġışla-* "düşünmek" (23/9); *sal-* "bırakmak, salmak, terk etmek" (118/8); *salın-* "bırakılmak, salınmak, gönderilmek" (11/15); *tanı-* "tanımak, bilmek" (99/15); *terga-* "araştırmak" (60/9); *teşkir-* "değiştirmek" (59/3); *teşkiril-* "değiştirilmek" (59/4); *tiiş-* "değişmek, dönmek" (11/5); *toġdur-* "doyurmak" (81/15); *toġrulan-* "doğrulanmak, aklanmak" (22/9); *tugalla-* "tamamlamak, yerine getirmek" (127/4); *ulaşin-* "ulaşmak, yaklaşmak" (161/14); *unut-* "hatırlamak" (53/79); *yalanaçlan-* "ortaya çıkarmak" (113/9); *yap-* "örtmek, gizlemek" (102/6); *yapul-* "örtülmek, kapatılmak, gizlemek" (40/14); *yaratıl-* "yaratılmak" (153/4); *yarġula-* "yargılamak, karar vermek" (48/13); *yaşir-* "saklamak, gizlemek" (139/13); yazıḫlan- "günah işlemek" (104/5); *yopsun-* "tasvip etmek, kabul etmek, razı olmak" (158/9).

Meġa teŋriga ***aldapmen***. "Tanrı'ya karşı günah işledim, aldattım." (AB, 71)

Zera ol bildi yaratılganımızını bizim da ***aŋdı*** *ki topraḫbiz.* "Çünkü O bizim yaratılışımızı bildi ve toprak olduğumuzu hatırladı. (AB, 57)

Teŋri ***arıt*** *meni, yazıḫlını, yazıḫtan da tirgiz.* "Ey Tanrım, günahkâr olanı günahtan arıt ve hayata döndür." (AB, 67)

Yazıḫlandım da torasizlikimnı menim men mendan ***bilirmen***. "Günahkâr oldum ve suçumu kendimden bilirim." (AB, 67)

Neçik ağzım bilay ***biliniyirmen.*** "Ağzımla nasıl biliniyorum." (AB, 73)

Biyiklandı *atı anıŋ* "Kendi adı yüceldi." (AB, 65)

Zera sen ***biyiklattıŋ*** *da aşaḫlattıŋ meni*. "Çünkü beni yükselttin ve yere attın. (AB, 61)

Ḫullarına senin ***boluşkin*** *ḫaysiların ki ari ḫanın bila satun aldın*. "Kutsal kanınla satın aldığın kullarına yardım et." (AB, 73)

Hali ***çeş*** *ḫuluŋnu senin, biy sozuna kora seniŋ eminlikka*. "Ey Tanrım, şimdi kulunu verdiğin söze göre huzura teslim et." (AB, 65)

Çıḫargaysen *tarlḫtan canımnı menim yarlıġamaḫın bila seniŋ.* "Merhametinle gönlünü sıkıntıdan kurtaracaksın." (AB, 57)

Heseplandım *men alar bila ki ḫoydular meni çoġurda tibdagi ḫaramġuluḫta da ḳolgasına olumnuŋ*. "Ölüm çukuruna inenlerle birlikte sayıldım." (AB, 56)

Ḫaytarmen *bulargannı*. "Şaşırmış olanları çeviririm." (AB, 72)

Kişininkina ***ḫıyipmen*** "İnsanlara ihanet ettim." (AB, 71)

Oḫşadım *men hawalasangay yabanlıḫta.* "Çöldeki baykuşa benzedim." (AB, 61)

Egar torasizlikimni menim ***tergasan****, biy, biy, evet kim bolur turmay alnına seniŋ* "Ey Tanrım, eğer suçlarımı araştırırsan, senin karşında kim ayakta durur. (AB, 62)

Tirlikim menim tamuḫka ***tiişti***. "Hayatım cehenneme döndü." (AB,56)

Aşaḫnı biyiklattı, hasratlarnı ***toġdurdu*** *igitlik bila.* "Alçak gönülleri yükseltti, hasret olanları yiğitlikle doyurdu. (AB, 64)

Zera ***toġrulanmas*** *alnıŋa senin barça tirilar.* "Çünkü bütün canlılar senin karşında aklanamaz." (AB, 57)

Ki ***yazıḫlandım*** *teniznin ḫumundan artıḫ.* "Çünkü denizin kumundan daha çok günah işledim. (AB, 67)

Duyu Fiilleri

Duyu fiilleri için algılama fiilleri terimi de kullanılmaktadır. Duyular aracılığı ile çevresinde yaşanan olayları algılayan insan, bu algılama neticesinde zihinsel birtakım işlemler yaparak ya da birtakım tepkiler vererek anlık/uzun zamanlı zihinsel sürecini gerçekleştirir. Dil ile düşünce arasındaki ilişki duyular ile doğrudan bağlantılıdır (Hirik, 2018: 39). *Alġış Bitigi*'nde bu kategoride tespit edilen fiiller: *baḫ-* "bakmak" (80/10); *iç-* "içmek" (138/5); *içir-* "içirmek" (141/9); *işit-* "işitmek, duymak" (9/1); *işittir-* "işittirmek, duyurmak" (24/9); *kör-* "görmek" (124/15); *körün-* "görünmek, ortaya çıkmak" (87/1); *yedir-* "yedirmek" (141/8).

Ki, ***baḫtı*** *usna aşaḫlıḫı ḫarawaşinin kendinin*. "Çünkü alçakgönüllü cariyesine baktı." (AB, 64)

Akah yepmen akah ***içipmen***. "Açgözlü gibi yedim, açgözlü gibi içtim." (AB, 71)

Açlarnı susamilarnı yedirip ***içirmiyirmen***. "Aç ve susamış olanları yedirip içirmiyorum." (AB, 71)

İşitti *maŋa tağından ari kendiniŋ*. "Beni kutsal dağından duydu." (AB, 55)

İşittirgin *maŋa ertarak yarlıġamaḫıŋnı seniŋ*. "Ey tanrım merhametini bana erkenden duyur." (AB, 57)

Duygu Fiilleri

Dış dünyadan gelen uyaranın zihin tarafından algılanması ve uyarana verilen tepki duygu olarak açıklanmaktadır. (Sandalyeci, 2016: 162). İnsanın duygu dünyasındaki değişimleri ve hareketleri bazı fiillerle ifade edilir. Bu fiiller duygu fiilleridir. İnsanın duygu dünyasındaki hareketler duygu fiilleri ile anlatılmaktadır (Hirik, 2018: 68). *Alġış Bitigi*'nde bu kategoride tespit edilen fiiller: *boşat-* "affetmek, bağışlamak, temize çıkarmak" (42/7); *emgan-* "acı çekmek, zahmet çekmek" (36/1); *hayufsun-* "acımak, merhamet etmek" (103/10); *ḫayġur-* "kederlenmek, kaygılanmak, üzülmek, endişelenmek" (122/3); *ḫorḫ-* "korkmak" (73/2); *koral-* "nefret etmek" (51/4); *muşḫullan-* "kederlenmek, üzülmek, acı çekmek" (23/7); *muşḫullat-* "kederlenmek, üzülmek, acı çekmek" (15/5); *oçaş-* "öfkelenmek, kızmak, kin beslemek" (106/9); *oçaşlan-* "öfkelenmek, kızmak" (17/15); *sov-* "sevmek" (120/7); *sovun-* "sevinmek" (91/9); *uyal-* "utanmak" (40/3); *yarlıġa-* "acımak, merhamet etmek, bağışlamak" (32/5); *yuraklan-* "öfkelenmek, kızmak" (153/2); *yuvuḫlan-* "yakınlaşmak" (48/8).

Sen ***boşatkaysen*** *barça ḫırsızlḫın yazıḫımnıŋ menim*. "Sen bütün günahlarımı affedeceksin." (AB, 59)

Hayufsunursen *yamaḫlıḫı usna adamlarnıŋ*. "İnsanların kötülükleri üzerine merhamet edersin." (AB, 67)

Sen ***ḫayġu****r da hadirla* "Sen kaygılan ve hatırla" (AB, 69)

Ḫaysiları ***koralmas edilar*** *meni heç yergadan*. "Yok yere benden nefret edenler çoktur." (AB, 60)

Ḫorḫun senin ***muşḫullattı*** *meni.* "Korkun beni üzdü." (AB, 56)

Dugul sonġuga diyin ***oçaşlanır*** *bizga biy.* "Tanrı bize sonsuza dek öfkelenmez." (AB, 56)

Uyalgaylar *da muşḫulangaylar asrı barçay düşmanlarım menim*. "Bütün düşmanlarım çok utanacak ve üzülecekler." (AB, 59)

BİRDEN FAZLA MENTAL SINIFTA YER ALAN FİİLLER

Bilişsel, Duygu Fiilleri

abra- "saklamak, korumak, savunmak" (82/3); *baġışla-* "bağışlamak, affetmek" (35/6); *biyan-* "beğenmek" (92/1); *ḫarşila-* "karşılamak" (37/9); *ḫıy-* "eziyet etmek, işkence etmek" (140/7); *ḫıyna-* "eziyet etmek, acı çektirmek" (73/14); *ḫıynal-* "azap, acı çekmek" (47/7); *ḫutḫar-* "kurtarmak, serbest bırakmak" (16/9); *inan-* "inanmak, güvenmek" (161/4); *işan-* "güvenmek, inanmak" (109/13); *korı-* "korumak, saklamak" (99/12); *osan-* "usanmak, bıkmak" (23/5); *saḫla-* "saklamak, korumak" (18/2); *seskan-* "kuşkuya düşmek, kuruntuya kapılmak, titremek" (154/9); *suḫlan-* "arzu etmek, istemek" (136/5); *şaġawatlan-* "acımak, bağışlamak, merhamet etmek" (19/3); *tapun-* "tapmak, ibadet etmek" (161/4); *titra-* "titremek" (154/7); *toz-* "dayanmak, katlanmak, umutlanmak" (60/13); *tozdur-* "sabretmek, tahammül etmek" (81/10); *umsan-* "ummak, arzu etmek" (61/1); *yuraklandır-* "öfkelendirmek, kızdırmak" (105/4).

Abradı *israyelni, ḫulun kendinin*. "Kendi kulu olan İsrail'i korudu." (AB, 64).

baġışla- "bağışlamak, affetmek" (35/6)

Keçkanlarga ***baġışlagin*** *kokdagi ḫanlıḫını*. "Ölenlere gökteki yüceliğini bağışla." (AB, 59)

Biyanır *biy joġovurtuna kendinin*. "(Çünkü) Tanrı kendi halkını beğenir." (AB, 65)

Biy, yuraklanmaḫıŋ bilay seniŋ ***ḫarşilamagin*** *meni*. "Ey Tanrım kızgınlığınla beni karşılama" (AB, 59)

Ol ḫadar canıma ***ḫıyipmen****.* "O kadar canıma kıydım. (AB, 71)

Kim ***ḫutḫarır*** *buzuḫluḫtan tirlikiŋni senin.* "Hayatını mahvolmaktan kurtarır." (AB, 56)

Ol turlu canım bila tapunıyirmen da ***inaniyirmen***. "Ruhumla da o şekilde ibadet ediyorum ve inanıyorum." (AB, 73)

Zera sana ***işanıpbiz*** *boyumuz bilay bizim*. "Çünkü sana tüm kalbimizle inandık." (AB, 68)

Menda ***osandı*** *canım menim, da yurakim menim muşḫullandı menda.* "Canım usandı, kalbim üzüldü." (AB, 57)

Atın uçun seniŋ ***tozdum*** *biy*. "Ey Tanrım senin adın için katlandım." (AB, 62)

Umsanur *canım menim biyga*. "Canım Tanrı'ya umutlanır." (AB, 62)

Bilişsel, Görsel Açıklama Fiilleri

korguz- "göstermek" (24/13)

Korguz *maŋa yol, haysina barmaga*. "Ey Tanrım, bana gideceğim yolu göster." (AB, 57)

Dilsel Açıklama, Bilişsel Fiiller

alġışla- "övgüler sunmak, hayır dua etmek" (160/1); *cuvap ber-* "cevap vermek" (57/15); *buyur-* "emretmek, buyurmak" (88/10); *haybatla-* "övmek, yüceltmek" (95/11); *haybatlan-* "övülmek" (74/7); *ḫır-* "vaat etmek" (120/3); *and ıç-* "söz vermek" (84/2); *maḫta-* "övmek, methetmek" (95/9); *ög-* "övmek, methetmek" (97/7); *ögün-* "övmek, övgü sunmak" (92/5); *ögütla-* "hatırlatmak" (37/11); *sarna-* "okumak, seslenmek, ilahi okumak" (8/15); *sor-* "sormak" (141/3); *sozla-* "söylemek, demek" (82/6); *sur-* "sürmek, kovmak" (166/11); *torasızlan-* "kanunu bozmak, adaletsiz, haksız olmak" (67/15).

Barça kunlarımızda bizim ***alġışliyirbiz*** *seni.* "Hayatımızın her gününde seni öveceğiz." (AB, 73).

Cuvap berdi aŋar yolunda ḫuvatınıŋ kendinin azlıḫın kunlarımnıŋ menim. "Günlerimin azlığı yaşam yolunda O'na cevap verdi." (AB, 61)

Zera ol ***buyurdu*** *da toḫtaldılar*. "Çünkü O buyurdu ve var oldular." (AB, 65)

Biy teŋrimiz bizim ***haybatlarbiz*** *seni*. "Ey Tanrım seni över ve methederiz." (AB, 66)

Koktagi ḫan ber mana uçmaḫınnı senin ḫaysi ki ***ḫırer ettiŋ*** *sovuklularına senin.* "Ey gökteki Han (Kral), sevgililerine vaat ettiğin cennetini bana da ver." (AB, 69)

Ḫaysi ki ***and ıçtı*** *aprahamga*. "Öyle ki atamız İbrahim'e söz verdi." (AB, 64)

Alġışlarbiz seni, biy, da maḫtarbiz seni. "Ey tanrım seni över ve methederiz." (AB, 66)

Da har vaḫt alġışlarbiz seni biy, da ***ögarbiz*** *ari atıŋnı senin meŋi da meŋi meŋilik*. "Seni her an kutsarız ve adını sonsuza dek överiz." (AB, 66)

Awazım bila menim men biyga ***sarnadım***. "Tanrı'ya yüksek sesimle seslendim" (AB, 55)

Nişanı bila ari ḫaçiŋniŋ seniŋ ***surgin*** *korunur korunmas duşmannı çeklarımızdan bizim*. "Sınırlarımızdan görünür görünmez düşmanı Kutsal Haç'ının nişanıyla kov." (AB, 74)

Dilsel Açıklama, Duygu Fiilleri

ḫol- "dilemek, yalvarmak, rica etmek" (159/3); *kustun-* "inlemek, yakınmak" (47/13).

Yarguçi, kelsarsen inamlılarga seni anıŋ uçun ***ḫolıyirbiz****.* "Ey merhamet eden imanlılara gelmen için yalvarıyoruz." (AB, 73)

Kustunganım *menim sendan yapulmadı*. "İnlemem senden gizlenmedi." (AB, 60)

Duygu, Görsel Açıklama Fiilleri

bular- "bunalmak, şaşırmak" (113/2); *kül-* "gülmek" (138/3); *küldür-* "güldürmek" (138/4); *yıġla-* "ağlamak, sızlamak" (154/11).

Yeberdiŋ sovuklu oġlunnu ḫoltḫasına ***bulargan*** *adamlarnıŋ.* "Bunalan insanların arzusuna sevgili oğlunu gönderdin." (AB, 68)

Artıḫsı ***külüpmen****, ozgalarnı* ***küldürüpmen***. "Çok güldüm, başkalarını güldürdüm." (AB, 71)

Duygu, Görsel Açıklama, Bilişsel Fiiller

tanla- "şaşırmak, hayret etmek" (28/4).

Tanladı *bizni yarlıġamaḫı bila kendiniŋ*. "Kendisinin merhameti bizi bile şaşırttı."

Görsel Açıklama, Duyu, Duygu Fiilleri

op- "öpmek" (111/3).

İnam bila ḫosdovanel bolup da yerni ***oparmen*** *sana.* "İmanla günah çıkarıp ve senin için yeri öperim (sana eğilirim.)" (AB,68)

SONUÇ

Tek Bir Mental Sınıfta Yer Alan Fiiller		
Açıklama Fiilleri	Dilsel Açıklama Fiilleri	9
	Görsel Açıklama Fiilleri	5
Bilişsel Fiiller		41
Duyu Fiilleri		8
Duygu Fiilleri		16
Birden Fazla Mental Sınıfta Yer Alan Fiiller		
Bilişsel, Duygu Fiilleri		22
Bilişsel, Görsel Açıklama Fiilleri		1
Dilsel Açıklama, Bilişsel Fiiller		16
Dilsel Açıklama, Duygu Fiilleri		2
Duygu, Görsel Açıklama Fiilleri		4
Duygu, Görsel Açıklama, Bilişsel Fiiller		1
Görsel Açıklama, Duyu, Duygu Fiilleri		1

Alġış Bitigi'ndeki mental fiiller üzerine yapılan bu çalışmada, eserde geçen mental fiiller, tek bir mental sınıfta yer alan ve birden fazla mental sınıfta yer alan fiiller olarak ikiye ayrıldıktan sonra eserdeki tüm mental fiiller yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi alt başlıklarla sınıflandırılarak incelenmiştir. Bu sınıflandırmada mental fiillerin bağlamdaki

kullanımları belirleyici rol üstlenmiştir. Çalışmada sayfa kısıtlaması sebebiyle mental fiillerin yer aldığı tüm cümle örneklerine yer verilememiştir. Eserde geçen yaklaşık 1100 kelimenin 126'sı mental fiil kategorisindedir. Yapılan incelemede en çok bilişsel mental fiillerin kullanıldığı ardından da bilişsel duygu fiillerinin yer aldığı tespit edilmiştir.

Bu çalışmayla Tarihî Türk lehçeleri içinde Ermeni harfli Kıpçak Türkçesine ait bir eser, hem de tarihte Türkçe olarak basılan ilk eser olan *Alġış Bitigi* mental fiil bakımından incelenerek alana katkı sunma amaçlanmıştır.

KISALTMALAR

AB	Alġış Bitigi
vb.	ve benzeri

KAYNAKÇA

Acar, E. (2019). Codex Cumanicus'ta Bulunan Mental Fiillerin Günümüz Anadolu Ağızlarındaki Kullanımları Üzerine. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergi si, 8(3), 1276-1292.

Argunşah, M., & Yüksekkaya Sağol, G. (2013). Karahanlıca, Harezmce, Kıpçakça Dersleri. Kesit Yayınları.

Ayan, E., & Türkdil, Y. (2014). Anlam Bilimi Açısından Kazak Türkçesinde Görme Duyu Fiilleri, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(35), 26-41.

Ayan, E., & Türkdil, Y. (2015). Kazak Türkçesinde Dokunma Duyu Fiilleri ve Anlam Zenginliği. Turkish Studies (International Periodical for The Languages, Literature and His tory of Turkish or Turkic), 10(4), 95-114.

Chirli, N. (2005). Alġış Bitigi - Ermeni Kıpçakça Dualar Kitabı (An Armeno Kipchak Prayer Book), Türkistan ve Azerbaycan Araştırma Merkezi Hollanda.

Erarslan, M., & Güner, G. (2021). Babürnâme'deki Mental Fiillerin Yapı ve İçerik Bakımından Sınıflandırılması. Uluslararası Filoloji Bengü, 1(1), 17-66.

Güngör, O. C. (2021). Dede Korkut Hikâyeleri'nde Mental Fiiller. Tokyürek, H. ve Bekar, B. (Ed.), Doğumunun 60. yılında Nevzat Özkan Armağanı Ediyä Yazıka (ss. 409-443). Nobel Yayınları.

Hirik, E. (2018). Türkiye Türkçesinde Mental Fiiller. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.

İbe, P. (2004). Psych Verbs in Turkish: A Structural and Semantic Analysis. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kasapoğlu Çengel, H. (2012). Ermeni Harfli Kıpçak Türkçesi. Dil Araştırmaları, 10, 17-81.

Sandalyeci, S. (2016). Bir Eski Anadolu Türkçesi Metni Olan Şeyyat Hamza'nın Yusuf u Zeliha Mesnevisinde Mental Fiiller. Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 6 (12), 157-171.

Seçkin, K. (2020). Eski Türkçe Metinlerinden Örneklerle Mental Fiil Teorisi. Palet Yayınları.

Şaş, A. K. (2023). Türkiye'deki Mental Fiil Çalışmaları Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi. Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 10 (36), 290-307.

Yıldız, H. (2016). Eski Uygurcada Mental Fiiller. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖĞRENEN OKULLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Ferihan GÜL[1], Seyithan DEMİRDAĞ[2]

[1]İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Gazi Mustafa Kemal Ortaokulu, Zonguldak / Türkiye

[2]Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak / Türkiye

Öz: Öğrenen örgütler için öğrenen bireyler çok önemlidir. Ve öğrenen örgütün temelini oluşturur. Kişisel ustalık, bireyin kendini yetiştirmesiyle ilgilidir. Yüksek kişisel hâkimiyet düzeyine sahip kişiler hedeflerine başarıyla ulaşmada kendilerini sürekli yenilemektedir. Bu bireylerden oluşan gruplarda da öğrenen örgüt ruhu meydana gelmektedir. Kişisel hâkimiyet, otoritesi bulunan kişiler hayatlarına bir sanatkârın yapıtına gösterdiği itina gibi iyi tecrübe ve başarılarla ilmek ilmek dokumaktadır. Ama birçok insan başkalarının isteklerini karşılamak konusuna öyle odaklanmakta ki kendi hayatlarıyla ilgilenmeye fırsat bulamamaktadır. Bu da kaybedilen zaman olarak bireylere geri dönmektedir. Kişisel ustalık özelliğine sahip bireylerin, ihtimaller üzerine düşünmeyi öğrenmesi, vizyonunu geliştirmesi ve çevredeki insanlar ve olayları da değer geliştirme konusunda önemsemesi önemlidir. Bu çalışmanın amacı, öğrenen okullar konusundaki lisansüstü tezlerin, belirlenen bazı değişkenler aracılığıyla incelenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen tezlerin çoğunda nicel yöntem ve tarama deseni kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, son yıllarda öğrenen okullarla ilgili çalışmaların artmasına rağmen, daha fazla özgün çalışmalara ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Okul, Lisansüstü Tez, Doküman İncelemesi

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bilgi ve teknoloji ile birlikte çok hızlı gelişen ve değişen toplumlar ve bu toplumları oluşturan insanlar, var etmeye çalıştıkları bu düzeni ayakta tutabilmek için gelişime uyum sağlayarak, öğrenme temelli bir süreç ortaya koymuşlardır. Toplumsal bir varlık olan ve yalnız yaşayamayan insanlar, bir araya gelerek grup ve örgütleri oluşturmaktadır. Doğduğu andan itibaren keşfetmeye ve gelişmeye açık olan insanların oluşturduğu örgütlerde değişik seviyelerde ve oranlarda öğrenmeler meydana gelmektedir. Bilginin hızlı gelişmesi ve sürekli değişmesi, var olan bilginin eskiyerek yenilenme isteğinde olması, bireylerin her yönden her alanda kendilerini geliştirme zorunluluğunda olması, hayat boyu öğrenmeyi de ön plana çıkarmaktadır (Samancı and Ocakçı, 2017:712). Günümüzde örgütler var olan güçlerini artırmak ve performanslarını korumak, değerlendirmeler yapmak amacıyla sürekli öğrenme merkezli çalışmaktadırlar (Acar, 2022:1). Tüm evrende meydana gelen gelişmeler ülkemizde de kendini göstermiş, her alanda oluşan değişimler iktisat, eğitim alanlarında da yaşanmıştır. Bu gelişmeler geleneksel okulları geride bırakarak "Öğrenen Okul" kavramını ön plana çıkarmıştır. Zamanımızda her şeyin seriye bağlanmasıyla birlikte okullarda da üreten, sorgulayan, araştıran, gelişmelere açık bir eğitim sistemi ve ürünün ortaya çıkması amaçlanmaktadır. Öğrenen okullarla birlikte öğrenen örgütlerde de kişinin kendi gelişimini sağlamak için sınırları zorlaması, öğrenmeyi öğrenmesi ve bağlı olduğu kurumun yapı ve çalışma disiplini ile gelişmelere paralel gitmesi sağlanmaktadır (Kızıloğlu, 2023:1).

Öğrenen Örgüt

Öğrenmenin temeli canlıların gelişimlerini sağlayarak değişen yaşam koşullarıyla baş etmek olarak değerlendirilir. Gelişen hızlı teknoloji ve bilgiyle birlikte sürekli sorgulayan, araştıran, yenilikleri takip eden bireylerin kültürel sürekliliği sağlanmaktadır. Öğrenme, fiil-netice sistemi içinde tecrübelerle davranış değişikliği sağlayarak alışkanlık haline getirme sürecidir. Öğrenme önce bireyin, daha sonra da bireylerden oluşan örgütlerin etkililiği ve devamlılığını sağlamak için çaba ve emek gerekmektedir (Daşan, 2015:5). Okullar toplumların geleceklerine yön veren kurumlar olduğu için okulların gelişimi ve değişimi toplumlar için kıymetlidir. Okullara dinamik yapıyı kazandıran ve gelişimlere duyarlılık kazanması öğrenen örgüt yapısını var etmesiyle mümkündür. Okul yönetici gurubunun okulun, kültürel alt yapısını oluşturması ve güçlendirmesi öğrenmeden etkilenen gruplar için çok önemli bir faktördür. Çünkü öğrenen örgüt olan okulların bu özelliğinin kazanılmasında öğretmenlerin bilgiyi öğreten değil; öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmelerine yol gösterici olması bu yapı için çok önemlidir. Bu şekilde tüm eğitim paydaşları fedakârlıklarıyla

öğrenen örgüt temellerinin atılmasında yardımcı olmaktadır. Ana görevi etkin ve kaliteli bir eğitim öğretim hizmeti vermek olan okullarda, önemli problem, eğitim ve öğretim dengesinin kurulamamasıdır. Günümüz okulları öğretime daha çok odaklanmakta, eğitim kavramı ve faaliyetlerini ihmal etmektedir. Öğrenen örgüt olmak için hem bilgi, hem de kültür, değer ve felsefe yapısının da ihmal edilmemesi gerekmektedir (Tuna, 2014:20). Teknolojik yenilikler ve değişiklikler, eğitim ortamlarının da sisteminde değişikliğini mecburi kılmakta ve değişimin merkezi haline getirmektedir. Sadece kurumu değil, kurumu oluşturan personellerin de bu değişimden işbirlikli ve bütüncül halde nasibini almalarına sebep olmaktadır. Aksi takdirde öğrenen kurum yapısının sağlanmaması durumunda, bilgi toplumunun meyvelerinden öğrencelerin gereksinimini karşılayamamasına, geleneksel özelliğin dışına çıkamamaya, orijinal ve yaratıcı fikirlerin ortaya çıkacağı ortamların oluşamaması hali hâsıl olmaktadır. Kişilerin veya personellerin kendini sürekli yenileme ve geliştirme isteği ve faaliyeti, bireyin performans ve çalışma arzusunu artıracak, kurumun etkinlikleri yüksek seviyede ve kalitede meydana gelecektir. Her şeyin çok hızlı geliştiği ve değiştiği günümüzde öğretmenler, bilginin önemini kavramakta, onu elde etme ve öğrencilerini yönlendirme konusunda ona göre davranmaktadır (Köstereliođlu & Kösterioğlu, 2008:244).

Okulların öğrenen örgüt yapısına sahip olabilmesi için örgütsel öğrenme özelliğine vakıf olmalıdır. Bu vasıftaki okullardaki tüm eğitim paydaşları değişim ve gelişimden sorumlu olmuş gruplar olarak kurumun hareketli yapısı, kurumun hedefleri olan öğrencinin bilgiyi öğrenmesi, analizi, kullanması ve toplumsal etkileşimin ortaya çıkması şeklinde tezahür etmektedir (Doğan & Yiğit, 2015:320). Okullarda örgütsel öğrenme etkinliklerinde iki önemli unsur bulunmaktadır. İlki kurumlardaki eğitim-öğretim hizmetini oluşturan *öğretmenlerdir*. Öğretmenler, kurumda etkili ve verimli öğrenme ortamı oluşumunda kilit rol oynamaktadır. Diğeri ise*, okul yönetim ve karar verme sürecidir*. Okul yöneticileri inceleme ve karar verme görevini kullanarak okulu daha iyi seviyelere çıkarabilmektedir (Kış, 2019:7).

Öğrenen Okul

Öğrenen okul, tüm yönleriyle değişime ve gelişime açık eğitim kurumlarıdır. Tüm paydaşlarıyla kurum başarısını destekleme ve kurum içindeki işbirliği-işbölümüyle hedeflenen amacı tam verimli ve kaliteli bir şekilde ortaya çıkarmak genel gayedir. Klasik eğitim kurumlarındaki gibi ezbere yönelik bir eğitim anlayışında olmayan, yeniliklerle kendini tazeleyen, işbirlikli örgüt kültürüyle öğrenmeyi öğreten bir sistem anlayışına sahiptir (Baştuğ, 2022:29). 21.yüzyıl bilgi çağında çok fazla verinin yer aldığı bu zamanda doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmada sürekli araştırma yaparak yaşam boyu öğrenmenin gerçekleşmesi ile birlikte “Öğrenen Okullar” çağımızın bir zorunluluğu

haline gelmiştir. Öğrenen okullarda *"tüm çocuklar öğrenme faaliyetinde başarılı olabilir*" anlayışı hâkimdir. Öğrenmenin başarılı olabilmesinde çevre koşullarının elverişli hale getirilmesi de önemlidir. Ayrıca "*tüm çocuklar bütün durumlarıyla değerlidir"* görüşüyle öğrencileri koşulsuz kabul ederek öğrenme ortamı verimli hale getirilmektedir. Öğrenciler arasında herhangi bir ayırım yapılmamaktadır (Uysal, 2022:1). Okulun faaliyet hedefi, eğitim öğretim olduğu için bu kurumun diğer kurumlardan daha fazla öğrenen örgüt özelliği taşıması gerekmektedir. Bu tip okullar, farlılıkları fırsat olarak görmelidir. Bireysel farklılıklara hoşgörü politikasıyla yaklaşmalı ve bu bireysel farklılıkların zenginlik olarak idrak ederek bu çerçevede hareket etmeleri öncelikleri olmalıdır (Doğan vd., 2015:123). Öğrenen okulların temel hedefi gelecek nesiller olan öğrencilerin en etkili şekilde öğrenmesi olduğu, kendini öğrenmeye ve öğretmeye adayan hizmet kurumları olarak öğrenen örgüt tanımlamasıyla diğer kurumlardan çok farklı yere sahiptir. Bu bağlamda okulların değişim ve yeniliklerin en hızlı meydana geldiği kurumlar olması, okullardaki eğitim paydaşlarının sürekli kendilerini yenileme ve öğrenmede durağanlığın olmaması, öğrenen okulun etkili ve verimli bir şekilde amaçlarını gerçekleştirmesine yardımcı olmaktadır (Uğur, 2019:2).

Bu araştırmada öğrenen okulla ilişkin 2003-2023 yılları arasında Türkiye'de yapılan lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Gelişen bilgi toplumu ve teknolojik yeniliklerin her alana etkisi olduğu gibi eğitim sistemine de etkisi bulunmaktadır. Eğitim, bireylerin her yönden gelişimini sağlayarak, bireylerin oluşturduğu toplumların da gelişimi ve değişiminde kilit noktadadır. Eğitim kurumları, toplumun ihtiyacı olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları bireylere kazandırarak; hem bireylerin kendi gelişimi sağlaması hem de gelişen ve yetişen bireylerin toplumun modernleşmesi, gelişmelere uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır.

Öğrenen bireyler öğrenen okulları oluşturmaktadır. Öğrenen okul üzerine yapılan lisansüstü tezlerin analizini kapsayan bu çalışma, alan yazındaki boşluğu doldurması ve konu kapsamında belirlenen lisansüstü tezlerin detaylı bir şekilde değerlendirilmesi açısından önem arz etmektedir. Geniş perspektiften ele alınarak yapılan bu çalışmanın, alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul kültürü, kurumdaki kişilerin var olan değerler, normlar, kurallar, idealler ve inançların kurum çalışanlarınca hep birlikte özümsenmesi neticesinde kuruma ait anlayış biçiminin oluştuğu sistemdir. Kurum kültürü, eğitim paydaşlarının hepsinin üzerine alınarak, faaliyetlerin bulunduğu ve sonuca ulaştığı bir kurum benlik algısıdır. Verimli ve pozitif düşüncelerle oluşturulan okul kültürü etkisi altındaki öğrencilerin, okullara bağlılığının güçlenmesine, yönetim ve öğretmenlerine inançlarının artmasına ve dolaylı olarak da öğrenci ve okul başarısının artmasına sebep olmaktadır. Etki gücü

fazla olan okul kültürü zamanla değişime uğramaktadır. Yenilenme ve gelişmeye bağlı olarak, pozitif yönde ve artıları çoğalarak bu değişim sağlanmaktadır (Ayık & Şayir, 2013:381).

YÖTEM

Öğrenen okul alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, doğal olguları belirleme amacıyla yapılan "doğal araştırma" adıyla da anılmakta olup, araştıranın kendine özgü görüşlerini içermesinden dolayı "yorumlayıcı araştırma", bir toplumsal sahada detaylı incelemeden dolayı "alan araştırması" gibi değişik adlarla anılmaktadır. Nitel araştırma da; gözlem, görüşme, doküman analizi yöntemleri yer almaktadır (Baltacı, 2019:369). Bu çalışma, nitel araştırma tekniklerinden doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi, araştırmada elde edilen bilgilerin ilk membadan farklı belgelerin elde edilmesi, bir araya getirilmesi ve incelenerek analizini içeren bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem diğer araştırma yöntemlerine destek olarak kullanılabildiği gibi, tek olarak bir yöntem şeklinde de kullanılmaktadır (Sak vd., 2021:230).

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma soruları ışığında analiz edilen lisansüstü eğitim tezlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Öğrenen Okul Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Öğrenen okul alanındaki tezler incelendiğinde, en çok tez çalışmanın 2022 yılında 5 adet (%20) görülmüştür. Bu yılları 2023 ve 2019 yıllarında yapılan 4 adet tez çalışması (%16) takip etmektedir. 2003, 2007, 2009, 2011, 2013 yıllarında ise öğrenen okul alanıyla ilgili sadece 1 adet tez çalışması yapılmıştır.

Öğrenen Okul Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Öğrenen okul konusunda yapılan tez çalışmalarında en çok çalışmayı Marmara Üniversitesi'nde 3 adet (%13) şeklinde yapılmıştır. Karamanoğlu Mehmet Bey, Atatürk ve Zirve Üniversiteleri ise 2'şer adet tez çalışmalarıyla (%8) tabloda yer almaktadır. Diğer üniversitelerin ise 1'er adet (%4) şeklinde görülmektedir.

Öğrenen Okul Alanında Yapılan Tez Çalışmalarının Konularına Göre Dağılımları

Öğrenen okul konusu farklı bakış açılarıyla, farklı gruplar tarafından ele alınarak çalışma alanı içerisinde yer aldığı görülmektedir.

Öğrenen Okul Tezlerinin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

Öğrenen okul tezlerinin araştırma yöntemlerinden en çok nicel araştırma yöntemi 19 kez (%79) kullanıldığı, nitel araştırma yönteminin ise 5 kez (%21) kullanıldığı görülmektedir.

Öğrenen Okul Tezlerinin Araştırma Modeline/Desenine Göre Dağılımı

Çalışmada kullanılan araştırma modellerine göre, en çok nicel araştırma yöntemi, tarama modeli (15 adet) kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden ise içerik analizi ve kaynak tarama 2'şer kez kullanılmıştır.

Öğrenen Okul Tezlerinin Örneklem ve Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

Çalışmada en fazla öğretmen grubuyla (5827) çalışıldığını, yönetici grubuyla ise (245) daha az çalışıldığı görülmektedir.

Öğrenen Okul Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Öğrenen okul tez çalışmalarında veri toplama araçlarından en çok anket 9 kez (%38) tercih edilmiştir. Anketi, ölçek formu 6 kez (%25) kullanılarak takip etmektedir. Tabloda ölçek formu ve görüşmenin birlikte yapılma sayısı 5 (%21) olarak verilmiştir.

Öğrenen Okul Tezlerinin Veri Analizi Yöntemlerine Göre Dağılımı

Öğrenen okul tezlerinde veri analizi yöntemlerinden en çok SPSS programları (13) kullanıldığı, ikinci sırada istatistik programları (5), üçüncü sırada korelâsyon analizi kullanılmış olup, en az ise betimsel analiz kullanıldığı görülmektedir.

SONUÇ

Bu çalışmada araştırma soruları kapsamında; 2003-2023 yılları arasında öğrenen okul konusunda lisansüstü tezler incelenmiştir. Araştırmada öğrenen okul kapsamında, yüksek lisans tezlerinin yıllara göre dağılımına bakıldığında, 2003-2013 yılları arasında bu konu çalışmalarının az olduğu, ancak 2014-2023 yılları arasında ise konu yoğunluğunun arttığı ama arada birkaç yıl azalmanın olduğu görülmektedir. Öğrenen okullarla ilgili çalışmaların son yıllarda artışından bu konuya ilginin arttığı ve eğitim sistemi açısından öğrenen okul anlayışının, gelişen teknolojiler ve bilgi yoğunluğu ile birlikte tüm kurum ve örgütlerde en iyi şekilde uygulanması ve yaşam felsefesi haline getirilmesinin başarı sağlayacağı düşünülmektedir, Öğrenen okullar çevreye ve değişime uyum yeteneği gelişmiş paydaşlardan oluşmakta, bu kurumlarda bireyler dinamik bir yapıya sahip olmakla birlikte araştıran, sorgulayan, risk alan karakterleri ile birlikte kurum verimliliğini artırmaktadırlar (Korkmaz, 2008:76). Farklı üniversiteler farklı

yıllarda öğrenen okulu farklı başlıklarla araştırma konusu yapmışlardır. Yapılan araştırmalarda tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerinde çoğunlukla nicel yöntem, az sayıda da nitel yöntem kullanılmıştır. Nicel yöntemlerden ise en çok tarama modeli kullanılmıştır. Nicel araştırma yönteminde ise, neden sonuç ilişkisini içeren bilgiyi meydana getirmek önemlidir. Nesnel ve genellenebilir bilgi elde etmek istenmektedir (Türnüklü, 2001:8). Nicel araştırma yöntemlerinden en çok da tarama modeli; iki farklı bilgi arasındaki ilişkiyi açıklamakta ve etkisini, özelliklerini belirtmekte tarama (ilişkisel) modeli tercih edilmektedir. İki değişken arasındaki ilişkinin, bağın varlığını ve derecesini göstermek amaçlıdır (Bekman, 2022:250). Ayrıca yapılan lisansüstü çalışmalarda örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme ile tesadüfü örneklem yöntemlerinin sayılarının birbirine yakın olduğu, basit seçkisiz yöntemin biraz daha az kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Burada araştırmacılar amaçlarına hizmet eden veri toplama araçlarını kullanmıştır. Toplanan verilerin analizlerinde çeşitli programlama paketlerinden faydalanılmıştır. İstatistik analiz programları, parametrik testler, SPSS ve Lisrel programları kullanılan analiz teknik çalışmalarını içermektedir. Sonuç olarak yapılan bu araştırmada, öğrenen okulla ilgili lisansüstü tezler çeşitli kriterlere göre incelenmiştir. Geniş bir perspektiften ele alınan öğrenen okulla ilgili yönelimleri göstermek ve bu konuyla ilgili yapılacak yeni araştırmalara fikir vermesi açısından araştırmanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Acar, Y. (2022). Teknolojik Liderliğin Öğrenen Okula Etkisinde Öğretmenlerin Teknolojik Entegrasyon Öz Yeterliğinin Aracılık Rolü (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Ayık, A., & Şayir, G. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Öğrenme Organizasyonu ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi1. İlköğretim Çevrimiçi, 14(2), 379-394.

Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma nasıl yapılır? Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 368-388.

Baştuğ, B. (2022). Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğrenen Okul Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Bekman, M. (2022). Halkla İlişkiler Uygulamalarında Nicel Araştırma Yöntemi: İlişkisel Tarama Modeli. Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, 6(16), 238-258.

Daşan, S. (2015). Öğrenen Okul ile İlgili Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Doğan, S., Uğurlu, C. T., Topçu, İ., & Yiğit, Y. (2015). Farklılıkların yönetimi ile öğrenen okul arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(2), 121-140.

Doğan, S., & Yiğit, Y. (2014). Öğreten Okulların Tamamlayıcısı: Öğrenen Okullar. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(53), 318-336.

Kış, A. (2009). Öğrenen okul oluşturmada okul müdürlerinin öğrenen liderlik rolü (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Kızıloğlu, A. (2023). Devlet ve Özel Okul Yöneticilerinin Öğrenen Okul İle İlgili Görüşleri (Yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.

Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. Yönetimi Kuram ve Uygulamada Eğitim, 53(53), 75-98.

Köşterelioğlu, İ., & Köşterelioğlu, M. (2008). Okul Temelli Mesleki Gelişim Çalışmalarının Okullarda Öğrenen Örgüt Kültürü Oluşturmaya Katkısı. SAÜ Fen Edebiyat Dergisi, (2008-II), 243-255.

Sak. R., Sak, İ. T. Ş., Şendil, Ç. Ö., & Nas, E. (2021). Bir Araştırma Yöntemi Olarak Doküman Analizi. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4(1), 227-256.

Samancı, O., & Ocakçı, E. (2017). Hayat Boyu Öğrenme. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(24):711-722.

Tuna, M. R. (2014). Ortaokul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Rolünün Öğrenen Okul Düzeyine Etkisi (İstanbul - Beykoz Örneği) (Yüksek lisans tezi). Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Türnüklü, A. (2001). Eğitim Bilim Alanında Aynı Araştırma Sorusunu Yanıtlamak İçin Farklı Araştırma Tekniklerinin Birlikte Kullanılması. Eğitim ve Bilim, 26(120).

Uğur, S. (2019). Öğrenen Okul ile Okul Mutluluğu Arasındaki İlişki (Yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Uysal, E. (2021). Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algıları ile Akademik İyimserlik Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

1960-1980 DÖNEMİ ROMANLARIMIZDA ÇERKEZ ETHEM VAK'ASI[1]

Gökay DURMUŞ

Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Kars / Türkiye

Öz: 1960-1980 yılları, ülkemiz siyasi tarihinin en karanlık dönemidir. Bu dönemde gerçekleşen iki darbe girişimi ve bir muhtıra, toplumumuzun her alanında önemli izler bırakmış, önemli kırılmalara neden olmuştur. Kültür ve sanat da bu kırılmalardan payını almıştır. Çalışma özelinde düşünüldüğünde romancılarımızın tarihe yönelik bir ilgi sahibi olmaları, akla gelen ilk izlerdendir. Bu dönem Türk romancısı, siyasi istikrarsızlık ve baskıyı, tarihe sığınarak, orada altın sayfalar bularak veya var olan tarihsel olguları güncele taşıyarak rahatlamaya çalışır. Milli Mücadele bu dönem romancısının belirtilen amaç için el attığı önemli alanlardandır. Romancılarımız, çoğunlukla objektif biçimde yöneldikleri bu alandan seçtikleri kişi ve vak'aları, tarih biliminin verilerine uygun şekilde işlemeye çalışırlar. Çerkez Ethem vak'ası da bu yöntemle ele alınan bir tarihsel olgudur. Çalışmada, önce Çerkez kardeşlerin Milli Mücadele başında sergilediği yararlı faaliyetler tahlil edilmiştir. Bu noktada tarihe sadık kalmak için, Mustafa Kemal Atatürk ve İsmet İnönü başta olmak üzere, vak'aya dahil ve tanık olan önemli isimlerin görüşlerine yer verilmiştir. Ardından kardeşlerin, düzenli ordu aleyhindeki faaliyetlerine dikkat çekilmiştir. Son olarak bu dönem romancılarımızın, bu vak'ayı nasıl tahlil ettikleri araştırılmıştır. Romancılarımız, Çerkez Ethem ve kardeşlerinin, başına buyruk davranışları odak noktada olmak üzere, bu vak'ayı güncele taşıyarak genç nesillerin ufkunu açma çabası içindedirler. Özellikle Tarık Buğra'nın *Küçük Ağa*'da sergilediği tavır, bir entelektüel kişiliğin, geleceğe bırakacağı mirası sağlam ve doğru temeller üzerin inşa etme çabasından iz taşır.

***Anahtar Kelimeler**:* Tarih, Roman, Çerkez Ethem Vak'ası

[1] ORCID NO: 0000 0002 8602 1130

DÖNEM ROMANLARINDA ÇERKEZ ETHEM VAK'ASI

1960- 1980 dönem romanları Milli Mücadele sürecini, iç ve dış boyutunu aynı ölçüde önemseyerek tahlil ederler. Emperyalistlerin işgalci tavırları sürecin dış boyutu olup yazarların kalemine tarihsel olgulara bağlı kalınmış şekilde yansır. Sürecin iç boyutu da aynı bağlılığı örneklediği için, Milli Mücadele'nin kimi hain girişimlere rağmen sürdüğü, gözden kaçırılmamış bir durumdur. Yazarlar bu hainlerden Anzavur'a muhakkak değinirler, fakat çabuk alt edilmesine paralel biçimde, onunla ilgili tahlillerini geçiştirirler. Oysa Çerkez Ethem ve faaliyetleri, romanlarda uzun biçimlerde ve farklı bakışlarla tahlil edilir. Bahsi geçen Ethem Bey, tarihe; Çerkez Ethem İsyanı, Çerkez Ethem Vak'ası, Çerkez Ethem Meselesi gibi adlandırmalarla geçmiş olan Çerkez Ethem'dir. O, Milli Mücadele'yi konu alan romanlarda, kimi zaman başrol kapmış bir yardımcı kahramandır.

Kurtlar Sofrası'nda Attilâ İlhan'ın önemli kahramanlarından olan Hüsnü Faik, güncelden geçmişe döndüğünde, aklına Kuvâ-yı Milîyeci olduğu günler gelir. Gazi'nin kimi sözleri kulaklarında yankılanınca da o dönemde diline pelesenk ettiği bir sözü hatırlar: Dönem, "*…büyük feda-yı nefsler zamanıdır*", çünkü fevkalade günler yaşanmaktadır. (s. 679). Fakat, dönemde nefsine yenik düşen insanlar da söz konusudur ve Çerkez Ethem onlardan birisidir. Aslında "*Kuvayı Seyyare Kumandanı Ethem Bey*" (İnönü, 2009:218) ve kardeşleri Tevfik ve Reşit Beyler, Milli Mücadele döneminde önemli yararlılıkları olan kişilerdir. Örneğin Yirminci Kolordu Kumandanı Ali Fuat Paşa, Ethem Bey ve kuvvetlerini Bolu-Adapazarı çevresindeki isyanları bastırmak için görevlendirir. Ethem Bey kuvvetlerinin bu bölgedeki başarıları, Orta Anadolu'ya sıçrayan isyanlar için de adının geçmesine neden olur. Çerkez Ethem, Sivas, Yozgat, Zile isyanlarını da muvaffakiyetle bastırır. Bu başarılardan sonra Ali Fuat Paşa, Çerkez Ethem'e, Simav cephesini kurdurur ve fark eder ki isyanların bastırılmış olması maneviyatı yükseltmiş, askerlerdeki yılgınlığı azaltmıştır (Aktaran, Kutay, 1973:101).

Ethem Bey'e bağlı kuvvetler, 30 Temmuz-18 Ağustos arasında, Demirci civarında defalarca Yunan taarruzunu geri püskürtmeyi başarır. Bu muharebeden sonra bir kanun çıkarılır ve Ethem Bey kuvvetlerine "BİRİNCİ KUVAY-I SEYYARE" adı verilir. Ali Fuat Paşa'ya göre, "*böylelikle Ethem'in kuvveti Büyük Millet Meclisi'nce de tescil edilmiş olur*." (Aktaran, Kutay, 1973:103). Cemal Kutay'a göre ise Çerkez Ethem'in Simav-Demirci bölgesindeki bu başarılan "*Milli Mücadele'nin ilk zaferidir*." (1973:101).

İsmet İnönü de Çerkez Ethem kuvvetlerinin ve kardeşlerinin yararlıklarını kabul eder ve önemser. Ona göre, "*Kuvayi Milliye'nin büyük itibari bilhassa Ethem ve kardeşleri üzerinde toplanıyordu. İç isyanların bastırılmasında oynadıkları rol, onların, Ethem kuvvetlerinin gittikçe büyümesini sağladı*." (2009:215). İnönü'ye göre, Çerkez Ethem ve kuvvetlerinin

kazandığı şöhrette, düzenli ordu kurabilmek için henüz halk desteğini sağlayamamış olmanın payı büyüktür: "*Onların işini kolaylaştıran, bizi güç vaziyetlere sokan husus, bir muntazam ordu kurabilmek için halkla ordu arasındaki ruhi rabıtayı techiz edemeyişimizdir*." (2009:217). İnönü, bu "*ruhi rabıta*"nın niçin kurulamadığı sorusunu da cevaplar. Ona göre, on beş senedir süren harp, halkı bezdirmiş, zihinde tedavisi mümkün olmayan yaralar açmıştır. Halk, varını yoğunu vatan için ortaya koymaya hazırdır. Fakat ordu kurulmasını istememektedir. İnönü özellikle düzenli ordu öncesindeki iç isyanlar döneminde çok eziyet çektiklerini ve halkın savaştan kaçtığını şöyle belirtir: "*Ben bir yere ordu gönderdiğim zaman devletin elinde olan her türlü nimetle teçhiz ediyorum, memleket diyorum, onu da alıyor, gidiyor ve kaçıyor*." (2009:217). Oysa aynı dönemde Çerkez kardeşler bir bölgeye göreve gittiklerinde firarla karşılaşmaz, sayıları artmış olarak dönerler. Eğer çevreye zayiat vermişlerse bunu giderebilecek güçleri de vardır. Bu gerçeği fark eden İnönü, bir gün Reşit Bey'e uyguladıkları usulleri sorar, o da anlatır. İnönü'ye döner ve "*Bunları yapabilir misiniz*?" diye sorar. İnönü "*Biz, sizin yaptıklarınızın hiç birini yapamayız*" deyince de Reşit Bey şöyle karşılık verir: "*Öyleyse orduyu da yapamazsınız*." (İnönü, 2009:217).

Çerkez kardeşlerin düzenli ordu fikrine karşıtlığı, zamanla isyana dönüşür. İsmet İnönü, kendisinin Garp Cephesi Kumandanlığına gelişiyle hız kazanan sürtüşmeyi, Çerkez Ethem'in emirlere riayet etmemesine bağlar. İnönü, onların asker, teçhizat ve para ihtiyaçlarını kendi başlarına karşılayamayacaklarını bildirir, fakat Çerkez kardeşler aksi yönde davranarak haraç toplar. Çünkü İsmet İnönü'nün emirleri onların bazı evhamlara kapılmasına neden olur (2009:207). Çerkez kardeşler, evhamlarını Meclis'e de taşır. Hizmetlerine karşı iyi muamele görmedikleri yolundaki propagandalarına, Garp Cephesinin işe yaramadığını da ekleyerek kulis yaratmaya çalışırlar. Şikâyetleri karşılık bulur ve bazı vekillerden destek görürler (İnönü, 2009:208-209).

Mustafa Kemal Atatürk de *Nutuk*'un II. cildinde Çerkez Ethem vak'asını derin şekilde tahlil eder. Atatürk'e göre, Anzavur isyanında, Düzce, Yozgat ayaklanmalarında gösterdikleri başarı, Çerkez kardeşleri şımartmış ve onlar aldıkları övgülerden dolayı büyüklenmeye başlamışlardır. Atatürk, kardeşlerin bu süreçte takındıkları tavrı şöyle anlatır:

"*Böylece şımaran Ethem ve kardeşi Tevfik Beyler, Türk ordusunda değerli hiçbir subay ve komutan bulunmadığı ve kendilerinin herkesten üstün ve birer yiğit oldukları sanısına düşmüşler ve sanılarını açıktan açığa, sakınmaksızın herkese söylemekten çekinmemeye başlamışlardı. Doğrudan doğruya valilere ve herkese buyruk savuruyorlar ve buyrukların yerine getirmeyenlerin asılacağı yolunda gözdağı da veriyorlardı. Ethem Bey, Ankara ve Ankara'daki hükümet üzerinde de etki yapmak denemesinde bulunmuştur*..." (1989:631).

Bu arada, Çerkez kardeşler, Garp Cephesi'ndeki görevlerine döner ve Ankara'ya İnönü ile aralarındaki meseleleri hallettiklerine dair haberler göndermeye başlarlar. Fakat durum sanılandan farklıdır. Çünkü İsmet İnönü, çeşitli kaynaklardan, onların asker toplama, ihtiyaç tedarik etme gibi faaliyetlerine hız verdiklerini öğrenmiştir. Hatta Çerkez Ethem, etrafla, Cephe Komutanlığının izini olmadan şifreli telgraflarla haberleşmeye başlamıştır. İnönü'ye göre bütün bunlar Kuvâ-yı Seyyare ile yaşanacak muhtemel çekişme için yeterli nedenlerdir (2009:2003). Hâlbuki Mustafa Kemal Paşa, Çerkez kardeşler, TBMM hükûmetini beğenmeyip küçümsemelerine rağmen, çatışma istememektedir. Onlar, hükümete karşı fiili tedbir alıp memleketin tek silahlı kuvveti olmaya çalışırken, Mustafa Kemal Paşa, işi silahlı çatışmaya varmadan çözmek için birçok girişimde bulunur (İnönü, 2009: 224). Ancak Ethem'in çektiği bir telgraf, işleri çıkmaza sürükler. Bu telgrafta Ethem Bey, İstanbul hükûmetine bağlığını bildirmektedir (İnönü, 2009:225). Bu arada Birinci İnönü Muharebesi başlar ve İsmet İnönü, Ethem kuvvetleri karşısında, İzzettin Paşa'nın tümenini bırakır. Gediz'de iki kuvvet 9-10 Ocak günlerinde çatışır ve İzzettin Paşa, Ethem'i Kütahya'nın kenar mahallelerine çekilmek zorunda bırakır. Ethem Bey çareyi kaçmakta bulur, kardeşleriyle birlikte Yunanlılara iltica eder (İnönü, 2009:233).

Cemal Kutay'a göre ise Ethem Bey'in Yunanlılara iltica ettiği doğru değildir. Ethem Bey, Gediz olayından sonra rahatsızlanır ve evine gider. Ancak bundan sonra, Yunanlılar onu tevkif eder. Ethem Bey bu sırada yanına hiç silah almaz, hatta doktoruna eldeki silahları orduya teslim etmesini söyler. Kutay, bu bilgileri, Ethem Bey'in doktorundan dinlediği için, doğruluğuna inanır (1973:108).

Yunanlılara iltica etsin ya da etmesin Çerkez Ethem ve kardeşleri meselesinin halledilmiş olması, İnönü'nün nazarında önemlidir. Çünkü ordu muvaffakiyetlerle ayakta durabilecek, manevi bağlar ancak zaferlerle kurulabilecektir. Orduda yıllardır süren savaşlardan dolayı beliren yılgınlık, Çerkez Ethem vak'asının halli ve Birinci İnönü zaferleriyle umuda evrilmiş ve ordunun duyduğu en büyük ihtiyaç "*vazife hissi ve manevi kuvvet*" tesis edilebilmiştir (İnönü, 2009:234).

Bu mühim mesele dönem romanlarında işlenirken ortak tavır, Çerkez Ethem'in isyankâr davranışlar sergilediği, kendi dışında kuvvet kabul etmediği yönündedir. Örneğin Bekir Büyükarkın *Bozkır'da Sabah'ta*, vak'ayı tahlil ederken yukarıda İsmet İnönü'den aktarılan sürece sadık kalır. Yazar, Ethem'in asker toplama şekline şöyle yer verir: "*Asker ise her çarpışmada biraz daha eriyordu. Buna karşılık Çerkez Ethem kuvvetleri girdiği savaşlarda daha kârlı çıkıyordu. İpe çektiği isyancılardan arta kalanların bir kısmını kendi kuvvetleri arasına katıveriyordu. Onlar da onun en sadık, en koyu yardımcısı oluyordu.*" (2013:390).

Yazar, Çerkez Ethem'in başına buyruk davranışlarını sergilemek için birçok sahne kurgular. Bunlardan birinde Albay İsmet Bey, Ethem'e yönünü değiştirmesi yönünde emir göndermiştir. Ethem ise "*Kararımız kesindir, İsmet Bey görüşlerinden vazgeçsin*!" diyerek cevap vermiştir (s.384). Sahnenin devamında, Ethem'in yakaladığı esirleri asmak istemesi söz konusudur, ancak Ankara buna onay vermemektedir. Ethem, hırsla "*esirlerin hepsini asacağım! Elimden hiçbiri kurtulamaz. Ben bu milleti adam etmezsem bana da Ethem demesinler*" (s. 385) sözleriyle karşılık verir ve bu hırs onun ordu kurma çabalarına karşı duyduğu kızgınlığa da yansır. Ona göre muntazam bir ordu hiçbir şey yapamayacaktır, ordu kurmak bilek ve yürek işidir. Bu nedenle modası geçmiştir. (s.385) Ethem, ipteki on üç kişiyi, içlerinde Ankara'nın asılmasını istemediği kişiler olmasına rağmen, astırır. Son sözü şöyledir: "*Kim demiş? Ankara'yı filan dinlemem ben! Asılacak hepsi*!" (s. 387).

Kemal Tahir, *Esir Şehrin İnsanları*'nda tarihsel süreci özetleyerek işler (2005a:244). Ethem isyanının hakikat olduğunu öğrenen Kâmil Bey, üzgündür; Ethem'in isyanına bir türlü inanmak istememektedir (s.244). Kemal Tahir, vak'ayı *Bir Mülkiyet Kalesi*'nde de tahlil eder ve bu defa tahlilleri daha derindir. Mahir Efendi, cephede Ramazan Usta ile konuşmaktadır. Ramazan Usta, Çerkez Ethem'in orduyu istemediğini söyler, Mahir Efendi de ordu olmazsa Yunan ordusuna çetelerle karşı karşılık verilemeyeceğini belirtir. Bunun üzerine Ramazan Usta sinirlenir ve Ethem'in yaptıklarını saymaya başlar. Ona göre, Yunanlıları, çeteler durdurmuştur. Ayrıca Ethem Bey, hem cepheyi hem cephe gerisini tutan asıl kuvvet olarak öne çıkmıştır. Yozgat'ta isyanı o bastırmıştır, "*yıldırım gibi, nerede isyan patlasa yetişip"* tepelemektedir. Bu nedenle de emirleriyle, yazılanları kimseyi tanımamaktadır (2005b:369). Mahir Efendi ise emre itaat eden bir subay olarak Ethem'i onaylamamaktadır. Ona göre, kumandanların çatışması "*memleketin beyin humması, nefes darlığı*" geçirmesi demektir. Bu yüzden Ethem Bey'i suçlar ve gözünün iktidarda olduğunu söyler. Ona göre Ethem Bey, Mustafa Kemal'i etkisiz kılıp suyun başını tutmak istemektedir. Savaş devam ediyorken bu tür iktidar kavgalarına girmek çok yanlıştır (2005b:377).

İlhan Tarus'un, *Vatan Tutkusu* başlıklı romanında Çerkez Ethem'i tanıyan bir kişi söz konusudur. Daha önce onun yanında bulunmuş olan Murat Çavuş, "*Ethem'in yanından kirişi kırıp kaçmıştır.*" (1967:19). Çünkü "*vatanı kurtarmak için asker terbiyesi görmek lazım*" geldiğini düşünmektedir. Hâlbuki Ethem, "*bu yaşına kadar tek bir gün kumanda altına girmemiş insandır. Ne orduda, ne kentte ne köyde...*" (1967:19).

Hasan İzzettin Dinamo, vak'ayı, *Kutsal İsyan* serisinin sekizinci cildinde işler. Ethem'in yararlılıklarından isyanına kadar her şey, okura kronolojik takiple verilir. Fakat Dinamo, tarafsızlığını ispat için kimi zaman Ethem'e de söz hakkı tanır. Örneğin Ethem Bey, rütbe meraklısı olmadığını ispata çalışmaktadır. O, savunmasız durumdaki vatan adına direnişe

katılmıştır. Askerleri arasında kendisinden daha çok rütbe hak edenler vardır. Ayrıca Ethem Bey, kabul edeceği herhangi bir rütbenin halkın gözünde kendisini küçük düşüreceğine inanmaktadır. Çünkü eğer o, rütbe kabul ederse halk yanlış anlayacak, kendisine duyulan güven bitecektir (1967:190). Yazar, Ethem Bey'in Yunan kuvvetlerine sığınmadığını da belirtir. Vak'anın son sahnesinde, Ethem'in yanındaki kimi askerleri, onun ihanete uğrayabileceği düşüncesiyle uyarır ve arkasını kollamasını ister. Ethem Bey teşekkür ederse de kuvvetlerinde bir huzursuzluğun baş gösterdiğinin farkındadır. Bunun üzerine bir mektup yazar, bilinmeze doğru at koşturmaya başlar. Mektup kardeşlerine verilecektir. Bu mektup, Ethem'in Yunanlılara sığınmadığının delili olarak romana şöyle yansır: "*Yunanlılarla yaptığımız sığınma protokolü nefsime çok ağır geldiğinden dolayı sizin ardınızdan gelmeyeceğim. Beni bağışlayınız. Kuvayi Seyyare erat ve subaylarını bıraktım. Hepsini dağıttıktan sonra ben de karargâhımla bilinmeyen bir yana doğru tanrıya sığınarak gidiyorum. Tanrı cümlemizin yardımcısı olsun*." (1967:252).

Tarık Buğra ise Çerkez Ethem vak'asını dönem yazarlarından farklı işler. Burada, Hasan İzzettin Dinamo'nun kimi nakillerini dışta tutmak kaydıyla, Tarık Buğra!nin tek örnek olduğu iddia edilebilir. Çerkez Kardeşler, *Küçük Ağa'*nın son bölümlerinde önemli kahramanlar haline gelerek romanı farklı kılarlar. Bu bölümlerde İstanbullu Hoca, hakkındaki idam kararından sonra, Çerkez kardeşlerin yanındadır. Yazar, vak'aya şöyle giriş yapar: "*Etem, Tevfik ve Reşid adlarındaki Çerkez kardeşler Yunan işgalinin daha ilk aylarında efsaneleşmişlerdi. Küçük çeteleri hızla çoğalmış, başarıları da aynı tempoya uymuştu. Etem Bey'in kumandasındaki müfrezeler Yunan birliklerine verdiği baskınlarla da, isyanların bastırılmasında da büyük yararlar sağlıyordu. Üç kardeş de gözü pek ve memleket gönüllüsü insanlardı, harp sanatını iyi biliyorlardı, adam seçme, adam kullanma üstünlükleri de vardı.*" (2012:289).

Sezildiği üzere bu giriş, yazarın vak'ayı Çerkez kardeşler objektifinden de vereceğinin, hatta daha çok bu objektiften yansıyacak görüntülere rağbet edeceğinin ipuçlarını barındırmaktadır. Ama sırası vardır. Önce İstanbullu Hoca'nın yeni hali Küçük Ağa'nın, onları iyice tanıması gerektir. Küçük Ağa, "*Devlet çapında yeni bir düzenlenişi(n) şart olduğu*"nu düşündüğü halde, (2012:295) Tevfik Bey'e gelmiş ve onun emri altında savaşmak istediğini söylemiştir. Çerkez kardeşler ise nizama karşı, kırgınlık hatta kırgınlıktan çok küçümseme içindedirler (2012:296). Bunu görebilen Küçük Ağa, onların güvenini kazanacak, fakat ordu ile onlar arasında kalırsa ordunun yanında yer alarak yararlı olmaya çalışacaktır (2012:306). Çünkü Tevfik Bey'in, işin içine "*Devlet kavgası girmiş bir kere, elden ne gelir*?..." şeklindeki sorusuyla karşılaşmış ve onların asıl niyetini çözmüştür.

O, çözümlemelerine devam ederken yazar, süreci özetleme yoluna gider. Kardeşlerin Garp Cephesi ve İsmet İnönü ile aralarının niçin açıldığı yolundaki tahlilleri, yukarıda İsmet İnönü'nün naklettiği sebeplerle paraleldir. Buna göre İsmet Paşa, Tevfik Bey'e direktifler gönderir fakat o her defasında bir bahaneyle bunlara uymayı reddeder.

Yazar, Çerkez kardeşleri, yararlılıklarını ve itaatsizliklerini tarafsız şekilde tahlil eder. Fakat tavrı romanın sonlarına doğru değişir ve daha çok Çerkez kardeşlerin haklılığını, onların isyan noktasına nasıl geldiğini ispat için psikolojik analizler yapar. Örneğin, Tevfik Bey'i Ankara'nın bir emrine karşı çıkarken şöyle konuşturur: "*Kuvayi Seyyare ne bir fırka ne de bir kuvve-i muntazama haline sokulabilir, hele hele kat'iyen parçalanamaz. Adamlarımız size göre serseridirler. Gerçekten de aralarında ipten kazıktan kurtulmuş veya kaçmış olanlar vardır. Başlarına bir zabit, bir hesap memuru koymanın imkanı yoktur, bunu biz istesek de onlar kabul etmezler. Çünkü zabit gördüler mi azrail görmüş gibi oluyorlar. Böyle bir teşebbüse isyan ederler, isyanı da kimse önleyemez*..." (2012:321).

Bütün bunlar yaşanırken Küçük Ağa'nın henüz tanışmadığı Ethem Bey, kardeşlerinin yanına gelir ve işlerin istedikleri gibi gitmediğini belirtir. Onun sahneye çıkışıyla yazarın tavrı netleşir. Yazar, muhtemel bir çarpışmanın sinyallerini, yine psikolojik tahlillerle, fakat bu defa Çerkez Ethem'in bakış açısıyla verir: "*İşte bu Çerkez Ethem Bey hangi korkunç bataklığa nasıl bir kötülükle sürüklenmişti de farkında bile olamıyordu? Fakat hüznün gölgelediği korkunç soru, çabalamalarına rağmen, sık sık göğsünü estiri estiriveriyordu... Ethem Bey kolay kolay aşılacak bir engele, alt ediliverecek bir hasma benzemiyordu*..." (2012:408).

Yazar, Çerkez Ethem'in Atatürk ve İsmet İnönü ile ilgili düşüncelerini işlediği sahnede de onun haklılığının ispatı peşinde gibidir. Ethem adeta günah çıkarmaktadır ve yazar, onun, isyandan başka bir yolu olmadığını kabul ettirme peşindedir. Küçük Ağa, Ethem Bey'e Atatürk'e pusu kurup kurmadığını sorunca şöyle cevap verir: "*Tu Allah kahretsin. Ülen ben Paşa'yı saydığım, sevdiğim kadar anamı atamı sevip saymadım. Dikkat et Küçük Ağa; Ankara'yı kancıklar sarıyor*." (2012:432).

Atatürk'ten sonra sıra İnönü'ye gelir ve Ethem Bey İnönü ile aralarındaki gergin tavrın nedenlerini, bazen İnönü'nün yeteneksizliğine bazen adamlarının nizam istemeyişlerine bağlayarak tahlil eder. Buna göre İsmet Paşa'nin, Ethem'i emir eri yapmak istemesi dışında, aralarında bir problem yoktur. Ona göre İnönü, cephe kumandanlığı yapacak vasıfta değildir. Ayrıca kendi adamları ile de ilgili sıkıntısı vardır. Çünkü Ethem Bey'in adamları kural altına girmeyi reddetmekte, herhangi bir ısrar karşısında ise kaçmayı düşünmektedir (2012:432). Ethem Bey haklılığını böyle savunduktan sonra, kendisinden bahsetmeye başlar. O, yapılamayacak işler yapmış, isyan bastırmış, tedarik temin etmiş,

düşmanı teplemiştir. "*Demek ki bir şey(dir)" ve aklı bu işlere ermektedir. O zaman Ankara'nın ısrarı nedendir? Yoksa Ankara, "Ne o? Ethem Bey de pek gururlanmış hani... hatta şımarmış... kim bilir belki de devletin başına konmayı kurar*" diye mi düşünmektedir (2012:433).

Bütün bu tahlillere rağmen, Çerkez kardeşlerin kaderi değişmez. Ankara onlardan daha güçlüdür ve Küçük Ağa bunun farkındadır. Kütahya civarında gerçekleşen muharebeden sonra Ethem Bey, Yunan'a teslim olmuştur (2012:447). Yazar, süreci noktalarken üzerinde durulacak asıl meselenin, Ethem'in ihaneti olmadığını, şu sözlerle ifade eder: "*Düşünenler kabul etmek zorunda idiler ki, asıl üzerinde durulacak mesele Etem ihtilafını ortaya çıkaran tutum, anlayış ve inanışların gelişme şansı ile mahiyetleri idi. Bu şansın, bu mahiyetin bir hayat savaşına giren vatanın savaş boyunca ve savaş sonrası kaderinde oynayacağı roldü. Bu şans ise bu mahiyeti değerlendirmekte ve iyi taraflarını geliştirmekte, yıpratıcı taraflarını önlemekte idi.*" (2012:447).

SONUÇ

Küçük Ağa'nın, Çerkez Ethem vak'asına yönelik özetlenen farklı tutumu, yazarın romanını sosyal bir davaya aracı kılma çabasının sonucudur. Şöyle ki Tarık Buğra'ya göre, asıl mesele kişiler değil, zihniyetlerdir. Zihniyetler, vatanın birliği ve dirliği için "devlet" kavgası peşinde koşmamalı, baş olma savaşı vermemelidir. Çünkü Türk tarihi, devletin, bu tarz itilaflar dolayısıyla çok çektiğinin, canlı tanığıdır. Şahıslar arasındaki itilaflar, toplumda "karşı tarafta bulunma zorunluluğu" yarattığı için, zamanla genel bir zihniyete dönüşmekte, kişiler aynı cephede olmak yerine karşı karşıya durmak ihtiyacı içine girmektedirler. Çerkez kardeşlerin isyanın eşiğine gelme nedenleri, sürecin bu şekilde işlemiş olmasıdır ve belki de onlar bu açıdan müsebbip değildirler. Tank Buğra'nin, bu savları, Çerkez kardeşlerin safında yer alan bir kahramanın macerası eşliğinde işlemesi maksatlıdır. Çünkü, konuya, Çerkez kardeşler tarafından bakılarak okur bilgilendirilmiş, bu maceranın akıbeti ile okurun devlet anlayışı ve devlete bağlılık güdüsü beslenmiştir. Buğra'nın "*kahpe işgale karşı ilk dalgalanan bayrakların en gönül alıcısı*" (2012:408) olarak gördüğü Ethem Bey'in, en büyük hatası olarak özeleştiri yapmayışını görmesi, bu amaçladır. Buğra'ya göre, Ethem Bey yaradılışındaki yiğitliklerde, ihtiras duygusunun ağır basması olağandır. Fakat bu yiğitler, bu kafalar, "*ihtirasını dönemeçlerde sorguya çekmedi mi*" karakter kaybolup yerini, ruhu çürüten sinsi mikroplara bırakmaktadır (2012:407). Demek ki Türk genci, dönemeçleri açma sorunu ile karşı karşıya kaldığında, önce ihtirasına galebe çalmalıdır.

KAYNAKÇA

Atatürk, M. K. (1989). Nutuk (II. Cilt). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.

Buğra, T. (2012). Küçük Ağa. İstanbul: İletişim Yayınları.

Büyükarkın, B. (2013). Bozkır'da Sabah. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Dinamo, H. İ. (1967). Kutsal İsyan 8. İstanbul: May Yayınları.

İlhan, A. (2014). Kurtlar Sofrası. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

İnönü, İ. (2009). Hatıralar. (Hzl. Sabahattin Selek). Ankara: Bilgi Yayınevi.

Kutay, C. (1973). Çerkez Ethem Dosyası. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Tahir, K. (2005a). Esir Şehrin İnsanları. İstanbul: İthaki Yayınları.

Tahir, K. (2005b). Bir Mülkiyet Kalesi. İstanbul: İthaki Yayınları.

Tarus, İ. (1967). Vatan Tutkusu. İstanbul: Ağaoğlu Yayınevi.

ÜÇLER YEDİLER KIRKLAR BAŞLIKLI ROMANDA RUMELİ'NİN FETHİNE DAİR TAHLİLLER[1]

Gökay DURMUŞ

Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Kars / Türkiye

Öz: Tarih ve edebiyat, çalışma alanlarının benzerliği bakımından sıkı bağları olan iki sosyal bilim dalıdır. Her ikisi de insanı konu alır ve faaliyetlerini insanlık için gerçekleştirir. Amaçları, insanın dünya üzerindeki yaşamını daha anlamlı kılmak, kimi bilinmeyenlere çözüm getirmektir. Dolayısıyla, etkileşim içinde olmaları gayet doğal bir durumdur. Çalışmaya teşkil eden roman, tarih bilimine yönelik ilgisi bakımından tahlil edilmiştir. Bu roman Mustafa Necati Sepetçioğlu'na ait olan *Üçler Yediler Kırklar* başlıklı kitaptır. Bu eser, yazarın, *Dünki Türkiye* dizisindeki ikinci üçlemenin son kitabıdır. Yazar bu dizide Türk tarihinin, Orta Asya'dan Rumeli'ye uzayan çizgisini takip eder. *Konak* ve *Çatı* başlıklı romanlar bu üçlemenin ilk iki kitabıdır. *Üçler Yediler Kırklar* ise son kitaptır. Bu romanında yazar, tarihsel olgular çerçevesinde bugüne yönelik mesajlarını işler. Bu bakımdan Sepetçioğlu, entelektüel birikimin kullanır. Söz konusu mesajları görebilmek için çalışmada önce roman-tarih ilişkisine dair birtakım tahliller işlenmiştir. Romanın olay örgüsü de aynı bölümde yer alır. Daha sonra, romandaki tarihsel olguların tarih biliminin verileri ile uyuşup uyuşmadığı araştırılmıştır. Burada amaç, yazarın tarihsel olgulara bakıştaki gerçekçiliğini sorgulamak değildir. Konuyla ilgili olarak ortaya olumlu bir cevap çıktığı için, çalışmada daha sonra yazarın tarihe ilgi duyma nedenleri araştırılmıştır. Varılan sonuç Mustafa Necati Sepetçioğlu'nun adı geçen romanında tarih biliminin boş bıraktığı kimi alanları mercek altına alma gayesi güttüğüdür.

***Anahtar Kelimeler**:* Sepetçioğlu, Tarih, Roman, Rumeli

[1] ORCID NO: 0000 0002 8602 1130

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Kendi bütünlüğü içinde bir gerçeklik taşıyan geçmiş, hâlihazıra; edebiyat, tarih sosyoloji, antropoloji gibi sosyal araştırmalar aracılığıyla aktarılabilmektedir. Bu araştırma alanları içinde, konu gereği çalışmayı ilgilendirenler, edebiyat ve tarihtir. Edebiyat ve tarih arasındaki organik bağ ise önce, geçmiş ve tarih kavramlarının birbirlerinden farklı anlamlar taşıdığının bilinmesi zorunluluğunu doğurmaktadır.

Tarihin ne olduğu sorusuna verilen cevapların tümünde "*geçmiş*" kavramı, vazgeçilmez ögelerden birisidir. Örneğin Collingwood, "*tarih geçmişin bilgisidir*" (2001:174) derken, Uçar, tarihi, "*geçmiş devirlerde vakî olan birtakım hadiselerin hikâye edilmesinden ibaret*" görür. (1997:38) Tekeli'ye göre de tarih, "*her kültürün kendi geçmişiyle ilişki kurma biçimidir*." (1998:68) Özlem ise kavrama çift boyutlu bir anlam yükleyerek tanım yapar: "*Tarih sözcüğü, hem geçmişte kalan insani ve toplumsal olaylar topluluğunu, yaşanmış geçmişi adlandırmakta kullanılır, hem de bu sözcükle, bu yaşanmış geçmişi konu edinen bilim, tarih bilimi kast edilir*." (1984:1).

Tanımların güvenilirliği ve doğruluğu edebiyat -özelde roman- ve tarih etkileşiminin niteliğini belirleyebilmek için yeterli değildir. Çünkü geçmiş, tarihin soruşturduğu nesnedir ve dolayısıyla tarih ve nesnesi, farklı kategorilerdir; geçmiş, tarihle, bütünüyle bir denklik ilişkisi içinde değildir. Keith Jenkins'in de belirttiği gibi, "*geçmiş ile tarih farklı şeylerdir*" (1991:18). Jenkins'e göre geçmiş olup bitmiştir ve edimsel olaylar olarak değil, tarihçilerin ürettiği kitap, makale gibi çalışmalarla geri getirilebilir. Dolayısıyla tarih, yaşanmış geçmişten tarihçilerin uğraşarak çıkarttıkları şeylerdir. Jenkins'in bu düşünceleri, Mehmet Kaplan'ın düşünceleri ile de uyuşmaktadır. Kaplan da tarih deyince bir "*yaşanılan*" bir de "*yazılan*" tarih vardır der ve yazılan tarihin, yaşanılan tarihi tam olarak kapsamadığına dikkat çeker. (2009:52, 56) Dolayısıyla insanoğlu, yazıya veya söze bütün olarak aktarmanın mümkün olmadığı geçmişin ancak, "*tarih*" olan kısmıyla ilgilidir. İşte roman ve tarih arasındaki ilişki de tarihin, geçmiş hakkındaki bazı söylemler olduğu gerçeğinden doğmaktadır. Romancı, ister Ortaylı'nın deyimiyle (2005:92) "*halden memnun olmama*" durumu ister Lukacs'ın ifadesiyle (2008:295-297) memnun olmadığı şimdiyi, "*protesto*" etmek amacıyla yönelmiş olsun, tarihçi gibi, geçmişin bir anını bugüne aktarmak, onu anlamlandırmak ve değerli kılmak ister. Böylece bu iki entelektüel faaliyet, roman ve tarih, aynı vasıtaları kullanarak aynı bileşenler üzerine inşa edilerek yükselirler. Tahmin edilebileceği gibi, bu vasıtalar dil ve yazı, bu bileşenler zaman ve mekân mefhumlarıdır.

Tarihçi ise geçmişe, insana ve yaşama ait dinamiklerin tetiklediği zorunluluklar nedeniyle yönelir. Mercek altına aldığı bütünden, hâlihazıra neyi nasıl aktaracağına karar verdikten

sonra yaptığı seçimlerden de sorumlu olur. Böylece roman ve tarih, aralarındaki etkileşimi, "*cemiyetin bir müessesesi*" olmaları açısından kurarlar (Köprülü, 1986:1). Bu etkileşim, romancının, tarihçinin kendisine sunduğu sandık içi malzemesinden hiç de rastlantısal olmayan bir merakla yaptığı eleme sonucu, romanda vücut bulur.

Bahsi geçen sandık içi malzeme kavramının, tarih bilimindeki karşılığı "*tarihsel olgu*" kavramıdır. Carr'ın, "*tarihçi ile olguları arasında kesintisiz bir karşılıklı etkileşim süreci*" olduğunu söyleyerek önemsediği olgu kavramı, geçmişteki hammaddeye vurgu yapar (2003:35). Dünya tarihini düşündüğümüzde Fransız İhtilâli, daha özele indiğimizde Osmanlı tarihindeki herhangi bir fetih veya sefer, daha yakın tarihimizde ise Millî Mücadele, birer tarihsel hammaddedir. Bu hammaddeler tarihin iskeletini oluşturur ve tüm zamanlarda, tüm tarihçiler için değişmez nitelikler taşır. Tarihçiler bu hammaddeleri ya tarihin olguları haline dönüştürecek ya da tarihî olmadığı gerekçesiyle rafa kaldıracaktır. Elbette ki bu işlem esnasında, yaşam ve insanın, bulunduğu hale nasıl geldiğini çözmeye yarayacak hammaddeler kayda geçecektir.

Tarihçi onları işleyene kadar cansız durumda olan ve ancak onun elinde hayat bulma şansı yakalayan olgular, tarihçi dışındaki insanlar için ise evrensel ve zorunlu bir ilgi alanının malzemeleridir. Nitekim tarihin tanımı yapılmaya çalışıldığında vazgeçilemeyen diğer öge, "*insan*"dır. İnsanoğlu, varlık olarak kimliğini tarihsel süreçten kaçarak gerçekleştiremeyeceğini fark etmiştir ve tarihi onun için çekici kılan budur. Tarih, daha doğru deyimle tarihsel bilgi, insanın evrendeki konumu açısından önem taşımaktadır: "*İnsanlık tarihinin geçmişini ve geleceğini kesin bir biçimde bilmek istemek, insanın kendi yazgısını bilmek, bu dünyadaki yapıp etmelerini anlamlı kılmak, başına gelecekleri önceden kestirmek ve bu nedenle de kendisini daha güvenli hissetmek istemesinin bir sonucudur*." (Aysevener-Barutca, 2003:13).

Collingwood, insanın kendisine ilişkin bilgisinin önemine işaret ederek, tarihi, "*insanların bireysel olarak ya da topluca işledikleri fiillerin, geçmişte gerçekleştirmiş ve dolayısıyla gelecekte de gerçekleştirmeye muktedir oldukları şeylerin en büyük birikimi*" olarak tanımlar (2001:29). Bu birikimin, birey olarak varlığını zenginleştirebileceğini fark eden insanoğlu, böylece "*kendini bilme*" ediminin kıyısına varmış olur. Üstelik bu bilgi, bireyin salt kendi özelliklerini bilmesi değildir. Kendini bilen ve tanıyan birey, diğer insanlardan farklı olarak, ne ve nasıl olduğunu da bilir. Bütün bunlar, onun kendi potansiyeli ile baş başa kalması sonucunu doğurur. Zaten tarihin değeri, "*bize insanın ne yaptığını, böylece insanın ne olduğunu öğretmesidir*." (Collingwood, 1996:41).

Carr'a göre ise tarihin kapsamı insanın kendisine dair bilgisi ile sınırlı değildir. Çünkü kendisini tanıyan insanın bir sonraki adımı, içinde yaşadığı kültürü, toplumu öğrenmeye

çalışmak olacaktır: "*Tarih nedir? sorusunu cevaplamayı denediğimizde, cevabımız bilerek ya da bilmeyerek, zaman içindeki tutumumuzu yansıtır ve daha geniş bir soruya, içinde yaşadığımız toplum hakkında ne düşündüğümüz sorusuna vereceğimiz karşılığın bir parçasını oluşturur.*" (2003:11).

Fakat bu tanım ve açıklamaların modern çağın önemli bir problemini çözemediği de bir gerçektir. Globalleşen dünyada insan, manevî tüm bağlarından arındırılmaya çalışılmakta, onun tarihsel ve toplumsal belleği yok edilmek istenmektedir. Nitekim Eric Hobsbawm "*Yüzyılın sonunda çoğu genç erkek ve kadın, içinde yaşadıkları zamanın geçmişiyle her türlü organik ilişkiden yoksun bir tür sürekli şimdiki zaman içinde yetişti*" derken, tarihsel algının yok olmaya yüz tutmuş olmasının, insanlık adına önemli bir tehlike kabul edilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. (Hobsbawm, t.y.:15).

Türk edebiyatçısı bu tehlikeyi bertaraf etmek için, yüzünü tarihe kolayca dönebilme şansına sahip olan romanı, vasıta kılar. Bu amaçla, uzak/yakın geçmişin tarihsel olguları arasında yaptığı ayıklamalar ile kendisine malzeme olarak seçtiği vak'a, durum, an, kişi/kişileri işler. Bu noktada yazarın seçme/işleme teknikleri ve üslûbu roman sanatı açısından süregelen tartışmalara yenilerini ekler. Bilindiği gibi, tarih ve roman; aralarındaki sıkı ilişkiye rağmen, ayrı disiplinlerdir ve bu nedenle çalışma alanlarının farklılığı görmezden gelinemez. Konuyla ilgili görüş sahibi olanlar, aradaki ilgiyi inkâr etmedikleri sözlerinin devamında, bu gerçeklere de dikkat çekmektedirler. Örneğin Fethi Naci, "*Tarih bilimi insanlardan soyutlayarak anlatır tarihi*" derken yukarıda bahsi geçen "*tarihsel olgu*" kavramından yola çıkar. Ona göre roman, bu olguları değil, olguların insan üzerindeki etkilerini anlatır. (1997: 58) Yani tarih biliminin peşine düştüğü gerçeği, kurgusuyla estetik boyuta taşıyan kurum, edebiyattır. Nitekim Tarık Buğra, "*tarih olmasa edebiyat da olmazdı*" dememek için kendisini zor tuttuğu yazısında "*edebiyat tarih değildir*" demeyi de unutmaz. Buğra, aradaki ilişkiyi de ayrımı da olgu kavramlarıyla bağdaştırır ve "*tarihi ele alan edebiyatı tarihin insanileştirilmesi olarak görüyorum*" der (1988:175).

Bilindiği gibi tarihi kayıt altına alan tarihçi, tarihsel bilgi veya olguyu birtakım işlemlere tabii tutar. Bu olgu ve olaylar, romancının kalemine malzeme olduğunda ikincil bir faaliyet söz konusu olur. Tarihçinin keşfettiği malzeme, romancıda yeniden hayat bulur. Yakup Çelik, tarihsel malzemenin uğradığı ilk işlemi "*erozyon*" kavramıyla niteler ve romancının bu malzemeye ikinci değişimi, kurgularken yansıttığını düşünür (2002:53).

Erozyona uğrayan hammadde, romanda yazınsal boyut kazanmıştır. İşte roman-gerçek ilişkisi konusunda karar verilecek yer, eserin bu boyutudur. Çünkü bu boyut kurgusaldır ve yeni çelişkilere gebedir. Kurgu ile tarihsel çatışacak mıdır, yoksa yazar onlar arasında

yakaladığı uyum ile mi başarı kazanacaktır? Yani yazarın gerçeğe sadakati bu boyutta hangi seviyededir, ya da sadakat şart mıdır? Şakir Ülkütaşır sadakatten yana tavır koyar ve şunları söyler: "*Kezalik tarihe sadakat, tarihi romancılığın en tabii şartlarından biridir… Tarihi hakikatlerin his ve hayale feda edilmesi tamamıyla yanlıştır. Sadece heyecan uyandırsın diye tarihi olayları garip kılıklara sokmak beyhude gayret sarf etmektir.*" (1969:10).

Hilmi Yavuz da romancının tarihsel hammaddeyi yeniden tasarladığını düşünür. Yavuz, bu yeni tasarımın doğal gerçeğe, yani tarihe sadık kaldı diye suçlanmasına anlamsız bulur. Yavuz'a göre tasarı için tarihsel hammaddeyi tahrif etmek, doğru değildir. Tarihsel gerçekliğe bağlılık, epistemolojik bir meseledir ve bunun ölçüsünü bilmek gerekir (1997:71).

Söylenenler romanın tarihe yöneliminde ince bir çizginin varlığına işaret etmektedir. Tarihsel hammaddeye bağlılık romancıyı kuşatarak hareket sahasını daraltırsa ortaya bir tarih kitabı çıkacak ve romanın yazınsal boyutu arka planda kalacaktır. Bu durum, tarihin "*edebi kompozisyon*" (Hobsbawm, 1999:411) olarak kurguya dayandığının iddia edildiği çağımızda soyut bir düşüncededir. Fakat tarih kurgusal yapısını, doğrulanabilir olgular üzerine kurduğuna göre, romancının yazınsal boyutu canlı tutmak için, belge ve bilgilere aykırı davranma özgürlüğünün de bir sınırı olması gerektiği sonucuna varılır. Muhtemel aykırılığı "*ben bugün böyle yorumluyorum*" kisvesi altında sunarak ahlâki sorumluluğunu unutan yazar, belki özgür iradesinin gerektirdiğini yapmıştır, ama okuruna ve toplumuna karşı sorumluluğunu unutmuştur. Tarihsel romanın çekiciliği ve popülerliği, romancının tarihsel dokuya bağlı kalıp kalmadığı yolundaki tartışmalar sayesinde mümkün oluyor ve reklamın iyisi kötüsü yoktur, sloganı her devirde karşılık buluyorsa da geleceğe, kendi arkında sessiz sakin akan yapıtların kalacağı, bilinen başka bir gerçektir. Nitekim, Halit Ziya Uşaklıgil de romancının "*tarihe açık hıyanetlerde bulunmaması*" gerektiğini ifade eder (Aktaran, Uğurcan, 2012:276).

Mustafa Necati Sepetçioğlu, Türk tarihini bir bütün olarak gören ve her romanında bu bütün içinden seçtiği tarihsel olguyu, şimdi'nin; insan, zaman ve mekân mefhumlarını da gözeterek tahlil eden bir yazardır. O, çalışmaya esas teşkil eden romanı, *Üçler Yediler Kırklar*'da, Osmanlı Devleti'nin köklerini sağlamlaştırmak, sınırlarını genişletmek için verdiği mücadeleye yoğunlaşır. Osmanlı Devleti'nin Anadolu'yu yurt tuttuktan sonra, bahsedilen amaçlar için Rumeli'yi fethetmeyi arzuladığı, tarihsel bir realitedir. Romanda bu realiteyi gerçekleştirmek için girişilen faaliyetler söz konusudur. Bu faaliyetler, romanın *SAL* başlığını taşıyan bölümlerinde söz konusudur. Buna göre; Ece Halil, Gazi Fazıl ve Bileyci Baba, bir saldadırlar ve gece yolculuğu yapmaktadırlar. Onlar; Orhan Bey'in bilgisi dâhilinde başlayan bu yolculuk için, Şehzade Süleyman'dan emir almışlardır.

Amaçları Rumeli kıyılarındaki Çimpe kalesine ulaşmak ve tekfuru esir almaktır. Böylece Rumeli topraklarında at sürmek için koz elde etmiş olacaklardır. Ece Halil amaçlarını şöyle belirtir: "*Kolay bir iş değil yaptığımız… başarırsak, şu denizin kilidini biz açmış olacağız; Anadolu Urumeli'ne dökülecek*…" (s. 129).

Romanın odaklandığı diğer tarihsel olgu ise ünlü devlet adamı Dursun Fakih'in azledilmesi meselesidir. Hem adı geçen üçlü hem Dursun Fakih'in da dâhil olduğu diğer roman kahramanları, ayrı ayrı söz alarak bu hadiseyi kendi pencerelerinden tahlil eder. Buna göre Anadolu'da Devlet'in güçlenmesini istemeyen teşekküller, Orhan Bey'in elini zayıflatmak adına komplolar düzenlerler. Dursun Fakih'in azli bu yolda onların Devlet'e sızmasını da kolaylaştıracağı için, önemlidir.

Romanda Tarihsel Olguların Açılımı

Herhangi bir tarihsel hammaddeyi/olguyu çıkış noktası yapan anlatılarda, sanatkârın tarihsel algısının niteliğini belirleyebilmek için, tarihsel arka planın takibinin yapılması gerekir. Bunda amaç yazarın tarihe sadık kalıp kalmadığını belirlemek değil, yazarın söz konusu arka planı kurmaktaki amaç ve yöntemini ortaya koymaktır.

Bu noktada önce roman kahramanlarının olay örgüsündeki işlevlerine odaklanmak gerekir. Sala binip yolculuğa başlayan üç isim de Osmanlı Devleti'nin kuruluşunda görev alan dervişlerdendir. Bu dervişler, devlet adamlarının gözü kulağı olarak halkla etkileşimlerini güçlendirme yanında, İslâmiyet'in geniş kitlelere öğretilmesi hususunda önemli görevler üstlenmişlerdir. Öyle ki bu dervişler için Barkan; "*İslâm şövalye ve misyonerleri*" sıfatını kullanır (Barkan, 2014:135). Bu dervişler ayrıca savaş ve fetihlerde da yararlılık göstererek, Devlet'in kök salması ve güçlenmesi hususunda da görev yaparlar. Nitekim, Erginli sayılan işlevleri şu üç başlıkta toparlar: "*Fetih ve iskân, sosyal hayat ve kültür hayatı.*" (2014:1079).

Romanda sala binen üç Derviş'in devlet adına ne tarz faaliyetler sergilediği önemlidir. Fakat örnek olarak Geyikli Baba olarak anılan dervişle ilgili bölüme odaklanmakta fayda söz konusudur. Geyikli Baba gerçek bir tarihsel kişiliktir. İnegöl yöresinde yaşayan bu derviş, Orhan Bey'den de ilgi görmüştür. Osman Bey'in önemli alplarından Turgut Alp'ın da bu dervişi sevdiği resmi kayıtlarda geçmektedir. (İnalcık, 2014: 75) Sepetçioğlu tarih araştırmalarının sağlam olduğuna dair işareti, romanında Geyikli Baba ve Turgut Alp'ı bir araya getirerek verir. Bu görüşmede hem Turgut Alp hem Derviş için insani özelliklerini, huy ve davranışların resmetme çabası gütmesi ise yazarın, geçmişi, insan unsurundan soyutlayarak ele almanın yanlış bir tutum olduğuna dikkat çekmek şeklindeki amacını işaret eder. Bu görüşmeyi okura, Bileyci Baba aktarır. Bileyci Baba da Derviş'in yaşadığı mağaraya gider ama içeri alınmaz. Derviş, onun kendisinden Dursun Fakih'in azline engel

olmasını isteyeceğini bilir. Ama Bileyci çok ısrarcı ve aceleci olduğu için, ona sabrın değerini göstermek ister ve içeri almaz. Nihayet Bileyci ile görüşme kararı verdiğinde ise ona önce köpeklerle yal yiyeceği bir yemek organize eder. Bileyci hiç gocunmadan bu yalı yer, fakat Derviş'e maksadını da sorar. Derviş, insanın yolunun yala dahi varabileceğini, yani hayatta her şeyin mümkün olduğunu belirtir. Şöyle der: "*Yoldur bu; yala da varır sala da varır.*" (s. 195). Bileyci bu söz üzerine devlet işlerinde ısrarcı olmaması gerektiğini anlar ve Dursun Fakih'e gider. O, Ece Halil ile Gazi Fazıl'ın bir salla denize açılacağını bildiği için, Geyikli Baba'nın sal konusunda söylediğini işaret kabul eder. Buna göre evren, onun da sala binmesini istemektedir. O da aynı şeyi Dursun Fakih'ten isteyecek, birlikte salla Rumeli'ye geçmeleri gerektiğini söyleyecektir. Dursun Fakih bu teklifi kabul eder. Çünkü o da Bileyci gibi aslında Anadolu'ya Rumeli'den gelmiştir. Artık kadı da olmadığına göre Rumeli topraklarında ölmenin vakti gelmiştir. Sepetçioğlu, bu iki kahramanın sala yetişme maceralarını da yine insani arzu ve davranışlarını gözeterek verir; onların duygu ve hayallerini de işler. Bileyci Baba sala yetişir, ama Dursun Fakih'in ayağı takılıp düşer ve deniz kenarında can verir.

Tarihsel kaynakların da gerçekliğini kabul ettiği sal vak'asını Sepetçoğlu, yine kaynaklardaki aslına göre tahlil eder. Örneğin Tacü't Tevarih'te Hoca Sadettin Efendi, Orhan Bey'in oğlu Süleyman ile bir meşveret gerçekleştirdiğini yazar. Bu meşverette Orhan Bey, topraklarını genişletmek için arzu duyduğunu, bu nedenle Rumeli içlerine sızmanın şart olduğunu söylemiştir. Fakat bu işi kimin yapacağına karar verememektedir. Süleyman babasının çelişkilerini görünce bu görevi üstlenmeye karar verir. Bundan sonra o, temaşalık adı verilen bölgeden karşı kıyıdaki Rumeli topraklarına bakarak hayal kurmaya başlar (1992:87). Nitekim Oruç Beğ Tarihi'nde de temaşalık denilen bölgenin ismi ve Süleyman Bey'in burada bulunduğu yazmaktadır.

Romanda Sepetçioğlu da benzer bir meşveret kurgular. Bunda Orhan Bey ile oğlu arasında Hoca Sadettin'in anlattığı konuşmalar geçer. Temaşalık denilen yerde Süleyman Bey'in planlar yaptığı ise romanda hem Süleyman Bey'in kendisinin hem diğer kahramanların bahsettiği bir mevzudur (s. 131, 234).

Yine tarihsel kaynaklarda, söz konusu meşverette Rumeli'de ilk araştırmaların kim tarafından yapılacağına dair konuşmalar geçer. Buna göre Ece Halil ile Gazi Fazıl'ın bu ön araştırmaları yapabilecekleri karara bağlanmıştır (Oruç Beğ, t.y.:36-38; Hoca Sadettin Efendi, 1992:87). Sepetçioğlu da kahramanlarını buna dair bir karara vardırır. Süleyman Bey, babasına, "*Ece Halil de Gazi Fazıl da karşı Urumeli kıyılarını eyi bilirler*" diyerek görevi bu iki kişiye vermeleri gerektiğini söyler (s. 234, s. 327).

Yukarıda söz konusu ilk araştırmalar için bir sal yolculuğu yapıldığı ve Bileyci Baba'nın da salda olduğu belirtilmişti. Bu nokta, Sepetçioğlu'nun kaynaklardan farklı konuştuğu noktadır. Bileyci Baba, kaynaklarda adı geçmeyen dolayısıyla Sepetçioğlu'nun kurgusal karakteri olan bir roman kişisidir. Sepetçioğlu, onu söz konusu yolculuğa ortak ederken bilinçli bir tercih yapar. Şöyle ki bu sal meselesi zaman içnde efsanevi bir karakter kazanmıştır. Halk arasında Rumeli'nin sal ile fethedildiği, bu yolculuğun hayati önem taşıdığı yayılmıştır. Modern zamanların tarihçileri ise sal meselesi ile ilgili olarak farklı düşünürler. Örneğin İlber Ortaylı'ya göre sal vak'ası Rumeli'nin fethini açıklamak için yeterli olamaz ve bu konuda çıkış noktası olarak görülemez.; çünkü inandırıcılıktan uzaktır. Fakat buna rağmen "*güzel şeydir*" ve nesilden nesile aktarılmasında zarar yoktur (2000:18). Halil İnalcık da vak'anın gerçekliğini kabul eder, ama bugün tamamen aydınlatılmış bu meselenin efsanevi karakter taşımasına karşı çıkar (2002:83). Dolayısıyla tarihsel kaynaklardan farklı olarak bu salda üçüncü bir kişi kurgulayan Sepetçoğlu belli ki sal vak'asının efsanevi karakterine hizmet etmektedir. Bileyci Baba'nın bu yolculuğun arka planını ve plana dahil *insan* unsurunu en iyi tahlil eden yolcu olması Sepetçioğlu'nun tarihsel malzemeyi zenginleştirme çabasını yansıtır. Yazar bunu, tarihsel dokuyu kullanarak bugünün insanına estetik bir zevk yaşatmak için yapmıştır.

Tarihsel kaynaklar bu ilk sal yolculuğu sonrasında Rumeli topraklarına varan öncülerin, bağlar arsında bir yabancı bulup esir ettiklerini yazar. Ece Halil ile Gazi Fazıl bu esiri hemen aynı sal ile dönerek Süleyman Bey'in huzuruna çıkarırlar. Esir, Süleyman Bey'e kaleye sızabilmeleri için ipuçları verir (Oruç Beğ, t.y. :36-38; Hoca Sadettin Efendi, 1992:87).

Sepetçioğlu vak'anın bu boyutuna da sadık kalır. Saldaki üç yolcu kıyıda gerçekten de bağlar arasında bir kişi ile karşılaşırlar. Sepetçioğlu bu kişiye Stelyo adını verir ve onu kendi bağından üzüm çalan bir hırsız gibi kurgular. Yani yazar kaynaklarda geçmeyen bir bilgiyi kendi kurgusu için malzeme yapmak adına hayal gücünü çalıştırmıştır. Buna göre kale tekfuru fakir köylünün malına el koymakta bu da Stelyo'nun hırsızlık yapmasına neden olmaktadır. O her gece kendi bağında aşırdığı üzümleri yine gizlice yakındaki hana satarak geçimini sürdürmeye çalışmaktadır

Romanda Stelyo sal yolcularına, kalenin giriş kapıları ile ilgili ipuçları verirken de kaynaklara uygun hareket eder. Fakat bundan sonrası yine Sepetçioğlu'nun kurgu gücünün ürünü vak'alardır. Buna göre romanda Ece Halil, Gazi Fazıl ve Stelyo, Süleymen Bey'in huzuruna çıkmak için yine sal ile Anadolu'ya geçerler. Bileyci Baba ise kale yakınlarında kalacaktır. Stelyo'ya onun olmadığı günlerde onun gibi üzüm çalıp hana götüreceğine dair söz vermiştir. Bileyci Baba ilk keşiflerini yaparken yıllar önce ayrıldığı Rumeli topraklarını koklamaya başlar ve düşlediği gibi bağlar arasında ölür. Sepatçioğlu

bu kurgusal karakterinin ölmeden önceki duygu durumların estetik tat yaşatacak biçimde tahlil eder. Bu nokta da yazarın tarihsel dokudan estetik zevk alınabileceğine dair tezi işlediği noktadır.

SONUÇ

Edebiyat ve tarih arasındaki organik bağ, hem tarihçiler hem edebiyatçılar için önemlidir. Tarihçileri geçmişi kaydederken edebiyat biliminin tarzı ile hareket ederler. Edebiyatçılar ise tarihsel realiteyi ürünleri için malzeme olarak kullanırlar. Şimdiki zamanın, tarih bilinci edinmesi, edebiyatçının giriştiği bu uğraşta ilk amacıdır. Elbette onu birtakım kurallar da beklemektedir. Örneğin edebiyatçı salt tarihi bilgi vermekten kaçınmalı ama bunu yaparken malzemesinin özünden ayrışmasına neden de olmamalıdır. Sepetçioğlu tüm romanlarında olduğu gibi *Üçler Yediler Kırklar*'da da bu ince çizgiyi gözetmiştir. Tarihsel okuma ve araştırmalarını yansıttığı bu romanında, yazar ne tarihten uzaklaşmış ne estetikten vazgeçmiştir. Tarihsel malzemeyi işlerken hem bilgi vermiş hem verdiği bilgiyi estetik haz alınabilecek kurgulara dönüştürmüştür. Dolayısıyla adı geçen roman, özde, edebiyatın bir güzel sanat dalı olduğu gerçeğine hizmet etmesi bakımından önemli bir örnektir.

KAYNAKÇA

Aysevener, K., & Barutca M. (2003). Tarih Felsefesi. İstanbul: Cem Yayınevi.

Barkan, Ö. L. (2014). Osmanlı İmparatorluğu'nda Kolonizatör Türk Dervişleri. Türkler içinde. C. 9. s. 133-153. Ankara: Yeni Türkiye yayınları.

Buğra, T. (1988). Edebiyat ve Tarih. Argos, 3, 175.

Carr, E. H. (2003). Tarih Nedir? (Çev. Misket Gizem Öztürk). İstanbul: İletişim Yayınları.

Collingwood, R. G. (1996). Tarih Tasarımı. (Çev. Kurtuluş Dinçer). Ankara: Gündoğan Yayınları.

Collingwood, R. G. (2001). Tarih Felsefesi Üzerine Denemeler. (Çev. Erol Özvar) İstanbul: Ayışığı Kitapları.

Çelik, Y. (2002). Tarih ve Tarihi Roman Arasındaki İlişki Tarihi Romanda Kişiler. Bilig, 22, 49-65.

Erginli, Z. (2014). Osmanlı Devleti'nin Kuruluşunda Türk Dervişlerinin İzleri. Türkler içinde, 9, 107-115. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Hobsbawm, E. (1999). Tarih Üzerine. (Çev. Osman Akınhay). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Hobsbawm, E. (t.y.). Kısa 20. Yüzyıl. (Çev. Yavuz Alagon). Ankara-İstanbul: Sarmal Yayımcılık.

Hoca Sadettin Efendi (1992). Tacü't Tevarih. (hzl. İsmet Parmaksızoğlu). Ankara: Kültür Bakanlığı yayınları.

İnalcık, H. (2014). Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu. Türkler içinde, 9, 66-88. Ankara: Yeni Türkiye yayınları.

Jenkins, K. (1991). Tarihi Yeniden Düşünmek. Ankara: Dost Kitabevi.

Kaplan, M. (2009). Kültür ve Dil. İstanbul: Dergâh Yayınları

Köprülü, F. (1986). Türk Edebiyatı Tarihi. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Lukacs, G. (2008). Tarihsel Roman. Ankara: Epos Yayınları.

Naci, F. (1997). Romancının işi tarih değil roman yazmaktır. Hürriyet Gösteri, 197-198, 58-59.

Ortaylı, İ. (2000). Menkıbe Osmanlı devletinin Kuruluşu Efsaneler ve Gerçekler içinde. Ankara: İmge Kitabevi.

Ortaylı, İ. (2005). Tarihin Sınırlarına Yolculuk. İstanbul: Ufuk Kitapları.

Oruç Beğ Tarihi. (t.y.). (Baskıya Hzl. Atsız.). Tercüman yayınları 1001 temel Eser.

Özlem, D. (1984). Tarih Felsefesi. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Sepetçioğlu, M. N. (2014). Üçler Yediler Kırklar. İstanbul: İrfan Yayıncılık.

Tekeli, İ. (199). Tarihyazımı Üzerine Düşünmek. Ankara: Dost Kitabevi.

Uçar, Ş. (1997). Tarih Felsefesi Mesleleri. İstanbul: Nehir Yayınları.

Uğurcan, S. (2012). Edebiyat Tarih İlişkisi. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Ülkütaşır, Ş. (196). Bizde Tarihi Romancılık. Hisar, 61, 10-11.

Yavuz, H. (1997). Tarihi roman ancak belli bir tasarımdan yola çıkılarak yazılabilir. Hürriyet Gösteri, 197-198, 69-71.

OKULDA ETİK İKLİM İLE ÖRGÜTSEL SİNERJİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Gökşin PINAR[1], Seyithan DEMİRDAĞ[1]

[1]Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak / Türkiye

Öz: Eğitim örgütleri olarak kabul ettiğimiz okulların birçok bileşeni vardır. Bu bileşenlerden biri de hiç kuşkusuz eğitimin uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmenlerdir. Öğretmenler, okulların belirledikleri vizyona sahip öğrencileri yetiştirebilmek için birçok faaliyetin içinde olmakla birlikte yine iş yaşamlarındaki birçok ortamdan da etkilenebilmektedir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüttükleri okulun ortamı; öğretmenlerin, okul yönetiminin ve okuldaki diğer personelin birbirleriyle ilişkileri bu ortamın belirleyicisi olacak ve eğitim öğretimin kalitesini de etkileyebilecektir. Bu açıdan bakıldığında okullardaki iklimin öğretmenleri etkileyebileceği, öğretmenlerin de birbirleriyle olan ilişkilerini şekillendireceği ve böylelikle de okulda verilen eğitimin kalitesinin de belirleyicisi olabileceği düşünülmektedir. Buna göre bu araştırmanın amacı okulda etik iklimi ile öğretmenlerin örgütsel sinerjileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili Kdz. Ereğli ilçesinde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde halen görev yapan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Örgütsel Etik İklimi Ölçeği" ve "Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma verilerinin değerlendirilmesinde yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde dağılımın normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin etik iklimi algılarının "katılırım" düzeyinde, örgütsel sinerji algılarının da "sık sık" düzeyinde olduğu görülmüştür. Çalışmadan elde edilen diğer bulgular da dikkate alınarak gelecek araştırmalar ve sahadaki eğitimcilere dair çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etik İklimi, Örgütsel Sinerji, Öğretmen, Okul

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim, bir toplumu şekillendiren ve şekillenen toplumları geleceğin bir araya gelmiş çağdaş bireylerinden oluşan bir ulus haline dönüştürmeye çalışan eylemler bütünlüğü olarak ifade edilebilir.

Eğitim örgütleri olarak kabul ettiğimiz okulları oluşturan birçok etmen vardır. Bu etmenlerden biri de hiç kuşkusuz eğitimi uygulayan ve eğitim sahasında faaliyet gösteren öğretmenlerdir. Öğretmenler, okulların belirledikleri vizyona sahip öğrencileri yetiştirebilmek için birçok etkinliği uygulamakla birlikte yine iş yaşamlarındaki birçok durumdan da etkilenebilmektedir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini ortaya koydukları okulun ortamı; öğretmenlerin, okul yönetiminin ve okuldaki diğer personelin kendi aralarındaki ilişkileri bu ortamın belirleyicisi olacak ve eğitim öğretimin kalitesini de etkileyebilecektir. Bu açıdan bakıldığında okullardaki iklimin öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini şekillendireceği, öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini belirleyeceği ve böylelikle de okulda verilen eğitimin kalitesinin de hangi şekilde ortaya konabileceği düşünülmektedir. Bu fikir "Bir okulda etik ilkelerle oluşan ve zaman içerisinde artık okulun iklimi haline gelmiş bir çalışma ortamının acaba okuldaki tüm öğretmenlerin bir bütünlük sağlayarak güç oluşturması, böylelikle başarıyı daha kolay bir hale getirebilmesi olası mıdır?" sorusunu da akıllara getirmiştir.

Örgütlerin meslektaşlarıyla olan ilişkilerinde günümüz toplumlarında etik değerlere verilen önem daha da artmaktadır. Bu değerler kurum içerisinde öğretmenlerin birbirleriyle olan ilişkilerini etkilemekle birlikte örgütlerin de birbirleriyle olan ilişkilerinin şekillendiricisi olmaktadır. Bu durum etik değerlerin değerini daha da arttırmaktadır. Örgütler her geçen gün küresel rekabet içerisinde kurumu oluşturan bireylerinden üstün performans sağlayarak diğer örgütlerle olan ilişkilerini sürdürmeye çalışmışlardır. Bu üstün performansın sağlanmasında kuşkusuz kişilerin ruhsal durumları, kendilerini bulundukları örgütün bireyi olarak hissetmeleri, örgüt içerisinde iş birliği ruhuyla bir hedefe yönelik eylemlerde bulunmaları oldukça önemlidir. Bu değerlerin örgüt bireyleri açısından bir örgütte bulunmasının ön koşullarından biri de hiç kuşkusuz örgütü oluşturan etik iklimdir (Aksoy vd., 2017, s. 134).

Örgütsel yapı olarak kabul ettiğimiz okulların da devamlı olarak ilerleyen ve değişen kurumlar olarak dünyaya ayak uydurması, gelişmesi gerekmektedir. Okulların dünyaya ayak uydurmaya çalışan bu dönüşümünde eğitimin uygulayıcısı öğretmenlerin rolü oldukça önemlidir. Öğretmenler, okulların ortaya koyduğu hedeflere ulaşmasındaki en önemli uygulayıcılardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullarının hedeflenen eğitim kalitesine ulaşması için kişisel farkındalıkları olan öğretmenlerin bir araya

getirilerek örgütsel sinerji oluşturması günümüz dünyasında okullardan beklenen durumlardan biridir. Örgütsel sinerjinin hakim olduğu bir okulda birlikte çalışarak eğitim etkinliklerini ortaya koyan öğretmenler okuldaki eğitimin etkisini arttırabilirler. Bu birlikteliğin ortaya çıkardığı gücün farkında olan ve beraber başarmanın doyumunu tatmış öğretmenler bu örgütsel sinerjiye sahip çıkacaklardır. Elbette ki bu sinerjik iklimin ortaya çıkmasında okul liderlerinin öncülüğündeki oluşum da önemlidir. Okullarında belli ilkeler çerçevesinde oluşturulan bir örgüt iklimi yaratmış yöneticilerin öğretmenleri bir araya getirerek bir örgütsel sinerji ortaya koyması ve bu sinerjinin gücünden yararlanarak okulun misyonuna hizmet etmesi daha kolay olacaktır (Akpolat & Levent, 2018, s. 741).

Okulda Etik İklim

Her geçen gün gelişen ve geliştikçe de ilerleyen dünyada tüm milletlerin bu ilerlemeye dahil olmak istemesi için eğitim örgütleri olarak okullardan tam anlamıyla faydalanabilmesi gerekmektedir. Bu düşünceden hareketle okullardan tam anlamıyla yararlanmanın nasıl mümkün olacağı düşüncesi de birçok konuyu beraberinde getirmektedir. Her şeyden önce okulları oluşturan tüm bileşenlerin iş birliği içerisinde eğitimin belirlediği amaçlara ulaşabilmesi için etkinliklerini ortaya koyabilmesi gerekmektedir. Bu amaçlara ulaşmanın en temel etkenlerinden biri de elbette ki örgüt bireylerinin kendilerini rahat bir okul ortamında düşünerek çalışması olacaktır. Böyle bir okul içerisinde çalışan bireyler ortak bir etik değerler sistemi içinde yaşadıklarında diğer bireylerle daha rahat bir etkileşim oluşturacaklardır. Bireyler bu etik ilkeler çerçevesinde düşüncelerini ifade edecek ve okulun gelişimine katkı sunmak isteyeceklerdir (Yılmaz, 2006, s. 26).

Aksoy ve arkadaşlarına (2017) göre, örgüt iklimi bir bakımdan bireylerin örgütü algılayış biçimleri olarak ortaya konmaktadır. Öğretmenler, örgüt içerisinde görev yaptıkları süre boyunca bu çalışma iklimiyle oluşan ortamdan etkilenmektedirler. Bu ortam içerisinde nasıl davranmaları gerektiği konusunda da düşünce sahibi olan kişiler bir bakımdan görev yaptıkları kurum içerisinde örgüte hakim olan bir iklim tarafından yönlendirilirler. Bununla beraber çalışanlar, örgütte iş görenlerin algılarından hareketle örgüt içindeki işleyiş hakkında da düşünce sahibi olurlar. Bu fikirlerin belirleyicisi olarak örgüt içinde yardımlaşmanın olup olmadığı, kişilerin kendi aralarındaki iletişimi ve etkileşiminin boyutları, yaratıcı fikirlerin örgütteki yeri, örgüt içinde farklı düşüncelerin nasıl karşılandığı, yenilikçiliğe karşı örgütteki algının nasıl olduğu, örgütün işleyişi, empati kültürünün varlığı ifade edilebilir.

Etik iklim, kavram olarak bir örgütün birden çok bileşeninin bir araya gelerek çalışanlarını etkilemesi şeklinde ortaya konabilir. Eğitim çalışanları örgüt içerisindeki etik ilkelerin neler olduğunu, herhangi bir durumda nasıl hareket edilmesi gerektiğini, birbirleriyle olan ilişkilerin sınırlarının neler olduğunu, olayların ve durumların sonunda ortaya konan davranışın nasıl olması gerektiğini örgüt içindeki etik iklime göre ifade etmeye çalışırlar. Tanımlanan bu etik iklim bir anlamda örgütün ruhsal dünyasını ifade edecek ve yapılan birçok faaliyeti birçok anlamda etkileyecektir. Etik iklimin örgütlerin amaçlarına ulaşması açısından bu denli etkili olması birçok araştırmacının dikkatini çekmiş ve son yıllarda bu konuyla ilgili araştırmalar giderek çoğalmıştır (Kahveci, 2019, s. 23).

Vıctor ve Cullen (1988), literatürde "etik iklim" kavramını ilk önce ortaya atmış ve bu konuyla ilgili çalışmalarını ortaya koymuşlardır. Vıctor ve Cullen'e (1988) göre etik iklim, örgüt içerisindeki çalışanların temel düşünceler etrafında yaptıkları davranışların doğru olduğunu kabul ettikleri ya da yanlış olarak düşündükleri bir bütünlüğü tanımlamaktadır. Örgütteki etik iklim, çalışanlar tarafından ortaya konan davranışların örgüt tarafından nasıl değerlendirileceğini belirler. Bu etik çerçeveler ekseninde davranışlar kimi zaman doğru olarak kabul edilirken kimi zaman da örgüt etik iklimine uygun olmadığı için uygun bir davranış olarak ifade edilmez (Altaş & Kuzu, 2013, s. 30).

Victor ve Cullen'in (1988) Etik İklim Modeli analiz ve etik boyutlar olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Etik boyut "bencil, yardımsever ve ilkesel" başlıklarından oluşurken analiz boyutu "bireysel, yerel ve evrensel" başlıklarından meydana gelmektedir. Bencil etik boyutu sırasıyla bireysellikte kişisel çıkara, yerelde örgüt çıkarına evrensellikte ise verimliliğe karşılık gelmektedir. Yardımseverlik etik boyutu ise bireysellikte arkadaşlığa, yerelde takım çıkarına, evrenselde ise sosyal sorumluluğa karşılık gelmektedir. Son olarak etik boyutlardan ilkesel başlığıysa bireyselde kişisel ahlaka, yerelde örgüt kurallarına, evrenselde ise yasalar ve ilkelere karşılık gelmektedir.

Bencil İklim: Etik boyutlardan bencil iklimi analiz boyutlarıyla sırasıyla incelediğimizde ilk olarak karşımıza bireysellik çıkmaktadır. Bireysellikte daha çok bireyin kendi çıkarlarını dikkate alarak hareket etmesi ve tercihlerini ona göre yapması esastır, bu noktada önemli olan kendi yararıdır (Victor & Cullen, 1988, s. 106).

Yardımsever İklim: Yardımsever iklimde bireyler bencil iklimin aksine kendi çıkarlarından uzaklaşarak arkadaşlarıyla daha da bütün olmaya çalışırlar ve "Biz kimiz?" sorularına cevap aramaya yönelirler. Bu iklimde daha çok diğer bireyler, örgütler düşünülmektedir (Victor & Cullen, 1988, s. 107).

İlkesel İklim: İlkesel iklim tipinde temel belirleyici her zaman ilkeler ve prensipler olmuştur. Bu iklim tipinde kanunlar ve prensipler her şeyden üstündür. İlkesel iklim genel olarak her düzeyde ilkeleri belirleyici olarak kabul etmiş ve hiyerarşi içerisinde herkesi bağlayıcı kılan ilkeler oluşturmuştur (Victor & Cullen, 1988, s. 107).

Etik İklimin Önemi

Eğitim örgütleri olarak kabul ettiğimiz okullarda etik ikliminin ortaya çıkmasında, şekillenmesinde ve gelişmesinde okul içindeki birçok unsurun önemli olduğu ve bu iklimin belirleyicisi olduğu düşünülmektedir. Her okulun birçok etken sonucu ortaya çıkan birbirinin aynısı olmayan bir atmosferi vardır. Farklı farklı öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşan okullar kendi iklimlerini oluşturmaktadırlar. Bu değişkenlerin farkında olarak ortaya çıkan eylemler okulun iklimi üzerinde etkili olmaktadır (Kahveci, 2019, s. 22). Bunun beraber etik iklimin bir örgütün aldığı kararlarda oldukça belirleyici olduğu düşünülmektedir. Bir örgütte etik iklimin durumu örgütün geleceğiyle ilgili bireylerin kararlarını etkileyerek örgütün geleceğini şekillendirecektir. Okullarda görev yapan öğretmenler bu iklimden etkilenerek eğitim-öğretim etkinliklerini gerçekleştireceklerdir. Bu anlamda okul yöneticilerinin etik iklim kavramının farkında olması ve bu iklimin pozitif anlamda oluşturulması konusunda bilinçli olmaları gerekmektedir (Çalışkan, 2023, s. 11).

Örgütsel Sinerji

Kurban (2022) sinerjiyi; anlamlı ve etkili bir şekilde bir araya gelme, bireysel olarak çözemeyecekleri ya da daha az etkili oldukları konuları bir bütün içerisinde bir arada gerçekleştirme olarak ifade etmektedir. Sinerjinin ortaya konmasındaki en temel unsurlardan bir tanesi de bir araya gelmiş bireylerin iş birliği içerisinde olmasıdır. Örgütü oluşturan tüm bireylerin aynı hedefler etrafında bir araya gelerek aynı amaca birlikte yürümesi olarak da ifade edilen sinerji kavramı örgütlerin hedeflerine ilerleyişini ifade etmesi açısından oldukça değerlidir (Uluten, 2023, s. 8). Bir başka tanımda Akpolat ve Levent, (2018) sinerjiyi hedeflere odaklanan bireylerin bir araya gelerek bireysel olarak ortaya koyacaklarından çok daha fazla gücü ifade etmektedir. Burada önemli olan ortak hedefler ve eşgüdüm içerisinde bir araya gelmiş örgüt çalışanlarının meydana getirdikleri üretimdir.

Sinerjinin ortaya çıkabilmesinin birçok şartı mevcuttur. Bu şartlar genel olarak: bireyleri ifade eden parçaların bütünlüğü daha da güçlendirmesi gerektiği, sinerjiyi meydana getirecek durumların çeşitlilik göstermesinin tek bir duruma bağlı kalınmaması gerektiği, sinerjiyi oluşturacak olanın kişilerden ziyade bütünlük olması gerektiği ve bireylerin tanımlanmasında birden çok bakış açısının olması gerektiği şeklinde

sıralanarak ifade edilmektedir (Balcı, 2011, s. 58). Bunun yanında Yeşil'e (2022) göre örgütsel sinerjinin oluşmasında bazı şartların oluşması gerekmektedir. Bu şartlardan ilki örgütte görev yapan bireylerin daha verimli olabileceği durumlar olmalıdır. Bunun yanında planlamaların yapılması da örgüt bireylerinin işlerini kolaylaştıracak ve örgütsel sinerjiyi arttıracaktır. Örgüt içerisinde sinerjiyi yakalamış bireyler son olarak ortak bir hedef etrafında bütünleşerek ve örgütün hedeflerine ulaşabilmek için yardımseverlik düşüncesi içerisinde iş birliği duygusuyla hareket edecektir. Böylelikle tüm parçalar bir araya gelmiş olacak ve daha etkili bir örgüt ortamı oluşacaktır. Böyle bir örgütte hedeflere ulaşmak için bir araya gelmiş bireylerin ruhu ortaya çıkacak ve örgütsel sinerji etkisini gösterecektir.

Sinerjinin Oluşmasını Sağlayan Davranışlar: Okul yöneticileri örgütlerinde girişimciliği teşvik ederek sinerjinin oluşmasına yardımcı olabilirler. Yöneticilerin örgütün ihtiyaç duyduğu durumların farkında olması ya da durumları fark edip buna göre davranışlar göstermesi sinerjinin oluşmasında etkilidir. Bununla beraber bireylerin düşüncelerini ortaya koymasında teşvik edici olmak ve bu fikirlerin ayrıntılarına inerek örgütü bu duruma hazırlamak da sinerji için etkili olacaktır. Ortaya konan bu düşünceleri teşvik eden ve detaylandıran örgüt liderleri son olarak da konuyu tüm bireylerin daha iyi özümsemesi için ana hatlarıyla kısaca açıklaması da sinerjinin ortaya çıkmasını etkileyecektir. Sinerjiye önem veren örgütlerde kişilerarasındaki empati yeteneği gelişmiş, girişimcilik teşvik edilmiş ve yaratıcılık ön plandadır. (Ersoy, 2019, s. 31).

Sinerjinin Oluşmasını Engelleyen Davranışlar: Örgüt içerisindeki bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinde karşılıklı saygı oldukça önem yer tutmaktadır. Bireyler bu davranışı sergilemediklerinde kişiler arasındaki saygı iklimi kaybolarak bütünlük bozulacak ve örgütsel sinerji zarar görecektir. Bunun yanında kişiler örgüt içindeki ilişkilerinde karşılıklı görüşleri şiddetle reddedip birbirlerini engellediklerinde kişilerde düşünceleri açıklamaktan çekinme ve içe kapanma durumları oluşacak bu durum da örgütsel sinerjiyi engelleyecektir. Örgüt içerisinde bireyler belirli pozisyonlarda görev yapmaktadırlar. Bu pozisyonların örgüt içerisindeki diğer bireylerle olan ilişkilerde kendini üstün görerek kullanılması sinerjinin oluşmasını engelleyecektir. Örgütler birbirlerinden farklı birçok bireyin bir araya gelerek oluşturdukları kurumlardır. Bu çerçevede her bireyin sadece kendini düşünerek hareket etmesi örgüt içindeki bütünlüğü engelleyecek ve sinerjiyi bozacaktır (Ersoy, 2019, s. 31).

Sinerji Türleri

Örgütlerin ya da bireylerin en temel özelliklerinden biri varlıklarını korumak ve sürdürmek istemeleridir. Alışılmışın dışına çıkan yapılar bu durumu kendi varlıklarını

tehdit eden bir olay şeklinde düşünebilirler. Algıladıkları bu durum kimi zaman örgütü sinerjik olarak etkiler ve örgütü daha olumlu bir duruma yöneltebileceği gibi kimi zaman da örgütü sinerjik olmayan, örgütü zor durumda bırakan, akılcılığı geri plana atan durumlara yöneltebilir. İnsan doğası gereği içinde bulundukları düzenin devam etmesini ister. Farklılıkların kendileri için bir tehdit olabileceğini düşünebilir. Kişiler bu durum yerine küçük adımlarla ilerleyerek bir yol tercih etmeyi seçerler (Can, 1999, s. 27).

Bireysel Sinerji: İnsan doğası gereği yaşadığı sosyal çevreden kimi zaman etkilenirken kimi zaman da bu sosyal çevreyi etkiler. Bir anlamda kişinin çevresi bireyle özdeşleştiğinde kişi ruhsal olarak bir motivasyon yakalar. Bireysel sinerji, kişinin ruhsal durumunun etrafındaki tüm yapılarla ya da kişilerle aynı anda yakalayarak oluşturduğu armoni olarak ifade edilebilir. (Can, 1999, s. 28).

Grupsal Sinerji: TDK'ye (2005) göre grup sözcüğü, ortak özellikleri olan varlık ya da nesneler bütünlüğü veya görüşleri ve çıkarları olan kimseler bütünlüğü, ekip, topluluk anlamlarına gelmektedir. Bireylerin bir araya gelerek oluşturduğu grubun etkileşimi sonucunda ortak bir hedef etrafında birleşerek bütünleşmesidir. (Can, 1999, s. 29).

Örgütsel Sinerji: Hedef birliğiyle bir araya gelmiş kişilerden meydana gelen örgütler bireylerin tek başlarına yapamadıklarını başarmak amacıyla var olmuşlardır. Örgüt içindeki bireylerin iş birliği içinde hareket edip bir etkileşim içine girmesi ve örgütün hedeflerine odaklanması, bu odaklanma sırasında birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmesi örgütsel sinerjiyi tanımlarken tüm bireylerin ortaya koyduğu üstün ve ortak performans da örgütsel sinerjinin oluşmasında oldukça önemlidir (Can, 1999, s. 30).

Örgütsel Sinerjinin Önemi

Sinerjinin örgüt çalışanlarını bir araya getirerek örgütün hedeflerine ulaşmasının kolaylaştırıcısı olması ve hedeflere daha etkili ulaşılmasını sağlaması bakımından örgütler için ayrı bir önemi vardır. Örgütsel sinerjinin bilincinde olan ve bu kavrama değer veren örgütlerde örgütsel bütünlük ön planda olurken örgüt içindeki ayrışmalar ortadan kalkmakta ya da en aza inmektedir. Ayrışmaların olmadığı böyle bir örgütte etkili bir iletişim kurulacak ve kişiler arasındaki etkileşim artacaktır. Bu etkileşim de örgütsel sinerjiyi beraberinde getirecektir. Örgütsel sinerjiye gereken önemi veren örgütlerin bir başka belirgin özellikleri ise bu sinerji sayesinde örgütün tüm kaynaklarının verimli kullanılması ve örgüt hedeflerine ulaşılmakta daha az zorluk yaşanmasıdır (Şanal, 2020, s. 43).

Bir eğitim örgütü olarak düşündüğümüz okulların amaçlarına ulaşmalarında etkili olan okul müdürlerinin okul içerisinde izledikleri birçok yöntem vardır. Bu yöntemlerle eğitimin uygulayıcıları olan öğretmenlerin işbirliği içerisinde beklenen hedeflere

öğrencileri ulaştırmaları esastır. Bu düşüncelere sahip okul müdürleri okullarında öğretmenleriyle farklı iletişim yolları denemektedir. Kimi okul müdürleri tecrübeleri üzerinden öğretmenlerle iletişim kurmayı denerken kimi okul müdürleri yasalardan aldığı güçle hareket etmektedir. Bu tercihler bir okulun örgütsel sinerjisini etkilemekte ve eğitimin istenen hedeflere ulaşmasını şekillendirmektedir (Ersoy & Levent, 2020, s. 346).

Örgütsel Sinerjinin Boyutları

Örgüt liderleri bir örgütün sinerjisinin oluşabilmesi için bazı şartları oluşturabilirler. Bir amaca odaklanmış bireyler arasında etkili iletişim ve dolayısıyla örgütsel sinerji daha fazla olacaktır. Bu düşünceden hareketle bireylerin ortak bir hedef etrafında toplanmasını sağlayarak onların gönüllü olmalarına yardımcı olabilmek de sinerjik bir örgütün oluşma şartlarından biri olarak kabul edilebilir. Bunların yanında her zaman kendini geliştirmeye çalışan bireylerin olduğu bir ortamı yaratmak da örgütsel sinerji için önemlidir. Nitekim kendilerini sürekli geliştirmeye çalışan örgüt bireylerinden oluşan bir ortamda örgütsel sinerji daha kolay ve etkili bir şekilde meydana gelebilir. Conner (1993) örgüt için gerekli koşulları etkileşim, takdir etme, bütünleşme ve uygulama olarak sıralamaktadır (Akpolat & Levent, 2018, s. 88).

Etkileşim: Örgütsel sinerjinin oluşması sürecinin başlangıcı olarak kabul edilen etkileşim, örgüt içindeki bireylerin birbirlerini karşılıklı olarak etkilemeleri olarak kabul edilir. Birden çok bireyin, farklı farklı kültürlerin bir araya geldiği örgütlerde etkileşim içinde olan örgüt çalışanlarının olması elbette önemli olacaktır. Bu sayede bireyler birbirlerini etkileyecek ve birbirlerinden etkileneceklerdir. Böyle bir ortamda farklı fikirler güven ortamıyla çalışanlar arasında paylaşılacaktır (Akpolat & Levent, 2018, s. 730).

Takdir Etme: Örgütler birçok bireyin bir araya geldiği farklılıkların olduğu yapılardır. Böyle yapılarda tüm bireylerden aynı olmaları elbette beklenemez. Burada sinerjik bir örgüt oluşturmaya çalışan liderler bu farklılıkları takdir etmeyi ve farklılıkların önemli olduğunu ortaya koymalıdır. Böylelikle birbirinden farklı fikirlerle tüm çalışanlar bir diğer örgüt bireyinin eksiğinin farkına varıp birbirini tamamlama yoluna gidebileceklerdir (Akpolat & Levent, 2018, s. 732).

Bütünleşme: Bir örgütü oluşturan tüm bireylerin, fikirlerin örgüt için faydalarının ayrı ayrı değerlendirilmesi ve örgütün hedeflerine en iyi şekilde ulaşabilmesini sağlayabilecek bütünlüğün meydana getirilmesidir. Sürekli olarak değişen ve gelişen dünyamızda katı kuralların bu gelişimi ve değişimi engellediği düşünüldüğünde bazı durumlarda esnek olabilmek örgütteki sinerji açısından faydalı olabilir. Yaratıcılık ise

farklı bireylerden oluşan örgütlerin farklı fikirler üretmesi olarak açıklanabilir. Örgütsel sinerjinin hakim olduğu durumlardan her birey farklılıklarından aldıkları güçle birçok konuda yaratıcı düşünceler ortaya koyabilirler (Akpolat & Levent, 2018, 733).

Uygulama: TDK'ye (2005) göre uygulama: teoriyle ilgili bir bilgiyi, ilkeyi, düşünceyi herhangi bir alanda hayata uygulamak olarak açıklanmaktadır. Örgütsel açıdan baktığımızdaysa uygulama işi örgütsel sinerji için daha önceden ortaya konmuş fikirleri hayata geçirip uygulamaya çalışmak olarak ifade edilebilir. Örgütün hedeflerine odaklanarak hareket etmesi stratejik davranmayı açıklarken örgütteki bireyleri birçok yönden tanımak, takip etmek ve onları geliştirmeye çalışmak izleme ve güçlendirme olarak ifade edilebilir. Bunun yanında ekibe odaklanarak örgütün kendinden beklenen performanslarını en üst düzeye çıkarmaya çalışma davranışlarıdır (Akpolat & Levent, 2018, 734).

AMAÇ

Okullardaki iklimin öğretmenleri etkileyebileceği, öğretmenlerin de birbirleriyle olan ilişkilerini şekillendireceği ve böylelikle de okulda verilen eğitimin kalitesinin de belirleyicisi olabileceği düşünülmektedir. Buna göre bu araştırmanın amacı okulda etik iklimi ile öğretmenlerin örgütsel sinerjileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

YÖNTEM

Okulda etik iklim ile örgütsel sinerji arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili Kdz. Ereğli ilçesinde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde halen görev yapan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Örgütsel Etik İklimi Ölçeği" ve "Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma verilerinin değerlendirilmesinde yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin etik iklimi algılarının "katılırım" düzeyinde, örgütsel sinerji algılarının da "sık sık" düzeyinde olduğu görülmüştür. Çalışmadan elde edilen diğer bulgular da dikkate alınarak gelecek araştırmalar ve sahadaki eğitimcilere dair çeşitli öneriler sunulmuştur.

SONUÇ

Yapılan bu çalışmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili Kdz. Ereğli ilçesinde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde halen görev yapan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Öğretmenlerin etik iklimi algılarının "katılırım" düzeyinde, örgütsel sinerji algılarının da "sık sık" düzeyinde olduğu görülmüştür

KAYNAKÇA

Akpolat, T., & Levent, A. F. (2018). Öğretmenlere yönelik örgütsel sinerji ölçeğinin geliştirilmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 728-744.

Aksoy, S., Erdil, O., & Ertürk, A. (2017). Etik iklim: Kavramsal gelişimi, bireysel ve örgütsel etkileri. Doğuş Üniversitesi Dergisi, 18(2), 133-151.

Altaş, S. S., & Ali, Kuzu, A. (2013). Örgütsel etik, örgütsel güven ve bireysel iş performansı arasındaki ilişki: okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi, 1(2), 29-41.

Balcı, F. İ. (2011). Kültürel sinerji yönetiminin işletme performansı üzerindeki etkisi: Çin ve Türkiye üzerinde karşılaştırmalı bir araştırma (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.

Can, A. (1999). Bireysel ve örgütsel performansın oluşturulmasında sosyal sinerji yaklaşımı ve bir model önerisi (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Çalışkan, A. (2022). Örgütsel etik iklimi: Bir ölçek geliştirme çalışması. Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 8(1), 34-54.

Çalışkan, A. (2023). Örgütsel etik iklimin örgütsel özdeşleşme ve işe yabancılaşma üzerindeki etkisi: Akademisyenler üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.

Ersoy, E. (2019). Öğretmenlerin örgütsel güç mesafesi ile örgütsel sinerji düzeyi arasındaki ilişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.

Ersoy, E., & Levent, F. (2020). Öğretmen algılarına göre örgütsel güç mesafesi ile örgütsel sinerji düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi, 12(4), 345-356.

Kahveci, A. (2019). Örgütsel erdemliliğin etik iklim ve psikolojik iyi oluşa etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

Kurban, C. (2022). Okullardaki örgütsel işlev bozukluklarının örgütsel eylemsizlik ile ilişkisinde sinerji yönetiminin aracılık rolü (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Şanal, M. (2020). Yönetimde sinerji için kuantum bakış açısı. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7(1), 42-50.

Türk Dil Kurumu. (2005). Türkçe Sözlük (Yayın No. 549). Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.

Uluten, A. G. (2023). Okullardaki örgütsel sinerjinin öğretmenlerin psikolojik sermayeleri üzerindeki rolü (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Uşak Üniversitesi, Uşak.

Victor, B., & Cullen, J. B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. Administrative Science Quarterly, 101-125.

Yeşil, Ö. (2022). Örgütsel sinerjinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.

Yılmaz, E. (2006). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.

İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Harun ASLAN[1], Mustafa FİDAN[2]

[1]Milli Eğitim Bakanlığı, Ağdacı İlkokulu, Bartın / Türkiye

[2]Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bartın / Türkiye

Öz: Bu araştırmada ilkokul kademsinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev yapan 87 sınıf öğretmeni katılmıştır. Bu araştırma betimsel nitelikte olup tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırma ile ilgili verileri toplamak amacıyla çevrimiçi bir anket hazırlanmıştır. Anketin geçerliliği ve anlaşılırlığına yönelik altı akademisyenden görüş alınmıştır. Ankette katılımcıların tercih ettiği ölçme ve değerlendirme tekniklerine ve uygulamalarına yönelik sorular yer almaktadır. Ayrıca katılımcıların demografik bilgilerinin (cinsiyet, kıdem yılı, çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik durumu gibi) yer aldığı bir bölüm de mevcuttur. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarında ağırlıklı olarak çoktan seçmeli sorular ve boşluk doldurma tekniklerini tercih ettiği görülmüştür. Ayrıca katılımcılar sınıf tekrarı konusunda, ilkokul öğrencileri için bunun bir ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Özel gereksinimli ve yetenekli öğrenciler için ise farklı ölçme ve değerlendirme uygulamalarına odaklanmışlardır. Sınıf öğretmenlerinin genel olarak en çok dile getirdikleri sorunların başında veliler ile ilgili ilişkiler ve öğrenci davranış bozuklukları gelmektedir. Bu sorunun çözümüne yönelik öneriler ise; ölçme ve değerlendirme çalışmaları sonucunda sınıf tekrarı uygulamasının geri gelmesi, özlük hakları konusunda iyileştirmeler, iyi hazırlanmış kaynaklar ve erişim kolaylığı, fiziksel koşulların iyileştirilmesi şeklinde sıralanmaktadır.

Anahtar Kelimler: İlkokul, Sınıf Tekrarı, Sınıf Geçme-Kalma Uygulamaları

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Öğretim programları, eğitim-öğretim çalışmaları sırasında bir dersin hangi süre zarfında neyi, ne kadar ve nasıl öğretileceği hususunda eğitimcilere yol gösterici olmuştur. Bir programın dört temel ögesi vardır. Bunlar; hedef, içerik, öğrenme ve öğretme süreci ve değerlendirmedir. Hedef; kazandırılacak davranışların neler olduğunu, içerik; hedeflere uygun olarak hazırlanmış konuları, öğrenme ve öğretme süreci; hedeflere ulaşmak için kullanılan yöntem, teknik, strateji, öğrenme ve öğretme modelleri gibi konuları kapsamaktadır. Değerlendirme ögesi ise; hedeflere ne derece ulaşılıp ulaşılmadığının belirlenmesi ve tespit edilmesi anlamına gelip tamamlayıcı bir öge olarak dikkat çekmektedir (Sönmez & Kılıçoğlu, 2016:36-49).

Eğitimde hedeflenen başarıya hangi düzeyde ulaşabildiğimizi anlayabilmek için ölçme ve değerlendirme işlemlerini iyi kullanabilmek gereklidir. Eğitimcilerin etkili ölçme ve değerlendirme yapması; eğitim sürecinde meydana gelen aksaklıkların önüne geçecek, öğrenci başarısızlıklarını önleyecek, zaman kaybı gibi olumsuzlukları engelleyecektir (Güneş, 2007). MEB okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinin 20. maddesine göre; ders yılı birbirini tamamlayan iki dönemden oluşmaktadır. Yine ilgili maddede "*İlkokullarda öğrencilerin başarısı; gelişim düzeyleri dikkate alınarak öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen ders etkinliklerine katılımları, bireysel ve grupla yapılan etkinliklere katılım gözlem formları, oyun temelli değerlendirmeler ve verilen görevleri yerine getirme amaçlı ölçme araçları ile takip edilir. Karnede "çok iyi", "iyi", "yeterli" ve "geliştirilmeli" şeklinde gösterilir*." Kaynaştırma/bütünleştirme şeklinde eğitimlerine devam eden öğrenciler için "*Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir."* İfadesine yer verilmiştir (MEB, 2023).

Türkiye'de her eğitim-öğretim dönemi sonunda öğrencilerin değerlendirildiği karne verilmektedir. Bu karne içerisinde değerlendirilen dersler, davranış kazanımları, öğretmen görüşleri, öğrencinin okuduğu kitap sayısı, özürsüz olarak okula gelmediği gün sayısı v.b. bölümler yer almaktadır. İlkokulda sınıf öğretmenlerinin değerlendirmeleri sonucunda öğrencinin sınıf tekrarı yapması hususu ilgili yönetmelikte sınıf tekrarının yaptırılmaması esastır ancak istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış öğrencilere, velinin yazılı talebi üzerine bir defaya mahsus sınıf tekrarı yaptırılabilir, denmektedir. Diğer bir istisnai durum ise okula hiç devam etmeyen ve ders puanı girilmeyen öğrenciler yönetmelikte yer alan mazeretler dışında okula en az bir dönem okula devamsızlık durumunda sınıf tekrarı yaptırılabilir, ifadesi yer almaktadır (MEB, 2023).

AMAÇ

Yukarıda açıklamalar ışığında mevcut araştırmanın amacı ilkokul kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

- İlkokul kademesinde sınıf öğretmenlerinin kullandığı ölçme-değerlendirme teknikleri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme uygulamalarına yönelik karşılaştığı sorunlar nelerdir?
- İlkokul kademesinde öğrencilerin sınıf tekrarı yapıp yapmamasına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel nitelikte olup tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama araştırmaları, geniş katılımcı görüşlerini ve özelliklerini betimlemek için kullanılırlar. Bu çalışmaların genel amacı araştırılan konunun genel bir çerçevesini çıkararak konuyu açıklamaya çalışmaktır (Büyüköztürk, vd., 2017).

Çalışma grubu

Bu araştırmaya Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan ve tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 87 sınıf öğretmeni katılmıştır. Katılımcıların 44'ü (%50,57) kadın, 43'si (%49,42) erkektir. Kıdem yılına göre 0-5 yıl 2 kişi (%2,29), 6-10 yıl 7 kişi (%8,04), 11-15 yıl 35 kişi (%40,22), 16-20 yıl 19 kişi (%21,83), 20 yıl üzeri 24 kişi (%27,58) dağılım göstermektedir. Bölgelere göre dağılım Karadeniz Bölgesi 31 kişi (%35,63), Marmara Bölgesi 24 kişi (%27,58), İç Anadolu Bölgesi 15 kişi (%17,24), Ege Bölgesi 7 kişi (%8,04), Doğu Anadolu Bölgesi 5 kişi (%5,74), Akdeniz Bölgesi 4 kişi (%4,59), Güneydoğu Anadolu Bölgesi 1 kişi (%1,14) şeklindedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımı ise yüksek gelir grubu olarak 18, orta gelir grubu olarak 49, düşük gelir grubu olarak 20 şeklindedir.

Veri toplama süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak İlkokul kademesinde sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik düşüncelerini belirlemek amacı ile bir anket hazırlanmıştır. Anketin geçerlilik ve güvenilirliğinin sağlanmasında 6 akademisyenden (2 sınıf eğitimi, 3 eğitim programları ve öğretim, 1 ölçme ve değerlendirme) görüş alınmıştır. Uzmanların geribildirimleri doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir. Araştırma 2022-2023 akademik yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Anket

soruları Google Forms'a aktarılmış ve katılımcılara çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Katılımcıların anket sorularına cevap verme süresi ortalaması 6 dakikadır (SS =1,54).

Verilerin analizi

Araştırmada nicel verilerin analizinde Standart sapma (Ss), frekans (f), yüzde (%) gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Nitel içerikli sorunun analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır.

BULGULAR

1. Sınıf öğretmenlerinin kullandığı ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik bulgular

Bu araştırmada görüş bildiren sınıf öğretmenlerinin kullandığı ölçme ve değerlendirme tekniklerinin frekans dağılımı Tablo 1'te gösterilmektedir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Kullandığı Ölçme-Değerlendirme Tekniklerinin Frekans Dağılımı

Teknik	**f**
Çoktan seçmeli sorular (Test)	76
Eşleştirme, boşluk doldurma soruları	73
Ev ödevi	60
Gözleme dayalı değerlendirme	58
Sözlü değerlendirmeler	55
Yazılı değerlendirmeler (Açık uçlu, kompozisyon vs.)	44
Performans çalışmaları (Beden eğitimi, resim, müzik derslerinde)	37
Proje	30
Portfolyo değerlendirme (Ürün dosyası)	27
Öz değerlendirme formu	22
Derecelendirme ölçeği	15
Akran değerlendirme formu	15
Diğer	7

Tablo 1 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin en çok tercih ettiği ölçme ve değerlendirme aracının çoktan seçmeli test olduğu sonucuna varılmıştır (f=76). Bunun yanında öğretmenlerin 73'ünün eşleştirme ve boşluk doldurma sorularını, 60'ının ev ödevini, 58'inin gözleme dayalı değerlendirmeyi, 55'inin sözlü değerlendirmeleri, 44'nün yazılı

değerlendirmeleri, 37'si performans çalışmalarını, 30'unun projeyi, 27'sinin portfolyo değerlendirmeyi, 22'sinin öz değerlendirme formunu, 15'inin derecelendirme ölçeğini, 15'inin akran değerlendirme formunu, 7'sinin diğer ölçme ve değerlendirme tekniklerini tercih ettiği görülmüştür.

2. Geçme-kalma uygulamasına yönelik bulgular

Sınıf öğretmenlerinin geçme-kalma uygulamasına yönelik maddelere ilişkin verdikleri yanıtların ortalama değer ve standart sapmaları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Geçme-Kalma Uygulamasına Yönelik Maddelerin Ortalama Değer ve Standart Sapması

Madde	**X**	**SS**
İlkokul kademesinde var olan "sınıf geçme-kalma" uygulaması amacına uygundur.	2,29	1,25
İlkokulda ihtiyacı olan öğrenciler için sınıf tekrarı yapılmalıdır.	4,28	1,05
İlkokulda sınıf tekrarı kararını sınıf öğretmeni vermelidir.	4,22	1,11
Sınıf tekrarı, Şube Öğretmenler Kurulu onayı ile nihai şeklini almalıdır.	3,51	1,31
Sınıf tekrarında ailenin izni alınarak nihai karar verilmelidir.	2,16	1,11
İlkokulda ihtiyacı olan öğrenciler için sınıf tekrarı, onların yararına bir uygulamadır.	4,09	1,18
İlkokulda öğrencinin mihver derslerden başarılı olması sınıfı geçmesi için yeterlidir.	3,43	1,19
Sınıf tekrarına ihtiyacı olup sınıfını geçen öğrenciler, daha sonraki süreçte sınıf düzenini bozmaktadır.	3,71	1,25
Özel gereksinimli öğrenciler için "sınıf geçme-kalma" kriterleri farklı olmalıdır.	4,25	1,06
Özel yetenekli öğrenciler için "farklılaştırılmış sınıf geçme" kriterleri belirlenmelidir.	4,18	1,08
İlkokulun hiçbir döneminde sınıf tekrarı kararı alınmamalıdır.	1,82	1,14
İlkokulda sınıf tekrarı yerine ihtiyacı olan öğrencilere uygun zamanlarda ekstra programlar oluşturulmalıdır.	2,95	1,34
İlkokulda ilk iki sene sınıf tekrarı kararı alınmamalıdır.	2,16	1,37
İlkokulun her eğitim-öğretim döneminde ihtiyacı olan öğrenciler için sınıf tekrarı yapılmalıdır.	3,81	1,38

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden hareketle sınıf geçme uygulamasının amacına uygun olmadığı görülmüştür. Bu ilkokul öğrencileri için sınıf tekrarının gerekli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca sınıf tekrarı kararının sınıf öğretmeni tarafından verilmesi gerektiği öne çıkmaktadır. Sınıf tekrarının yapılması gerekliliğine rağmen bir üst sınıfa geçen öğrencilerin sınıf düzenini bozduğuna odaklanılmıştır. Özel gereksinimli ve özel yetenekli öğrenciler için de farklı ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin olması gerektiği görüşü genel kabul görmüştür. Sınıf tekrarı yerine ek çalışmaları yapılabileceği belirtmişlerdir. İlk iki yıl dâhil, ilkokulun her eğitim öğretim döneminde sınıf tekrarı yapılabileceği görüşü ağırlıklı olarak ifade edilmiştir.

3. Ölçme ve değerlendirmede karşılaşılan sorunlara yönelik bulgular

Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusunda yaşadığı sorunlara ilişkin kodlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Konusunda Yaşadığı Sorunlar

Kod	f
Velinin öğretmene müdahalesi	31
Öğrencilerin davranış sorunları	17
Yeterli güvenilir aracın olmayışı	17
İdari müdahaleler ve özlük hakları	14
Uygulamalı malzeme eksikliği	11
Ölçme ve değerlendirme mevzuatı	7
Diğer nedenler	7

Tablo 3 incelendiğinde en sık tekrarlanan kod "velinin öğretmene müdahalesi" dir (f=31). Bu kodu "Öğrencilerin davranış sorunları" (f=17), "Yeterli güvenilir aracın olmayışı" (f=17), İdari müdahaleler ve özlük hakları (f=14), Uygulamalı malzeme eksikliği (f=11), "ölçme ve değerlendirme mevzuatı" (f=7) takip etmektedir. Bu bulgulara referans öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

> *"Velilerin müdahalesi ve sınıf öğretmeni sorunlarını sınıfta çözebilir. " (K57)*
>
> *"Velilerin öğretmenlerin yapacaklarına karar vermesi, özlük haklarının iyi olmaması, sınıf öğretmenlerini çocuk bakıcısı olarak görmeleri" (K2)*
>
> "*En büyük sıkıntım ders kitaplarının yetersizliği veya amacına uygun olmaması, çözüm olarak ise ya kitap içerikleri değişmeli ya da sınav sistemleri değişmelidir." (K6)*

"Sistemin sık sık değişmesi" (K14)

"Okul idaresinin öğretim liderliği yapamaması, okulun fiziksel şartlarının yetersizliği, aile bilgisizliği ve ilgisizliği" (K74)

"Devlet okullarında kaynakların yetersiz olması. Fotokopi, temizlik, malzeme gibi pek çok konuda yeterli bir düzeyden söz etmekte zorlanırım. Fırsat eşitliğinin sağlanması açısından okullara bütçe verilmelidir" (K64)

"Eğitim-öğretim programlarının içeriğinin yetersizliği, okulların fiziki imlarının eğitim öğretim için yetersizliği. Milli eğitim müdürlüklerinde çalışan kişilerin görevlerinde ehil olmamaları. Liyakatsizlikler vs..." (K24)

"Kalabalık sınıflar Türkçe bilmeyen öğrenciler" (K6)

"Ders yükünden sonra, yapılması istenen ek projeler." (K87)

SONUÇ

Araştırtmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin en çok tercih ettiği ölçme ve değerlendirme teknikleri çoktan seçmeli sorular ve boşluk doldurma sorularıdır. Bunun yanı sıra ev ödevi, gözleme dayalı değerlendirme, sözlü ve yazılı değerlendirmeleri sıklıkla kullandıkları görülmüştür. Katılımcıların görüşlerinden hareketle, sınıf tekrarı uygulaması gerekli olduğu görüşü çoğunluktadır. Yine katılımcıların çoğu özel gereksinim ve özel yetenek gibi hususların kendi içinde farklı değerlendirilmesi görüşüne katılmaktadırlar. Öte yandan, sınıf öğretmenlerinin en sık karşılaştığı sorunların başında veli ilişkileri ve öğrenci davranış bozuklukları yer almaktadır. Öğrenciler için ölçme ve değerlendirme uygulamaları sonucu herhangi bir yaptırıma tabi olmadıkları için çalışmaları önemsemedikleri kanaati ağırlık kazanmaktadır. Bu bulgularla tutarlı olarak Babayiğit, (2017)ilkokul öğrencileri ile ilgili yapmış olduğu çalışmada veli ilgisizliği ya da müdahalesi ve öğrenci davranış sorunlarına odaklanmıştır. Benzer şekilde Şahin & Analı, (2019) çalışmalarında sınıf öğretmenleri için fiziksel şartlardan kaynaklı sorunların, kaynaklara erişimdeki sıkıntıların ve öğretimde dil problemlerinin olduğunun altını çizmişlerdir. Özellikle dezavantajlı bölgelerde görev yapan sınıf öğretmenleri için bunun ölçme ve değerlendirme boyutu açısından da olumsuz sonuçları olduğu söylenebilir. Ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli donanımın olması, fiziki şartların iyileştirilmesi, eğitim programları ve mevzuatı hakkında görev yapan öğretmenlerin söz hakkının bulunması gerekmektedir. Bununla ilgili Ağa Yıldız (2020) yapmış olduğu çalışmasında, bu araştırmaya benzer taleplere erişmiş ve önerilerde bulunmuştur. Araştırmanın bir diğer bulgusu okullarda yer alan özel gereksinimli ve özel yetenekli öğrenciler için ayrı bir değerlendirme ölçeğinin

olması konusunda sınıf öğretmenlerinin hem fikir olmasıdır. Sınıflarda kaynaştırma öğrenci olarak yer alan bu öğrenciler yetenekleri ve özellikleri bakımından farklı değerlendirilmelidir. Bu durumun onların motivasyonlarında artışa neden olduğu görülmüştür. Akgündüz & Özçelik (2018) yapmış oldukları çalışma ile bu konuyu desteklemektedirler.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin sınıf tekrar kararında söz sahibi olmaları konusunda gerekli uygulamaların konulması, şube öğretmenler kurulu uygulamasının yeniden yürürlüğe girmesi önerilebilir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme çalışmalarının kalitesini arttırmaya yönelik eğitim, seminer, kurs vb. çalışmalar yapılabilir. Özel öğrencilerin tespiti ve eğitimi hakkında konusunda uzman kişiler ile çalışmalar yapılması ve gerekli önemin gösterilmesi önerilmektedir. Ayrıca araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliği için daha geniş örneklemler üzerinde benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Ağa Yıldız, V. (2020). İlkokulda Çalışan Öğretmenlerin Eğitime Dair Beklentileri. Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi, 1(1), 10-21.

Akgündüz, D., & Özçelik, A. (2018). Üstün/özel yetenekli öğrencilerle yapılan okul dışı STEM eğitiminin değerlendirilmesi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 334-351. org10.24315/trkefd.331579

Babayiğit, Ö. (2017). İlkokul birinci sınıf Türkçe dersinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 2(1), 34-42.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Güneş, A. (2007). Sınıf öğretmenlerinin kendi algılarına göre ölçme ve değerlendirme yeterlilikleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara üniversitesi, Eğitim bilimleri enstitüsü, İstanbul.

MEB, M. bilgi sistemi. (2023, 4 Mayıs). Millî eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5

Sönmez, Ö. F., & Kılıçoğlu, G. (2016). Değerlendirme boyutu ile sosyal bilgiler programları (1924-2005). Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 1(1), 36-49.

Şahin, A., & Analı, K. C. (2019). Türkiye'nin doğu illerinde görev yapan aday sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 7(1), 37-50. org10.35233/oyea.467017

YAŞLILIK YOKSULLUĞUNA ÇÖZÜM ARAYIŞI: AVRUPA ÜLKELERİNDEKİ EMEKLİLİK POLİTİKALARINA DAİR ANALİZ[1]

Hazal SWEARINGER

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sosyal Hizmet, Çankırı / Türkiye

Öz: Avrupa ülkeleri, yaşlanan nüfuslarına paralel olarak yaşlı bağımlılığında artış görmektedir. Bu bağlamda, yaşlılar arasında yoksulluğu hafifleten kritik bir sosyal politika alanı olan emeklilik sistemlerinin finansal sürdürülebilirliği ve yeniden dağıtım unsurları da tartışılmalıdır. Bu çalışma, emeklilik sistemlerinin yaşlı yoksulluğunu hafifletmedeki rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, Avrupa ülkeleri arasındaki yaşlı yoksulluğu düzeyleri ile emeklilik sistemlerinin kamu emekli maaşı alanların oranı, kamu emeklilik ve özel emeklilik harcamaları ve ortalama emeklilik yaşı arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bu çalışmada, *Survey of Health, Ageing, and Retirement in Europe* (SHARE) ve İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı tarafından hazırlanan *Pensions at a Glance* (Emeklilikte Bir Bakış) veri setlerinin birleştirilmesiyle oluşturulan veri seti kullanılmıştır. Toplam örneklem, 21 ülkede yaşayan 65 yaş ve üstü kişilerle sınırlandırıldığında, 15,459 yaşlı bireyden oluşmaktadır. Betimsel analizler ve lojistik regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Avrupa'daki yaşlıların ortalama olarak %12,40'ının yoksulluk içinde yaşadığını, en yüksek yaşlılık yoksulluk oranının Estonya'da (%34,60) ve en düşük oranın Danimarka'da (%4,30) olduğunu göstermiştir. Kamu emekli maaşı harcamalarının artmasıyla yaşlı yoksulluğun azaldığını gösteren bir eğilim gözlemlenmiştir ($B=-1,782$, $p<0.10$). Ancak, özel emeklilik harcamaları, emeklilik yaşı ve kamu emekli nüfus oranı gibi değişkenlerin yaşlı yoksulluğu ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu çalışma, kamu emeklilik sistemine yapılan harcamaların yaşlılık gelir yoksulluğunu hafifletmedeki önemli rolünü vurgularken, özel emeklilik sistemleri ve ortalama emeklilik yaşı ile yaşlılık yoksulluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin bulunmadığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaşlı Yoksulluğu, Emeklilik Sistemleri, Sosyal Politikalar, Sosyal Güvenlik Politikaları, Karşılaştırmalı Analiz

[1] ORCID NO: 0000-0001-8573-641X

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Doğurganlık oranlarının düşmesi, sağlık teknolojilerindeki ilerlemeler ve yaşam koşullarının iyileşmesi gibi birçok farklı faktörün etkisiyle dünya nüfusu yaşlanıyor. Yaşlı nüfus ile çalışma çağındaki nüfus arasındaki oran, yaşlı bağımlılık oranıdır ve Avrupa'da oldukça yüksektir (Weber ve Loichinger, 2022). 2019'da Avrupa Birliği üye ülkelerinin yaklaşık %20,3'ü 65 yaş ve üstü kişilerden oluşmaktadır ve bu oranın 2050'de %29,4'e çıkması beklenmektedir (EuroStat, 2020). Avrupa'da artan yaşlı nüfusun bir sonucu olarak yaşlı bağımlılık oranlarının da arttığını görebiliriz. 2022'de Avrupa Birliği'nde yaşlı bağımlılık oranı %33,0 iken, 2050'de %55,4'e yükseleceği öngörülmektedir[2]. Bu ülkeler arasında Finlandiya (%41,5), İtalya (%41,0), Portekiz (%39,0) ve Yunanistan (%39,3) en yüksek yaşlı bağımlılık oranlarına sahiptir. Yaşlı bağımlılık oranlarının artması, birçok ülkenin sosyal güvenlik sistemlerinin önemli bir harcama kalemi olan emeklilik sistemlerinin finansal sürdürülebilirlik krizi yaşamasına ve büyük yapısal dönüşümlerden geçmesine neden olmaktadır.

Sosyal güvenlik, toplumun sağlıklı ve huzurlu bir şekilde yaşamını sürdürebilmesi için kritik bir rol oynar. Bu önemli sosyal politika alanı, sağlık hizmetleri, işsizlik yardımları ve engelli destekleri gibi çeşitli programların yanı sıra emeklilik sistemlerini de içerir. Emeklilik, kişinin belirli bir süre çalıştıktan sonra iş yaşamından ayrılması ve kanunlar çerçevesinde kendisine aylık bağlanarak pasif bir gelire ulaşması olarak tanımlanır (Erol, 2011). Avrupa'da emekli nüfusun yoğunluğu, önemli değişikliklere rağmen oldukça yüksektir. 2017'de, toplam Avrupa nüfusunun neredeyse dörtte biri (%23,5'i), yaşlılık ve/veya dul emeklilik maaşı almaktadır (EuroStat, 2020). Ülkelere tek tek bakıldığında, en yüksek oran %30,0 ile Slovenya'da, en düşük oranlar ise İrlanda'da (%16,1), Kıbrıs ve Malta'da (%17,6) görülür. Emeklilik ücretleri Avrupa ülkelerinin toplam gayri safi yurtiçi hasılasının %9,6'sını oluşturur (EuroStat, 2020). Bu rakamın en yüksek olduğu ülkeler Yunanistan (%13,0), Fransa (%12,2) ve İtalya'dır (%11,1). En az olduğu ülkeler ise Estonya ve İrlanda (%5,0) olarak belirlenmiştir.

Emeklilik programları, yaşlılık döneminde kritik bir rol oynamaktadır. Ancak hızla artan yaşlı nüfus, emeklilik sistemlerinin finansal sürdürülebilirliği konusunda endişelere yol açmaktadır. Özellikle son dönemde artan nüfusun yarattığı mali krizin ve neoliberal politikaların etkisiyle emeklilik politikaları büyük bir dönüşümden geçmektedir (Hinrichs, 2021). Bu dönüşümün bir parçası, emeklilik uygulamalarının özel sektör ve serbest piyasa çerçevesinde düzenlenmesini öngörerek emeklilik sistemlerinin kamusal sorumluluktan özel sektöre geçmesini öngören bir yaklaşımdır (Erdoğmuş, 2022).

[2] https://data.oecd.org/pop/old-age-dependency-ratio.htm

Avrupa ülkeleri, emeklilik sorumluluğunun devletten piyasaya geçmesini sağlamak için özel emeklilik planlarını tanıtarak ve genişleterek özelleşmektedir (Ebbinghaus, 2015). Emeklilik politikalarında gözlemlenen bir diğer değişim, emeklilik hakkından yararlanan bireylerin sayısını azaltmayı amaçlayan politika değişikliklerinde kendini göstermektedir. Emeklilik yaşının yükseltilmesi, prim ödeme gün sayısının artırılması gibi politika değişiklikleriyle ülkelerin emekli oranlarını azaltma çabaları gözlemlenmektedir (Erdoğmuş, 2022). Bu emeklilik alanındaki dönüşümler, toplumsal refahın geleceğini şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, emeklilik uygulamalarının yaşlı yoksulluğu üzerindeki büyük etkisi göz önüne alındığında, bu değişikliklerin yaşlı yoksulluğu üzerindeki etkileri yakından incelenmelidir.

Yaşlılık, yoksulluğun sıkça deneyimlendiği bir dönemdir. Avrupa ülkelerinde yaşayan yaşlı bireylerin ortalama gelir düzeyi genel nüfusun ortalama gelir düzeyinin altında kalmaktadır (EuroStat, 2020). EuroStat'ın 2018 verilerine göre, Lüksemburg en yüksek ortalama yaşlı gelirine sahip ülke olarak öne çıkarken, Avusturya ve Fransa bu ülkeleri takip etmektedir. En düşük yaşlı gelirine, dolayısıyla en yaygın yaşlı yoksulluğuna sahip ülkeler ise Litvanya, Letonya, Romanya ve Bulgaristan'dır.

AMAÇ

Bu çalışmanın amacı, emekli maaşına erişiminin olmamasının yaşlı yoksulluğunun sebepleri arasında önemli bir rol oynadığı gerçeğinden yola çıkmaktadır. Avrupa ülkeleri arasındaki yaşlı yoksulluğu düzeyleri ile emeklilik sistemlerinin ilişkisini incelemektedir. Emeklilik sistemleri, her bir ülke için kamu emekli maaşı alanların oranı, kamu emeklilik ve özel emeklilik harcamaları ve ortalama emeklilik yaşı kullanılarak değerlendirilmiştir.

YÖNTEM

Bu çalışmada iki veri seti kullanılmıştır. Avrupa ülkelerindeki 50 yaş ve üzeri genel nüfusu temsil eden "Avrupa'da Sağlık, Yaşlanma ve Emeklilik Araştırması" (Survey of Health, Ageing, and Retirement in Europe- SHARE) veri seti ve İktisadi İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]) tarafından hazırlanan "Emeklilikte Bir Bakış Veritabanı" (Pensions at a Glance) veri setindeki veriler, ülkeler sabit tutularak birleştirilmiştir. Toplam örneklem, 29 Avrupa ülkesinden 65,556 yaşlı bireyden oluşmaktadır. 8 ülke, Emeklilikte Bir Bakış Veritabanı'nda ilgili verilere sahip olmadığı için örneklemden çıkarılmıştır. Dahil edilen ülkeler şunlardır: Almanya, Avusturya, Belçika, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, Yunanistan, İspanya, İsveç, İsviçre, İtalya, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Macaristan, Polonya, Portekiz, Slovakya ve Slovenya. Verileri olmayan ülkelerden olan ve 65 yaş limitine uymayan kişiler örneklemden çıkarılmıştır. Çalışmanın örneklemini eksiksiz

verilere sahip olan söz konusu 21 ülkede yaşayan 65 yaş ve üstü kişilerle sınırlandırıldığında, 15,459 yaşlı bireyden oluşmaktadır. Katılımcıların sosyo-demografik bilgilerine Tablo 1'den ulaşılabilir.

Yaşlı Yoksulluğu: 2020 verilerine dayanarak, 65 yaş üstü nüfusun yoksulluk oranları, göreceli yoksulluk kavramına dayalı olarak ortanca hane gelirine göre belirlenmiştir. Altında olanlar düşük gelirli, üstünde kalanlar ise yüksek gelirli olarak tanımlanmıştır. Her bir ülke için yoksul yaşlı oranı yüzde olarak hesaplanmıştır.

Emeklilik Yaşı: 2020 verilerine dayanarak, 22 yaşında iş gücüne giren bir kişi için mevcut emeklilik yaşları, her bir ülke için kadın ve erkekler için ayrı ayrı belirlenmiştir. Analiz için her bir ülke için kadın ve erkek emeklilik yaşlarının ortalaması alınarak tek bir emeklilik yaşı kullanılmıştır.

Kamu Emeklilik Harcamaları: 2019 verilerine göre, her bir ülkenin gayri safi yurtiçi hasılasının yüzde kaçının kamu emeklilik harcamalarına ayrıldığı kodlanmıştır.

Özel Emeklilik Harcamaları: 2019 verilerine göre, her bir ülkenin gayri safi yurtiçi hasılasının yüzde kaçının özel emeklilik harcamalarına ayrıldığı kodlanmıştır.

Kamu Emeklilik Oranları: Yaşlı bireylerin kamu emekliliğinden faydalanıp faydalanmadıklarını belirlemek için her bir bireye yöneltilen "Kamu emekliliğinden faydalanıyor musunuz?" sorusu kullanılmıştır. Evet yanıtını verenler kamu emekli nüfusu olarak tanımlanmış ve toplam 65 yaş üstü nüfusa oranı hesaplanarak kamu emeklilik oranları belirlenmiştir.

Analizlerimizde, öncelikle farklı kaynaklardan elde edilen veriler birleştirilmiş ve tek bir veri seti oluşturulmuştur. Sonrasında, bu birleştirilmiş veri seti üzerinde betimsel analizler ve lojistik regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Tüm analizler, STATA 18 istatistiksel yazılımı kullanılarak yürütülmüştür.

BULGULAR

Şekil 1, ülkelerin yaşlı yoksulluk oranlarını ve ülkelerin 65 yaş üstü nüfusunun kamu emekliliğinden faydalanma oranlarını yüzde olarak göstermektedir. Bu ülkelerde yaşayan 65 yaş üstü nüfusunun ortalama %12,40'ı yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. En yüksek yaşlı yoksulluk oranına sahip ülke %34,60 ile Estonya'dır. En az yaşlı yoksulluğuna sahip ülke ise %4,30 ile Danimarka'dır. Listedeki 21 Avrupa ülkesindeki yaşlı nüfusun genel ortalamasının %12,82'sinin kamu emekliliğinden faydalandığı bulunmuştur. Bu oran %58,16 ile İtalya'da en yüksek orandadır. En düşük kamu emeklilik oranı ise %0,33 ile Fransa'dadır.

Tablo 2, ülkelerin emeklilik harcamalarını ve düzenlemelerini göstermektedir. Söz konusu ülkelerde emeklilik yaşı 62 ile 66 arasında değişmektedir. Ülkelerin özel ve kamu emeklilik harcamaları büyük değişkenlik göstermektedir. Ülkelerin gayri safi yurt içi hasılanın yüzde kaçının kamu emeklilik harcamaları için harcandığına bakıldığında, bu oran ülkeler arasında %6,4 (Litvanya ve İsviçre) ile %15,9 (İtalya) arasında değişmektedir. Öte yandan ülkelerin gayri safi yurt içi hasılanın yüzde kaçının özel emeklilik harcamaları için harcandığına bakıldığında, 7 ülkenin hiçbir harcama yapmadığı görülmektedir. İsviçre %5,3 oranıyla özel emeklilik sistemlerine en yüksek yatırımı yapan ülke konumundadır.

Tablo 3'te, ülkelerin yaşlı yoksul oranlarına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları sunulmaktadır. Analiz sonuçları, ülkelerin kamu emeklilik harcamalarının gayri safi yurtiçi hasılalarına oranının arttıkça yaşlı yoksulluğunun azaldığını göstermiştir ($B=-1,782$, $p<0.10$). Ancak, özel emeklilik harcamaları, emeklilik yaşı ve kamu emekli nüfus oranı gibi değişkenlerin yaşlı yoksulluğu ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki kurulamamıştır.

SONUÇ

Bu araştırma, Avrupa'daki farklı ülkeler arasında yaşlı yoksulluğu düzeyleri ile emeklilik sistemleri arasındaki ilişkiyi derinlemesine incelemiştir. Özellikle, kamu emeklilik sistemlerine yapılan harcamaların yaşlılık yoksulluğunu azaltmadaki etkisini göstermiştir. Sonuçlarımız, Estonya, Letonya ve Litvanya'nın en yüksek yaşlı yoksulluk oranlarına sahip olduğunu, Danimarka, Fransa ve Çek Cumhuriyeti'nin ise en düşük yaşlı yoksulluk oranlarına sahip ülkeler olduğunu göstermektedir. Ülkelerin emeklilik uygulamalarında büyük farklılıklar gözlemlenmektedir. Çalışmanın son önemli bulgusu, ülkelerin kamu emeklilik harcamalarının artmasıyla yaşlı yoksulluğunun azaldığını göstermesidir. Aynı şekilde, özel emeklilik harcamaları ile yaşlı yoksulluğu arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Bu çalışma, yaşlı yoksulluğu ve emeklilik uygulamalarıyla ilgili daha derinlemesine anlayış sağlamak amacıyla yapılan gelecekteki araştırmalara da yol göstermektedir. Özellikle, emeklilik sistemlerinin sürdürülebilirliği, yaşlanan nüfusun ihtiyaçlarını karşılayacak yeni politika ve stratejilerin geliştirilmesi gibi konuların daha fazla incelenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede, yaşlılık dönemindeki bireylerin refahını artırmak ve yaşlı yoksulluğunu azaltmak için daha etkili çözümler bulmak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

TABLOLAR

Tablo 1. Örneklemin Sosyodemografik Değişkenleri için Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişkenler	Alt kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	7017	45,39%
	Erkek	8442	54,61%
Yaş	65-74	9267	59,95%
	75-84	5175	33,48%
	85+	1017	6,58%
Kamu emeklilik	Hayır	1170	11,43%
	Evet	13637	88,57%
Ülkelere göre dağılım	Avusturya	658	4,26%
	Belçika	662	4,28%
	Çek Cumhuriyeti	1246	8,06%
	Danimarka	733	4,74%
	Estonya	1125	7,28%
	Finlandiya	466	3,01%
	Fransa	900	5,82%
	Almanya	1198	7,75%
	Yunanistan	1278	8,27%
	Macaristan	324	2,10%
	İtalya	1052	6,81%
	Letonya	225	1,46%
	Litvanya	388	2,51%
	Lüksemburg	308	1,99%
	Polonya	792	5,12%
	Portekiz	22	0,14%
	Slovakya	278	1,80%
	Slovenya	1078	6,97%
	İspanya	978	6,33%
	İsveç	1042	6,74%
	İsviçre	706	4,57%

Tablo 2. Ülkelerin Emeklilik Harcamaları ve Düzenlemeleri

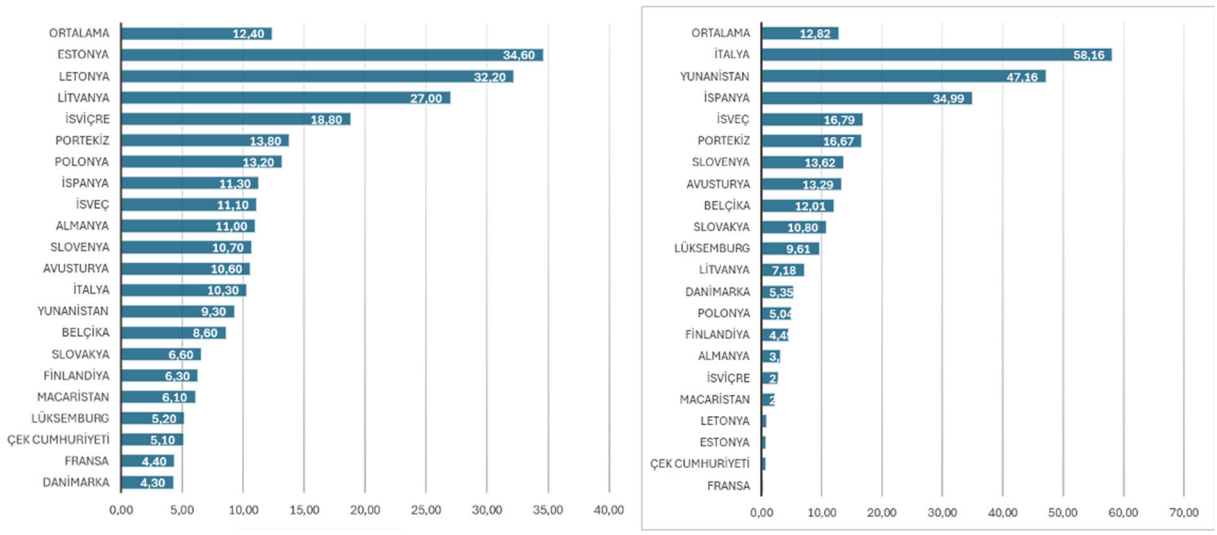
Ülkeler	Ortalama Emeklilik Yaşı- Erkek	Ortalama Emeklilik Yaşı- Kadın	Kamu Emeklilik Harcamaları (%GSYH)	Özel Emeklilik Harcamaları (%GSYH)
Almanya	66	66	10,4	0,7
Avusturya	65	60	13	0,7
Belçika	65	65	10,7	1
Çek Cumhuriyeti	64	64	7,9	0,3
Danimarka	66	66	8,1	2
Estonya	64	64	6,6	0
Finlandiya	65	65	11,9	0,2
Fransa	65	65	13,4	0,3
İspanya	65	65	11,3	0,4
İsveç	65	65	7	2,9

İsviçre	65	64	6,4	5,3
İtalya	64	64	15,9	1,1
Letonya	64	64	6,8	0
Litvanya	64	64	6,4	0
Lüksemburg	62	62	8,7	0
Macaristan	65	62	7,6	0
Polonya	65	60	10,9	0
Portekiz	66	66	12,4	0,4
Slovakya	63	63	7,1	0,3
Slovenya	62	62	10	0
Yunanistan	62	62	15,7	0,1

Tablo 3. Ülkelerin Yaşlı Yoksul Oranlarına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	**B**	**SH**	**%95 Güven Aralığı**		**p**
			Alt Sınır	**Üst Sınır**	
Kamu emeklilik harcaması	-1,782	0,954	-3,805	0,241	p<0.10
Özel emeklilik harcaması	-1,186	1,732	-4,858	2,485	0,503
Emeklilik yaşı	0,381	1,613	-3,039	3,800	0,816
Kamu emekli oranları	13,886	18,222	-24,743	52,515	0,457
Sabit	4,802	102,054	-211,54	221,15	0,963

RESİM, GRAFİK, ŞEKİL



Şekil 1. Ülkelerdeki Yaşlı Yoksulluğu ve Kamu Emekli Nüfus Oranları

KAYNAKÇA

Ebbinghaus, B. (2015). The privatization and marketization of pensions in Europe: A double transformation facing the crisis. European Policy Analysis, 1(1), 56–73.

Erdoğmuş, F. (2022). Bir Kamu Politikası Olarak Sosyal Güvenlik Temelinde Emeklilik. İşletme Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 5(2), 377-396.

EuroStat. (2020). Ageing Europe – statistics on pensions, income and expenditure. https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php?title=Ageing_Europe_-_statistics_on_pensions,_income_and_expenditure

Hinrichs, K. (2021). Recent pension reforms in Europe: More challenges, new directions. An overview. Social Policy & Administration, 55(3), 409-422.

Weber, D., & Loichinger, E. (2022). Live longer, retire later? Developments of healthy life expectancies and working life expectancies between age 50–59 and age 60–69 in Europe. European Journal of Ageing, 19(1), 75-93.

İNTERNET KAYNAKLARI

https://data.oecd.org/pop/old-age-dependency-ratio.htm (E.T. 15.05.2024)

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ REHBERLİK PROGRAMINI UYGULARKEN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE KÜLTÜRE DUYARLIK ALGILARI[1]

Hazel İLGÜN[1], Habib HAMURCU[2]

[1]Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri / Türkiye

[2]Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kayseri / Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı; Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı okullarda yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının rehberlik programını yabancı uyruklu öğrencilere uygularken yaşadıkları sorunlar ve yaşanan sorunların okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlık algılarıyla ilgili olup olmadığının tespitinin yapılmasıdır. Araştırma, karma araştırma olup açımlayıcı sıralayıcı desen kullanılmıştır. 2023- 2024 eğitim öğretim yılında Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi, Talas, ilçelerindeki MEB'e bağlı okullarda görev yapan 701 okul psikolojik danışmanı çalışmanın evrenini, bu evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 200 okul psikolojik danışmanı ise örneklem grubunu oluşturmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarını ölçmek için Ayaz (2015) tarafından geliştirilen "Çok Kültürlülük Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerde cinsiyet değişkeninde t- testi; ilçe, okul türü, meslek yılı ve yaş değişkenlerinde tek yönlü Anova ve Scheffe testleri kullanılmıştır. Öğrenim durumu değişkeninde Mann-Whitney-U; medeni durum değişkeninin analizinde ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında 20 tane okul psikolojik danışma ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algısı okul türü, meslek yılı ve yaştan etkilendiği, rehberlik programını uygularken en çok yaşanan sorunlar yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların ortak noktada buluştuğu konuların dil bilmeme ve aile ilgisizliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak okul psikolojik danışmanların yaşadıkları sorunları azaltmak için çok kültürlülük ile ilgili hizmet içi eğitimler planlanması ve kültüre duyarlı bir rehberlik programın hazırlanması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültür, Çok Kültürlülük, Kültüre Duyarlık, Rehberlik Programı

[1] Bu çalışma birinci sırada adı geçen yazarın 'Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Rehberlik Programını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlar ve Kültüre Duyarlık Algıları' adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Küreselleşmenin gereği olarak göç yeni Dünya için yadsınamaz bir sonuçtur. Ülkemiz konumu gereği doğu ve batıdan sürekli göç almaktadır. Göç nedeniyle ülkemize çeşitli ülkelerden göçmenler gelmektedir. Bu göçler geçici olarak düşünülse de uzun vadede öyle olmadığı görülmektedir. Yabancı uyruklu aileler uzun süre ülkemizde kaldıkları için sosyal hayata karışmaya başlamışlardır. Bu ailelerin çocukları eğitim hakkı gereği Türk okullarında eğitim görmeye başlamışlardır. İçişleri Bakanlığı'na bağlı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün (2023) son verilerine baktığımızda Türkiye'de yaşayan ve geçici koruma altında olan 5-17 yaş aralığında bulunan eğitim çağındaki öğrencilerin sayısının her yıl giderek arttığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2022 verilerine göre 5-17 yaş arası 730.806 yabancı uyruklu öğrenci tespit edilmiştir. 2022 MEB Hayat Boyu Öğrenme Müdürlüğü verilerine göre ülkemizde okullaşan öğrenciler en yoğun olarak Suriye, Irak, Afganistan ve İran ülkelerinden gelmişlerdir.

Farklı kültürde insanların bir arada yaşaması beraberinde uyum sorunları ortaya çıkarmaktadır. Okul uyum sorununun en çok ortaya çıktığı ortamlardan biridir. Okul ortamında da yabancı uyruklu öğrenciler ve Türk öğrenciler arasında uyum sorunları oluşmaktadır. Yapılan araştırmalar yabancı uyruklu öğrencilerin ruh sağlığı açısından pek çok problem yaşadığını göstermektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin yeni bir kültüre adapte olmaları sürecinde yaşadıkları problemler; uyum problemleri, arkadaşlık ilişkileri ile ilgili problemler, konsantrasyon güçlüğü, kaygı, huzursuzluk, hiperaktivite, dil öğrenme güçlüğü gibi pek çok sosyal, davranışsal ve duygusal sorunlara yol açmaktadır (Cirit Karaağaç ve Güvenç, 2019; Fazel ve Stein, 2002; Işık ve Kaynak, 2020; Kardeş ve Akman, 2018).Bunun yanı sıra öğretmenlerin yabancı uyruklu öğrencilere karşı ön yargılı olmaları, bu öğrencileri Türk öğrenciler gibi benimseyememeleri, öğrenci velilerinin ön yargıları toplum içinde yaşanan sorunları öğrencilerine de yansıtmaları sonucu yabancı uyruklu öğrenciler okulda dışlanma sorunu da yaşamaktadırlar.

Yabancı uyruklu öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözümü için idareci, öğretmen ve okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlı olmaları öğrencileri adapte etmek için çalışmaları gerekmektedir. Ön yargıların kırılması ve olumlu okul ikliminin sağlanması için en fazla görev okul psikolojik danışmanlarına düşmektedir. Olumlu okul iklimini sürdürmek için okul psikolojik danışmanları okul rehberlik programı kapsamında öğrenci, veli ve öğretmenlere yönelik çeşitli çalışmalar yürütmektedirler. Bu çalışmaları yürütürken farklı kültürlere yönelik bakış açıları okul rehberlik çalışmalarına yansıyabilmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlık algılarının farkında olmaları önemlidir. Eğer algıları olumsuzsa bunları çözümlemesi

gerekmektedir. Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürlerinin okul psikolojik danışmanlarını nasıl etkilediğinin araştırılması bu öğrencilere verilen bireysel ve grupla rehberlik uygulamalarının etkili olması bakımından önemlidir.

AMAÇ

Ülkemiz coğrafyası gereği göç ülkesi olduğu için yabancı uyruklu öğrenciler okullarda olacak ve olmaya da devam edecektir. Bu sebeple okul psikolojik danışmanlarının olumlu okul ikliminin sağlanmasına katkıda bulunmak için kültürlülüğe duyarlı ve bu duyarlılığı okul rehberlik programı uygulamalarına yansıtmaları gerekmektedir. Bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının rehberlik programını yabancı uyruklu öğrencilere uygularken yaşadıkları sorunlar ve yaşanan sorunların okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlık algılarıyla ilgili olup olmadığının tespitinin yapılması amaçlanmaktadır.

KAPSAM

Bu araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarına ilişkin görüşlerini kapsamaktadır.

YÖNTEM

Bu araştırma 2023-2024 Eğitim Öğretim yılında Milli Eğitime bağlı okul ve kurumlarda görev yapan Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan 200 okul psikolojik danışmanıyla yapılmıştır.

Bu araştırmada karma yöntem araştırma deseni uygulanmıştır. Araştırmada karma yöntemlerden açımlayıcı sıralayıcı desen kullanılmıştır. Açımlayıcı sıralayıcı desen öncelikle nicel verilerin toplanmasını ve bunu takiben nicel verilerin açıklanmasını veya ayrıntılandırılması için nitel verilerin toplanmasını içerir. Araştırmanın nicel kısmında tarama modeli kullanılırken nitel kısmında ise içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel verileri Mehmet Fatih AYAZ tarafından geliştirilen “Çok Kültürlülük Algısı Ölçeği” ile, nitel verileri ise yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanacaktır. Nicel veriler için kullanılan ölçek uygulandıktan sonra veriler analiz edilip alt problemlere göre tablolar oluşturulacaktır. Yabancı uyruklu öğrenci en fazla olan psikolojik danışmanlar içerisinden çok kültürlülük algısı en düşük olan ve en yüksek olan 10’ar kişi belirlendikten sonra bu kişilerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılıp bu görüşmelerin sonuçları analiz edilip nicel ve nitel veriler bir araya getirilip yorumlanmıştır.

BULGULAR

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlıklarının görev yaptıkları okulun ilçesine, okulun türüne, meslek yılına ve yaşa göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgulara ulaşmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Buna göre okul psikolojik danışmanlarının görev yaptıkları okulun türüne, meslek yılına ve yaşa göre çok kültürlülük algısı boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Görev yaptıkları okulun ilçesine göre ise anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlıklarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgulara ulaşmak için bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır ve gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlıklarının medeni durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgulara ulaşmak için Mann Whitney U testi uygulanmıştır ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlıklarının öğrenim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgulara ulaşmak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır ve anlamlı farklılık olmadığını bulunmuştur.

Nitel kısım için katılımcılara yöneltilen sorularda okul psikolojik danışmanları kültüre duyarlı eğitimle ilgili olumlu, olumsuz ve nötr düşüncelere sahiptir. Kültüre duyarlığın rehberlik programına entegre edilmesiyle ilgili katılımcıların hepsi bu durum bir gereklilik olduğunu söylemiştir. Katılımcılara yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili duyguları sorulduğunda merhamet, acıma ve nötr duygular ön plandadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) programını uygularken yaşanan sorunlara bakıldığında ortak nokta dil bilmeme ve aile ilgisizliği olarak belirlenmiştir. Yaşanan sorunların kültüre duyarlık algılarıyla ilgili olup olmadığı sorulduğunda ise iki temada yoğunlaştıkları görülmüştür. Bunlar; öğrencilerin farklı kültürden olmalarından etkilendiklerini ve kültürlerinin bir önemi olmadığı görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.

SONUÇ

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarının görev yaptıkların okulun ilçesinden etkilenmemektedir.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarının çalıştıkları okulun türü değişkeninden etkilenmektedir. Buna göre ilkokulda çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algısı ortaokul ve lisede çalışanlardan daha yüksek çıkmıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algıları kadın ve erkek olmalarından etkilenmemektedir.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarının meslek yılından etkilendiği bulunmuştur. Buna göre 6- 10 yıl arasında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algısı 16 yıl ve üzerinde çalışanlardan yüksektir.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarının yaş değişkeninden etkilendiği bulunmuştur. Buna göre 44 yaş ve üzerinde olan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algısı 22-32 yaş ve 33-43 yaş aralığında olanlara göre düşük çıkmıştır.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarının evli ya bekar olmalarından etkilenmemektedir.

Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarının lisans, yüksek lisans veya doktora mezunu olmalarından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel kısmına bakıldığında katılımcılar kültüre duyarlı evrensel bir eğitim ve buna uygun bir rehberlik programının olması gerektiğini bunun eksikliğini yaşadıklarını belirtmişler, rehberlik programını uygularken de gerek bireysel gerekse de grupla yapılan faaliyetlerde dil sorununun önlerine engel oluşturduğunu ailelerin ilgisiz davranmalarının çocukların dil öğrenmeme durumunu olumsuz yönde etkilediğini, yapılan çalışmalara rağmen öğrencilerde değişiklik olmaması durumunda yabancı uyruklu öğrencilere karşı olumsuz görüşleri olduğunu ve bu durumu diğer yabancı öğrencilere genelleyip ön yargılı davranabildikleri sonucu ortaya konmuştur.

TABLOLAR

Tablo 1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Görev Yaptıkları Okulun İlçesine Göre Çok Kültürlülük Algılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçlar

Boyut	Görev Yapılan Okulun Bulunduğu İlçe	KT	sd	KO	F	p
	Gruplar Arası	4,508	2	2,254	1,014	,365

Çok Kültürlülük Algısı	Grup İçi	437,823	197	2,222
	Toplam	442,331	199	

Tablo 2. Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Görev Yaptıkları Okulun Türüne Göre Çok Kültürlülük Algılarına İlişkin Scheffe Sonucu

Boyut	(I) Görev Yapılan Okulun Türü	(J) Görev Yapılan Okulun Türü	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	p
Çok Kültürlülük Algısı	İlkokul	Ortaokul	0,80898*	,013
		Lise	1,00854*	,003

Tablo 3. Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Meslek Yılına Göre Çok Kültürlülük Algılarına İlişkin Scheffe Sonucu

Boyut	(I)Meslek Yılı	(J)Meslek Yılı	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	p
Çok Kültürlülük Algısı	6-10 yıl	16 yıl ve üzeri	1,20956*	,000

Tablo 4. Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşa Göre Çok Kültürlülük Algılarına İlişkin Scheffe Sonucu

Boyut	(I)Yaş	(J)Yaş	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	p
Çok Kültürlülük Algısı	44 ve üzeri	22-32	-1,03711*	,005
		33-43	-,79802*	,013

Tablo 5. Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Medeni Durumlarına Göre Çok Kültürlülük Algılarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Boyutlar	Görev yapılan kurum türü	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Çok Kültürlülük Algısı	Evli	182	99,62	18131,00	1478,000	,494
	Bekar	18	109,39	1969,00		
	Toplam	200				

Tablo 4. Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Çok Kültürlülük Algılarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	X^2	p
Çok Kültürlülük Algısı	Lisans	184	99,97	,264	,876
	Yüksek lisans	14	108,04		
	Doktora	2	96,25		

KAYNAKÇA

Ayaz, M. F. (2016). Çok kültürlülük algı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15(57), 463-471.

Bağcı, B., Çalık, E., Uğur, A., & Uzun, İ. B. (2021). Yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan psikolojik danışmanların öz yeterlilikleri ile çok kültürlülük algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Milli Eğitim Dergisi. 50(1), 613-632.

Cirit, Karaağaç, F., & Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 11(18), 530-568.

Eğmir, E. (2019). Karma yöntemi araştırma deseni. Ocak, G. (Ed.), Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (s.154-176). Pegem yayıncılık.

Fazel, M., & Stein, A. (2002). The mental health of refugee children. Archives of Disease in Childhood, 87(5), 366-370.

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM). https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638. (E.T. 12.11.2023.)

Hamurcu, H. (2023). Rehberlik ve psikolojik danışma öğrenci ve öğretmenlerinde kültüre duyarlık ve kültürel kimlik algısı. İksad Yayınevi. https://doi.org/10.5281/zenodo.8313276

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf. (E.T. 12.11.2023).

Hocaoğlu, N., &Baysal, Akkaş, E. (2019). Nicel araştırma modelleri-desenleri. Ocak, G (Ed). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (s.66-123). Pegem yayıncılık.

Işık, Ş., & Kaynak, Ü. (2020). Geçici eğitim merkezlerinde çalışan okul psikolojik danışmanlarının Suriyeli mülteci çocuklara yönelik algılarının metaforla incelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 18(2), 624-649.

Kardeş, S., & Akman, B. (2018). Suriyeli mültecilerin eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. İlköğretim Online, 17(3), 1224-1237.

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU SORULARI PUANLAMA DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ[1]

Hilal ŞAHİN[1], Mustafa İLHAN[2]

[1]Çayhan Ortaokulu, Batman-Kozluk / Türkiye

[2]Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Diyarbakır / Türkiye

Öz: Üst düzey davranışları yoklayabilmesi ve doğru–yanlış şeklinde bir puanlama yerine çözüm yolunun da göz önünde bulundurulduğu kısmi puanlamaya imkân tanıması açık uçlu soruları matematik dersinde en fazla kullanılan ölçme araçlarından biri haline getirmektedir. Bununla beraber, açık uçlu sorular ile yapılan ölçmelerde geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşılabilmesi puanlayıcı hatalarının minimuma indirilmesine bağlıdır. Bu kapsamda araştırmada, matematik öğretmenlerinin açık uçlu soruları puanlama davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, tarama modelinde bir çalışma özelliği taşımaktadır. Araştırmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiş olup yaşları 23 ile 56 ve meslekteki görev süreleri 1 ile 33 yıl arasında değişen 170 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket formunda yedisi demografik özellikler ve sekizi açık uçlu matematik sorularının puanlanmasında dikkate alınması gereken hususlarla ilgili olmak üzere 15 madde yer almıştır. Veri toplama süreci öncesinde Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan araştırmanın güncel etik ilkelere uygunluğuna dair onay alınmış, veriler 2022–2023 öğretim yılı Bahar döneminde toplanmıştır. Veriler analiz edilirken frekans ve yüzde hesaplarına başvurulmuştur. Puanlamada, cevap anahtarı veya rubrik kullanımı ile işleyişin bilgiden ayrı olarak puanlanması öğretmenlerin açık uçlu soruları daha objektif puanlayabilmek için en fazla dikkat ettikleri uygulamalar olarak belirlenmiştir. Her bir soruda kâğıtların sırasının yeniden düzenlenmesi ve aynı kâğıtların farklı bir matematik öğretmenine de puanlatılması ise öğretmenlerin en az uydukları puanlama ilkeleri olarak saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Matematik Öğretmenleri, Açık Uçlu Sorular, Puanlama Davranışları

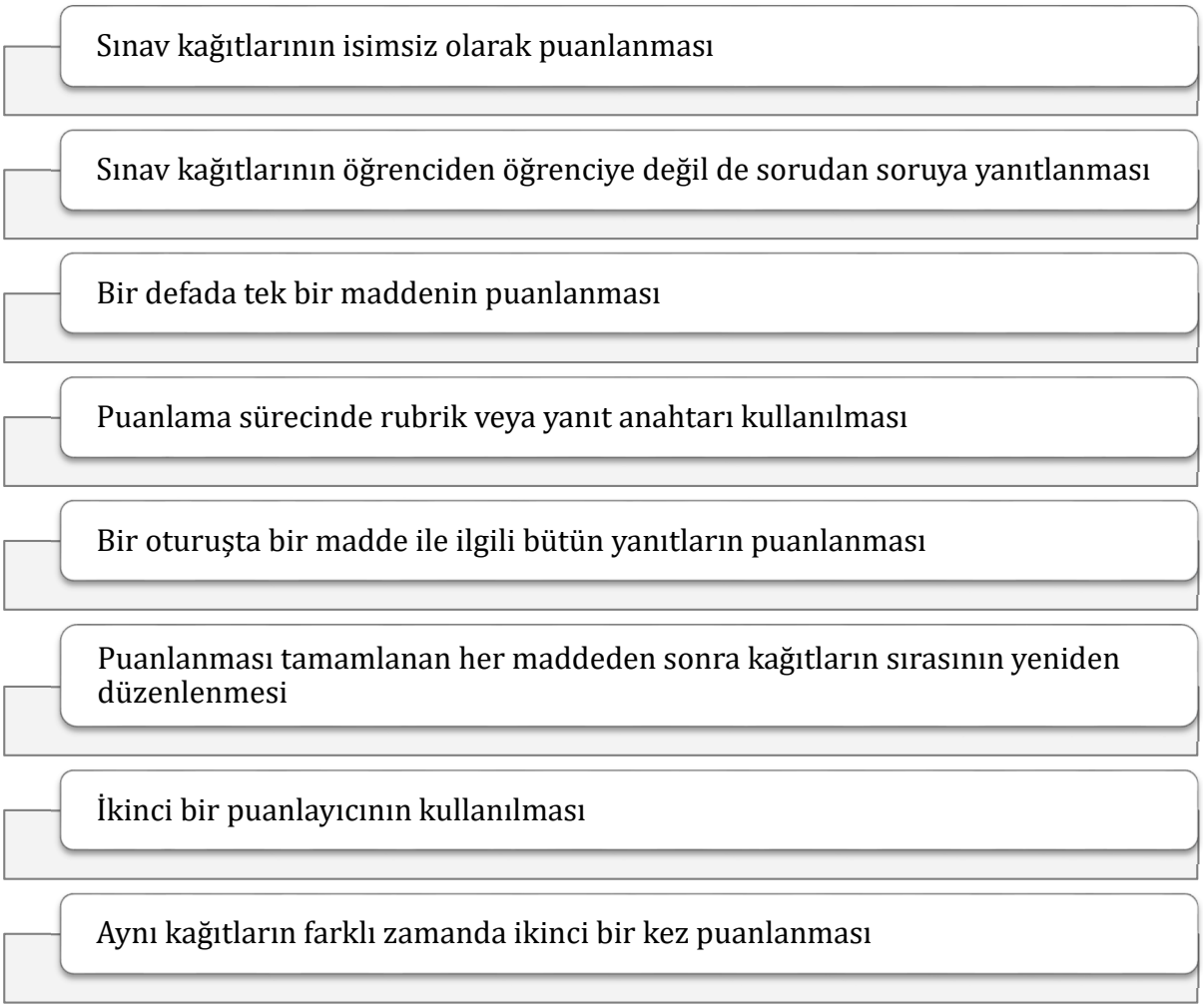
[1] Bu çalışma Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programına kayıtlı olan birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans seminer çalışmasından üretilmiştir. ORCID NO: 0009-0006-5008-9690, 0000-0003-1804-002X

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim sürecinde yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmalarında kullanılan testler ölçülmesi hedeflenen davranışların niteliklerine göre farklılaşmaktadır. Dolayısıyla bazı test/sınav türleri kimi derslerde daha yoğun biçimde kullanılmaktadır. Örneğin sözlü sınavlar Türkçe ve yabancı dil derslerinde daha sık kullanılırken beden eğitimi ve müzik dersinde çoğunlukla performans değerlendirmeye başvurulmaktadır. Matematik dersinde ise en sık kullanılan ölçme araçları genellikle çoktan seçmeli testler ile yazılı sınavlardır.

Çoktan seçmeli testler cevabın sunulan seçenekler arasından seçildiği maddelerden oluşmaktadır. Bu testlerde çok sayıda soru sorulabilmesi güvenirliği yükseltmekte ve kapsam geçerliğini sağlamayı kolaylaştırmaktadır (Güler, 2012). Yazı güzelliği, kâğıt düzeni gibi değişkenlerin ölçmeye karışmaması, kolay ve objektif biçimde puanlanabilmesi çoktan seçmeli testlerin diğer önemli avantajlarıdır (Doğan, 2019). Üst düzey davranışları, yaratıcılığı, bilgiyi organize etme becerisini vb. diğer özellikleri ölçmede yetersiz kalabilmesi, hazırlanmasının zor olması ve uzun zaman alması, şans başarı içermesi (Başol, 2013), okuma hızının ölçme sonuçlarını etkileyip yapı geçerliğini düşürebilmesi (Çetin, 2010, Tekin, 2009) ve kısmi puanlamaya uygun olmayışı ise çoktan seçmeli testlerin başlıca sınırlılıklarıdır. Bahsi geçen sınırlılıkları aşmak için açık uçlu maddelerden oluşan yazılı sınavlardan yararlanılabilmektedir. Fakat yazılı sınavlar puanlamaya ölçülen özellik dışında faktörlerin karışabilmesi ve öğrencinin sınav notun bir puanlayıcıdan diğerine farklılaşması gibi önemli bir dezavantajı beraberinde getirmektedir (Bahar vd., 2010). Nitekim alanyazındaki çalışmalarda bu durum somut biçimde ortaya konulmuştur. Bingölbali vd. (2008) sınıf öğretmenlerinin açık uçlu matematik sorularında farklı çözüm yollarını nasıl puanladıklarını incelemiş, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kurala dayalı pratik çözümlere ayrıcalık tanıdığını ve farklı çözümleri göz ardı ettiğini saptamıştır. Özmantar vd. (2008) tarafından yapılan ve sınıf öğretmenlerinin açık uçlu matematik sorularını değerlendirme süreçlerinin ele alındığı bir başka çalışmada öğretmenlerin aynı cevaba 0 ile 10 arasında uzanan geniş bir yelpazede oldukça farklı notlar verdiği rapor edilmiştir. Bazı öğretmenlerin matematiksel doğruyu temel alıp yanlış cevaplara hiç puan vermediği, bazılarının ise öğrencinin uğraşını teşvik etmek amacıyla ulaşılan sonucun yanlış olduğu yanıtlara da puan verdiği belirlenmiştir. Güler'in (2008) yaptığı araştırmada da öğrencilerin açık uçlu matematik sorularına verdikleri cevaplar dört ayrı puanlayıcı tarafından puanlanmış ve puanlayıcı güvenirliğinin tespitine yönelik analizler puanlayıcılar arası uyumun düşük olduğunu göstermiştir.

Açık uçlu sorularda aynı cevaba farklı puanlar verilmesinin önüne geçmek, diğer bir deyişle puanlayıcı güvenirliğini sağlamak için puanlama sırasında bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Puanlama sırasında uyulması gereken ilkeleri Şekil 1'deki gibi sıralamak mümkündür (Doğan, 2013; Hogan & Murphy, 2007; Turgut & Baykul, 2012):



Şekil 1. Puanlamada Objektifliği Sağlamak için Alınabilecek Önlemler

Yukarıda sıralanan hususlar hemen her ders için geçerlidir. Bununla birlikte matematik dersi söz konusu olduğunda puanlama sürecinde şu noktalar da önemli hale gelmektedir. Öncelikle matematik dersinde aynı soru için doğru yanıta giden pek çok farklı çözüm yolu bulunabilmekte, dolayısıyla tek bir çözüm yoluna bağlı kalarak puanlama yapmak yerine farklı çözüm yollarını da hesaba katmak gerekmektedir. Ayrıca matematik sorularında kimi zaman öğrenciler doğru çözüm yolunu izlemesine rağmen işlem hataları sebebiyle yanlış bir sonucuna ulaşabilmektedir. Puanlamada bu durum da göz önünde bulundurulmalı ve işleyiş bilgiden ayrı olarak puanlanmalıdır.

AMAÇ

Üst düzey davranışları yoklayabilmesi ve doğru–yanlış şeklinde bir puanlama yerine çözüm yolunun da göz önünde bulundurulduğu kısmi puanlamaya imkân tanıması açık uçlu soruları matematik dersinde en fazla kullanılan ölçme araçlarından biri haline getirmektedir. Bununla beraber, açık uçlu sorular ile yapılan ölçmelerde geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşılabilmesi puanlayıcı hatalarının minimuma indirilmesine bağlıdır. Dolayısıyla matematik öğretmenlerinin açık uçlu soruları puanlarken olası hatalara mani olacak önlemlere ne kadar uygun davrandığının incelenmesi önemlidir. Bu kapsamda araştırmada, matematik öğretmenlerinin açık uçlu soruları puanlama davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde Hogan ve Murphy'nin (2007) uçlu soruların puanlanmasına yönelik olarak konuya ilişkin kaynaklarda en fazla vurgulanan/değinilen önlemlerin neler olduğuna dair bir doküman incelemesi yaptığı görülmektedir. Fakat öğretmenlerin açık uçlu soruları puanlarken literatürde ifade edilen bu önemleri ne kadar dikkate aldıklarını ortaya koymaya dönük bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bakımdan çalışmanın özgün olduğu ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırma, tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiş olup yaşları 23 ile 56 (Ort: 32.66, SS: 6.25) ve meslekteki görev süreleri 1 ile 33 yıl arasında (Ort: 8.13, SS: 6.06) değişen 62'si kadın, 108'i erkek toplam 170 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket formunda yedisi demografik özellikler ve sekizi açık uçlu matematik sorularının puanlanmasında dikkate alınması gereken hususlarla ilgili olmak üzere 15 madde yer almıştır. Taslak anket formu hazırlandıktan sonra matematik eğitimi, eğitimde ölçme ve değerlendirme ve Türkçe eğitimi alanından birer uzman olmak üzere 3 uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri sonucunda ankete eklenmesi ya da anketten çıkarılması gereken bir madde olmadığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte uzmanlar bazı maddelerin öğretmenler için daha anlaşılır tarzda ifade edilmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzenlemelerin yapılmasının ardından ankete son şekli verilmiştir.

Veri toplama süreci öncesinde Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan araştırmanın güncel etik ilkelere uygunluğuna dair onay alınmıştır. Etik kurul oluru alındıktan sonra çevrimiçi anket formu oluşturulmuş ve ankete ilişkin link katılımcılar ile paylaşılmıştır. Anketin başında çalışmanın amacı, toplanan verilerin

anonim kalacağı ve üçüncü şahıs ya da kurumlarla paylaşılmayacağı katılımcılara bildirilmiştir. Çalışmanın verileri 2022–2023 öğretim yılı Bahar döneminde toplanmış, kendisine anket linki iletilen öğretmenlerden çalışmaya katılmaya gönüllü olanlar araştırma grubuna dâhil olmuştur. Çevrim-içi anket formunda tüm maddeler cevaplanması zorunlu olarak tanımladığından veri setinde kayıp değere rastlanmamıştır. Toplanan veriler analiz edilirken frekans ve yüzde hesaplarına başvurulmuştur. Veriler Microsoft Excel'de analiz edilmiştir.

BULGULAR

Matematik öğretmenlerinin açık uçlu sorularda puanlayıcı hatalarını azaltmak için dikkate alınması önerilen ilkelere ne kadar uygun davrandığına ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Matematik Öğretmenlerinin Açık Uçlu Soruları Puanlama Davranışlarına İlişkin Bulgular

	Frekans ve Yüzde	
	Evet	Hayır
1. Sınav kâğıtlarını öğrencilerin isimlerini kapatarak puanlarım.	88 (%51.80)	82 (%48.20)
2. Sınav kâğıtlarını öğrenciden öğrenciye değil sorudan soruya puanlarım (Yani bir öğrencinin bütün sorularını bir seferde puanlamak yerine önce tüm öğrencilerin birinci soruya verdiği cevapları puanlar, sonra ikinci soru için bütün öğrencilerin kâğıtlarını puanlar ve bu şekilde devam ederim).	77 (%45.30)	93 (%54.70)
3. Puanlama sürecinde puanlama veya rubrik anahtarı kullanırım.	152 (%89.40)	18 (%10.60)
4. İşleyişi bilgiden ayrı olarak puanlarım (Örneğin, işlem hatalarını problemin çözümünde doğru yolu takip edilip edilmediğinden ayrı olarak puanlarım).	136 (%80)	34 (%20)
5. Bir oturuşta bir soru ile ilgili bütün yanıtları puanlarım.	103 (%60.60)	67 (%39.40)
6. Her bir soruda kâğıtların sırasını yeniden düzenlerim (Bir soru için bütün kâğıtları puanladıktan sonra başka bir sorunun puanlamasına geçmeden kâğıtların karıştırarak sırasını değiştiririm).	51 (%30)	119 (%70)
7. Hatalı puanlama olup olmadığını görebilmek için aynı kâğıtları farklı bir zamanda ikinci kez puanlarım.	90 (%52.90)	80 (%47.10)
8. Hatalı puanlama olup olmadığını görebilmek için aynı kâğıtların farklı bir matematik öğretmeni tarafından daha puanlanmasını sağlarım.	40 (%23.50)	130 (%76.50)

Tablo 1'e bakıldığında öğretmenlerin açık uçlu soruları daha objektif puanlayabilmek için en fazla riayet ettikleri uygulamanın puanlama anahtarı veya rubrik kullanımı olduğu görülmektedir. İşleyişin bilgiden ayrı olarak puanlanması öğretmenlerin büyük kısmının dikkat ettiği bir diğer önlemdir. Yine Tablo 1'e göre; çalışma grubundaki öğretmenlerin yarıdan fazlasının açık uçlu soruları değerlendirirken öğrenci isimlerini kapatma, bir oturuşta bir soruyla ilgili bütün yanıtları puanlama ve aynı kâğıtların farklı bir zamanda tekrar puanlama ilkelerini dikkate aldığı anlaşılmaktadır. Her bir soruda kâğıtların sırasının yeniden düzenlenmesi ve aynı kâğıtların farklı bir matematik öğretmenine de puanlatılması ise öğretmenlerin en az uydukları puanlama ilkeleri olarak belirlenmiştir.

SONUÇ

Bu araştırmada matematik öğretmenlerinin açık uçlu soruları puanlama davranışları incelenmiştir. Araştırma sonuçları alanyazında önerilen puanlama ilkelerinin bir kısmının öğretmenler tarafından büyük ölçüde dikkate alındığını bazılarının ise çoğu öğretmen tarafından göz ardı edildiğini göstermiştir. Çalışmanın en dikkat çekici sonuçlarından biri ise öğretmenlerin uygulanması pek de zor olmayan kimi puanlama ilkelerini ihmal etmesidir. Şöyle ki aynı kâğıtları farklı bir matematik öğretmenine de puanlatma işlemi puanlayıcı hatalarının önüne geçme açısından önemli olsa da yarattığı iş yükü düşünüldüğünde sınıf- içi değerlendirmelerde her zaman uygulanabilir olmayabilir. Dolayısıyla bunu uygulayan öğretmen sayısının az olması beklenen bir durum olarak görülebilir. Öte yandan yerine getirilmesi en kolay puanlama önlemlerinden biri olmasına rağmen puanlanması tamamlanan her sorudan sonra kâğıtlarının sırasını değiştirme uygulamasının öğretmenlerce göz ardı edilmesi şaşırtıcıdır. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle, öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimlerde açık uçlu soruların puanlamasına yönelik önlemler şeklinde bir başlığın da ele alınması gerektiğini ifade etmek mümkündür.

KAYNAKÇA

Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., & Bıçak, B. (2010). Geleneksel-Tamamlayıcı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri Öğretmen El Kitabı (4. baskı). Pegem Akademi.

Başol, G. (2013). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (2. Baskı). Pegem Akademi.

Bingölbali, E., Özmantar, M. F., & Akkoç, H. (2008, 2–4 Mayıs). Sınıf Öğretmenlerinin Farklı Matematiksel Çözüm Yollarını Değerlendirme Süreçleri [Kongre sunum özeti]. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Çanakkale, Türkiye. https://mimoza.marmara.edu.tr/~hakkoc/yayin2008_bingolbali_ozmantar_akkoc_usos.pdf

Çetin, B. (2010). Bilişsel Alan Davranışlarının Ölçülmesi. M. Gömleksiz & S. Erkan (Eds.). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme içinde (2. baskı, s. 67–142). Nobel.

Doğan, N. (2013). Yazılı Yoklamalar. H. Atılgan (Ed.). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme içinde (6. Baskı, 145–168). Anı.

Doğan, N. (2019). Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri-I: Yanıtı Seçmeyi Gerektiren Ölçme Araçları. N. Doğan (Ed.), Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme içinde (s. 114–138). Pegem Akademi.

Güler, N. (2008). Klasik test kuramı, genellenebilirlik kuramı ve Rasch modeli üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye

Güler, N. (2012). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (4. baskı). Pegem Akademi.

Hogan, T. P., & Murphy G. (2007) Recommendations for Preparing and Scoring Constructed-Response Items: What the Experts Say. Applied Measurement in Education, 20(4), 427-441. http://doi.org/10.1080/08957340701580736

Özmantar, M. F., Bingölbali, E., & Akkoç, H. (2008, 2–4 Mayıs). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Açık Uçlu Matematik Soruları Değerlendirme Süreçleri [Kongre sunum özeti]. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Çanakkale, Türkiye. https://mimoza.marmara.edu.tr/~hakkoc/yayin2008_ozmantar_bingolbali_akkoc_usos.pdf

Tekin, H. (2009). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (19. baskı). Yargı.

Turgut, M. F., & Baykul, Y. (2012). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (4. baskı). Pegem Akademi.

MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ[1]

İlhami ŞİRİN[1], Seyithan DEMİRDAĞ[2]

[1]Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara / Türkiye

[2]Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara / Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı, katılımcıların görüşlerine göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin teknik liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu nicel çalışmada genel tarama modeli kullanılmış olup araştıranın evreni 2022/2023 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde bulunan mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan 405 meslek ve kültür dersleri branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Beceri Ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranış Ölçeği olmak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Çalışma sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları incelendiğinde, mesleki ve teknik ortaöğretim okul müdürlerinin teknik liderlik becerilerinin ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Değişkenler arası ilişkiler incelendiğinde ise eğitim durumu, yöneticilik deneyimi ve okuldaki görev değişkenlerine göre anlamlı ilişkiler görülmüştür. Regresyon analizinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel vatandaşlık genelinde; yöneticilik deneyimi değişkenine göre 6-10 yıl arası yöneticilik deneyimine sahip öğretmenler aleyhine, okuldaki görev değişkenine göre ise müdür yardımcısı olarak çalışmakta olan öğretmenler aleyhine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Teknik Liderlik, Teknik Beceriler, Örgütsel Vatandaşlık, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeyi

[1] Bu çalışma Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü birinci yazara ait "Yüksek Lisans Tezi"nden üretilmiştir. "Etik Kurul Raporu var – (Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 13/12/2022 tarihli, 244599 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür). ORCID NO: 0000-0002-4275-3583, 0000-0002-4083-2704

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Teknolojik gelişmelere bağlı olarak artan iletişim ve etkileşimin bir sonucu olarak iş dünyasında yaşanan rekabette yerel düzeyden çıkarak küresel düzeye evrilmiştir. İş dünyasında faaliyet gösteren örgütlerin küresel düzeyde rekabet edebilmeleri için yaşanan bu değişim ve gelişimden geri kalmaması gerekmektedir. Günümüz iş dünyasında örgütlerin insan kaynaklarını bu değişim ve gelişmelere uyumlu bir şekilde yapılandırması da zorunlu hale gelmiştir.

Ülkelerin gelişmelerinde ve refah seviyelerinin artmasında iş gücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirme görevi mesleki ve teknik eğitim veren kurumlar vasıtası ile karşılanmaktadır. Bu kurumlarda sunulan eğitimin verimliliğinin arttırılması ülkemizin kalkınmasına katkı sunmanın yanı sıra iş dünyamızın de küresel düzeyde rekabet edebilecek seviyelere ulaşmasını sağlayacaktır.

Okulların verimliliklerine etki eden birçok faktör bulunmakla birlikte, okullar ile ilgili her boyut direkt olarak okul müdürü ile alakalı olduğu için bir okulun başarısındaki veya başarısızlığındaki en büyük pay okul müdürüne ait olmaktadır (Aslan, 2012:2). İş gücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan kaynağı yetiştirme görevini yürüten mesleki ve teknik eğitim kurumlarını yöneten okul müdürlerinin daha farklı yeterlik ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu kurumlarda görev yapan okul müdürlerinin başarılı olabilmeleri için akademik başarıyı arttırmanın yanında mesleki eğitim için gerekli donanımı sağlama, öğretmenleri destekleme, okul içi ve okul dışı tüm paydaşlar ile iş birliği bağları kurma, öğrencileri öğrenmeye teşvik etme gibi önemli görevleri bulunmaktadır (Gürbüz vd., 2013:169-170). Bu nedenle mesleki ve teknik eğitim kurumlarında okul müdürlüğü yapan yöneticilerin yönetici vasıflarından ziyade liderlik vasıflarının ön plana çıktığı söylenebilir. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında yönetici olan kişilerin hem yaptığı işin teknik yönüyle hem de kurum içi ve kurum dışı paydaşlar ile etkili şekilde çalışabilmesi için teknik liderlik becerilerine sahip olması gerekmektedir (Özdemir, 2015:3-4).

Faris (2016) teknik liderliği, yöneticilerin inovasyon girişimlerinde daha öncelikli davranıp karar alabilen, personele ilham verip motive ederek personelin daha faydalı işler yapmalarını sağlayan ve işletmelerin gelişimlerine katkı sağlayan bir liderlik türü olarak tanımlamıştır. Tieman (2011), teknik liderlerin iletişim, yetkilendirme, ekip çalışması ve rehberlik şeklinde dört ana yeterliğinin olması gerektiğini belirterek, teknik liderlerin iş dünyasında yaşanan değişimleri pozitif bir şekilde yönlendirmeleri ve takım arkadaşlarının da bu değişime ayak uydurmalarını sağlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Teknik liderlik okul bağlamında incelendiğinde ise öğrenci başarısını artırma, okul

performansı, akademik verimlilik gibi konulara vurgu yapılarak mevcut inanç ve değer yapılarıyla uyumlu olan, mevcut sorunlara düzeltmeler şeklinde uygulanan değişiklikler olarak tanımlanmıştır (Daly, 2007:32). Özdemir (2015) bu tanımlardan hareketle teknik liderliği; mesleki ve teknik eğitim okul yöneticilerinin kendilerine özgü olan, bu yöneticileri diğer eğitim kurumu yöneticilerinden ayıran ve mesleki ve teknik eğitim felsefesine ve misyonuna uygun liderlik becerileri olarak tanımlamış ve mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin sahip olması gereken teknik liderlik becerilerini pedagojik ve sosyal beceriler, yönetimsel beceriler ve mesleki beceriler olarak gruplandırmıştır.

Okul müdürlerinin sorumlu oldukları okulları yönetirken sergilemiş oldukları liderlik davranışlarının okul iklimi ile doğrudan bir ilişkisi bulunmaktadır. Sosyal bir örgüt olan okullarda örgüt performansı için okulda var olan huzur ortamının önemi büyüktür (Şentürk & Sağnak, 2012:40). Eğitim sisteminin uygulayıcısı konumunda çalışan öğretmenlerin verimli olmaları eğitimde kaliteyi etkileyen en önemli unsurdur. Huzurlu bir iklime sahip olan okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin uygulayıcısı olarak görev yapmakta olan öğretmenlerin daha verimli çalışmaları ile performanslarında yaşanan olumlu gelişmeler, okul örgütünün amaçlarını gerçekleştirme düzeyini arttırmaktadır. (Baykal, 2013:115).

Örgütsel vatandaşlık davranışı; örgüt üyelerinin kendilerine tanımlanan resmi görevlerinin dışında olan, gönüllü olarak sergiledikleri, örgütün yararına olan ve örgütün verimliliğine katkı sunan, yöneticiler ve diğer üyeler tarafından da kabul edilen davranışlar olarak tanımlanabilir (Özdevecioğlu, 2003: 118). Tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da verimliliğin üst düzeyde olması öğretmenlerin göstermiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilişkilidir. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının yüksek düzeyde olduğu okulların performansları da yüksek düzeyde olacaktır. Sarıer ve diğerleri (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etki eden faktörler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürünün liderliği, örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgüt kültürü değişkenlerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

AMAÇ

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerinin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinin araştırılması, teknik liderlik becerilerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkileyen diğer faktörlerle birlikte değerlendirilerek örgütsel verimi arttırmak için sağlayacağı

katkıların öneminin anlaşılması bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Bu çalışma ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır.

KAPSAM

Ankara ilinde kamuya ait mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan, seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenmiş olan 405 öğretmen ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu araştırmada, betimsel araştırma türlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, diğer araştırmalara oranla daha büyük örneklemlerle yapılan, bir konu veya olaya ilişkin katılımcı görüş, tutum, beceri, yetenek vb. özelliklerinin ortaya konulduğu bir tarama çalışmasıdır (Büyüköztürk vd., 2018:177). Bu modelde, eleman sayısı çok fazla olan bir evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak için evrenin hepsi ya da evrenden alınan bir örneklem ile tarama yapılır (Karasar, 2009: 77). Bu çalışmada, meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ile öğretmenlerin ortaya koydukları örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Çalışmada, meslek lisesi yöneticilerin sahip olduğu teknik liderlik becerilerinin ölçülmesinde Özdemir (2015) tarafından geliştirilen 40 maddelik "Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Beceri Ölçeği", öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının ölçülmesinde ise Basım ve Şeşen (2006) tarafından geliştirilen 19 maddelik "Örgütsel Vatandaşlık Davranış Ölçeği" kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların çoğunluğuna göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine sahip olma seviyelerinin yüksek düzeyde olduğu görüşmüştür. Aynı şekilde katılımcılara göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri de yüksek düzeyde çıkmıştır.

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine sahip olma seviyelerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde ise erkek katılımcıların bakış açılarına göre teknik liderlik becerileri geneli ile yönetimsel beceriler ve mesleki beceriler alt boyutların da bulunan teknik liderlik becerilerine meslek lisesi yöneticilerin sahip olma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranışlarının ise cinsiyet değişkeninden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine sahip olma seviyeleri ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık gösterme düzeyleri ile branş grubu, mesleki tecrübe ve yaş değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Eğitim durumu değişkenine göre meslek lisesi yöneticilerin sahip olduğu teknik liderlik beceri düzeyleri arasında ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri arasında diğergamlık alt boyutu haricinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterme durumu incelendiğinde pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutunda ve örgütsel vatandaşlık geneli ile tüm alt boyutlarında 6-10 yıl arası yöneticilik deneyimi olanların aleyhine bir sonuç çıktığı görülmüştür.

Meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin okuldaki görev değişkenine göre anlamlı farklılık gösterme durumu incelendiğinde ise her iki ölçekte de müdür yardımcısı olarak çalışanların aleyhine bir sonuç ortaya çıkmıştır.

Meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri arasındaki ilişkilerin yönü ve düzeyine ilişkin yapılan analizler sonucunda teknik liderlik genelinin, örgütsel vatandaşlık geneli yanında tüm alt boyutları ile pozitif yönde yüksek düzeyli anlamlı ilişkilere de sahip olduğu tespit edilmiştir.

Meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik beceri düzeyleri değişkeninin öğretmenlerin göstermiş olduğu örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordamasına yönelik yapılan analiz sonuçlarına göre teknik liderlik becerilerinin (β = 1.233) örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı olarak yordayabildiği tespit edilmiştir.

SONUÇ

Araştırma sonucunda meslek lisesi yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine sahip olma seviyelerinin ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin tüm alt boyutları ile beraber yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri incelendiğinde ise pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutu haricinde hem ölçeğin genel puanında hem de mesleki beceriler ile yönetimsel beceriler alt boyutlarında erkek katılımcılar lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu sonuca göre erkek katılımcılara göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin teknik liderlik becerilerine sahip olma seviyelerinin daha yüksek düzeyde olduğu

görülmektedir. Öğretmenlerin ortaya koymuş oldukları örgütsel vatandaşlık davranışlarını cinsiyet değişkenine göre incelediğimizde ise vicdanlılık alt boyutunda kadın çalışanlar aleyhine anlamlı bir farklılık görülürken ölçeğin geneli ve diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Vicdanlılık alt boyutunun maddeleri incelendiğinde ise bu farklılığın iş için ayrılan fazladan vakit ve mesai saatleri dışında da iş için çalışma gibi nedenlerden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Branş grubu, yaş ve mesleki tecrübe değişkenleri ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ve öğretmenlerin sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri arasında anlamlı sayılabilecek bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuçlara göre branş grubu, yaş ile mesleki tecrübe değişkelerinin mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ve öğretmenlerin sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranış gösterme düzeyleri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı yorumu yapılabilir.

Katılımcı görüşlerine göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerilerinin eğitim durumu değişkeninden etkilenmediği sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde öğretmenleri sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde genel olarak anlamlı bir farklılık görülmezken, diğergamlık alt boyutunda lisans mezunları lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu anlamlı farklılık incelendiğinde ise lisans mezunlarının daha fazla yardımlaşma ve iş birliği içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilik deneyimi değişkenine göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerilerinde ölçeğin genelinde ve yönetimsel beceriler alt boyutunda anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Ancak, yöneticilik deneyimi ile pedagojik ve sosyal beceriler alt boyutları arasında 6-10 yıl yöneticilik deneyimi olan katılımcıların aleyhine olacak şekilde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Ayrıca, yöneticilik deneyimi değişkenine göre öğretmenlerin sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranışlarında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. 6-10 yıl yöneticilik deneyimine sahip öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterme seviyelerinin genel olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Okuldaki görev değişkenine göre meslek lisesi yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinde, mesleki beceriler alt boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmemiş olmasına rağmen, genel olarak ve diğer alt boyutlarda farklılıklar gözlemlenmiştir. Bu farklılıklar, teknik liderlik genelinde ve pedagojik-sosyal beceriler ile yönetimsel beceriler alt boyutlarında müdür yardımcısı olarak çalışanlar aleyhine olmuştur. Benzer şekilde,

öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları incelendiğinde de bu davranışlarda hem genel olarak hem de tüm alt boyutlarda müdür yardımcısı olarak çalışanlar aleyhine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Sonuç olarak, meslek liselerinde müdür yardımcısı olarak çalışan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha düşük düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri söylenebilir.

Meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ile öğretmenlerin sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, değişkenler arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Teknik liderlik becerileri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında olan yüksek düzeydeki ilişki aynı şekilde her iki ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutları arasında da görülmüştür.

Meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerilerinin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan regresyon analizi, teknik liderlik becerilerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının %83'ünü açıklayabildiğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, yöneticilerin sahip olduğu teknik liderlik becerilerinin öğretmenlerin sergilemiş olduğu örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı bir şekilde etkilediğini göstermektedir ($\beta = .1233$).

Araştırma sonucunda, meslek lisesi yöneticilerinin genel olarak teknik liderlik becerilerine yüksek düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Ancak, bu becerilerin daha da geliştirilerek mesleki eğitimin verimliliğinin artırılması ülkemizin kalkınması için gereklidir. Bu bağlamda, farklı etkinlikler düzenlenerek yöneticilerin becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Örneğin, başarılı okulların diğer okullar tarafından ziyaret edilmesi ve başarılı uygulamaların paylaşılması gibi etkinlikler düzenlenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin yüksek olması olumlu bir bulgu olmakla birlikte, müdür yardımcıları arasında bu düzeyin daha düşük olması dikkat çekicidir. Bu durumun ilerleyen dönemlerde örgütün alt kademelerini etkileyebileceği göz önünde bulundurularak, müdür yardımcılarının davranışlarının nedenleri üzerine araştırmalar yapılmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır. Meslek lisesi yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerilerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını ortaya çıkarma noktasında olumlu bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu nedenle, yönetici atamalarında diğer kurumlarla aynı şartların uygulanmaması ve yönetici seçim sürecinde teknik liderlik becerilerinin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Meslek liselerine yönetici olarak görevlendirilecek kişilerin görevlendirileceği okullarda bulunan alan öğretmenlerinden seçilmesi de bu noktada önem arz etmektedir. Okul yöneticilerinin okullarında bulunan atölyeleri tanımaları, bu atölyelerde verilen

uygulamalı eğitimlerin kalitesini arttıracak etkinlikleri hayata geçirebilmeleri, okulda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunabilmeleri gibi nedenlerden dolayı alanın içinden bir öğretmenin yönetici olarak görevlendirilmesi verimliliğe katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

Aslan, H. (2012). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Baykal, Ö. K. (2013). Okul iklimi ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Funda, D. (2018). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (25.Baskı). Pegem Akademi.

Daly, A. J. (2007). A question of trust: predictive conditions for adaptive and technical leadership in educational contexts. Leadership and Policy in Schools, 7(1), 30-63.

Faris, G. (2016). Technical Leadership: Much Discussed But Little Understood, Research-Technology Management, 31(12), 12-16.

Gürbüz, R., Erdem, E. & Yıldırım, K. (2013). Başarılı Okul Müdürlerinin Özellikleri. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(2013), 167-179.

Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemi (19. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

Özdemir, G. (2015). Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları Yöneticilerinin Teknik Liderlik Becerilerinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdevecioğlu, M. (2003). Örgütsel vatandaşlık davranışı ve üniversite öğrencilerinin bazı demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 20, 117-135.

Sarıer, Y., Uysal, Ş., & Çilek, A. (2019). Türkiye'de öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 6(2), 183-202.

Şentürk, C., & Sağnak, M. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(1), 29-43.

Tieman, L. (2011). How To Develop Technical Leaders. Erişim Adresi: https://www.informationweek.com/strategic-cio/how-to-develop-technical-leaders (E.T. 09.01.2023)

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUHALEFET DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENEN OKUL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kerem DOĞAN[1], Seyithan DEMİRDAĞ[2]

[1]Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak / Türkiye

Öz: Örgütler, kesintisiz ve hızlı bir şekilde yaşanan değişim sürecine ayak uydurabilme noktasında sürekli öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır. Günümüzde sürekli kendini güncelleştirmeye ihtiyaç duyan örgütler; geleceğe dair vizyon belirlemekte ve vizyonlarına ulaşabilme noktasında uygulamaya koydukları teknolojik, yapısal her türlü değişim ile zamanın temposuna göre hareket etmeye çalışarak, örgütsel yapılarının tüm dinamikleriyle iş hayatındaki rolünü devam ettirebilmeyi amaçlarlar. Örgütlerin rol devamlılığını başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri, örgütün öğrenen örgüt olmasıyla sağlanabilir. Öğrenmeyi öğrenerek yeni durumlara kolay uyum sağlayabilen ve devamlı kendini güncelleyebilen öğrenen örgütler; örgütsel işleyişlerine dair süreci tüm şeffaflığıyla irdeleyerek, kendilerine güçlü bir rota oluşturur ve hedeflerine doğru hızla ilerleme eğilimi gösterirler. Buna göre bu araştırmanın amacı öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma örneklemi Zonguldak ili Ereğli İlçesindeki tüm kamu ve özel okulların ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden olan amaçlı örnekleme ile seçilen öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya ait veriler "Kişisel Bilgi Formu", "Örgütsel Muhalefet Ölçeği" ve "Öğrenen Okul Ölçeği" ile elde edilmiştir. Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenerek verilerin normal dağılım sergilediği tespit edilmiş ve analiz için parametrik testlerden yararlanılmıştır. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları "katılmıyorum" düzeyinde, öğrenen okul algıları "katılıyorum" düzeyindedir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Muhalefet, Öğrenen Okul, Öğretmen

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Muhalefet kavramı Türk Dil Kurumu tarafından "1- bir tutuma, bir görüşe, bir davranışa karşı olma durumu, aykırılık; 2- karşı görüşte, tutumda olan kimseler topluluğu; 3- demokraside iktidarın dışında olan parti veya partiler" olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2023) Morris'e (1969) göre; muhalefet sözcüğü kökenbilim açısından irdelendiğinde Latince dis-sentire sözcüğünden türediği ve farklı duygulara, fikirlere sahip olmak anlamı taşıdığı ortaya çıkmaktadır (Morris, 1969; Akt. Kassing, 1997, s. 312). İlk defa 15. yüzyılda kişinin onayı ve rızası olmadan almak anlamıyla kullanılan muhalefet sözcüğü 16. yüzyıldan itibaren fikirlerde ayrışma anlamında kullanılmaya başlanmıştır (Püsküllüoğlu, 2023, s. 2). Muhalefet, toplumsal ve organizasyonel dinamiklerin ayrılmaz bir parçasıdır. Bireylerin veya grupların farklı fikirleri, değerleri ve hedefleri olduğu bir ortamda, muhalefet kaçınılmazdır. Muhalefet, mevcut durumu sorgulama, iyileştirmeler veya değişiklikler talep etme amacı taşır. Özellikle organizasyonlarda bu, örgütsel muhalefet adını alır. Örgütsel muhalefet, çalışanların organizasyon içindeki politika, kararlar, liderlik veya uygulamalarla ilgili eleştirilerini ifade etmelerini sağlar. Doğru bir şekilde yönetildiğinde, örgütsel muhalefet, organizasyonların kendini geliştirmesi ve büyümesi için bir fırsat sunar. Ancak, muhalefet ve örgütsel muhalefet, yapıcı ve saygılı bir şekilde ifade edilmeli, böylece farklı görüşlerin bir araya gelerek daha iyi sonuçlar yaratmasına olanak tanınır. Örgütler, kesintisiz ve hızlı bir şekilde yaşanan değişim sürecine ayak uydurabilme noktasında sürekli öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır. Günümüzde sürekli kendini güncelleyen örgütler; geleceğe dair vizyonlarını belirlemekte ve teknolojik, yapısal her türlü değişimi uygulayarak, örgütsel yapılarının tüm dinamikleriyle iş hayatındaki rolünü sürdürmeyi amaçlarlar. Örgütlerin rol devamlılığını sağlaması, öğrenen bir yapıya dönüşmeleriyle mümkündür. Öğrenmeyi öğrenen örgütler, yeni durumlara kolayca uyum sağlayabilirler ve sürekli kendilerini güncelleyebilirler. Bu örgütler, işleyişlerini şeffaflıkla inceleyerek güçlü bir rota belirler ve hedeflerine doğru hızla ilerlerler. Okul, bireyleri geleceğe hazırlayan eğitim kurumudur. Geleneksel okulların ötesinde, öğrenme sürecini daha etkili ve anlamlı hale getirmek amacıyla "öğrenen okul" kavramı önem kazanmaktadır. Öğrenen okul, öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin sürekli olarak öğrenme sürecine katıldığı ve okulun sürekli olarak geliştiği bir yapıyı ifade eder. Okullar, değişen eğitim ortamına ayak uydurabilmek ve geleceğin bireylerini yetiştirebilmek için "öğrenen okul" anlayışını benimsemelidir. Bu yaklaşım, destekleyici liderlik, ortaklaşa alınan kararlar, paylaşılan bir vizyon ve değer sistemi, sürekli öğrenmeye odaklanan bir kültür ve iş birliği içinde çalışan ekipler gerektirir. İnsan, evrende var olduğu andan bu yana çevresiyle iletişim halinde olarak yaşamını sürdürmek için gayret göstermiştir. İnsan, sosyal bir varlık olarak, aile yaşamı, iş ortamı

ve benzeri her türden ortamda fikirlerini ve duygularını özgürce ifade edebilme beklentisi içindedir. Özgürce ifade edilebilen fikirlerin bulunduğu ortamlar, yaratıcılığın teşvik edildiği ve dolayısıyla üretkenliğin arttığı yerler olarak tanımlanabilir. Ancak, bireyin düşünceleri dikkate alınmadığı veya duyguları önemsenmediği durumlarda, olumlu kavramlar yerini iletişimi bozan olumsuz kavramlara bırakabilir. Bu tür bir ortamda bulunan bireyler, genellikle memnuniyetsizlik yaşarlar ve kendilerini ifade etmek için alternatif yollara başvururlar. Bu yollardan biri de muhalefet etmektir (Eşsiz ve Tösten, 2022, s. 77). Muhalefet kavramının günümüz anlamına evrimi 16. yüzyıla kadar uzanmakta olup, 20. yüzyılın başlarında ise muhalefet terimi özellikle örgütlerle ilişkilendirilmeye başlanmıştır. 20. yüzyıl sonlarına doğru, örgüt ve yönetim konularındaki akademik çalışmaların artması, yönetim bilimlerinin daha detaylı bir şekilde incelenmesine olanak sağlamıştır. Bu dönemde, örgüt ve yönetimle ilgili alanyazının hızla artması, bu konuların daha derinlemesine araştırılmasına ve anlaşılmasına zemin hazırlamıştır (Püsküllüoğlu, 2023, s. 2). İki veya daha fazla kişinin belirli bir amaç doğrultusunda bir araya gelerek çaba sarf ettikleri iş birliği düzenine, genel olarak örgüt denir (İşcan & Timuroğlu, 2007, s. 119). İş birliğine dayalı örgüt düzeninin işleyişiyle ilgili fikir ayrılıkları, yönetim mekanizmasının kararlarından duyulan hoşnutsuzluk ve benzeri durumlar, örgüt dinamiklerini etkileyen önemli unsurlardır. Örgütsel muhalefet, örgüt paydaşlarının örgüt içinde tam bir fikir birliği sağlayamamaları ve muhalif düşüncelerini ifade etmeleri olarak tanımlanır (Kassing, 1997a, s. 326). Teknolojinin hızla ilerlediği 21. yüzyılda, örgütler kendilerini sürekli geliştirmeye ve yenilikçi sistemlere entegre olmaya çalışmaktadır. 1980'lerin sonrasında, öğrenmenin üretim üzerinde olumlu bir etki yaratacağı düşüncesiyle "öğrenen örgüt" kavramı ön plana çıkmıştır. Peter Senge'nin 1990 yılında yayımlanan "Beşinci Disiplin" adlı kitabıyla birlikte, öğrenen örgüt kavramı alanyazında daha belirgin bir yer edinmiştir (Dinler, 2023, s. 25). Öğrenen organizasyon, hedeflenen sonuçlara ulaşmak için gösterilen çabanın sürekli geliştirildiği, yeni fikirlerin ortaya konduğu ve paydaşların birlikte öğrenme sürecini gerçekleştirdiği bir organizasyondur. Bu tür bir organizasyon, değişime açık bir kültürü benimser ve çalışanların sürekli olarak bilgi ve deneyimlerini paylaşarak birbirlerinden öğrenmelerini teşvik eder. Bu sayede, organizasyonun performansı ve etkinliği sürekli olarak artar, adaptasyon kabiliyeti güçlenir ve rekabet avantajı elde edilir (Özdemir vd., 2013, s. 22). Geleceğimizi inşa ettiğimiz okullar da eğitim örgütleri olarak bu gelişim ve ilerleme çağında gerekli değişimleri bünyelerine uygulamalıdır.

Örgütsel Muhalefet

Örgütsel muhalefet, sadece örgüt yöneticileri ile çalışanların farklı düşüncelere sahip olması ve görüşlerinin ayrışması olarak ifade edilemez. Bununla birlikte, örgüt içindeki fikir ayrılığının açıkça ifade edilmesi de önemlidir (Özdemir, 2010, s. 34). Örgütsel muhalefet, örgüt unsurlarının örgüt içindeki farklı düşüncelerini ve anlaşmazlıklarını açıkça ifade etmeleri şeklinde tanımlanmaktadır (Kassing, 1997, s. 326, Kassing, 2008, s. 343). Bu anlamda örgütsel muhalefet için iki önemli durum; örgütte aykırı görüşlerin olması ve bu aykırı görüşlerin seslendirilmesidir. Garner (2013, s. 376); alanyazında yer alan örgütsel muhalefet tanımlarını inceleyerek, örgütsel muhalefeti kişilere ya da gruplara yöneltilen yöntemler, politikalar veya formalitelerden memnun olmama durumunda ortaya çıkan etkileşime dayalı bir süreç olarak tanımlamıştır. Örgütsel muhalefet ve örgütsel çatışma kavramları benzer anlamlara gelebilecekleri için bazen birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak, bu iki kavram arasında eş anlamlılık kurmak doğru değildir. Örgütsel çatışma, iki veya daha fazla kişinin çeşitli nedenlerle anlaşmazlık yaşadığı bir durumu ifade eder (Koçel, 2018, s. 664). Kassing'e (1997b, s. 36) göre, örgütsel çatışma, örgütteki farklı amaç ve menfaat bağlarına sahip birey veya gruplar arasında yaşanırken; örgütsel muhalefet ise örgüt yöneticilerinin ortaya koyduğu işleyiş, yönetim becerisi veya tutuma karşı görüşte olmayı ifade eder. Örgütsel muhalefet ile dikey çatışma arasında belirgin farklar bulunmasına rağmen, genellikle bu iki kavram birbirine karıştırılır. Dikey çatışmada, örgüt üyeleri kendi alanlarıyla ilgili konularda görüş ayrılığı yaşarken; örgütsel muhalefet, genellikle örgütün genel işleyişine veya uygulamalarına karşı olan tutum veya eylemleri kapsar (Özdemir, 2010, s. 5). Örgüt çalışanları, kendileri için kabul edilemez veya tehlikeli bir durum hissettiklerinde, örgütsel muhalefet davranışları sergileyebilirler (Kassing vd., 2012, s. 238). Muhalefet kavramının birçok örgüt yöneticisi veya çalışanı tarafından hoş karşılanmaması aslında örgüt için potansiyel sorunların erken teşhis edilmesine yardımcı olur. Farklı düşünce yapılarının ifade edilmesi, sorunlara en iyi gelişim fırsatlarını sunar ve çözüm yollarının bulunmasına katkı sağlar. Bu sayede, çalışanlar daha donanımlı hale gelir ve örgüt karar alma sürecine aktif olarak katılırlar. Kendi işleyişine bağlılık gösteren çalışanlar, işlerini daha iyi yapar, daha az muhalefet gösterir, daha düşük devamsızlık yaşar ve örgüt için daha yüksek nitelik ve performans sergilerler. Örgütsel muhalefetin göz ardı edilmesi ise çatışmalara yol açabilir ve örgüt içinde kaotik durumların yaşanmasına neden olabilir (Zengin, 2019, s. 320). Her çalışanın salt bir etki-tepki ilişkisiyle hareket etmediğini anlamak önemlidir. Her bireyin kendine özgü duyguları, düşünceleri ve yorumlama şekilleri vardır. Aynı durum, farklı çalışanlar tarafından farklı şekillerde algılanabilir ve yorumlanabilir. Bu farklı algılamalar, farklı tepkilere yol açabilir. Dolayısıyla, örgütün karar alma sürecinde farklı

yorumlama ve uygulama biçimleriyle karşılaşmak doğaldır ve bu durum, engellenmesi mümkün olmayan muhalefetin ortaya çıkmasına yol açabilir. Sadykova ve Tutar'a (2014, s. 6) göre örgütsel muhalefet, örgüt içindeki tüm işleyiş ve kararlara karşı çıkma anlamına gelmez. Tam aksine, örgütsel muhalefet, yöneticilerin belirlediği işleyiş metotlarına veya politikalara karşı alternatif görüşlerin ve farklı fikirlerin ortaya konulmasıyla, kararlara farklı bir bakış açısı getirerek örgüte dinamizm kazandıran bir durumdur. Örgüt çalışanlarının örgüt içindeki olumsuzlukları serbestçe ifade edebilmesi ve yönetim sürecine katılabilmesi örgütsel muhalefetin ana hedeflerindendir. Örgüt içindeki rahatsızlıkların dile getirilmesi genellikle üç farklı şekilde gerçekleşir: doğrudan yöneticiye yönelik açık muhalefet (dikey), sorunun iş arkadaşlarına iletilmesi şeklinde gizli muhalefet (yatay) ve sorunun örgüt dışına aktarılması şeklinde yer değiştirmiş muhalefet (dışsal) olarak ifade edilir (Kassing, 1997b, s. 48, 1998, s. 192, 2002, s. 189). Açık muhalefet, yukarı yönlü veya dikey muhalefet olarak da adlandırılır. Bu tür muhalefette, örgüt içinde uyumsuzluk yaratan durumun çalışan tarafından örgüt yöneticisine aktarılmasıyla sonuç alınması amaçlanır. Açık muhalefet gösteren çalışanlar, muhalefetlerinin olumsuz bir tepkiyle karşılanmayacağını ve muhalefet sonrasında bir tehditle karşılaşmayacaklarını düşünürler (Kassing, 1998, s. 191). Açık muhalefet biçimini sergileyen çalışanlar, genellikle örgütlerinin gelişmesini istemektedir. Bu şekilde, açık muhalefet yoluyla örgütte yanlış gittiği düşünülen süreçler hakkında yöneticilere geri bildirim sağlanır (Kassing, 1997b, s. 66). Bazı durumlarda, örgüt üyeleri muhalif görüşlerini açıkça ifade etmeleri durumunda olumsuz sonuçlarla karşılaşacaklarına inanabilirler. Bu inanç, onları örgüt içinde onaylamadıkları durumları iş arkadaşlarına anlatmaya yönlendirebilir. Gizli muhalefet ya da yatay muhalefet olarak adlandırılan bu durum, çalışanın muhalefet davranışını yöneticisine aktaramaması durumunda ortaya çıkar. Bu durumda, örgütte etki gücü olmayan veya beklentileri gerçekleşmediği için tatminsizlik yaşayan çalışanlar, muhalif davranışlarını diğer çalışanlara aktarabilirler (Kassing, 2000, s. 388). Çalışanlar, sorun olduğunu düşündükleri durumu yöneticiye aktarmaktan kaçınabilirler. Bazen örgütsel sorunlar, örgütle hiçbir ilgisi olmayan dış unsurlara anlatılabilir; bu da yer değiştirmiş muhalefet olarak adlandırılır. Yer değiştirilmiş veya dışa aktarılmış muhalefet, bir çalışanın örgüt dışındaki kişilere, örneğin aile üyelerine, arkadaşlarına veya tanıdıklarına muhalefetini iletmesidir (Kassing, 1997b, s. 50,51).

Öğrenen Örgütler

Senge'ye (2020) göre öğrenen örgütlerin beş temel disiplini, kişisel hakimiyet, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, takım öğrenimi ve sistem düşüncesini içerir. Bir örgütün öğrenen bir örgüt olup olmadığını belirlemek için, bu beş disiplinin örgüt içinde var

olması gerekir. Kişisel hakimiyet veya kişisel ustalık, bireylerin sürekli olarak geliştirdikleri başarıya ulaşma yeteneklerini ifade eder. Yüksek kişisel hakimiyete sahip bireyler, sürekli olarak öğrenmeyi hedeflerler ve başarısız oldukları alanları ve büyüme fırsatlarını tanırlar. Kişisel hakimiyet, yaşam boyu devam eden bir disiplindir (Al, 2021, s. 61). Bu noktada önemli olan şey, bireyin sürekli olarak kendi potansiyelini geliştirebilme yeteneğidir. Bu, bireyin kendi düşünce ve davranışlarını sorgulamasıyla gerçekleşir. Birey, içsel inançlarını ve değer sistemini sorguladıkça, zihinsel modelini anlayacak ve onu geliştirmek için çaba gösterecektir (Çetin vd., 2016, s. 390). Zihinsel modeller, çevremizi anlama ve nasıl hareket edeceğimizi belirleme şeklimizi etkileyen bireysel olarak içselleştirilmiş genellemeler olarak açıklanabilir (Ataman, 2001, s. 384). Zihinsel model disiplini, bireyin bu genellemeleri tanımlaması ve incelemesiyle başlar. Bu süreçte, kişiler fikirlerini etkili bir şekilde ifade ederler ve bu fikirler diğer kişilerin etkisi altına girer. Bu disiplin aynı zamanda öğrenen diyalogları sürdürme yeteneğini de içerir (Al, 2021, s. 61). Öğrenen örgütlerde, bireyler zihinsel modellerinin farkında olduklarında, bunları geliştirmek için adım atmaya başlarlar. Bu süreçte, bireyler önyargıları bir kenara bırakarak örgüt içinde fikirlerini rahatça ifade ederler. Bu fikirler, örgütün diğer çalışanlarının zihinsel modelleriyle incelenip tartışıldığından, ortaya çıkan dengeleme süreci öğrenmeyi teşvik eder (Şık, 2022, s. 25). Vizyon, örgütün ilerideki yıllarda hedeflediği bir tablodur. Bu vizyon, çalışanların örgüt içinde hızlı, etkili ve koordineli bir şekilde ilerlemesine olanak tanır. Ortak bir hedefe odaklanma noktasında önemli bir araç olan vizyon, örgütün mevcut kapasitesini ve bu kapasiteden yola çıkarak ulaşmayı arzuladığı hedefini belirler. Bir örgütte tüm paydaşlarla paylaşılan bir vizyon varsa, çalışanlar sadece yöneticilerinin talimatlarına göre değil, kendi istekleriyle öğrenme sürecine katılırlar ve bu sayede kendi potansiyellerinin sınırlarını zorlayabilirler (Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2002, s. 55). Takım halinde öğrenme disiplini, diyalog yoluyla ortaya çıkar. Bu, bir takımın bireysel düşüncelerden vazgeçerek takım olarak düşünme yeteneğidir. Modern örgütlerde, önemli olan bireyin değil, takımın öğrenmesidir. Bireyler tek başlarına iyi işler çıkarabilirler, ancak takım olarak düşünüldüğünde yeterli performansı sağlamak her zaman mümkün olmayabilir. Bu noktada takım halinde öğrenme önem kazanır (Senge, 2020, s. 28). Akım halinde öğrenme disiplini için ilk adım genellikle bireysel öğrenmedir. Bireylerin kendi başlarına bilgi ve becerileri edinmeleri, daha sonra bu bilgi ve becerileri takım içindeki diyaloglarla birleştirmeleri gerekir. Takımlar arasında yapıcı tartışma ve diyaloglar gerçekleşirken, bireyler kendilerini örgüte karşı daha sorumlu hissederler. Bu süreç, takımların öğrenme yeteneklerini artırır ve örgütün genel öğrenme kültürüne katkı sağlar (Öneren, 2008, s. 170). Sistem düşüncesi, son 50 yıl içinde geliştirilmiş bir bilgi kümesi veya kavramsal çerçeve olarak tanımlanabilir. Bu yaklaşım, olayların

karmaşıklığını daha bütüncül bir şekilde anlamamıza ve etkili değişimler yaratmamıza yardımcı olur. Sistem düşüncesi, kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenme gibi diğer disiplinleri bir araya getirir ve bu disiplinlere anlam katar. Bu sayede, organizasyonlar daha geniş bir bakış açısıyla olayları değerlendirerek daha etkili kararlar alabilirler (Senge, 2020, s. 25,31). Sistem düşüncesi, bir örgütteki problemleri ele alırken salt tek bir birimi değil, tüm organizasyonu ve onun içindeki ilişkileri göz önünde bulundurur. Bu yaklaşım, problemleri izole bir şekilde ele almaktan ziyade, olayların birbirleriyle ilişkili olduğunu ve genellikle sistemdeki bir bileşenin diğerlerini nasıl etkilediğini vurgular. Bu bağlamda, sistem düşüncesi, kişilerin olayları ve ilişkileri değerlendirme şekillerini yeniden yapılandırarak, daha bütüncül bir bakış açısıyla sorunlara yaklaşmalarını sağlar (Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2002). Sistem düşüncesi, bir bütünün, sadece onu oluşturan parçaların toplamından ibaret olmadığını öne sürer (Ataman, 2001, s. 518).

Öğrenen Okul

Eğitim kurumlarının öğrenen örgüt niteliğine sahip olması, günümüzde büyük bir önem arz etmektedir. Geleneksel eğitim anlayışının yerini, öğrencilerin sadece bilgiyi ezberlemesinden ziyade, öğrenmeyi öğrenmelerini sağlayan bir yaklaşım almaktadır. Eğitim yöneticilerinden beklenti, okullarını öğrenen bir yapı haline getirmek için çaba göstermeleridir. Toplumsal değişimin ve çağın gerekliliklerine uyum sağlamanın önemli bir unsuru olarak okullar, bu dönüşümde öncü rol oynamaktadır. Bu bağlamda, okullar öğrenen örgütlerin liderliğini üstlenen kurumlar olarak görülmektedir (Uysal, 2021, s. 32). Öğrenen okullar, sürekli bir gelişim ve dönüşüm içinde olmak için çaba harcayan kurumlardır. Bu okullar, kendilerini sorgulamaya açık olur, geçmiş tecrübelerden ders çıkarır ve iç ve dış dinamiklere uyum sağlamak için esnek bir yapıya sahip olmaya çalışırlar. Ayrıca, aldıkları geri bildirimleri dikkate alarak sorunları çözmeye yönelik adımlar atarlar ve yenilikçi gelişmelere açık bir şekilde ilerlemeyi hedeflerler (Başaran, 2000, s. 50). Toplumun ihtiyaçlarına en uygun rotayı belirleyebilen bireylerin yetiştirilmesi, öğrenen okulların değişime ayak uydurabilmesiyle mümkündür. Öğrenen okullar, öğrencilerin aktif katılımını teşvik eden eğitim kurumlarıdır. Bu okullar, değişimi destekleyen bir ortam sağlar ve iç unsurlarını sürekli olarak kontrol altında tutar. Bu nedenle, öğrenen ve öğreten arasında net bir ayrım olmaz; okul müdüründen, velisine kadar tüm paydaşlar öğrenme sürecine katılır. Okulların gelişim göstermesi ve değişime ayak uydurması, sürekli öğrenme ile mümkündür. Öğrenme, birey, grup veya örgüt seviyesinde gerçekleşebilir ve bu süreçte herkes birbirinden öğrenir ve gelişir (Töremen, 2011, s. 3). Gelecek nesillerin, toplumsal temelleri oluşturacakları öğrenen okullarda eğitim almaları önemlidir. Bu okullar, toplumun gereksinimlerine cevap

verebilen, sorunlara yenilikçi çözümler getirebilen, sürekli gelişme yolunda ilerleyen ve bilimin rehberliğinde hareket eden bireyler yetiştirme misyonunu üstlenirler. Öğrenen okulların sayısının artması, toplumsal ihtiyaçların karşılanması için gerekli altyapının oluşturulmasına katkıda bulunur (Kılıç, 2009, s. 26).

KAYNAKÇA

Al, B. (2021). Öğrenen örgüt, örgüt kültürü ve stratejileri çerçevesinde bankacılıkta inovasyon. İstanbul: Artıkel Akademi.

Ataman. (2001). İşletme yönetimi. İstanbul: Türkmen Kitapevi.

Başaran, İ. E. (2000). Eğitim yönetimi nitelikli okul. Ankara: Feray Matbaası.

Bayraktaroğlu, S., & Kutanis, R. Ö. (2002). Öğrenen kamu örgütlerine doğru. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(3), 51–65.

Çetin, M., Doğan, B., & Tatık, R. Ş. (2016). Okul yöneticilerinin öğrenen okula ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(25), 388–400.

Dinler, C. (2023). Eğitimde öğrenen örgüt. S. Girgin (Ed.), Eğitimde güncel yaklaşımlar 2 içinde (s. 23-36). İstanbul: Efe Akademi Yayınları.

Eşsiz, İ., & Tösten, R. (2022). Okullarda örgütsel muhalefete yönelik yapılan araştırmaların meta-sentez yöntemiyle incelenmesi. Sosyal ve Beşerî Bilimlerde Güncel Araştırmalar, 1(1), 76–94. https://doi.org/10.5281/zenodo.7495454

Garner, J. T. (2013). Dissenters, managers, and coworkers: The process of co-constructing organizational dissent and dissent effectiveness. Management Communication Quarterly, 27(3), 373–395.

İşcan, Ö. F., & Timuroğlu, M. K. (2007). Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve bir uygulama. Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 21(1), 119–135.

Kassing, J. W. (1997a). Articulating, antagonizing, and displacing: A model of employee dissent. Communication Studies, 48(4), 311–332. https://doi.org/10.1080/10510979709368510

Kassing, J. W. (1997b). Development and validation of the organizational dissant scale. (Yayınlanmamış doktora tezi). Kent State University, Ohio.

Kassing, J. W. (1998). Development and validation of the organizational dissent scale. Management Communication Quarterly, 12(2), 183–229.

Kassing, J. W. (2000). Exploring the relationship between workplace freedom of speech, organizational identification, and employee dissent. Communication Research Reports, 17(4), 387–396. https://doi.org/10.1080/08824090009388787

Kassing, J. W. (2002). Speaking up: Identifying employees' upward dissent strategies. Management Communication Quarterly, 16(2), 187–209. https://doi.org/10.1177/089331802237234

Kassing, J. W. (2008). Consider this: A comparison of factors contributing to employees' expressions of dissent. Communication Quarterly, 56(3), 342–355. https://doi.org/10.1080/01463370802240825

Kassing, J. W., Piemonte, N. M., Goman, C. C., & Mitchell, C. A. (2012). Dissent expression as an Indicator of work engagement and intention to leave. Journal of Business Communication, 49(3), 237–253. https://doi.org/10.1177/0021943612446751

Kılıç, F. (2009). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Koçel, T. (2018). İşletme yöneticiliği. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.

Öneren, M. (2008). İşletmelerde öğrenen örgütler yaklaşımı. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt, 4(7), 163–178.

Özdemir, M. (2010). Ankara ili kamu genel liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Özdemir, S., Karadağ, N., & Kılınç, A. Ç. (2013). Öğrenen örgütlerde liderlik: Okul müdürleri üzerine nitel bir araştırma. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 17–34.

Püsküllüoğlu, E. I. (2023). Öğretim Elemanlarının Muhalefet Davranışlarının İncelenmesi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Sadykova, G., & Tutar, H. (2014). Örgütsel demokrasi ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. İşletme Bilimi Dergisi, 2(1), 1–16.

Senge, P. M. (2020). Beşinci disiplin: Öğrenen organizasyon düşünüşü ve uygulaması (A. İldeniz, A. Doğukan, B. Pala Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Şık, F. F. (2022). Öğrenen okul ile ilgili özel okul öğretmenlerinin görüşleri üzerine nitel bir çalışma. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Töremen, F. (2011). Öğrenen Okul. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Türk Dil Kurumu (2023). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. 10 Ekim 2023 tarihinde https://sozluk.gov.tr/ adresinden edinilmiştir.

Uysal, E. (2021). Öğretmenlerin akademik iyimserlik yaklaşımları ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

Zengin, Y. (2019). Örgütsel muhalefet. E. Kaygın & G. Kosa (Ed.), Olumsuz Boyutlarıyla Örgütsel Davranış içinde (s. 317-338). Konya: Eğitim Yayınevi.

LİSANSÜSTÜ TEZLERDE ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

Kezban ÖKTEN[1], Raziye ERDEM[2]

[1]Millî Eğitim Bakanlığı, Atatürk İlkokulu, Çanakkale / Türkiye

[2]Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Trabzon /Türkiye

Öz: Özel eğitim öğretmeni, özel gereksinimli bireylerin gelişim özelliklerini dikkate alarak, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve performanslarını arttırmak için bireyselleştirilmiş eğitimi veren kişidir. Dolayısıyla özel eğitim öğretmeni, özel gereksinimli bireylerin bireysel eğitiminde etkin rol oynamaktadır. Bu nedenledir ki, özel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinimli bireylerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki görüşleri çalışmalara konu olmuştur. Bu çalışmanın amacı, 2003-2023 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerde özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin çalışmaların bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışma için Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi veri tabanında yer alan tezler ‘’özel eğitim öğretmeni’’, ‘’zihinsel yetersizlik’’, ‘’otizm spektrum bozukluğu’’, ‘’özel eğitim’ anahtar kelimeleriyle taranmıştır. Ulaşılan tezler eğitim-öğretim çalışmalarını konu edinen ve yalnızca özel eğitim öğretmeninin görüşlerine yer verecek şekilde ayrıştırılmış, sonuç olarak 22 tez çalışması incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle desenlenen araştırmada lisansüstü tezler çalışmanın yılı, tez türü, çalışmanın yapıldığı üniversite, konu edindiği özel gereksinim grubu, öğretmen görüşüne başvurulan konu dikkate alınarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin tezlerin en çok yapıldığı yıl 2019 iken; en çok yapıldığı tez türü yüksek lisans tezleridir. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşünü bir özel gereksinim grubu özelinde inceleyen çalışmalar, en çok zihinsel yetersizliği olan bireyleri konu edinmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulan konuların başında eğitim yöntemi ve özel eğitim hizmetlerinin niteliği gelmektedir. Diğer yandan eğitimde ihtiyaç analizine yer veren yalnızca bir çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak, işitme yetersizliği görme yetersizliği vb. özel gereksinim gruplarına ve eğitimde ihtiyaç analizine yer veren çalışmaların artmasının özel eğitimin niteliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim Öğretmeni, Özel Gereksinimli Bireyler, Görüş

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Öğretmenlik mesleği, eğitim ve öğretim etkinliklerinde görev alan aynı zamanda eğitimde yönetim görevlerini de üstlenen bir uzmanlık mesleğidir. Buna göre öğretmen, eğitim sisteminin temel taşı rolünü üstlenmekte, bireyler tarafından öğrenilmesi gereken bilgileri planlı, programlı şekilde uygun ortam ve araç gereçlerle öğreten, donanımlı kişidir (Özkan, 2005:33-34).

Öyle ki toplumların ihtiyaç duyduğu her türden meslek grubunun yetiştirilmesi için kurulan eğitim sisteminin, temel ögesi öğretmenlerdir. Öğretmenler, bireyin ve toplumun ihtiyacına dönük hazırlanmış eğitim programının kazanımları çerçevesinde bireyleri donanımlı hale getirmektedir. Kimi zaman yol gösterici kimi zaman bilgi aktarıcı olan öğretmen, eğitim sisteminde öğrenciyle birebir temas halinde olan kişidir. Daha açık bir ifadeyle öğretmen, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, programda yer alan kazanımların öğrencilerde ne kadar karşılık bulduğunu, temas halinde olduğu öğrencilerin öğrenme şekillerini gözlemleyerek bir takım düzenlemelerle eğitimi sunan kişidir (Ünsal, 2021:1484-1486).

Bu nedenle öğretmenlerin eğitim sistemi hakkındaki görüşleri yapısal sorunların tespiti ve yenileşme için yol gösterici olmaktadır. Örneğin, Türk eğitim sistemindeki uygulamalar hakkında öğretmen görüşlerine başvurulan bir araştırmada öğretmenler, özel eğitim derslerinin lisans düzeyinde arttırılması ve her okula özel eğitim sınıfı açılması gerektiğini vurgulamışlardır (Gözler et al., 2021:14-15).

Oysa özel gereksinimi olan bireylerin kendi performanslarının en üst seviyesine ulaşmasını bireyselleştirilmiş programlar hazırlayıp uygulayarak sağlayan kişi özel eğitim öğretmenidir. Özel eğitim öğretmeni, lisans düzeyinde eğitim alarak; işitme, görme, zihinsel yetersizliği bulunan, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, üstün yetenekli ya da davranış problemlerine sahip vb. bireylerin eğitiminde görev alan kişidir (Aydemir et al., 2023:107).

Buna paralel olarak, özel eğitim öğretmenlerinin, özel eğitimin gelişmesi, eksikliklerin giderilmesi, yeni uygulamaların üretilmesi gibi özel eğitimi geliştirici fikirlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü, özel eğitim sürecinin sınırlılıklarının ortaya koyulması, uygulamada tespit edilen sorunların hızlıca giderilmesi için özel eğitim öğretmeninin süreci yerinde gözlemleme imkânı bulunmaktadır (Açar et al., 2022:1259).

Türkiye'de yapılan çalışmalar incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin farklı konularda görüşlerini içeren çalışmalar olduğu görülmüştür. Ancak özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine yer verilen çalışmaların bazı kriterler çerçevesinde incelendiği bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Buna dayanarak bu çalışmanın, lisansüstü

tezlerde özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulan çalışmaların eğilimini ortaya koyarak alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarını; çalışmanın yılı, tez türü, çalışmanın yapıldığı üniversite, konu edindiği özel gereksinim grubu, öğretmen görüşüne başvurulan konu kriterleri dikkat alınarak incelemektir.

Bu doğrultuda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır;

1. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarının yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarının tez türüne göre dağılımı nasıldır?
3. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarının yapıldığı üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
4. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarının konu edindiği özel gereksinim grubuna göre dağılımı nasıldır?
5. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarının öğretmen görüşüne başvurulan konu kriterlerine göre dağılımı nasıldır?

KAPSAM

Araştırma, Ulusal Tez Merkezinde yer alan 2003-2023 yılları arasında yüksek lisans ve doktora derecesinde özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren erişime açık tez çalışmalarını kapsamaktadır.

YÖNTEM

Araştırma, Türkiye'de 2003-2023 yılları arasında özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarını bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bir derleme çalışmasıdır. Derleme çalışmaları; belirlenen konuya dönük alanyazında yer alan çalışmaların inceleme kriterleri çerçevesinde gruplandığı ve konuyla ilgili güncel durumunun ortaya koyulduğu araştırmalardır (Rowley et al., 2004:31).

Bu doğrultuda Ulusal Tez Merkezi (Yöktez) veri tabanında yer alan tezler ''özel eğitim öğretmeni'', ''zihinsel yetersizlik'', ''otizm spektrum bozukluğu'', ''özel eğitim' anahtar kelimeleriyle taranmıştır. Ulaşılan tezler eğitim-öğretim çalışmalarını konu edinen ve yalnızca özel eğitim öğretmeninin görüşlerine yer verecek şekilde ayrıştırılmış, sonuç

olarak 22 tez çalışması araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların son taraması 06 Mayıs 2024 tarihinde yapılmıştır.

BULGULAR

Çalışmalar araştırma sorularına cevap verecek şekilde incelenmiş ve bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 1. Lisansüstü Tez Çalışmalarının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	2003	2007	2008	2015	2016	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Sayı(n)	1	1	1	2	1	2	5	1	3	4	1
Toplam	22										

Tablo 1 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarının yıllara göre sıklığına bakıldığında, en fazla çalışmanın 2019 yılında olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Lisansüstü Tez Çalışmalarının Tez Türüne Göre Dağılımı

Tez türü	Sayı (n)
Yüksek Lisans	21
Doktora	1
Toplam	22

Tablo 2 incelendiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine yönelik lisansüstü tez çalışmalarında yalnızca bir doktora tezi bulunuyorken, yüksek lisans tezlerinin sayısı 21'dir.

Tablo 3. Lisansüstü Tez Çalışmalarının Yapıldığı Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite Adı	Sayı (n)
Bîruni Üniversitesi	2
Necmettin ErbakanÜniversitesi	4
Gazi Üniversitesi	3
Anadolu Üniversitesi	4
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2

18 Mart Üniversitesi	1
Gaziantep Üniversitesi	1
İstanbul Arel Üniversitesi	1
Marmara Üniversitesi	1
Atatürk Üniversitesi	1
Toplam	22

Tablo 3'e göre, özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarının üniversite bazında yapılan sıralamalarına bakıldığında, en çok çalışma yapılan üniversiteler Necmettin Erbakan Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesidir.

Tablo 4. Lisansüstü Tez Çalışmalarının Özel Gereksinim Grubuna Göre Dağılımı

Özel Gereksinim Grubu	Sayı (n)
Ağır ve Çoklu Yetersizlik	1
Otizm Spektrum Bozukluğu	6
Zihinsel Yetersizlik	7
Toplam	14

Çalışmaların içinde özel eğitim öğretmenlerinin görüşünü bir özel gereksinim grubu özelinde inceleyen 14 çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların dağılımını gösteren Tablo 4 incelendiğinde, çalışmalarda en fazla zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitimine yönelik görüşlerin incelendiği görülmektedir.

Tablo 5. Lisansüstü Tez Çalışmaların Konuya Göre Dağılımı

Konu	Eğitim Yöntemleri	Özel Eğitim Hizmetlerinin Niteliği	Özel Eğitimde İhtiyaç Analizi	Öğretmenlerin Kendini Değerlendirmesi
Sayı (n)	18	2	1	1
Toplam	22			

Yapılan çalışmalar öğretmen görüşüne başvurulan konuya ilişkin incelendiğinde, çalışmaların eğitim yöntemi, özel eğitim hizmetlerinin niteliği, özel eğitimde ihtiyaç analizi ve öğretmenlerin kendini değerlendirmesi konularında gruplanabileceği görülmüştür. Buna göre Tablo 5 incelendiğinde öğretmen görüşüne sıklıkla başvurulan konu eğitim yöntemleridir.

SONUÇ

Türkiye'de 2003-2023 yılları arasında özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren lisansüstü tez çalışmalarını bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın sonuçlarına göre, özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin tezlerin en çok yapıldığı yıl 2019 iken; en çok yapıldığı tez türü yüksek lisans tezleridir. Diğer yandan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerini içeren tez çalışmalarının Necmettin Erbakan ve Anadolu Üniversitelerinde yoğunlaştığı görülmüştür.. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşünü bir özel gereksinim grubu özelinde inceleyen çalışmalar, sıklıkla zihinsel yetersizliği olan bireylerin eğitiminde görüş belirtmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulan konuların başında eğitim yöntemi ve özel eğitim hizmetlerinin niteliği gelmektedir. Diğer yandan eğitimde ihtiyaç analizine yer veren yalnızca bir çalışma bulunmaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak, özel eğitimde ihtiyaç analizi çalışmalarının artmasının, hazırlanacak olan eğitim programını daha etkili ve verimli hale getireceği düşünülmektedir. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin görme, işitme, ağır ve çoklu yetersizlik vb. gibi özel gereksinimli bireyler için de değerlendirilmesi eğitimin niteliğine katkı sağlayacaktır. Diğer yandan özel eğitim sürecinde yer alan paydaşların (aile, yönetici, sınıf öğretmeni, branş öğretmeni) eğitimin niteliğine ve eğitim yöntemine ilişkin değerlendirmeleri önem arz etmektedir. Çünkü özel eğitim, işbirliği gerektiren bir süreçtir.

KAYNAKÇA

Açar, D., Dilbilir, Y., & Demiralp, C. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitimi sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(3), 1257-1274.

Aydemir, C., Pektaş, S., & Çitil, M., (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin görev, sorumluluk ve mesleki etik davranışlarının değerlendirilmesi. 33. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Bildiri Özet Kitabı içinde (s.107). Vize Akademik.

Çil, H. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların eğitimlerinde kullandıkları bilimsel dayanaklı uygulamalara yönelik görüşlerinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Durgun, R. (2015). Türkiye'de okutulan görsel sanatlar ders kazanımlarının zihin engelli öğrencilere uygunluğuna yönelik öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergezen, A. (2022). Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde uzaktan eğitim uygulamalarının özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Fatih, S. (2022). Özel gereksinimli öğrencilerin afetlere yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesi için özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi: Nitel bir çalışma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

Geçgin, Ö. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerinin toplumsal uyum ve kabulüne yönelik görüş ve önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Biruni Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Gözler, A., Koç, K. (2021). Türk eğitim sistemindeki uygulamalara yönelik öğretmen görüşleri. Erciyes Journal of Education, 5(1), 1-22.

Işık, H. (2003). Zihinsel engelli çocukların el becerilerinin gelişmesine resim-iş dersinin katkısı ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.

Kanadlı, A. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde cinsel istismar ve cinsel eğitim: Öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kolay, M. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin ağır ve çoklu yetersizliği olan öğrencilere sunulan eğitim hizmetlerine ilişkin görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Önder, S. (2021). Bütünleştirmenin uygulanabilirliği ile ilgili sınıf öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

Özdemir, D. (2019). Otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerin özel eğitim öğretmenlerinin alan yeterlilikleri bağlamında bilimsel dayanaklı uygulamalar hakkındaki görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özdemir, S. (2018). Özel eğitim öğretmenlerinin sosyal öyküler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özer, Y. (2019). Zihin engelli öğrencilerin matematik eğitimlerinde kullanılan etkileşim ünitesi yönteminin etkililiği hakkında özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. Millî Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, 33(166), 33-47.

Rowley, J., Slack, F. (2004). Conducting a literature review. Management Research News, 27(6), 31-39.

Salderay, B. (2008). Türkiye'deki zihin engelliler iş okullarında görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısına yönelik öğretmen

görüşleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şen, V. (2019). Özel eğitim öğrencilerinin eğitiminde görsel sanatlar dersine yönelik öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Şirin, N. (2015). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin anne-babaların, öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin görüş ve önerileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Timur, G. (2022). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere Covid-19 pandemi sürecinde kişisel koruyucu önlemleri öğretmede özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tutsoy, T. (2019). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki beceri yeterliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Uçar, B. (2022). Özel eğitim gerektiren bireylerin öz bakım becerilerinin geliştirilmesinde görsel sanatlar eğitiminin rolü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ünal, H. (2019). İstanbul Proje Özel Eğitim İş Uygulama Merkezi eğitim programı hakkında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi-Beylikdüzü örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Ünal-Kaya, S. (2007). Görsel sanatlar eğitiminin zihin engelli öğrencilerin eğitimine katkısı (özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri üzerine bir araştırma). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(42), 1481-1504.

Yıldız, K. (2016). Zihinsel yetersizlik gösteren öğrencilerin eğitiminde bilgisayar kullanımı ile ilgili öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Yılmaz, G. (2018). Zihinsel engelli öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmesinde drama ile öğretimin uygulanabilirliğin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

AFGANİSTAN'DA LİBERAL DEMOKRASİNİN BAŞARISIZLIĞINA NEDEN OLAN İÇ FAKTÖRLER

Khair Mohammad QADERI

Kocaeli Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümü, Doktora Öğrencisi, Kocaeli / Türkiye

Öz: Bu çalışma Afganistan'da liberal demokrasinin başarısız olmasından kaynaklanan iç faktörler araştırılmıştır. Araştırmaya göre Afganistan'da liberal demokrasinin başarısız olmasında iç faktörler büyük rol oynamıştır. İçsel faktörler arasında sosyal altyapının eksikliği ve yolsuzluk vardır. Toplumun kültürel olarak demokrasiyi kabul etmemesinden dolayı Afganistan'da demokrasinin uygulanmasının zor olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığına neden olan diğer içsel faktörler arasında ise hileli seçimler, sosyal eşitsizlik ve kaynakların tekelleştirilmesi yer almıştır. Dolayısıyla Afganistan'da demokrasiyi uygulamak için demokratik bir kültürün kurulmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bu bağlamda Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığının nedenlerinden birinin iç faktörler olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmanın araştırma yöntemi, tanımlayıcı ve analitik olup, araştırma hipotezini kanıtlamayı amaçlamıştır. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kavramsal çerçevedir. Kavramsal çerçevede demokrasi, liberal ve liberal demokrasi tartışılmaktadır. İkinci bölümde, Afganistan'da liberal demokrasinin yirmi yıl boyunca başarısız olmasına etki eden altı faktör irdelenmektedir. Birinci faktör, toplumsal altyapının eksikliği; ikinci faktör, geleneksel din kültürü; üçüncü faktör, ataerkil toplum ve devlet; dördüncü faktör, yolsuzluk ve ayrımcılık; beşinci faktör, hileli seçimler ve son faktör; güç tekelidir. Araştırmanın bulgularına göre, Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığının temelinde yatan ana faktörler yukarıda ifade edile altı faktör yatmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Başarısızlık Faktörleri, Liberal Demokrasi, Afganistan, İç Faktörler

GİRİŞ VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Liberal demokrasi, liberalizm ilkeleri temelinde demokratik bir devletin kurulduğu demokratik bir yönetim biçimidir. Liberal demokrasi ilkelerine göre, seçimler özgür ve adil olmalı ve siyasi süreç rekabetçi olmalıdır. Siyasi çoğulculuk genellikle çok sayıda ve birbirinden ayrı siyasi partilerin varlığı ile tanımlanır (İspir vd., 2015:108).

11 Eylül'den sonra Afganistan'da liberal demokrasi deneyimi ortaya çıkmıştır. 2001'den itibaren doğrudan dış müdahale yoluyla demokratikleşme süreci modern bir devletin kurulmasıyla birlikte ilerlemiştir (Özpek, 2016: 184). Görünen o ki Afganistan'ın tarihi boyunca, çoğu ülkede olduğu gibi, demokratikleşme ülkedeki sosyo-politik değişimlerin bir tarafı olmuştur. Önemli olan nokta, Afganistan'ın toplumsal yapısının demokrasiye en uygun yönetişim modeli olarak nitelendirilmesidir. Çünkü Afganistan çeşitli etnik gruplardan oluşan bir toplumdur ve bu grupların gücü ve rolü ancak demokratik bir ortamda netleşebilir (Çınarlı, 2012:73-74). Dolayısıyla Afganistan'da demokrasinin tam anlamıyla parlamadığı ve Afganistan'da hüküm süren siyasi ortamın her zaman karmaşık olduğu söylenebilir. Elbette son yirmi yılda yaşanan olumlu değişimler göz ardı edilemez; bu dönemde yapılan seçimler, iktidarın barışçıl yollarla devredilmesi ve modern devlet yapıları oluşturma çabaları bunun en bariz örnekleridir. Ancak devlet inşası ve demokratikleşme projesi tüm çabalara rağmen başarısız oldu. Peki, Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığına neden olan faktörler nelerdir? Bu konu geniş kapsamlı bir tartışma ve araştırma gerektirmektedir. Bu nedenle bu araştırma, Afganistan'da son yirmi yılda liberal demokrasinin başarısızlığının temel sorununu bulmaya çalışmaktadır.

Kavramsal çerçeve iki alt başlıkta incelenmiştir. Bu alt başlıklar sırasıyla demokrasi ve liberalizmdir.

Demokrasi, siyasi kültürde verilen tanımlara göre, halk tarafından yönetilen siyasal düzeni ifade etmekte ve dolayısıyla otoriter rejimler ve bireysel mutlak güçle karşı karşıya kalmaktadır. Bu karşıtlık demokrasi kavramının temel özü olmuş ve farklı dönemlerde çeşitli yorumlara tabi tutulmuştur. Genel olarak demokrasi kavramı, siyasi kararların alınmasına yönelik kurumsal düzenlemeler içermektedir. Ayrıca bireyler, halkın oylarını alabilmek için rekabetçi mücadeleler yoluyla karar alma yetkisi de elde etmektedir. Schumpeter'e göre, çoğu vatandaşın genellikle toplumun genel meseleleri hakkında rasyonel düşünme veya gerçekçi görüşler geliştirme yeteneğine sahip olmadığına inanmaktadır. Bunun yerine, genellikle önyargıya veya aşırı duygusal veya rasyonel olmayan motivasyona boyun eğdiklerini öne sürmektedir (Schumpeter, 2003:224). Dolayısıyla demokrasi, toplumsal bir değer olarak ve antik çağlardan bu yana var olan bir siyasi örgütlenme biçimidir.

Rönesans'tan sonra insan merkezli hareket ve eğilimlerin ortaya çıkmasının bir sonucu olan Liberalizm, Latince "Liber (özgür olan)" kelimesinden gelmektedir. Adı geçen bu kavram, devletin ya da başka herhangi bir kurumun tahakkümüne ya da baskısına karşı bireysel özgürlüğün savunulması anlamına gelmektedir. Anthony Arblaster'a göre liberalizm deneyime dayalı, şüpheci, rasyonalist ve özgür düşünen bir tutum olarak değerlendirilmektedir. Başka bir deyişle, liberalizmin temel amacı insanlar için daha fazla özgürlük yaratmaktır. Bu bağlamda liberalizm öncelikle bireycilikten kaynaklanmaktadır (Arblaster, 1367:19). Bununla birlikte, bireysel özgürlüğün önündeki her türlü engel liberalizme göre düşmanlık olarak kabul edilmektedir (Jahanbegloo, 1374:68).

Sonuç olarak liberalizm; eşitlik ilkesi, bireyciliğe vurgu, feodalizmin reddi, hümanizm, bireycilik, akılcılık, rasyonalizm, bilimsel akılcılık, deneycilik, bilimde özgünlük, gelenek karşıtlığı, yenilikçilik, epistemolojik çoğulculuk, bilgi kaynaklarında çeşitlilik gibi ilkelere dayanmaktadır (Zarshenas, 1378:125).

AFGANİSTAN'DA LİBERAL DEMOKRASİNİN BAŞARISIZLIĞININ İÇSEL ETKENLERİ

Afganistan'da liberal demokrasinin yirmi yıl boyunca başarısız olmasına çeşitli faktörler rol oynamıştır. Bunlar arasında toplumsal altyapının eksikliği, geleneksel din kültürü, ataerkil toplum ve devlet, yolsuzluk ve ayrımcılık, hileli seçimler ve güç tekeli gibi unsurlar öne çıkmaktadır. Bu bölümde faktörlerin her biri aşağıda ayrıntılı olarak tartışılmış ve incelenmiştir.

Toplumsal Altyapının Eksikliği

Kuşkusuz pek çok toplumsal olgu gibi demokrasi de kendiliğinden ve otomatik olarak ortaya çıkmamış ve kurumsallaşmamıştır. Demokrasi, 'kanlı iktidar mücadelesinin çözümü' için toplumsal bir ihtiyaç ve gereklilikten doğmuştur. Sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasi altyapı ve koşullarla yakından ilgilidir. Bu önkoşullar olmaksızın demokrasinin yerleşmesi ve pekişmesi imkansız değilse bile zor ve meşakkatli olmuştur. Bu temel koşulları ayrıntılı olarak açıklamadan, demokrasinin düşmanlarını tanıtma fırsatı yaratmak ve demokrasiyi engelleyen faktörlere daha fazla odaklanmak için bu ön koşullardan kısaca bahsetmek gerekmektedir (Shafie ve Aqdas, 1389:231).

Toplumun okuryazar ve eğitimli olması, genel olarak kentsel ve kırsal olmayan bir sosyal dokuya sahip olması, kamu bilincinin ve siyasi bilincin artması, orta sınıfın büyümesi, yaşam standartlarının yükselmesi, siyasi partilerin ve sivil toplum örgütlerinin varlığı, güçlü ve bağımsız medya, kültürel hoşgörü, istikrarlı ve sürdürülebilir bir devlet, etkili akademik kurumlar ve elverişli bir istihdam ortamı gibi ön koşullar ve önemli altyapı unsurları demokrasinin kurumsallaşması için hayati önem taşımaktadır. Bu zemin ve ön koşullar olmaksızın demokrasi her zaman kırılgan, yüzeysel, neredeyse gerçek dışı ve

memnuniyetsizliklerle karşı karşıya kalması beklenmektedir (Shafie ve Aqdas, 1389:232).

Geleneksel ve Dini Kültür

Demokrasi yanlısı bir hareket olan ve "Birinci Meşrutiyetçi Hareketi" olarak da bilinen bu hareket, ülkedeki ilk demokrasi dalgasıdır. Ancak bu uzun sürmemiş ve Habibullah Han bu hareketin üyelerini ağır bir şekilde bastırmıştır. Bu hareketin ileri gelenlerinden bazılarını idam etmiş, bazılarını hapse atmış ve işkence etmiştir. Bazılarını da görevlerinden azlederek sürgüne göndermiştir. Tüm bu adımlar bu oluşum tamamen ortadan kalkmamış, demokrasi ilkesi tarihin farklı dönemlerinde farklı anlam ve bağlamlarda oluşmuş ve devam etmiştir (Khawati, 1393:11).

Bu bölümde Demokrasi yanlısı düşüncenin tarihsel seyri değil, Afganistan'da halkın geleneksel ve dini kültürünün demokrasiye karşı tepkisi ele alınmaktadır. Afganistan'da demokratik fikirlerin ilk ortaya çıkışından günümüze kadar, çoğunlukla kırsal bölgelerden gelen ve genellikle aşiret yapılarında yaşayan vatandaşlar bu yönetim biçimine nasıl tepki göstermiştir? Kırsal bölgelerden gelen ve genellikle aşiret yapılarında yaşayan vatandaşlar demokrasi hakkında ne düşünüyor? Afganistan halkının farklı dönemlerde demokrasiye yönelik vizyonları ve tepkileri arasındaki farklar nelerdi? Afganistan'daki din adamları halkın dünya görüşünü nasıl şekillendiriyor ve demokrasiye nasıl tepki veriyorlar? Geçmişte din adamlarının demokrasiye karşı yoğun nefret ve muhalefet gösterdikleri doğru mudur? Bu makale bu sorulara kısaca yanıt vermeye ve tarihsel verilere dayanarak demokrasiye yönelik güncel tepkileri analiz ederek bu tartışmayı değerlendirmeye ve irdelemeye çalışmaktadır (Mohammadi, 2016:82-83).

Afganistan'ın yakın tarihinin sosyal ve kültürel olaylarında aktif rol oynamış bir yazar olan İsmail Akbar, anılarını 'Hikayeler ve Görüşler' başlığı altında aktarıyor. 1960-70'li yıllarda, bir cami hocası olan 'Qari Ghani'ye demokrasinin ne anlama geldiğini ilk sorduğunda, Ghani biraz gecikmeli olarak demokrasinin özgürlük ve yöneticilerin halka karşı sorumluluğu olduğunu, yani halkın kendi kendini yönettiği ve hükümetin içeriden geldiği bir yönetim biçimi olduğunu söyledi.

20. yüzyılın sonlarından bu yana Afganistan'daki siyasi maneviyat, halkın demokrasi gibi modern kavramlara karşı tutumunda değişikliklere yol açmıştır. İslami siyasi literatür ve düşünceyi kullanarak, felsefi düşünceden yoksun bir şekilde demokrasiyi küfür sistemi olarak tanıtmaya çalıştılar ve hakimiyetlerini ve etkilerini sürdürebilecekleri bir İslam devletinin kurulmasını istediler (Khosro, 1393:36).

Ataerkil Toplum ve Devlet

Genellikle ataerkil kültürlerde, ataerkil devletler egemenliklerini sürdürürler. Ataerkil devlet (bu terim alışılmadık olsa da, istenen anlamı hızlı bir şekilde iletebilir). Bu, devletlerin ataerkil kültürel ilişkileri yansıttığı ve ataerkil grupların çıkarlarını desteklediği, aynı zamanda güç kullanımı ve bürokratik sistem açısından özünde erkek odaklı olduğu anlamına gelir. Çoğu durumda, bu tür devletlerin yasal çerçeveleri de ataerkil temellere dayanmaktadır (Mohseni, 2022:3). Özellikle İslami teokratik devletlerde (örneğin İran) veya kabile geleneğine dayalı devletlerde (Suudi Arabistan), devletler güçlerini ve siyasi meşruiyetlerini sağlamak için genellikle dini kültür ve gelenekleri kullanmaktadır. Bu devletler genellikle kadın haklarına saygı göstermez ve kadınlar açıkça aşağılanır. Örneğin Kuveyt, Bahreyn ve Katar gibi ülkelerde kadınlar 2005 yılında oy kullanma hakkını elde etmiştir. Ancak Suudi Arabistan'da hala oy kullanma hakkına sahip değiller. Körfez bölgesinde İran kadınların oy hakkını daha uzun süre önce tanımış olabilir, ancak tüm bu ülkelerde siyasi ve kültürel alanda hakim olan bakış açısı genellikle erkek egemen bakış açısıdır ve devletler de bu erkek egemen bakış açısını yansıtmaktadır (Khosro, 1393:36). Bu bağlamda, ataerkil devletler üzerindeki baskı kadın hakları savunucuları için her zaman merkezi bir konu olmuştur. Afganistan da dahil olmak üzere Orta Doğu'daki İslam ülkelerinde kadın hakları savunucularının protestoları sadece ataerkil kültürün koruyucularına karşı değil, aynı zamanda devletlere karşı da olmuştur. Bu protestolar genellikle mevzuatta reform yapmak (örneğin Fas ve İran'da olduğu gibi) ya da kadın karşıtı yasaların çıkarılmasını önlemek için düzenlenmiştir. Ya da kadın haklarını korumak için protestolar düzenlenmiştir (örneğin Afganistan'da kişisel statü yasası ve kadın mağdurların korunması). Özellikle geleneksel ve kültürel değerlerin siyasallaştığı toplumlarda kadın hakları savunucularının alanı daralmış ve devletler kadın karşıtı yasaları önlemeye ya da kadınları desteklemeye daha az ilgi göstermektedir (Khosro, 1393:39).

Yolsuzluk ve Ayrımcılık

Afganistan son yirmi yılda nispeten demokratik bir sistemden faydalanmıştır. Bu yeni düzen altında vatandaşlar göreceli hak ve özgürlükler kazanmış, azınlıklar rahatlama fırsatı bulmuş, siyasi partiler ve sivil kurumlar işleyebilmiştir (Ibrahimi 1392:135). Kadınlar belli ölçüde medeni hak ve özgürlüklere sahip olmuştur. Eğitim ve öğretim yaygınlaştı, ticaret canlandı, medya çeşitlendi, özel sektör genişledi ve Afganistan'ın dünya ile etkileşimi arttı. Böylece, bu siyasi sistemin yardımıyla Afganistan çeşitli siyasi, ekonomik ve kültürel alanlarda önemli bir gelişme kaydetti. O zamandan beri bu çöküşle ilgili birçok soru ortaya atıldı. Bunlar arasında en ciddi sorulardan biri, uluslararası toplumun özel desteğiyle yaklaşık yirmi yıl boyunca Afganistan'ı yöneten siyasi düzenin

hızlı çöküş sürecinin nedenlerine odaklanmaktadır. Bu makale, Afganistan'da demokrasinin neden bu kadar kolay ve hızlı bir şekilde çöktüğü ve bu olaya hangi faktörlerin yol açtığı sorularına cevap vermeye çalışmaktadır (Demir, 2021:124-125).

Hileli Seçimler

Seçimler demokrasinin bir gereğidir; demokratik uygulamaların hayata geçirilmesini mümkün kılan süreçlerden biridir. Bu faktör demokrasilerin başarısı ve başarısızlığı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ancak Afganistan'da bu süreç her zaman eksikliklerle dolu olmuş ve sadece demokrasinin gelişimine katkıda bulunmakla kalmamış, aynı zamanda yaygın sahtekarlık ve vatandaşların oylarının itibarsızlaştırılması yoluyla demokrasinin itibarına da zarar vermiştir (Munadi, 1393:45). Her seçim süreci Afganistan'da daha fazla aksaklık ve başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Sonuç olarak, seçim süreci sahtekarlık ve manipülasyonla dolu bir aşamaya dönüşmüştür. Vatandaşların oyları değersizleştirildi ve demokrasi araçları seçimler ve halkın iradesinin açıklığa kavuşturulması adına kullanılarak modern diktatörlük biçimlerinin en kötüsünün ortaya çıkmasına neden oldu (Munadi, 1393:44).

Güç Tekeli

Siyasi belirsizlik eğer sadece siyasetçilerin veya siyasi liderlerin belirli bir süre boyunca gösterdikleri performansın değerlendirilmesine dayanıyorsa, endişelenmek için çok az neden olacaktır. Eğer siyasi belirsizlik sadece politikacıların veya siyasi liderlerin belirli bir zaman dilimindeki performanslarının değerlendirilmesine dayanıyorsa, endişelenmek için çok az neden olacaktır. Ancak, vatandaşların o zamanki hükümetten memnuniyetsizliği, seçmenleri bir sonraki seçimlerde yönetimi değiştirmeye ve yeni yetkililere destek beyan etmeye teşvik eder. Bu durumda memnuniyetsizlik doğal olarak demokratik sürecin bir parçası olacaktır (MacLachlan, 2018:1). Demokratik bir sistemde vatandaşlar hilekâr kişileri reddetme kabiliyetine sahip olduğundan, demokrasi kendini yenileme ve hesap verebilirlik gibi nihai kapasitelere sahiptir. Bununla birlikte, memnuniyetsizlik vatandaşların tüm siyasi sınıfa olan güvenini kaybedecek kadar yaygınlaşırsa, demokrasinin yeniden canlanma şansı ciddi şekilde azalır. Demokrasinin amacı iktidar tekelini yenmektir, çünkü tekel demokrasinin ölümüne yol açar. Afganistan'da, özellikle son yıllarda, demokrasiye ve demokratik süreçlere inanmayan liderlerin iktidar tekeli, devlet kurumlarının faaliyetlerini en aza indirmiş ve bağımsızlıklarını potansiyel olarak zayıflatmıştır. Steven Levistky ve Daniel Ziblatt'ın 'Demokrasi nasıl ölür' adlı kitaplarındaki sözleri çarpıcıdır. Demokrasiler ordu generallerinin değil, seçilmiş liderlerin elinde ölebilir; demokrasiye inanmayan liderler kendilerini iktidara getiren süreci yok eder. Hitler'in Almanya'da yaptığı gibi bazı liderler

demokrasiyi hızla ortadan kaldırır. Bu liderler demokrasiye inanmazlar ve söylendiği gibi demokrat olmadan demokrasinin altını oyarlar (Ghazi, 1381:343).

SONUÇ

Bu araştırma, son yirmi yılda Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığına neden olan gizli faktörleri incelemeye ve keşfetmeye çalışmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığının temelinde yatan faktörlerden biri, ülkedeki sosyal altyapının yetersizliği ve Afganistan'daki yaygın yolsuzluk olmuştur. Demokrasinin uygulanabilmesi için elbette demokratik bir kültürün yerleşmesi gerekmektedir. Toplum demokratik bir kültüre sahip olmadığı sürece demokrasiyi uygulamak mümkün olmayacaktır. Öte yandan, toplumsal eşitsizlik, kaynakların tekelleşmesi ve vatandaşların sadece hizmetkâr rolüne indirgenmesi demokrasinin zayıflamasının başlıca nedenleri arasındadır. Siyasi liderler sivil ve siyasi özgürlükleri koruduklarında ve demokratik ilkelerin gelişmesine katkıda bulunan bir siyasi kültürü teşvik ettiklerinde demokrasinin temel ilkelerinin yayılmasına yardımcı olurlar. Aynı zamanda adil ve özgür seçimleri destekler ve halkın katılımını güçlendirerek demokrasinin yükselmesi, canlanması ve kök salması için zemin hazırlarlar. Aksine, yalan söyleyen, hukukun üstünlüğünü sorgulayan, yolsuzluğa bulaşan ve suçluları koruyan liderler gücün adil dağılımından korkar, yozlaşmış elitleri besler ve adaleti sağlamaktan ve vatandaşların haklarını garanti altına almaktan kaçınırlar. Bu şekilde tiranlık ve despotizm, toplumun kaderini siyasi elitlerin kaderine indirgeyerek demokrasinin bünyesini zayıflatır.

KAYNAKÇA

Arblaster, A. (1367). Zuhur ve Sukut Liberalim (Liberalizmin Yükselişi ve Çöküşü). (Çev. Abbas Mukhbar). Tahran: İntişarat Penguin.

Çınarlı, Ö. (2012). Afganistan'ın Etnik Yapısı. Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 4(1), 73-84.

Demir, S. (2021). Afganistan'daki Yirmi Yıllık İşgalin Analizi: ABD/NATO ve Barış Çabaları. Uluslararası Kriz ve Siyaset Araştırmaları Dergisi, 5(1), 114-153.

Ghazi, A. (1381). Bayistehai Hukuk Asasi (Anayasa hukuku gereklilikleri). Tahran: İntişarat Mizan.

İspir, N., Yurdigül, Y. & Küçükalkan, Y. (2015). Liberal Demokrasinin Ontolojik ve Ahlaki Temellerine Yönelik Eleştirel Bir Yaklaşım. Atatürk İletişim Dergisi, (9), 107-112.

Khawati, M. S. (1393). Kavim Krasi ve Kabile Salari (Mahiyet İntikhabat ve Demokrasi Afgani) (Etnokrasi ve kabilecilik (seçimlerin doğası ve Afgan demokrasisi). Kabi: Enstitüde Mutaliat Stratejik Afganistan.

Khosro K. (1393). Siyaset Kavmi, Huvviyet Buhranza ve Ravand Nakis Tavsia Demokrasi (Etnik siyaset, kimlik krizleri ve eksik demokrasi geliştirme süreci) Kabil: Enstitüde Mutaliat Stratejik Afganistan.

MacLachlan, K. (2018). Yolsuzluk ve Çatışma Arasındaki Yakın İlişki. https://www.nato.int/docu/review/tr/articles/2018/12/06/yolsuzluk-ve-catisma-arasindaki-yakin-iliski/index.html (23.04.2024).

Mohammadi, A. (2016). Afganistan'da Dini Köktenciliğin Sosyolojik Alt Yapısı. Toplum Bilimleri, 10 (19), 69-84.

Mohseni, M. (2022). Hukuk Sisteminde Kadın ve Erkeğin Hukuki Eşitliği, Afganistan. Avukatın Üç Aylık Bilimsel Araştırma Dergisi, 13(5), 1-5.

Munadi, S. M. (1393). İntikhabat Der Kişverhai Pasa Munazia ve Dershai Berai Afganistan (Çatışma Sonra Ülkelerdeki Seçimler Afganistan İçin Dersler). Kabil: Enstitüde Mutaliat Stratejik Afganistan.

Özpek, B. B. (2016). En Uzun On Yıl: 11 Eylül Sonrası Ortadoğu. Ortadoğu Etütleri, 3(2), 183-216.

Schumpeter, J. (2003). Capitalism, Socialism and Democracy, London: Routledge.

Zarshenas, S. (1387). İşarati Der Barayi Liberalizm (Liberalizm Hakkında İşaretler). Tahran: Kayhan.

"SAǾÎD" MAHLASLI ŞAİRLER VE XVIII. YÜZYIL ŞAİRİ BELGRADLI SAǾÎD[1]

Mefkure ERTÜRK[1], Gülgün ERİŞEN YAZICI[2]

[1]Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale / Türkiye

[2]Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Çanakkale / Türkiye

Öz: Edebiyat tarihimizde Sa'îd mahlasını kullanan otuz dört şair bulunmaktadır. Bunlardan beşi 20. yüzyılda, on dördü 19. yüzyılda, altısı 18. yüzyılda, beşi 17. yüzyılda, biri 16. yüzyılda, ikisi 15. yüzyılda yaşamıştır. Sa'îd mahlaslı şairlerden bugüne kadar on sekizi üzerine inceleme ve çalışma yapılmıştır. Geri kalan on altı şair ise gün yüzüne çıkmayı beklemektedir. "İstanbul Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Nadir Eserler Kütüphanesi" NEKTY05692 numarada bulunan "Sa'îd, Sa'îdâ" mahlaslı Divançenin -hakkında az sayıdaki bu çalışmalarda- hangi Sa'îd mahlaslı şaire ait olduğuna dair bir bilgi yoktur. Divançenin içindeki nazireler, düşülen tarihler, kullanılan müzik ve makam terimleri ve Mevleviliği çağrıştıran içerik özellikleri tezkirelerdeki bilgilerle birleştirildiğinde Divançenin ait olduğu Sa'îd'in 18. yüzyıl şairlerinden Belgradlı "Sa'îdâ / Sa'îd Dede" olduğu tespit edilmiştir. Tebliğimizin konusu olan 18. yüzyıl şairi Sa'îd hakkında hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı Sa'îd mahlaslı şairler üzerine yapılan çalışmaları incelemek, biyografik kaynaklar ve Divançeden elde edilen bilgilerde yola çıkarak 18. yüzyılda yaşayan Belgradlı Sa'îd hakkında bilgi vermek ve literatürde bulunan boşluğu doldurmaktır. Yapılan çalışmada araştırma, inceleme ve tenkit yöntemleri uygulanmıştır. Bu çalışma ile edebiyat tarihimizde bugüne dek tespit edilmiş Sa'îd mahlaslı şairler incelenerek 18. yüzyıl şairi Belgradlı Sa'îd ve gün yüzüne çıkmamış eseri hakkında geniş bir bilgi sunulacak. Elde edilen veriler ışığında Sa'îd'in Divan Edebiyatındaki yeri tespit edilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Divan Şiiri, Sa'îd, XVIII. Yüzyıl, Mevlevilik

[1] Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü birinci yazara ait "Yüksek Lisans Tezi"nden üretilmiştir.

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Klasik Türk Edebiyatı asırlar boyu Türklerin edebi ruhunu dile getirmede önemli rol oynamıştır. Yüzyıllarca süren bu edebiyat geleneğinde birbirinden başarılı Divan şairleri yetişmiştir. Bu şairlerin ortaya koydukları manzum ve mensur eserler hem devrin edebi anlayışını yansıtmış hem de sosyal-kültürel tarafına ışık tutmuştur. Dolayısıyla Klasik Türk Edebiyatı günümüzde de ayrıntılarıyla incelenmekte ve o döneme ait bilgiler bir bir ortaya konmaktadır. Bu dönem incelenirken karşımıza kimi zaman aynı mahlası ortak kullanan şairler çıkmaktadır. Aynı mahlasın kullanılması zaman zaman şairlerin ve şiirlerin birbirine karıştırılmasına zemin hazırlamıştır (Erdoğan, 2009:57). İsen (1997:199)'in Mahlasdaş Şairler başlıklı yazı incelendiğinde bazı mahlasların çok fazla rağbet gördüğü, yüzyıllar içinde tekrar tekrar şairler tarafından kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bu yazıya göre en çok kullanılan mahlaslar ve kullanım sayıları şu şekildedir: Feyzî-41, Abdî-24, Ârif-23, Şeyhî-23, Saîd-21, Âlî-20[2]. Edebiyat tarihimizdeki mahlasdaş şairler günümüz araştırmacıları için bir karışıklık sebebidir. Altı yüz yıla yakın bir devreyi kaplayan Osmanlı şiirinin tarihi içinde aynı mahlası kullanan şairlerin şiirlerini tespit etmek, eğer şairinin derlenmiş bir divanı yoksa çok zordur (Kalpak, 2001:256). Tezkirelere göre Divan Edebiyatı İsimler Sözlüğü incelendiğinde otuz dört tane "Sa'îd" mahlaslı şair tespit edilmiştir[2]. Ancak bunların bir kısmı hakkında bilgiler sınırlıdır. Aşağıda Sa'îd mahlaslı şairler tarih sırasına göre yazılmış, haklarında yüzeysel bilgi verilmiş, devamında tebliğimizin konusu olan Belgradlı Sa'îd hakkında bilgiler aktarılarak tezkire ve biyografik kaynaklardaki karışıklığa değinilmiştir.

1. **Said Emre, Molla Sadeddin:** D.Yeri: Aksaray / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: ? 15. Yüzyıl
2. **Sâidî, Mektubî-zâde Mehmed Sâidî Çelebi:** D.Yeri: Kalkandelen / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1533**,** *Beytü'l-Mal Katibi***,** 16. Yüzyıl
3. **Saîdâ, Şeyh Saîdâ Efendi:** D.Yeri: ? / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1681**,** 17. Yüzyıl
4. **Saîd/Saîdî, Ahmed Saîdî Efendi:** D.Yeri: Edirne / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1669-70**,** *Kadı*, 17. Yüzyıl
5. **Saîd, Hasan Saîd Çelebi:** D.Yeri: ? / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1625**,** *Kadı***,** 17. Yüzyıl
6. **Sa'îd, Ebû Saîd Mehmed Efendi:** D.Yeri: İstanbul / D.Tarihi: 1594 / Ö.Tarihi: Ekim-Kasım 1662**,** *Müderris, Kadı, Şeyhülislam***,**17. Yüzyıl
7. **Saîd, Ahmed Saîd Efendi:** D.Yeri: İskilip / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1708-09**,** *Ruznamçeci, Mukataacı***,**17. Yüzyıl
8. **Saîdâ / Sa'îd Dede:** D.Yeri: Belgrad / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1727-28**,** *Şeyh***,** 18. Yüzyıl

[2] teis.yesevi.edu.tr

9. **Saîd, Yirmisekiz Çelebi-zâde Mehmed Saîd Paşa:** D.Yeri: İstanbul / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1761**,** *Sadrazam***,** 18. Yüzyıl
10. **Sa'îd, Cezerî Mehmed Efendi-zâde Mehmed Sa'îd Efendi:** D.Yeri: İstanbul? / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 26 Aralık 1752**,***Müderris, Hattat***,** 18. Yüzyıl
11. **Said:** D.Yeri: ? / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: ? *Âşık*,18. Yüzyıl
12. **Sâ'id, Abdullah Sâ'id Efendi:** D.Yeri: İstanbul / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1739-40**,** *Müderris, Kadı, Anadolu Kazaskeri*, 18. Yüzyıl
13. **Râşih, Mehmed Sa'îd:** D.Yeri: İstanbul / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 12 Nisan 1766**,***Müderris, Hattat***,** 18. Yüzyıl
14. **Sîret/Sa'îd, Şerîf Paşa-zâde Sa'îd Sîret Bey:** D.Yeri: ? / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1830,
    Müderris, Kadı,19. Yüzyıl
15. **Saidî, Said:** D.Yeri: Artvin / D.Tarihi: 1810 / Ö.Tarihi: 1850**,** *İmam***,** 19. Yüzyıl
16. **Sa'îd, Kîlârî Hızrağa-Zâde Sa'îd Bey, Hızrağa-Zâde Enderûnî/Enderûnlu Sa'îd Bey:** D.Yeri: İstanbul / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1837, *Mülazım, Çavuş, Sipahi Alayları Müdürü, Memur, Şair*, 19. Yüzyıl
17. **Said, Kırşehirli:** D.Yeri: Kırşehir/Toklumen Köyü / D.Tarihi: 1835 / Ö.Tarihi: 1910
    Kayıkçı, Çiftçi, Âşık, 19. Yüzyıl
18. **Sa'îd, Hâfız Sa'îd Efendi:** D.Yeri: İstanbul / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1894**,** *Muhasebeci/Maliye Nazırı***,** 19. Yüzyıl
19. **Sa'îd, Ferâ'izî-zâde Mehmed Sa'îd Efendi:** D.Yeri: Bursa / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1835, *Kâtib, Hatîb*, 19. Yüzyıl
20. **Sa'îd, Babaefendi-Zâde Şeyh Mehmed Sa'îd Efendi:** D.Yeri: Bursa / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1871**,** *Şeyh***,**19. Yüzyıl
21. **Said Baba:** D.Yeri: Antep / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: ? *Hattat***,** 19. Yüzyıl
22. **Said, Said Ağa:** D.Yeri: Konya/Sille / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1910**,** *Süvari Çavuşu, Nahiye Ve Hapishane Müdür,* 19. Yüzyıl
23. **Sa'îd, Karahalîl-zâde Sa'îd Mehmed Efendi:** D.Yeri: ? / D.Tarihi: ? / Ö.Tarihi: 1822, *Kazasker*, 19. Yüzyıl
24. **Saîd/Kâmî, Mehmet Sait Efendi:** D.Yeri: Kayseri / D.Tarihi: 1860-1861 / Ö.Tarihi: 30.12.1940**,** *Şair, Müderris***,** 20. Yüzyıl
25. **Said Ahmet:** D.Yeri: Taşkent / D.Tarihi: 10 Haziran 1920 / Ö.Tarihi: 5 Aralık 2007**,** *Yazar, Devlet Adamı***,** 20. Yüzyıl

"İstanbul Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Nadir Eserler Kütüphanesi" NEKTY05692 numarada bulunan "Sa'îd, Sa'îdâ" mahlaslı şaire ait Divançenin hangi Sa'îd mahlaslı şaire ait olduğuna dair elimizde bir bilgi yoktur. Divançede düşülen tarihler,

yazılan nazireler, kullanılan müzik ve makam terimleri ve Mevleviliği çağrıştıran içerik özellikleri tezkirelerdeki bilgilerle birleştirildiğinde Divançenin ait olduğu Sa'îd'in 18. yüzyıl şairlerinden Belgradlı "Sa'îdâ / Sa'îd Dede" olduğu düşünülmektedir.

Dîvançedeki Tarihlerden:

Sa'îd Dîvançesinde on tane tarih düşmüştür. Sa'îd'in düştüğü tarihlerden biri "Defterdār Kāmil Ahmed Efendi"nin defterdâr oluşuna düştüğü tarihidir. Kamil Ahmed Paşa Belgrad'da doğmuştur. Asıl adı Ahmed'dir. Belgrad gümrük kâtibi Mehmed Efendi'nin oğludur. Babası gibi aynı yerde kâtiplik yapmıştır. Belgrad'ın 1128/1715-16 yılında Avusturyalılar tarafından istila edilmesi üzerine, Belgrad'dan ayrılarak vezir Recep Paşa hizmetine girerek onun iç çuhadarı ve Mısır Kahire'de de divitdârı olmuştur. Çalışkan, zeki, cömert kişiliğiyle tanınan Ahmed Kâmil Paşa, Cankurtaran şeyhi İsmail Efendi'nin müritlerindendir. Suyasalan lakabıyla meşhur olan Ahmed Kâmil Paşa, aynı zamanda şairdir (Akbayar, 1998:193).

Berāy-ı Defterdār Kāmil Ahmed Efendi

[fā'ilātün fā'ilātün fā'ilātün fā'ilün]

...

Düşdi bā-'avn-i ilāh tārīḫ teşrīf-i ḳudūm
Śadrıñı mes'ūd ide Ĥaḳ tāli'ñ her dem Sa'îd
1163

Sa'îd'in düştüğü tarihlerden biri de "Mehmet Yeğen Paşa" fevtine tarihidir.18. yüzyıl Osmanlı sadrazamlarından olan Yeğen Paşa Belgrad'ın Avusturyalıların elinden alınması için ordu sevk etmiştir. Hatta Defterdâr Kâmil Ahmed Efendi Yeğen Paşa'nın ordusunun defterdarı olmuştur (Baş, 2013:201).

İran ser-'askeri Yegen Pāşā zāyi' fevtine tārihdir

[fe'ilātün fe'ilātün fe'ilātün fe'ilün]

Çıḳdı bir ġāzi didi tārihin[3]
Bir hevā tob yoluna gitdi Yegen Pāşā vāy
1158

Dîvançedeki Nazirelerden:

Sa'îd Dîvançesinde dört şaire nazire yazmıştır. Divançede yer alan nazireler de ilişkide olduğu şairleri göstermesi bakımından önemlidir. Nazire yazdığı şairlerden biri

[3] Mısra Eksik

Nâşid'dir. Nâşid Divanı'nda en çok zikredilen mürşit Hz. Mevlana, tarikat ise Mevlevîliktir. Nâşid'in Mevlevîliğe meyli 18. Yüzyılda sarayda gördüğü rağbet dolayısıyla olabileceği gibi bizzat bu tarikata girmiş de olabilir (Alıcı, 1998:64).

[mefā'îlün mefā'îlün mefā'îlün mefā'îlün]

...

Ne mümkin **Nāşid**-i ḫoş-gū gibi fenn-i ferāsetde
Cihāniñ şā'ir-i ber-cestesinde çift degil tekdir

Ne ḥaddiñ var Sa'îdā nuṭḳ-ı tanẓīre zebānıñda
Beyaż-ı ṣaḥf-ı isti'dāda ancaḳ naḳş-ı evrengdir

Sa'îd'in nazire yazdığı diğer şairlerden biri de Sûzî Efendi'dir. Kaynaklarda, doğum ve ölüm tarihleri belirtilmemiştir. Ancak bu konuda esaslı incelemelerde bulunan Sırp tarihçisi Olesnicki'nin Prizren'deki Sûzî Çelebi'ye ait türbe kitabesine dayanarak verdiği bilgilere göre asıl adı Mehmed'dir. Mahmud adlı birinin oğludur. Dedesi Abdullah adını taşımaktadır. Ölüm tarihi de 931/1524'tür (Olesniski, 1934: 39). Sûzî, ilk öğrenimini doğum yeri Prizren'de yaptı. Bir ara tahsilini yarım bırakıp Nakşibendî tarîkatine girmiştir. Nakşibendî Sûzî diye tanındı. Sonra Rumeli şehirlerine seyahatler gerçekleştirdi (İsen, 1998:82).

[mefā'îlün mefā'îlün mefā'îlün mefā'îlün]

...

Hemîşe dil-güşā-yı bezm-i ḫāṣṣü'l-ḥāśś-ı vaṣlıñda
Nedīm-i maḥrem-i ünsiyet [ü] hem-ṣoḥbetin kimdür

Sa'îdā nev-zemīn-i naẓmile **Sūzį Efendi**'ye
Āyā tanẓîr içün pey-revlige müte'ayyiniñ kimdür

Örnek olarak verdiğimiz nazirelerden ilki olan Nâşid'in Mevlevi bir şair olması, ikinci örneğimiz olan Sûzî Efendi'nin Rumelili olması ve iki şairin de Sa'îd ile aynı vezinde "kimdir" redifli gazellerinin olması bize Dîvançenin sahibi Sa'îd'in Belgradlı Sa'îd olma ihtimalini düşündürmektedir.

Dîvançedeki Mûsıkî Terimlerinden:

Klasik Türk Edebiyatına bakıldığında musiki ile ilgilenen şairler ya da bestekârların tamamına yakınını mânevî bir terbiye görmüştür. Aldıkları dînî ve mânevî terbiyeyi, doğrudan eserleri vasıtasıyla insanlara iletmişlerdir. Bu edeb ve mânevî kültürün

verildiği eğitim kurumlarının başında da Mevlevîhaneler gelmektedir (Gönül, 2007:79). Sa'îd'in Dîvançesinden seçtiğimiz mûsıkî makamlarının yer aldığı bazı beyitler Sa'îd'in Mevlevî olma ihtimalini güçlendirmektedir.

Maḳām-ı **Penc-gāhı** itseler taḳsîm yārāna
Ḳarār-ı **Rāstda ʻUşşāḳla Şeh-nāza** mā'ildir

*

Ḳaçan kim **Būselikle** olsa **Gerdāniye'ye** dem-sāz
O şūḫum evc-i istiġnā ile āġāza mā'ildir

*

Feraḥnāk olmadıḳ bu gülsitān-ı dehr-i ʻālemde
Ṣafā-yāb olacaḳ var ise ancaḳ rūy-ı dil-berdir

*

Būselik faṣlın niyāz itdikçe ol **Şeh-nāz** idüb
Başlasa nāz [u] niyāza naġme-i sāzgārı ḫoş

*

Gördikde o nāzendeyi ḫandān u **Feraḥnāk**
Çāk itdi girîbānını ġonça bu gülüşden

Dîvançedeki Tasavvufî Şiirlerden:

Sa'îd Dîvançesinin içerisinde dinî-tasavvufî şiirlere sıkça yer vermektedir.

[mefā'îlün mefā'îlün mefā'îlün mefā'îlün]

Gönülde fikr-i zülf-i yār ile endişemiz vardır
Perişān-ḫātır [u] āzürdeden ġayrı nemiz vardır

Ṣoyuldıḳ sāriḳ-ı cevr-i fenāya ḳaldıḳ üp'üryān
Bu ʻālemde hemān bir ḫırḳa-i peşmînemiz vardır
…

Sa'îd'in Dîvançesinden, saydığımız özellikleri kapsayacak şiir örneklerine yer verilmiştir.Bu özellikler dikkate alındığında şairimizin Belgradlı Sa'îd olma ihitmali güçlenmektedir. Begradlı Sa'îd ile ilgili ayrıntılı bilgi veren tezkireler ve biyografik eserler incelendiğinde ise açık olmayan bilgilerin mevcut olduğu da görülmektedir. Esrar Dede *Tezkire-i Şuara-i Mevleviyye'*de Belgrad Mevlevîhânesi şeyhi Adnî Dede'den

ders aldığı, onun vefatından sonra bu Mevlevihâne'nin şeyhliğini üstlendiği ve Macaristan'ın Belgrad'ı istila ettiği günlerde müritleriyle şehit edildiği yazılıdır. Belgrad Mevlevihanesi şeyhi S'aîdâ Dede'nin müritleriyle öldürülmesini Esrar Dede şöyle anlatır (Genç, 2000:230):

Devlet anun k'ola ol Sultân-ı uşşâka mürîd

Ol Sa'îd ü cümle etba'ı vü işbâ'ı saîd

Kaynaklardan *Semahane-i Edeb'*de ise şairin Adni Dede'nin vefatından sonra Said'in şeyh olduğu sonra ani bir istilayla Sa'îd'in de şehit olduğunu belirtilmekte fakat tarih verilmemektedir. Bu iki olayın arasından ne kadar zaman geçtiği de belli değildir (Enver, 1894:93; Süreyya). Esrâr Dede ve diğer kaynaklar ise Adnî'nin ölüm tarihini Sa'îdin ölüm tarihi şeklinde vermişlerdir. *Tezkire-i Şuara-i Mevleviyye* ve *Semahane-i Edeb* arasında tespit edilen bu çelişkiler literatüre yeni bilgiler ekleme noktasında bize yol göstermektedir.

SONUÇ

Klasik Türk Edebiyatında şairlerin zaman zaman aynı mahlasları kullanmaları onların edebiyat geleneğindeki yerlerini tespit etme çalışmalarını güçleştirmektedir. Ayrıntı ve uzun zaman gerektiren çalışmalar sonunda ancak şairlerin gerçek kimliği hakkında saptamalar yapılabilmektedir. Bu çalışmada Sa'îd mahlaslı Divançenin bu mahlası kullanan şairlerden Belgradlı Sa'îd'e ait olabileceği ile ilgili veriler ortaya konmuştur. Diğer taraftan bu mahlası kullanan şair sayısının fazla olması ve kaynaklarda Belgradlı Sa'îd'in ölüm tarihi ile ilgili bilgilerin çelişkili olması çalışmaları zorlaştırmaktadır. Tebliğimizde tezkirelerde bulunan çelişkiler tespit edilerek elde ettiğimiz verilerden Dîvançenin 18. Yüzyıl şairi Belgradlı Sa'îd olma ihtimali verileri sunulmuştur.

KAYNAKÇA

Akbayar, N. (hzl.) (1998). Mehmed Süreyya, Sicill-i Osmânî (Yâhud Tezkîre-i Meşâhir-i Osmânî). C. 1. İstanbul: KB-Tarih Vakfı Ortak Yay. 193.

Alıcı, L. (1998). Dîvân-ı Nâşid inceleme-tenkitli metin (Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, 64.

Dede, S. M. (1866). Sefîne-i Nefîse-i Mevleviyân. C.II. Mısır: Matbaa-i Vehbîye.

Enver, A. (1309). Semahane-i Edeb. İstanbul: Alem Matbaası. 93.

Erdoğan, M. (2009). Divan Şiirinde Ortak Mahlas Sorunu ve Kabûlî Örneği. Erdem, 53, 55-81.

Genç, İ. (hzl.) (2000). Esrar Dede Tezkire-i Şuara-yı Mevleviyye. Ankara: AKM Yay. 230.

Gönül, M. (2007). Mevlevilik ve Musiki. İstem, 5(10), 75–89.

İpekten, H. (1988). Divan Edebiyatı İsimler Sözlüğü, Kültür Bak. Yay., Ankara.

İsen, M. (1998). Akıncılığın Türk Kültür ve Edebiyatına Katkıları. Türkiye Günlüğü, 49, 80-86.

Kalpaklı, M. (2001). Divan şiirinde mahlas üzerine. Kitaplık Dergisi, 45, 254-259.

Olesniski, A. (1934). Suzi Çelebi turski pesnik iıstorik, XV-XVI veka. V. XIII. Skopje.

9. SINIF FEN BİLİMLERİ (FİZİK, KİYA, BİYOLOJİ) KİTAPLARINDA YER ALAN DENEY VE ETKİNLİKLERİN YAPILMA DURUMLARININ BELİRLENMESİ

Mehmet Akif ARDUÇ

Milli Eğitim Bakanlığı, Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Adıyaman / Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı 9. Sınıf fizik, kimya ve biyoloji ders kitaplarında yer alan deney ve etkinliklerin belirlenmesi ve yapılma durumlarının tespit edilmesidir. Çalışma karma yöntem desenlerinden keşfedici (exploratory) desendedir. Araştırmanın nitel bölümünde doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde de hedeflenen verilerin toplanabilmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 18 okulda öğrenim gören 9.sınıf (15-16 yaş) 419 öğrenciden ve toplamda 54 öğretmenden oluşmaktadır. Nitel veriler ders kitaplarından, nicel veriler ise doküman analizi kullanılarak araştırmacı tarafından oluşturulan deney/etkinlik formu yoluyla toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler doküman analizi ile analiz edilmiş, nicel veriler ise istatistik programı yardımıyla analiz edilerek frekans ve yüzde değerleri oluşturulmuştur. Araştırma bulgularında; fizik ders kitabında 16, kimya ders kitabında 3 ve biyoloji ders kitabında 13 deney/etkinlik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen nicel bulgular; ders kitabı deneylerinin fizik %17.70, kimya %16.66 ve biyoloji %11.53 oranında yapıldığını göstermiştir. Üç ders birlikte düşünüldüğünde deney ve etkinliklerin büyük oranda (%85) yapılmadığı belirlenmiştir. Deney ve etkinliklerin yapılıp yapılmadığının takip edilebileceği bir uygulamanın Millî Eğitim Bakanlığınca geliştirilip uygulanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Deney, Etkinlik, 9. Sınıf, Fizik, Kimya, Biyoloji, Karma Yöntem

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Ders kitaplarında neden deney ve etkinlikler yer alır? Deney ve etkinlikler önemli midir? Peki ders kitaplarında yer alan deney ve etkinlikler yapılıyor mu? Yapılan araştırmalar (Bozdoğan ve Yalçın, 2004; Kırpık ve Engin, 2009) fen bilimleri, fizik, kimya ve biyoloji ders kitaplarında yer alan deney ve etkinliklerin büyük oranda yapılmadığını göstermektedir. Deney ve etkinlikler; öğrencilerin soyut bilgileri somutlaştırarak anlamalarına, bilimsel süreç becerilerini, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine, takım çalışmalarına katılmalarına ve öz disiplinlerinin gelişmesine yardımcı olur (Çoştu vd., 2005; Nasırlı, Karataş ve Acar, 2019; Uzal vd., 2010). Öğrenciler için bu kadar önemli bir konu olan deney ve etkinliklerin yapılma durumuna dikkat çekilmesi oldukça önemli bir konudur.

Deneyler ile ilgili Türkiye merkezli yapılan çalışmalar (Altıparmak ve Nakiboğlu, 2005; Uyanık, 2018) incelendiğinde; deney yapmanın öğrencilerin akademik başarı, tutum, kalıcılık gibi değişkenleri etkileme durumlarının araştırıldığı görülmektedir. Laboratuvar çalışmalarının önemi, gerekliliği ve laboratuvar kazalarına dikkat çekilen araştırmalar (Ayaş, Çepni ve Akdeniz, 1994; Aydoğdu ve Yardımcı, 2013; Çepni, Kaya ve Küçük, 2005; Demir, Böyük ve Koç, 2011) da görülmektedir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin laboratuvar uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmalarda ilgili literatürden (Feyzioğlu vd., 2011; Keskin ve Güneysu, 2023) görülmektedir. Deney ve etkinlikler ile ilgili literatür incelendiğinde özellikle güncel çalışmaların çok az olduğu görülürken deney ve etkinliklerin çoğunlukla yapılmadığına, yapılan birkaç çalışma (Bozdoğan ve Yalçın, 2004; Kırpık ve Engin, 2009; Yıldız vd., 2006) dikkat çekmiştir. Deney ve etkinliklerin birçok olumlu etkisine dikkat çekecek çalışmalar yapılmasına rağmen deney ve etkinliklerin çoğunlukla yapılmadığına dikkat çeken çok az çalışma olması ve güncel çalışmaların olmaması literatürde bu alanda dikkate alınması gereken önemli bir boşluğu göstermektedir. Bu çalışma yardımı ile özellikle 9. sınıf ders kitaplarında (fizik, kimya, biyoloji) yer alan deney/etkinliklerin yapılma durumu belirlenerek literatüre bu alanda katkı sağlanacaktır.

AMAÇ

Bu çalışma fizik, kimya ve biyoloji ders kitabında yer alan deney/etikliklerin dağılımını ve yapılma durumunu göstermek üzere tasarlanmıştır. Özellikle 2018 Fen Bilimleri Öğretim Programı'nın yayımlanmasından sonra 9.sınıf düzeyinde böyle bir çalışma yapılmaması ve deney/etkinliklerin yapılmama durumuna dikkat çekilebilmesi için bu çalışma yapılmıştır. Çalışma öğretmenlere, ilgili kurumlara ve ilgili literatüre deney/etkinliklerin yapılma durumunu gösterebilmesi açısından önemlidir. Bu çalışma deney/etkinliklerin

yapılmasının önemini göstererek öğretmenlerin dikkatini çekmeye çalışmakta ve deney/etkinliklerin durumunu göstererek ilgili kurumların (okul, milli eğitim müdürlükleri ve bakanlık) önlem alması gerektiğini göstermeye çalışmaktadır. Fen eğitimi alanı açısından bu konuya dikkatleri çekmeye çalışıp bu durumun düzeltilebilmesi için araştırmacıların fikirler üretmelerine öncülük edilmeye çalışılmaktadır.

Uzun yıllar önce yapılan bazı araştırmalar (Bozdoğan ve Yalçın, 2004; Kırpık ve Engin, 2009; Yıldız vd., 2006) ders kitaplarında yer alan deney/etkinliklerin çoğunlukla yapılmadığına ve öğretmenlerin deney yapmaya karşı olumlu tutum sergilemediğine dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda bu araştırma için aşağıda yer alan hipotez oluşturulmuştur:

H1: 9.sınıf fizik, kimya ve biyoloji ders kitaplarında yer alan deney/etkinlikler büyük Oranda yapılmamaktadır.

KAPSAM

Araştırma 9. sınıf fizik, kimya ve biyoloji kitaplarında yer alan deney/etkinlikleri kapsamaktadır. Araştırma ile kitaplarda yer alan deney/etkinlikler belirlenecek ve yapılma durumları öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen veriler ile belirlenecektir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı 9. Sınıf ders kitabında yer alan deney/etkinliklerin yapılama durumunu belirlemek olduğu için öncelikle fizik, kimya ve biyoloji ders kitaplarının incelenerek deney/etkinlik listelerinin oluşturulması gerekmiştir. Bu doğrultuda nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Doküman inceleme, araştırmaların amacı doğrultusunda istenilen verilerin hedef dokümanlardan bilimsel yöntemlerle toplanmasını sağlayan bir yöntemdir (Özkan, 2023; Wach, 2013). Araştırmanın nicel bölümünde de hedeflenen verilerin toplanabilmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılmıştır. Tarama deseni genellikle büyük bir grubun belirli özelliklerini belirlemek üzere yapılır ve elde edilmek istenen veriler ile ilgili var olan durumun betimlenmesi sağlanır (Büyüköztürk vd., 2017; Karasar, 2009).

Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinden önce evren olarak araştırma yapılan ilde yer alan ortaöğretim kurumlarının sayısı İl Milli Eğitim Müdürlüğünün web sayfası aracılığı ile belirlenmiş ve 94 okulun olduğu görülmüştür. Araştırmanın örneklemi belirlenirken okullar türlerine göre [Anadolu Lisesi (28 okul), Mesleki ve Teknik Anadolu

Lisesi (18 okul), İmam hatip Lisesi (20 okul), Çok Programlı Anadolu Lisesi (20 okul), Fen Lisesi (5 okul)] belirlenmiş ve okul sayı oranlarına göre çalışmanın yapılacağı 18 okul tabakalı örnekleme yoluyla rastgele atama (sırasıyla 5-4-4-4-1 okul şeklinde dağılım yapılmıştır) ile belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemi bu 18 okulda öğrenim gören 9.sınıf (15-16 yaş) 419 öğrenciden ve toplamda 54 öğretmenden (18 okulun her birinde fizik, kimya ve biyoloji branşlarından birer öğretmen seçildiği için) oluşmaktadır. Aynı branşta birden fazla öğretmenin olduğu okullarda gönüllü olan öğretmenler arasından rastgele örnekleme ile öğretmenler seçilmiştir. Araştırmaya katılmak istemeyen bir öğrenci olmamıştır. Verilerinde eksiklik olan toplamda 23 öğrencinin verileri çalışma dışı bırakılmıştır.

Veri Toplama Süreci

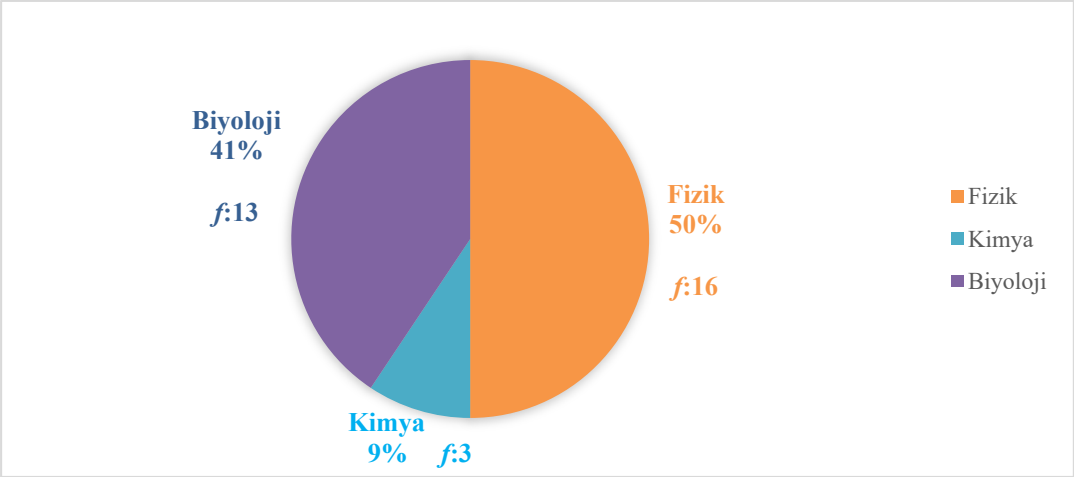
Araştırmanın doküman analizi bölümü kapsamında öncelikle il genelinde okutulan Arslan ve Yıldız (2022) tarafından hazırlanan Ortaöğretim Fizik 9 Ders kitabı, Müftüoğlu (2023) tarafından hazırlanan Ortaöğretim Kimya 9.Sınıf Ders kitabı, Ünver ve Arslan (2023) tarafından hazırlanan Ortaöğretim Biyoloji 9 Ders kitabı bir ortaöğretim kurumundan temin edilmiştir. Araştırmacı tarafından kitapların tüm sayfaları incelenmiş ve ünite numarası-adı, etkinlik numarası-adı ve ders kitabında yer aldığı sayfa numarası rapor edilmiştir. Bu bilgilerden yola çıkarak öğrenci ve öğretmenlerden veri toplanabilecek bir form mevcut forma deney/etkinlik yapıldı/yapılmadı seçeneklerinin eklendiği bir sütun ile oluşturulmuştur. Elde edilen formdaki bilgiler bir fen alan uzmanının ve bir fen bilimleri öğretmeninin incelemesine sunularak bir eksiklik kalmadığı teyit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında incelenen fizik, kimya ve biyoloji ders kitapları doküman analizi ile analiz edilmiş ve elde edilmesi istenen ünite numarası-adı, etkinlik numarası-adı, ders kitabında yer aldığı sayfa numarası gibi bulgular belirlenmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde elde edilen verilerin Microsoft Excel Çalışma Sayfası yardımıyla analiz edilmiş, frekans ve yüzde değerleri oluşturulmuştur.

BULGULAR

Deney ve etkinliklerin derslere göre (fizik, kimya, biyoloji) dağılımına ilişkin bulgular Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Branşlara Ait Deney ve Etkinlik Durumları

Şekil 1'de verilen bulgular incelendiğinde 3 derse ait en yüksek deney/etkinlik sayısının fizik dersine ait (%50; f:16) olduğu görülmektedir. Biyoloji dersine ait deney/etkinlik sayıları (%41; f:13) fizik deney/etkinlik sayılarına yakın iken kimya deney/etkinlik sayılarının oldukça az (%9; f:3) olduğu görülmektedir.

9.sınıf fizik ders kitabında yer alan deney ve etkinliklerin yapılma durumlarına ilişkin bulgular belirlenmiş ve Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Fizik Ders Kitabında Bulunan Deney ve Etkinliklerin Yapılma Durumu Bulguları

Ünite Sıra No/Adı	**Etkinlik Sıra No**	**Etkinlik Adı**	***f***	**%**
2. Madde ve Özellikleri	1	Ortak Özelliklerden Ayırt Edici Özelliğe	2	11.11
3. Hareket ve Kuvvet	2	Hareket Türleri	1	5.56
	3	Düzgün Doğrusal Hareket Edelim	3	16.67
	4	Sürtünmeyi Etkileyen Faktörler	3	16.67
4. Enerji	5	Hangisi Uzaya Gidecek	4	22.22
	6	Hangisinin Enerjisi Daha Fazla	9	50.00
5. Isı ve Sıcaklık	7	Hangisi Daha Çok Isınacak	0	0.00
	8	Kaynarken Sıcaklık Değişir Mi?	2	11.11
	9	Hal Değişimi Grafiği Çizelim	2	11.11
	10	Konveksiyon Yoluyla Enerji Aktarımı	2	11.11
	11	Hangisi Daha Hızlı İletilecek	0	0.00
6. Elektrik ve Manyetizma	12	Sürtünme ile Elektriklenme	7	38.89
	13	Dokunma ile Elektriklenme	7	38.89
	14	Etki ile Elektriklenme	7	38.89
	15	İletken ve Yalıtkanlarda Yük Dağılımı	1	5.56
	16	Elektrik Yüklü Cisimler	1	5.56
Toplam Yapılma Durumu			**51**	**17.70**

Tablo 1 incelendiğinde 5 üniteye ait 16 etkinliğin fizik ders kitabında olduğu görülmektedir. En çok etkinliğin "ısı ve sıcaklık" ile "elektrik ve manyetizma" ünitelerinde olduğu belirlenmiştir. Araştırma yapılan öğrenci/öğretmen verilerinden deney/etkinliklerin sadece %17.70'inin yapıldığı, büyük bir çoğunluğun (%82.30) yapılmadığı görülmektedir.

9.sınıf kimya ders kitabında yer alan deney ve etkinliklerin yapılma durumlarına ilişkin bulgular belirlenmiş ve Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Kimya Ders Kitabında Bulunan Deney ve Etkinliklerin Yapılma Durumu Bulguları

Ünite No/Adı	**Etkinlik Sıra No**	**Etkinlik Adı**	***f***	**%**
4. Maddenin Halleri	1	Sıcaklığın Viskoziteye Etkisi	2	11.1
	2	Saf Suyun Hal Değişimi	2	11.1
5. Doğa ve Kimya	3	Kimyasal Kirleticilerin Çevreye Etkisi	5	27.8
Toplam Yapılma Durumu			**9**	**16.66**

Tablo 2 incelendiğinde 2 üniteye ait 3 etkinliğin kimya ders kitabında olduğu görülmektedir. En çok etkinliğin "maddenin halleri" ünitesinde olduğu belirlenmiştir. Araştırma yapılan öğrenci/öğretmen verilerinden deney/etkinliklerin sadece %16.66'sının yapıldığı, büyük bir çoğunluğun (%83.34) yapılmadığı görülmektedir.

9.sınıf biyoloji ders kitabında yer alan deney ve etkinliklerin yapılma durumlarına ilişkin bulgular belirlenmiş ve Tablo 3'te sunulmuştur.

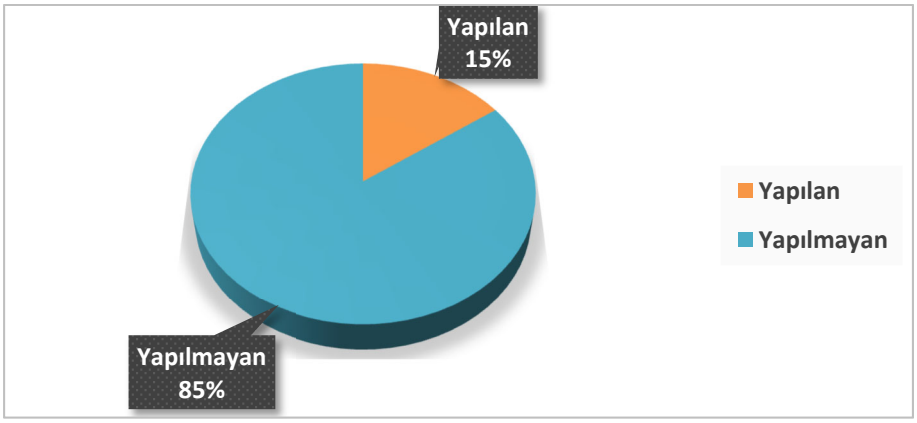
Tablo 3. Biyoloji Ders Kitabında Bulunan Deney ve Etkinliklerin Yapılma Durumu Bulguları

Ünite No/Adı	**Etkinlik Sıra No**	**Etkinlik Adı**	***f***	**%**
1.Yaşam Bilimi Biyoloji	1	Asit Mi, Baz Mı?	1	5.6
	2	pH Araştırması	1	5.6
	3	Enzim Çalışmasını Etkileyen Faktörler	0	0.0
	4	Besinlerde Organik Bileşik Tespiti	3	16.7
2. Hücre	5	Yaşayan Birim: Hücre	2	11.1
	6	DNA İzolasyonu	1	5.6
	7	Bitki ve Hayvan Hücresi	5	27.8
	8	Hücre Zarından Difüzyonla Madde Geçişi	0	0.0
	9	Hücre Zarından Difüzyonla Madde Geçişi	1	5.6
	10	Hücre Zarından Madde Geçişi	0	0.0

	11	Plazmoliz ve Deplazmoliz	0	0.0
3. Canlılar Dünyası	12	Canlıların Sınıflandırılması	3	16.7
	13	Kütür Mantarı Yetiştiriciliği	10	55.6
Toplam Yapılma Durumu			**27**	**11.53**

Tablo 3 incelendiğinde 3 üniteye ait 13 etkinliğin biyoloji ders kitabında olduğu görülmektedir. En çok etkinliğin "hücre" ünitesinde olduğu belirlenmiştir. Araştırma yapılan öğrenci/öğretmen verilerinden deney/etkinliklerin sadece %11.53'ünün yapıldığı, büyük bir çoğunluğun yapılmadığı (%88.47) görülmektedir.

Fizik, kimya ve biyoloji branşlarında bulunan tüm deney ve etkinliklerin yapılma durumunu gösteren bulgular şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Branşlara ait toplam deney ve etkinlik durumları

Elde edilen bulgular fizik ders kitabında 51, kimya ders kitabında 9 ve biyoloji ders kitabında 27 deney/etkinliğin yapıldığını göstermektedir (Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3). Şekil 2 incelendiğinde fizik, kimya ve biyoloji deney/etkinliklerin büyük bir bölümünün (%85) yapılmadığı görülmektedir.

SONUÇ

Araştırma da sonuç olarak; fizik ders kitabında 16, kimya ders kitabında 3 ve biyoloji ders kitabında 13 deney/etkinlik olduğu belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen nicel bulgular; ders kitabı deneylerinin fizik %17.70, kimya %16.66 ve biyoloji %11.53 oranında yapıldığını göstermiştir. Üç ders birlikte düşünüldüğünde deney ve etkinliklerin büyük oranda (%85) yapılmadığı belirlenmiştir. Literatürde (Bozdoğan ve Yalçın, 2004; İnan, 2005) bu çalışmada olduğu gibi deney/etkinliklerin çoğunlukla yapılmadığı bulgusunu desteklemektedir. Deney ve etkinliklerin yapılıp yapılmadığının takip edilebileceği bir uygulamanın Millî Eğitim Bakanlığınca geliştirilip uygulanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Altıparmak, M., & Mahmure, N. (2005). Lise biyoloji laboratuvarlarında iş birlikli öğrenme yönteminin tutum ve başarıya etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(1), 105-23.

Ayaş, A., Çepni, S., & Akdeniz, A. R. (1994). Fen Bilimleri Eğitiminde Laboratuarın Yeri ve Önemi. Çağdaş Eğitim Dergisi, 204, 17-20.

Aydoğdu, C., & Yardımcı, E. (2013). İlköğretim fen laboratuvarlarında meydana gelen kazalar ve öğretmenlerin geliştirebilecekleri davranış tarzları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 44(44), 52-60.

Bozdoğan, A. E., & Yalçın, N. (2004). İlköğretim fen bilgisi derslerindeki deneylerin yapılma sıklığı ve fizik deneylerinde karşılaşılan sorunlar. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 59-70.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Akademi. https://www.doi.org/10.14527/9789944919289

Çepni, S., Kaya, A., & Küçük, M. (2005). Fizik Öğretmenlerinin Laboratuvarlara Yönelik Hizmet İçi İhtiyaçlarının Belirlenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(2), 181-196.

Çoştu, B., Ayas, A., Çalık, M., Ünal, S., & Karataş, F. Ö. (2005). Fen öğretmen adaylarının çözelti hazırlama ve laboratuvar malzemelerini kullanma yeterliliklerinin belirlenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(28), 65-72.

Demir, Semra, Uğur Böyük, ve Ayşe Koç. 2011. "Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin laboratuvar şartları ve kullanımına ilişkin görüşleri ile teknolojik yenilikleri izleme eğilimleri". Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 7(2): 66-79.

Feyzioğlu, B., Demirdağ, B., Ateş, A., Çobanoğlu, İ., & Altun, E. (2011). Kimya öğretmenlerinin laboratuvar uygulamalarına yönelik algıları: İzmir ili örneği. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(2), 1005-1029.

İnan, G. (2005). Fen bilgisi öğretmenilerinin laboratuvar etkinliklerini gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesi (Adapazarı örneği) (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi). https://acikerisim.sakarya.edu.tr/handle/20.500.12619/93667 (30 Mayıs 2024).

Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Keskin, H., & Güneysu, A. (2023). Sınıf Öğretmenlerinin Laboratuvar Uygulamalarına Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3(1), 41-51.

Kırpık, M. A., & Engin, A. O. (2009). Fen bilimlerinin öğretiminde laboratuarın yeri önemi ve biyoloji öğretimi ile ilgili temel sorunlar. Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2(2), 61-72.

Nasırlı, M., Karataş, A., & Acar, Ö. (2019). Basit fen deneylerinin öğrencilerin bilimsel bilgiye ulaşmasına etkileri. Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi, 7(1), 1-26.

Özkan, U. B. (2023). Doküman İnceleme Yönteminde Geçerlik ve Güvenirlik: Eğitim Bilimleri Araştırmaları Bağlamında Kuramsal Bir İnceleme. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 56, 832-48. https://www.doi.org/10.53444/deubefd.1258867

Tanrıöğen, A. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. Anı yayıncılık.

Uyanık, G. (2018). Basit araç-gereçlerle yapılan deneylerin fen bilimleri dersine yönelik tutum, akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. OPUS International Journal of Society Researches, 9(16), 600-624.

Uzal, G., Erdem, A., Önen, F., & Gürdal, A. (2010). Basit araç gereçlerle yapılan fen deneyleri konusunda öğretmen görüşleri ve gerçekleştirilen hizmet içi eğitimin değerlendirilmesi. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 4(1), 64-84.

Wach, E. (2013). Learning about Qualitative Document Analysis. IDS Practice Papers.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (12. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL BOZULMALARA İLİŞKİN GÖRSEL İMAJLARININ İNCELENMESİ

Melehat GEZER

Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Diyarbakır / Türkiye

Öz: Bu çalışmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin çevresel bozulmalara ilişkin algılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışma, temel nitel araştırma deseninde olup Diyarbakır'ın merkez ilçelerinden Kayapınar'da bir ortaokulun 5. sınıfında okuyan 32 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerden çevresel bozulmalar ile ilgili resimler çizmeleri istenmiştir. Toplanan resimler içerik analiziyle çözümlenmiştir. Veri analizi sonucunda ilk tema antropojenik (insan kaynaklı) kökenli çevresel bozulmalar (hava kirliliği, orman yangınları, su kirliliği, sera gazlarında artış ve gürültü kirliliği), ikinci tema ekstrem hava olayları (aşırı sıcaklık, sel, taşkın, şiddetli yağış ve hortum) ve son tema ise geri dönüşüm olarak adlandırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı çevresel bozulmaların farkında olduğu söylenebilir. Bu anlamda öğrencilerin çevresel bozulmalar konusundaki bu farkındalık ve bilgilerinin çevresel eyleme dönüştürülmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Çevresel Bozulmalar, Sosyal Bilgiler, Ortaokul Öğrencileri

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Doğal kaynakların kaybı, su kıtlığı, hava, toprak ve su kirliliği ile iklim değişikliğiyle ilişkili sorunlar da dâhil olmak üzere mevcut birçok çevresel kriz günümüzde insanlığın karşı karşıya olduğu önemli zorluklardandır. Yaşanılan çevresel felaketler, bozulmalar ve sorunlar ulusal sınırları aşmaktadır. Buna bağlı olarak ilgili sorunların bölgesel anlamda çözülmesi zor olmakta, küresel anlamda bir dayanışma, farkındalık ve çözüm arayışı gerektirmektedir. Hava kirliliği, Avrupa Birliği ülkelerini özellikle de 340 milyondan fazla insana ev sahipliği yapan kentsel alanları etkileyen en ciddi sorunlardan biri olarak öne çıkmaktadır (Air Quality in Europe, 2022[1]). Avrupa Çevre Ajansı'na (AÇA) göre, hava kirliliği Avrupa'da yılda yaklaşık 400.000 erken ölüme neden olmakta ve ortalama yaşam süresini 2,5 yıl azaltmaktadır (Health Impacts of Air Pollution in Europe, 2022[2]). Hava kirliliğine ek olarak iklim değişikliği de ciddi sonuçlar doğurmaktadır. 2016 yılında meydana gelen Matthew Kasırgası'nın, belirtilen tarihte Atlantik bölgesinde kaydedilen en güçlü fırtına olduğu ifade edilmiştir. Kasırgadan dolayı Haiti'de 546, Amerika Birleşik Devletleri'nde 34, Dominik Cumhuriyeti'nde dört, St. Vincent ve Grenadinler'de bir olmak üzere toplam 585 kişi hayatını kaybetmiştir (Stewart, 2017:1). Bu örneklerde de görüldüğü üzere iklim değişikliği birçok afetin oluşma ve sıklığının artmasına yol açmaktadır. Güler ve Erlat (2023:14) Türkiye'nin de içinde yer aldığı Akdeniz havzasında ortalama hava sıcaklıklarındaki artış eğiliminin devam ettiğini ve gelecekte sıcak ekstremler ve sıcak hava dalgalarının sıklığının, süresinin ve etkilediği alanın artacağını, zamanlamasında değişimlerin olacağına dikkat çekmiştir. Ayrıca Türkiye'de hava sıcaklıklarında küresel ortalamaların da üzerinde gerçekleşen artış eğiliminin, içinde bulunduğumuz yüzyılda su kaynakları, gıda güvenliği, karasal ve denizel ekosistemler, enerji kaynakları, güvenlik ve insan sağlığı üzerinde oluşturduğu olumsuz etkileri daha da şiddetlendireceğine vurgu yapmıştır. Türkiye'de hava sıcaklıklarında gözlenen kuvvetli artış eğiliminin önüne geçilmesi için ivedilikle fosil yakıtlardan vazgeçilmesinin altını çizmiştir.

Yapılan araştırmalar temiz hava, su ve ekosistemler gibi ortak çevresel varlıkların değeri ve bu kaynakların gelecek nesiller için korunması amacıyla iklim değişikliği ile mücadele konusunda geniş bir yasal ve teorik fikir birliği olduğunu göstermektedir. Hem iklim değişikliğine (Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli, 2022) hem de biyolojik çeşitliliğe (Hükümetlerarası Biyoçeşitlilik ve Ekosistem Hizmetleri Bilim-Politika Platformu, 2019) ilişkin hükümetlerarası raporlar, yeterli önlem alınmaması durumunda meydana gelecek dramatik çevresel değişiklikleri ortaya koymaktadır

[1] https://www.eea.europa.eu/publications/air-quality-in-europe-2022
[2] https://www.eea.europa.eu/publications/air-quality-in-europe-2022/health-impacts-of-air-pollution

(Nakkerud, 2023:2887). Sözü geçen yasal düzenlemelerin yanı sıra yapılan araştırmalarda Avrupa ülkelerindeki kentlerin hava kalitesinin iyileştirilmesi için yenilenebilir enerji kaynakları ile toplu taşıma sistemlerinin teşvik edilmesi ve temiz teknolojilerin geliştirilmesinin önemine vurgu yapılmıştır.

Çevresel zorluklarla mücadelede hem bireysel hem de kolektif kuruluşlar daha bilinçli ve katılımcı toplumların oluşturulmasında önemli bir rol oynamaktadır (Atutxa, vd., 2023:1). Eğer eylemlerimizi küresel çevresel bozulmalara göğüs gerecek şekilde değiştirmezsek giderek daha kötü sonuçlarla karşılaşacağız. Bu anlamda temiz hava, su ve ekosistemler gibi ortak çevresel varlıkların değeri ile bu kaynakların gelecek nesiller için korunması gereğine yönelik bütün toplumların eğitilmesi önemlidir. Çevresel bozulmalar yapısal olarak topluma ve yaşam tarzlarımıza bağlı olduğundan çevresel sorunların çözümü hem toplumsal hem de bireysel düzeyde değişim gerektirmektedir. Değişimin gerçeklemesi için öncelikle çevresel sorunlar hakkında farkındalık geliştirilmeli ve bu sorunlar hakkında bilgiler verilmelidir. Bireyin herhangi bir çevre sorununa ilişkin bilgileri öğrenmesi halinde tüketim davranışlarını değiştirip çevre dostu alışkanlıklar edineceği varsayılmaktadır. Çevre dostu alışkanlıkların kazandırılmasında çocukluk çağı kritik bir dönemdir. Bu anlamda çocuklara öncelikle çevresel bozulmalara ilişkin farkındalık kazandırılmalı, ardından çevresel sorunlar tanıtılmalıdır.

Çevresel bozulmaların ilkokul ve ortaokul düzeyinde geniş yer bulduğu derslerden biri sosyal bilgiler öğretim programıdır. Çevresel bozulmalar ile ilgili konular 2018 sosyal bilgiler öğretim programında her sınıf düzeyinde yer almış, beşinci sınıf sosyal bilgiler müfredatında ise İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında yer bulmuştur. Beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretim programında çevresel bozulmaları doğrudan içeren kazanımlar şunlardır: *i)* Yaşadığı çevrede görülen iklimin, insan faaliyetlerine etkisini, günlük yaşantısından örnekler vererek açıklar, *ii)* Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular ve *iii)* Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar (MEB, 2018:17-18).

AMAÇ

Çevresel bozulmalar beşinci sınıf ders kitabında İnsan ve Çevre ünitesinde; kuraklık, orman yangınları, aşırı hava olayları, iklimin ekonomi üzerindeki etkisi, doğa ve insan kaynaklı afet türleri, su, toprak, hava ve gürültü kirliliği başlıkları altında işlenmiştir. Görüldüğü üzere ders kapsamında çocukların çevresel bozulmalara karşı farkındalık kazanması ve bu bozulmalar hakkında bilgi sahibi olması amaçlanmıştır. Bu amaç

doğrultusunda çalışmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin çevresel bozulmalara ilişkin farkındalıklarının ortaya konulması hedeflenmiştir.

KAPSAM

Çalışmanın odağını sosyal bilgiler dersi özelinde beşinci sınıf öğrencilerinin çevresel bozulmalar hakkındaki bilgi ve farkındalıklarının ortaya konulması oluşturmaktadır.

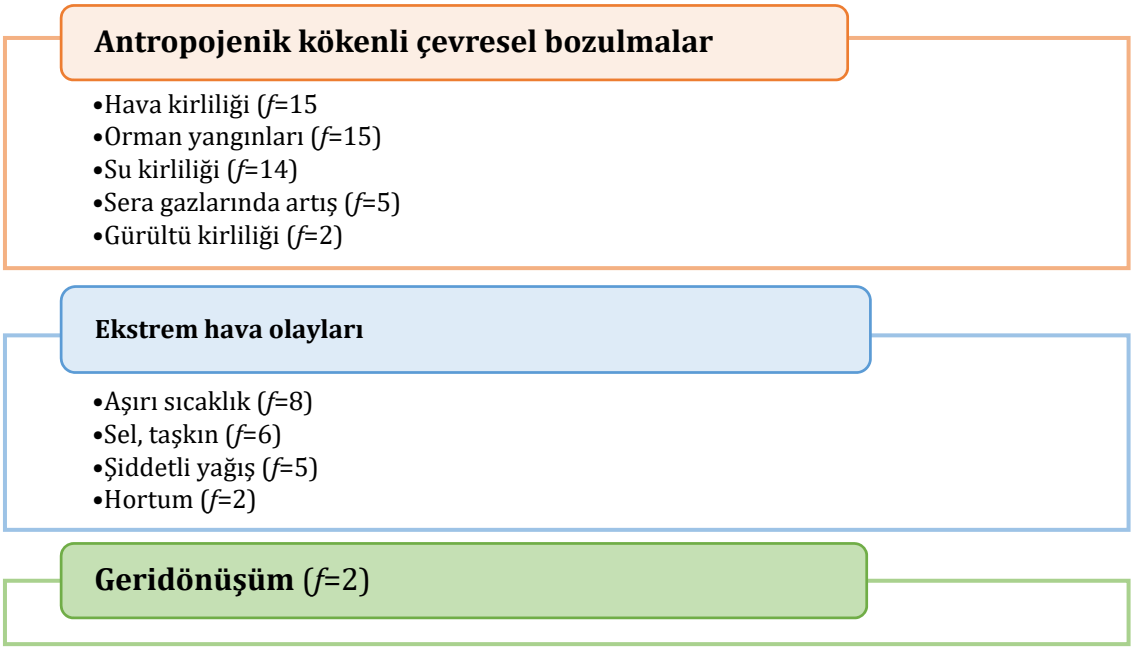
YÖNTEM

Çalışma temel nitel araştırma desenindedir. Araştırma Diyarbakır'ın merkez ilçelerinden Kayapınar'da bir ortaokulun 5. sınıfında okuyan 32 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Beşinci sınıf öğrencilerinin bu araştırmada seçilmesinin nedeni, çevresel bozulmalar konusunu öğrenmiş olmalarıdır. Araştırmada öğrencilerden çevresel bozulmalar ile ilgili resim çizmeleri istenmiştir. Bu kapsamda bir ders saatinde öncelikle çevresel bozulmaların neler olduğu ve bunların sonuçları hakkında düşünmeleri ve bu düşüncelerini, gözlemlerini resimlere aktarmaları istenmiştir. Ancak bir form çalışma dışı bırakılmış ve kodlama 31 öğrencinin çizimleri üzerinden yapılmıştır. Araştırmada katılımcı isimleri yerine K1, K2, …K31 gibi kodlar kullanılmıştır. Katılımcıların 16'sı kadın 15'i erkektir.

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi çoğunlukla hem yazılı hem de görsel yöntemlerle toplanan verilerin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılmasını amaçlar. Öncelikle birbiriyle yakından ilişkili kelimeler belirlenir ve buna göre konuyla ilgili kategoriler geliştirilir (Batdı, 2021:220). Veriler, araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. İçerik analizinde kodlamanın güvenilirliğini sağlamak için kodlama aşamasının birden fazla kişi tarafından gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Ancak bunun mümkün olmadığı durumlarda aynı kişinin farklı zaman dilimlerinde kodlamayı birkaç kez tekrarlaması doğru sonuçlar elde edilmesine katkı sağlamaktadır (Batdı, 2021:220). Bu kapsamda kodlamalar araştırmacı tarafından 15 gün içinde iki kez kontrol edilmiş ve kodlamalar arasında herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir.

BULGULAR

İçerik analizi sonucunda ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin çevresel bozulmalara ilişkin algıları üç tema altında toplanmıştır. Bu temalar ve her bir temanın alt kategorileri Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Katılımcı Görüşlerine Dayalı Oluşturulan Temalar ve Alt Temalar

Şekil 1'de görüldüğü üzere ilk tema antropojenik (insan kaynaklı) kökenli çevresel bozulmalar ile ilgilidir. Bu tema, tekrarlanma sıklığına göre sırasıyla hava kirliliği, orman yangınları, su kirliliği, sera gazlarında artış ve gürültü kirliliği kategorilerinden oluşmaktadır. Ekstrem hava olayları teması, aşırı sıcaklık, sel, taşkın, şiddetli yağış ve hortum alt kategorilerinden oluşmakta, son tema ise geri dönüşümdür. Bu kategorilerden bazıları için katılımcı çizimlerinden örnekler Şekil 2'de sunulmuştur. Katılımcılar, hava, su, gürültü kirliliği, sera gazlarında artış ve orman yangınları gibi insan kaynaklı çevresel bozulmaları çizimlerine yansıtmışlardır. Ekstrem hava olayları teması altında ise aşırı sıcaklık, sel, taşkın, şiddetli yağış ve hortum kategorileri yer almaktadır. Bu temaya ilişkin katılımcı çizimlerinden örnekler Şekil 3'te sunulmuştur.



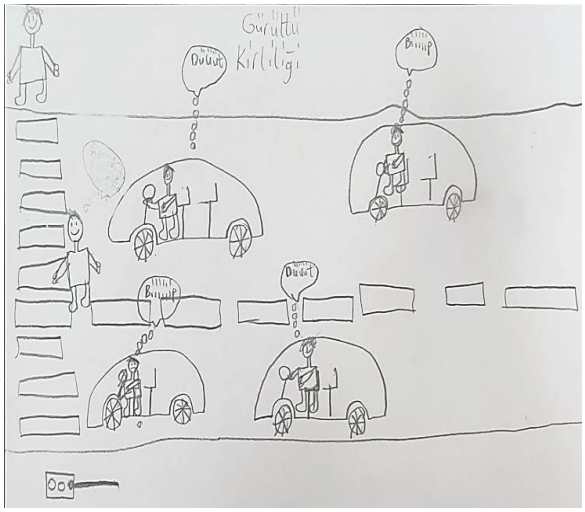
Orman Yangını



Hava Kirliliği ve Sera Gazı Artışı



Su Kirliliği



Gürültü Kirliliği

Şekil 2. Antropojenik Kökenli Çevresel Bozulmalar Temasının Çizimleri



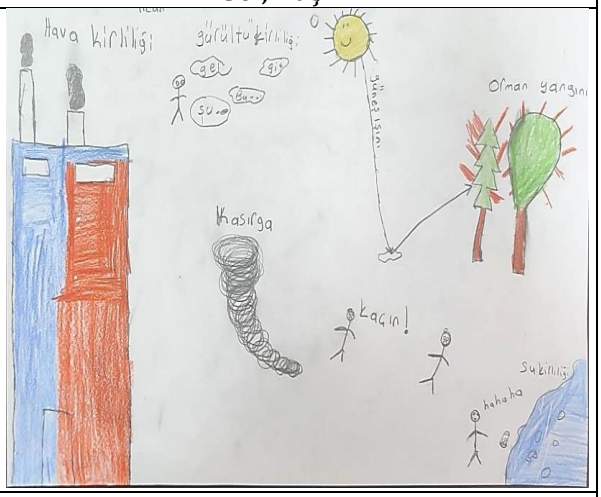
Aşırı Sıcaklık



Sel, Taşkın



Şiddetli Yağışlar



Hortum

Şekil 3. Ekstrem Hava Olayları Temasına Ait Çizimler

İçerik analizi sonucunda ortaya çıkan son tema ise geri dönüşüm temasıdır. Bu tema için katılımcı çizimlerinden bir örnek yanda Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Geridönüşüm Temasına Ait Bir Çizim

SONUÇ

Araştırma sonucunda öğrencilerin çevresel bozulmalara ilişkin bilgilerinin antropojenik kökenli çevresel bozulmalar, ekstrem hava olayları ve geri dönüşüm temaları altında toplandığı görülmüştür. Genel olarak öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı çevresel bozulmaların farkında olduğu söylenebilir. Literatürde bu sonucu doğrudan destekleyen çalışmalar mevcuttur. Özdemir Özden ve Özden (2015:15) ile Özsoy (2012:1117) araştırmalarında çocukların çizimlerinde yer verdikleri çevre sorunlarının çoğunlukla doğrudan gözlemleyebildikleri sorunlarla ilgili olduğunu ortaya koymuştur.

İlk tema olan antropojenik kökenli çevresel bozulmaları öğrenciler hava kirliliği, orman yangınları, su kirliliği, sera gazlarında artış ve gürültü kirliliği şeklinde ele almıştır. Bu sonuç Yalçınkaya'nın (2013) çalışması ile örtüşmektedir. Yalçınkaya (2013:416) ortaokul öğrencileri için en önemli çevresel bozulmaların su, hava ve gürültü kirliliği, ormanlık alanların yok edilmesi ve atık gibi sorunlar olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde Kırılmazkaya (2022:6) öğrencilerin ifade ettiği çevresel sorunları kirlilik teması altında toplamış ve en çok hava, su kirliliği, çöp atıkları sorunlarına değinildiğini, görüntü kirliliği, toprak kirliliği, kötü koku, küresel ısınma ve diğer atıklar şeklinde görüşlerin de olduğunu belirlemiştir. Bu araştırmada aşırı hava olayları ile ilgili öğrenci çizimlerinde en çok aşırı sıcaklık, sel, taşkın, şiddetli yağışlar ve hortumlara yer verilmiştir. Son yıllarda dünyada olduğu gibi Türkiye'de de aşırı hava olaylarının etkisinin arttığı görülmektedir. Yakın zamanlarda gerçekleşen şiddetli yağışlar kıyı bölgelerde deniz seviyesinin yükselmesine neden olmuş, sel ve taşkın gibi aşırı hava olaylarını tetiklemiştir. Öğrencilerin bu ekstrem hava olayları hakkında bilgi sahibi olması şaşırtıcı değildir. Çünkü öğrenciler hemen her gün sosyal medyada ya da yazılı/görsel basında kuraklık tehdidi, sel, taşkın, hortum gibi haberlerle karşı karşıya kalmaktadır. Son olarak geri dönüşüm öğrenci çizimlerine çok az da olsa yansıtılmıştır. Geri dönüşüm atık yönetimi süreci üzerinden resmedilmiş, çevre kirliliğinin önüne

geçilmesi için geri dönüşüm kutuları üzerinden konuya dikkat çekmiştir. Bu sonuç Yalçınkaya'nın (2013) araştırması ile desteklenmektedir. Yalçınkaya (2013:424) öğrencilerin çevre kirliliğinin önlenmesi için çöp atılmaması ve atanlara uyarıda bulunulması ile geri dönüşüm için kutuların kullanılması şeklinde çözümler öne sürdüğünü tespit etmiştir.

Sonuç olarak öğrencilerin çevresel bozulmalar konusundaki mevcut farkındalıklarının ve bilgilerinin çevresel eyleme dönüştürülmesi oldukça önemlidir. Öğrencilerin diğer insanlarla çalışmasını sağlama ile çevre dostu davranışları kazandırmanın (evdeki enerji kullanımı, evsel atıkların ayrıştırılması ve başka yere yönlendirilmesi, çevresel etkiye sahip ürün ve hizmetlerin satın alınması, kişisel uygulamalarla ilgili karar, alışkanlıklar ve diğer rutin davranışlarda çevre dostu düşünme) çevresel bozulmaların çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Buna göre sosyal bilgiler müfredatında söz konusu amaca hizmet edecek öğrenme deneyimlerine yer verilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

Atutxa, E. et al., (2023). Engagement and Accessibility Tools For Pro-Environmental Action On Air Quality: The SOCIO-BEE Paradigm. Universal Access in the Information Society International Journal. http://doi.org/10.1007/s10209-023-01072-0

Batdı, V. (2021). Nitel Araştırma Desenleri [Qualitative Research Patterns]. In B. Çetin, M. İlhan, & M. G. Şahin, (Eds.), Eğitimde Araştırma Yöntemleri [Research Methods in Education], (pp. 201-228). Pegem Akademi Yayıncılık.

Güler, H., & Erlat, E. (2023). Türkiye'de 1950-2022 Döneminde Ortalama Hava Sıcaklıklarında Gözlenen Değişim ve Eğilimler. Ege Coğrafya Dergisi, 32(1),1-17. https://doi.org/10.51800/ecd.1281319

https://www.eea.europa.eu/publications/air-quality-in-europe-2022 (E.T. 11.05.2024)

https://www.eea.europa.eu/publications/air-quality-in-europe-2022/health-impacts-of-air-pollution (E.T. 11.05.2024)

Kırılmazkaya, G. (2022). Ortaokul Öğrencilerinin Çevre ve Çevre Sorunlarına İlişkin Görüşleri. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 13(1), 1-11.

Ministry of National Education [MoNE]. (2018). Social Studies Curriculum (Primary And Secondary School 4th, 5th, 6th And 7th Grades). Ministry of National Education. http://ttkb.meb.gov.tr

Nakkerud, E. (2023). Choosing To Live Environmentally Childfree: Private-Sphere Environmentalism, Environmental Activism, Or Both? Current Psychology, 43, 2887-2898 https://doi.org/10.1007/s12144-023-04295-9

Özdemir Özden, D., & Özden, M. (2015). Çevre Sorunlarına İlişkin Öğrenci Çizimlerinin İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Dergisi, 37(37), 1-20.

Özsoy, S. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Çevre Algılarının Çizdikleri Resimler Aracılığıyla İncelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(2), 1117-1139.

Stewart, S. R. (2017). National Hurricane Center Tropical Cyclone Report: Hurricane Matthew. AL142016. Miami: National Hurricane Center.

Yalçınkaya, E. (2013). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Göre Çevre Sorunları: Nitel Bir Çalışma. Marmara Coğrafya Dergisi, 27, 416-439.

SINIF ÖĞRETMENLERİNDE BULUNMASI GEREKEN MESLEKİ GENEL YETERLİKLERİN OKUL MÜDÜRÜ, ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Merve ERGENÇ[1], Salih AKYILDIZ[1]

[1]Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Trabzon / Türkiye

Öz: Bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler geçmişe göre farklılık göstermektedir. Günümüzde öğretmen profili, eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek, 21. yüzyılın bilgi teknolojisi toplumunda öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek ve birçok niteliği bünyesinde barındırabilecek yeterlilikte olmalıdır. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken mesleki genel yeterliklerin okul yöneticileri, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada survey (tarama) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi küme örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış anketi doldurmayı kabul eden 46 ilkokul okul yöneticisi ve 314 sınıf öğretmeni ile açık uçlu soru anketine gönüllü katılan 42 dördüncü sınıf velisi ve 62 dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için yapılandırılmış anket formu SPSS 16.0 programına yüklenerek analiz edilmiştir. Açık uçlu soru anketi formlarından elde edilen veriler betimsel yorumsal analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri bir sınıf öğretmeninde olması gereken yeterlikler içerisinde bulunan "mesleki bilgi", "mesleki beceri", "tutum ve değerler" boyutları altında yer alan yeterlikleri benimsediklerini belirtmişlerdir. Veli ve öğrenci görüşlerine göre iyi bir sınıf öğretmeni mesleki yeterlikler ile birlikte bazı kişisel özelliklere de sahip olmalıdır. Veli ve öğrenciler, iyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken kişisel özellikler içerisinde "güler yüzlü", "samimi", "sabırlı", "anlayışlı ve düşünceli", "öğrencilerine adaletli bir şekilde eşit davranan", "çevresine saygılı", "merhametli", özelliklerini sıklıkla ifade etmişlerdir. Velilerin ve öğrencilerin iyi bir sınıf öğretmeninin sahip olması gereken kişisel özelliklere yönelik birbirlerine yakın görüşlere sahip oldukları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yeterlik, Öğretmen Yeterliği, Mesleki Bilgi, Mesleki Beceri, Tutum ve Değerler, Nitelikli Öğretmen

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitimin en temel hedefi nitelikli insanlar yetiştirerek ülkenin kalkınmasına katkı sağlamaktır. Okullar, toplumsal ihtiyaç ve beklentileri gidermekle beraber bu beklentileri yükseltebilecek şekilde; toplumla bütünleşerek toplumun yardım ve desteğini alabilecek işleve sahip olmalıdır (Özmen & Harktı, 2005). Eğitim bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlayan bir süreçtir ve toplumda gerçekleşen sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimlere uyum sağlayabilmeyi gerektirir (Can, 2004). Eğitimde değişime ayak uydurmak ve toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmek için eğitimin niteliğinin artırılması gerekmektedir. Bunun için de eğitimi etkileyen tüm bileşenlerin en üst seviyede niteliğe ve donanıma sahip olması gerekmektedir.

Toplumda ihtiyaç duyulan insan nitelikleri ile sunulan eğitim kalitesi arasında yakın bir ilişki vardır. Bu durum özellikle son zamanlarda dikkatleri öğretmenler üzerine çekmiştir (Akyıldız, 2016). Öğretmenlerin bildiği ve ilgilendiği şeylerin öğrencilerin öğrenmesinde büyük farklar yarattığı bilinmektedir. Bu nedenle öğretmenlerden olan beklentiler gün geçtikçe artmaktadır. Yaşanan teknolojik değişim ve gelişmelere rağmen, eğitimi etkileyen en önemli unsur hala öğretmendir. Öğretmen, eğitim öğretim sürecinde öğretme işinin temel sorumlusudur. Yaşanan teknolojik değişiklikler öğretmenin önemini daha da artırmış bununla birlikte öğretmen niteliklerinin yeniden düzenlenmesi gündeme gelmeye başlamıştır. Öğretmenlik mesleği herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmemektedir (Taşkaya, 2012).

Bu doğrultuda uluslararası alanda öğretmen eğitimi ve öğretmenlik standartları hazırlayan etkili uzman kuruluşlarından biri olan Öğretmenlik Mesleği Standartları Ulusal Kurulu (NBPTS), öğretmen yeterliliklerini oluşturan beş temel unsur belirlemiştir[1] (National Board for Professional Teaching Standards [NBPTS], 2016).

Buna göre öğretmen;

- Öğrencinin öğrenmesine adanmış, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate almalı,
- Öğretilecek konuların nasıl öğretileceğini bilmeli,
- Öğrencilerin öğrenmesini yönetmek ve izlemekten sorumlu olmalı,
- Nitelikli bir öğretmen, eğitimli bir insan modeli olarak, okuyan, sorgulayan, yaratıcılığını kullanan ve yeni şeyler denemeye istekli olan biri olmalı,
- Öğrenme topluluklarının gönüllü bir üyesi olarak bu topluluklarda; lider, işbirlikçi, etkin ve velilerle iş birliği içinde çalışabilmeyi bilmelidir.

[1] http://accomplishedteacher.org/wpcontent/ uploads/2016/12/NBPTS-What-Teachers-Should-Know-and-Be-Able-to-Do-

Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve nitelikli öğretmen özellikleri üzerinde önemle durulan konuların başında gelmektedir. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" bir öğretmende olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri somut biçimde ortaya koyarak bu alanda geliştirilecek politikalara yol gösterecek temeli oluşturmaktadır.

Türkiye' de yapılan çalışmalar sonucunda öğretmenler için 2006 yılında 2590 sayılı tebliğler dergisinde "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" yayımlanmıştır. Bunlar; "Kişisel ve Meslekî Değerler- Meslekî Gelişim", "Öğrenciyi Tanıma, Öğrenme ve Öğretme Süreci", "Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme", "Okul-Aile ve Toplum İlişkileri ve Program ve İçerik Bilgisi" olmak üzere altı ana yeterlik alanından oluşmaktadır. Bu yeterliliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve alt yeterliklerin her biri için performans göstergeleri oluşturularak, toplam 233 performans göstergesi tanımlanmıştır (Türk Eğitim Derneği [TED], 2009). Fakat öğretmen yeterliklerinin yenilenmesi ihtiyacı dolayısıyla, ulusal ve uluslararası gelişmelerin eğitim alanına yansımaları sonucunda "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" güncellenmiş; Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri her bir öğretmenin kendi alanına ilişkin yeterliklerini de kapsayacak şekilde bütünsel olarak yeniden ele alınmıştır. Yapılan düzenlemede "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri", "Mesleki Bilgi", "Mesleki Beceri", "Tutum ve Değerler" olmak üzere 3 yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017).

Öğretmenlerden beklenen rollerin giderek değişmesi, onlardan beklentilerin de hızla değişmesine neden olmaktadır. Aileler öğretmenlerin nitelikli olmalarını önemsemektedir (Aydın vd., 2008). Günümüzde çocuğu ilkokul birinci sınıfa başlayacak olan birçok ebeveyn "iyi" öğretmen arayışına girmektedir. Nitelikli öğretmen söz konusu olduğunda ailelerin ve yöneticilerin "iyi" öğretmenden aynı şeyleri anlayıp anlamadıkları da çok net değildir. Fakat veliler öğretmenin çocuklarının yaşamında ve geleceğinde bireysel olarak fark yaratacağına inanmakta ve hatta pek çok velinin, bu nedenle ilköğretimin ilk dört yılı için okuldan çok, öğretmen arama eğilimine girdikleri görülmektedir (TED, 2009). Nitelikli bir eğitim ortaya koyabilmek için eğitimi etkileyen unsurların nitelikli öğretmen anlayışlarının, nitelikli öğretmen beklentilerinin ortaya koyulması gerekmektedir (Taşkaya, 2012). Öğretmenden beklenen niteliklerin ortaya koyulması, belirlenen yeterlik ve niteliklerle beklentilerin karşılanması yolunda gerçekleştirilecek bir adım olacaktır. Öğretmenin kendisinden beklenenleri gerçekleştirmesi de yüksek performans göstermesinde etkili olacaktır. Kaliteli bir eğitimde öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesinde saklıdır. Bu nedenle okul-aile iş birliği ile birlikte nitelikli bir öğretmenden ne beklenildiğinin ortaya koyulması gerekmektedir.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken mesleki genel yeterliklerin okul yöneticileri, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesidir.

KAPSAM

Araştırma ilkokul yöneticileri, sınıf öğretmenleri, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ve velilerinden oluşan örneklemler bir arada kullanılarak yapılmıştır. Öğrenci başarısında okul, aile, öğretmen, öğrenci ve personel gibi unsurların etkileşimi çok önemlidir (Karacaoğlu, 2008; TED, 2009). Literatürde daha önce yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli unsurlarının bir arada ele alınarak incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmada bazı ulusal ve uluslararası kuruluşların önemli uzman, akademisyen, öğretmen ve katılımcılarla belirlediği yeterlilikler bulunmaktadır. Bu çalışma uzmanlar tarafından belirlenen bu yeterlilikler dışında eğitimin içerisinde yer alan öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici unsurlarının çalışmada bir arada ele alınarak sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken mesleki genel yeterliklere yönelik algılarını daha kapsamlı ve zengin bir şekilde ortaya koymaktadır.

YÖNTEM

Sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken genel yeterliklerin okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre incelenmesine yönelik yapılan bu araştırmada nicel araştırma yaklaşımı içerisinde kullanılan survey (tarama) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi küme örnekleme tekniği ile Kars ilindeki ilkokul yöneticileri, sınıf öğretmenleri, dördüncü sınıf velileri ve öğrencilerinden seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış anketi doldurmayı kabul eden 46 ilkokul okul yöneticisi ve 314 sınıf öğretmeni ile açık uçlu soru anketine gönüllü katılan 42 dördüncü sınıf velisi ve 62 dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için yapılandırılmış anket formu SPSS 16.0 programına yüklenerek analiz edilmiştir. Açık uçlu soru anketi formlarından elde edilen veriler betimsel yorumsal analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

BULGULAR

Okul yöneticileri bir sınıf öğretmeninde olması gereken “mesleki bilgi” boyutu altında yer alan “alan bilgisi”, “alan eğitimi bilgisi” ve “mevzuat bilgisi” ile ilgili genel yeterliklerin tamamına “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Okul yöneticileri bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken “mesleki beceri” boyutunda yer alan “eğitim öğretimi planlama”, “öğrenme ortamları oluşturma” ve “öğretme ve öğrenme sürecini yönetme” ile ilgili genel yeterliklerin tamamına “kesinlikle katılıyorum” şeklinde görüş

bildirmişlerdir. Okul yöneticileri bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken "tutum ve değerler" boyutunda yer alan "milli, manevi ve evrensel değerler", "iletişim ve iş birliği" ve "kişisel ve mesleki gelişim" ile ilgili genel yeterliklerin tamamına "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Sınıf öğretmenleri bir sınıf öğretmeninde olması gereken yeterlikler içerisinde bulunan "mesleki bilgi" boyutundaki yeterliklere ilişkin "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Sınıf öğretmenleri aynı şekilde bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken "mesleki beceri" boyutundaki yeterliklere yönelik de "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenleri "tutum ve değerler" boyutundaki yeterliklere de sahip olmaları konusunda "kesinlikle katılıyorum" şeklinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

İyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken kişisel özellikler veliler tarafından ifade edilmiştir. Velilerin beklentilerini ortaya koyan bu görüşler içerisinde en çok ifade ettikleri kişilik özelliklerin *"Güler yüzlü, samimi olmalı", "Sabırlı olmalı", "Anlayışlı ve düşünceli olmalı"* şeklinde olduğu ayrıca iyi bir sınıf öğretmeninin en çok "*Öğrencilerine adaletli bir şekilde eşit davranmalı", "Çevresine saygı göstermeli", "Merhametli olmalı"* şeklinde tutum göstermesi gerektiğinden bahsetmişlerdir.

İyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken kişisel özellikler içerisinde veliler *"Empati duygusu beslemeli", "Eğlenceli, neşeli, azimli, çalışkan, dış görünüş olarak temiz ve düzenli, örnek olmalı.", "Kararlı olmalı.", "Arkadaşça davranmalı."* şeklinde ifadeler kullanmışlardır. Ayrıca iyi bir sınıf öğretmeninin *"Ahlaki ve etik kurallara uymalı", "Hoşgörülü olmalı", "Dürüst olmalı", "Özveriyle fedakârlıklar yapmalı" ve "Alçakgönüllü olmalı"* özelliklerine sahip olarak bu şekilde bir tutum sergilemesi gerektiğinden de bahsetmişlerdir.

İyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken mesleki yeterlikler ile ilgili veliler tarafından ifade edilen görüşler içerisinde okul yeterliklerine yönelik en çok *"Velilerle iletişim ve iş birliği halinde olmalı",* öğretme süreci yeterlikleri içerisinde en çok *"Sınıfı iyi yöneterek zamanı iyi kullanmalı", "Öğrencilere karşı ilgili olmalı"* ve *"Dersleri eğlenceli hale getirmeli" öğrenciyi* tanıma- izleme içerisinde en çok *"Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almalı", "Öğrencileri ile birebir iletişimi iyi olmalı"* ve *"Öğrencisinin gelişimini takip etmeli"* mesleki gelişim içerisinde en çok "*Güncellenen bilgilerle kendini yenilemeli", "Mesleki ve alan bilgisi ve becerisi olmalı" ve "Disiplinli ve planlı olmalı"* mesleki değer içerisinde en çok *"Mesleğini severek yapmalı"* olduğu görülmüştür.

İyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken mesleki yeterlikler ile ilgili veliler tarafından ifade edilen görüşler içerisinde okul yeterliklerine yönelik en çok *"Velilerle iletişim ve iş birliği halinde olmalı",* öğretme süreci yeterlikleri içerisinde en çok *"Sınıfı iyi yöneterek*

zamanı iyi kullanmalı", "Öğrencilere karşı ilgili olmalı" ve *"Dersleri eğlenceli hale getirmeli" öğrenciyi* tanıma- izleme içerisinde en çok *"Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almalı", "Öğrencileri ile birebir iletişimi iyi olmalı"* ve *"Öğrencisinin gelişimini takip etmeli"* mesleki gelişim içerisinde en çok "*Güncellenen bilgilerle kendini yenilemeli", "Mesleki ve alan bilgisi ve becerisi olmalı" ve "Disiplinli ve planlı olmalı"* mesleki değer içerisinde en çok *"Mesleğini severek yapmalı"* olduğu görülmüştür.

Veliler, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinden ayrılan bazı mesleki yeterliklerden de bahsetmişlerdir. Bu yeterliklere yönelik "*Şahsi hayatı ile okulu karıştırmamalı", "Dersleri eğlenceli hale getirmeli", "Okulu ve dersleri sevdirmeli", "Öğrencilerini başarılı olduklarında ödüllendirmeli" "Kendi alanında üniversite eğitimi almalı"* ve *"Çok kitap okumalı"* görüşleri bu durumu desteklemektedir. Öğrenciler öğretmenlerinden beklentilerini, nasıl iyi bir öğretmen olabileceklerine yönelik görüşleri içerisinde en çok *"Güler yüzlü ve mutlu bir öğretmen olurdum", "Öğrencilerini seven bir öğretmen olurdum", "Eğlenceli, komik ve oyun oynatan bir öğretmen olurdum"* şeklinde ifadeler kullanmış bununla birlikte iyi bir sınıf öğretmeni olarak en çok "*Kızmayan, bağırmayan, hoş gören bir öğretmen olurdum", "Öğrencileri arasında ayrımcılık yapmayan, adaletli bir öğretmen olurdum", "Yardımsever bir öğretmen olurdum"* şeklinde tutum göstermeleri gerektiğine yönelik ifadeler kullanmışlardır.

Öğrencilerin iyi bir öğretmen olmak için sahip olmaları gereken kişisel özellikler içerisinde *"Güzel ve sevimli bir öğretmen olurdum", "Öğrencilere karşı kibar bir öğretmen olurdum", "Öğrencilerini koruyan bir öğretmen olurdum", "Temiz bir öğretmen olurdum", "Empati yapan", "saygılı", "merhametli", "dürüst", "hayvanları koruyan", "sabırlı bir öğretmen olurdum"* ifadelerinden de söz ettikleri görülmüştür.

İlkokul 4. sınıf öğrencileri tarafından, kendilerini bir sınıf öğretmeni olarak düşünmeleri sonucu, iyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken mesleki yeterliklere yönelik görüşleri elde edilmiştir. Bu görüşler içerisinde öğretim sürecine yönelik en çok *"Çeşitli ve farklı etkinlikler yaptıran bir öğretmen olurdum", "Öğrenme eksikliklerini gideren bir öğretmen olurdum", "Bilgili, becerili ve öğretici bir öğretmen olurdum"* mesleki gelişim ve değer içerisinde en çok *"İletişim kurarken güzel konuşan bir öğretmen olurdum",* "*Atatürk'ü tanıtan ve milli- manevi değerleri kazandıran bir öğretmen olurdum",* sınıf yönetimi açısından en çok *"Başarıları ödüllendiren bir öğretmen olurdum", "Disiplinli bir öğretmen olurdum"* şeklinde görüşlerinden bahsetmişlerdir.

Ayrıca öğrenciler iyi bir sınıf öğretmeni olabilmek için "*Teknolojiyi ve teknolojik uygulamaları kullanabilen ve öğreten bir öğretmen olurdum (kodlama yaptıran, tablet ve akıllı tahtayı kullanabilen)", "Yabancı dil bilen ve öğreten bir öğretmen olurdum (Almanca,*

İngilizce, Çince)", "Ödev vermeyen bir öğretmen olurdum", "Halk oyunları öğreten bir öğretmen olurdum (horon, halay, kafkas)" "Öğrencilerini motive eden bir öğretmen olurdum" şeklinde ifadeler kullanarak öğretmenlerin bu özelliklere sahip olabilmeleri gerektiğinden bahsetmişlerdir.

SONUÇ

Genel olarak okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine sınıf öğretmenlerinin sahip olmaları gerektiğine yönelik düşünceleri, bu yeterliklere sahip olma konusunda ortak bir görüş içerisinde oldukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Okul yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenler için belirlenmiş Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine sahip olmaları gerektiğine yönelik kesin düşünceleri, bu yeterliklere önem verdikleri ve bir sınıf öğretmeni olarak bu yeterliklere sahip olma konusunda kendilerine güvendiklerini göstermektedir.

4. sınıf velilerinin görüşlerine göre iyi bir sınıf öğretmeninin belli yeterliklere sahip olmasının yeterli olmadığı, velilerin görüşlerine göre bu yeterlikler dışında iyi bir sınıf öğretmenin bazı kişisel özelliklere de sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. 10. İlkokulda iyi bir sınıf öğretmeni arayışında olan ebeveynlerin, öğretmenlerden beklediği yeterlikler içerisinde bilgi ve beceri durumlarının yanında öğretmenin kişilik özelliklerine de çok önem verdikleri görülmüştür. İyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken mesleki yeterliklere yönelik velilerin görüşlerinin genel olarak Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri uyumlu olduğu, velilerin beklentilerinin "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" başlıkları altındaki yeterlikleri daha çok kapsadığı sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken mesleki yeterliklere yönelik bazı görüşlerinin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri içerisinde yer almadığı ve bu konuda velilerin iyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken mesleki yeterliklere yönelik görüşlerinin farklılaştığı görülmektedir.

Öğrencilerin iyi bir sınıf öğretmenini sadece ders anlatan bir unsur olarak görmedikleri ve kişisel özelliklere de önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin mesleki yeterliklere yönelik görüşlerinin, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri dışında farklılaştığı ve öğrencilerin daha çok dersleri eğlenceli ve etkili hale getirecek etkinlik temelli öğretim yapan öğretmenlerin iyi bir sınıf öğretmeni olduğunu düşündükleri görülmüştür. Velilerin ve öğrencilerin iyi bir sınıf öğretmeninin sahip olması gereken kişisel özelliklere yönelik görüşlerinin birbiri ile ortak beklentileri içerdiği sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin genel belli başlı çerçeveler içerisinde beklentileri karşıladığı fakat öğrencilerin ve velilerin kişisel özelliklere yönelik

beklentilerini ve öğrencilerin sınıf içerisinde öğretmenden bekledikleri yeterliklere yönelik beklentilerini karşılamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

Abazaoğlu, İ., Yıldızhan, Y., & Yıldırım, O. (2014). Türkiye'nin öğretmen profili. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 9(2), 1-20.

Akyıldız, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin sanat ve estetik alanla ilgili yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 71-82.

Aydın, R., Şahin, H., & Topal, T. (2008). Türkiye'de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2, 119-142.

Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(1), 103-119.

Ekiz, D., & Durukan, H. (Ed.). (2005). Öğretmenlik mesleğine giriş. İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

Özmen, F., & Harktı, H. (2005). Denizli ilindeki ilköğretim ve orta öğretim okullarının çevresiyle bütünleşme düzeyleri. Milli Eğitim Dergisi, 165.

TED. (2009). Öğretmen yeterlikleri. Ankara: Adım Okan Matbaacılık.

İNTERNET KAYNAKLARI

NBPTS, (2016). What teachers should know and be able to do http://accomplishedteacher.org/wpcontent/uploads/2016/12/NBPTS-What-Teachers-Should-Know-and-Be-Able-to-Do- (23. 12. 2019 tarihinde indirilmiştir).

TÜRK BANKACILIK SEKTÖRÜNDE PARASAL AKTARIM MEKANİZMASININ DÖVİZ KURU KANALININ ETKİNLİK ANALİZİ[1]

Muharrem AKKAYA[1], Server DEMİRCİ[2]

[1]Marmara Üniversitesi, Bankacılık ve Sigortacılık Enstitüsü, İstanbul / Türkiye

[2]Marmara Üniversitesi, Finansal Bilimler Fakültesi, İstanbul / Türkiye

Öz: Bankacılık sektöründe döviz kuru kanalının etkinliği, para politikasının döviz kurları üzerindeki etkilerinin bankaların performansına nasıl yansıdığını incelemektedir. Bu mekanizma, döviz kurlarındaki değişimlerin bankaların varlık ve yükümlülüklerini, kar marjlarını, kredi verme kapasitelerini ve yatırım gelirlerini nasıl etkilediğini araştırır. Özellikle döviz kurlarındaki dalgalanmalar, bankaların risk yönetimi stratejilerini ve uluslararası borçlanma politikalarını etkileyebilir. Bu nedenle, döviz kuru kanalının etkinliğini artırmak için bankaların döviz riskini yönetmeye odaklanması, döviz kurlarına duyarlı finansal ürünler geliştirmesi ve uluslararası finansman stratejilerini gözden geçirmesi önemlidir. Bu stratejiler, bankaların döviz kuru dalgalanmalarından kaynaklanan riskleri azaltmasına ve olası fırsatları değerlendirmesine yardımcı olabilir. Bu çalışma, para politikasının etkinliğini araştırarak, özellikle Türkiye'de döviz kuru kanalının önemine odaklanmaktadır. Çalışmada, TCMB'nin para politikası araçlarıyla döviz kurlarını nasıl etkileyebileceğini ve bunun bankacılık sektörü üzerindeki etkilerini incelenmektedir. Döviz kuru kanalının banka karlılığına olan etkilerini belirlemek için uzun ve kısa dönem ilişkileri, [2005.01-2023.08] aylık veriler (n=224) ile VAR model üzerinden tanımlanan varyans ayrıştırma ve etki-tepki değerlendirmeleri ile nedensellik analizi ele alınmıştır. Sonuçlar, döviz kuru dalgalanmalarının bankaların varlık ve yükümlülüklerini, kredi verme kapasitelerini, kar marjlarını ve yatırım gelirlerini etkilediğini göstermektedir. Bu bağlamda, bankaların döviz riskini yönetmek, döviz kurlarına duyarlı ürünler geliştirmek, uluslararası borçlanma stratejilerini gözden geçirmek ve dış ticaret finansmanı sağlamak gibi stratejiler önerilmektedir. Bu önlemler, döviz kuru kanalının banka karlılığı üzerindeki etkilerini azaltmaya ve olumlu yönlerini güçlendirmeye yardımcı olabilir.

Anahtar Kelimeler: Parasal Aktarım Mekanizması, Döviz Kuru Kanalı, Banka Karlılığı, VaR Modeli

[1] Bu çalışma Marmara Üniversitesi Bankacılık ve Sigortacılık Enstitüsü birinci yazara ait "Savunulmamış Doktora Tezi"nden üretilmiştir. ORCID NO:0009-0008-7286-2941, 0000-0003-3930-3554

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Küresel ekonomide enflasyon, işsizlik ve büyüme gibi ekonomik parametrelerdeki istikrarsızlıklarla mücadelede merkez bankaları ve parasal birlik kuruluşları önemli roller üstlenmektedir. Ekonomik büyüme ve fiyat istikrarı gibi hedeflere ulaşmada para politikası kritik bir öneme sahiptir. Para politikası, genişletici veya daraltıcı etkiler yaratarak ekonomik değişkenler üzerinde etkili olur. Parasal aktarım mekanizması bu etkilerin nasıl gerçekleştiğini açıklar.

Çalışmada parasal aktarım mekanizmasının kavram ve kapsamı, işleyişi ve önemli kanalları ele alınmıştır. Parasal aktarım mekanizması, para politikası değişikliklerinin üretim, tüketim ve istihdam gibi reel ekonomik faaliyetler üzerindeki etkilerini analiz eder (Lipsey, 1983:689). Merkez bankaları para politikası araçlarını fiyat istikrarını sağlamak ve reel ekonomiyi etkilemek için kullanır. Parasal aktarım mekanizmasının kredi kanalı, faiz oranı kanalı, beklentiler kanalı, döviz kuru kanalı ve varlık fiyatları kanalı olmak üzere beş ana kanalı bulunmaktadır.

İktisat politikası analizinin ana konularından biri olan parasal aktarım mekanizması, ekonomi üzerindeki etkilerin hangi kanallardan ve nasıl gerçekleştiği konusunda iktisatçılar arasında çeşitli görüş ayrılıklarına neden olmuştur. Merkez bankalarının para politikasını belirlerken, ekonomik sorunları düzeltmek için makroekonomik değişkenlerdeki sapmaları en aza indirerek müdahalede bulunmaları gerekmektedir. Para politikasının kısa vadede ekonomi üzerinde etkili olduğu genel kabul görse de, aktarım kanallarının işleyişi konusunda farklı görüşler bulunmaktadır.

Geleneksel ve modern yaklaşımlar arasında da farklar mevcuttur. Geleneksel Keynesyen görüş, para arzındaki değişikliklerin faiz oranlarını etkilediğini ve bunun yatırımlar yoluyla ekonomik faaliyetleri yönlendirdiğini savunurken, Monetarist yaklaşım, para arzındaki değişimlerin doğrudan toplam harcamaları etkilediğini ve bu etkinin faiz oranları aracılığıyla gerçekleştiğini öne sürmektedir (Aklan ve Nargeleçekenler, 2008:117).

Sonuç olarak, parasal aktarım mekanizması, merkez bankalarının uyguladığı para politikalarının ekonomiye nasıl yansıdığını anlamak için önemli bir araçtır ve iktisat politikalarının etkinliğini değerlendirirken dikkate alınması gereken temel unsurlardan biridir.

Günümüz ekonomik şartlarında, para politikası ülkeler açısından önemli bir ekonomik araç olarak öne çıkmaktadır. Para politikalarının etkilerinin tahmin edilmesi, parasal aktarım mekanizmasının çalışma koşullarının bilinmesi ve reel ekonomi üzerindeki muhtemel etkilerinin öngörülmesi açısından para politikası büyük önem taşımaktadır.

Ayrıca, para politikası, fiyat istikrarı ve ekonomik büyüme üzerindeki etkileri nedeniyle dikkate alınması gereken bir ekonomik unsur olmuştur.

Literatürdeki çeşitli araştırmalarda parasal aktarım mekanizmasının çalışma şartlarına değinilmiştir. Parasal aktarım mekanizmasının uygulaması üç kademede incelenebilir:

1. İlk Kademe**:** Para politikası araçlarındaki farklı uygulamalar döviz kurlarına, likidite ve kredi koşullarına, faiz oranlarına, varlık fiyatlarına etki ederek finansal piyasaları etkilemektedir. Bunun neticesinde para politikasındaki uygulama farklılıkları, finansman maliyetini etkiler.

2. İkinci Kademe**:** Finansman maliyetlerindeki değişimler, işletmelerin ve hane halkının harcama tercihlerini değiştirmektedir. Bu aşamada, ekonomik aktörlerin yatırım ve tüketim kararları, finansal koşullardaki değişimlere bağlı olarak farklılık göstermektedir.

3. Üçüncü Kademe: Harcamalardaki değişikliklerin sonucunda üretim ve fiyatlar genel düzeyi üzerine etkileri olmaktadır. Üretim düzeyindeki artış veya azalış, fiyatlar genel seviyesini etkileyerek enflasyon veya deflasyon süreçlerini tetikleyebilir.

Bu kademeler arasındaki ilişkiler, Şekil 1'de özetlenmiştir. Merkez bankasının uyguladığı para politikası sonucunda ekonomideki beklentilerin ve para piyasasının faiz oranları üzerine etkileri bulunmaktadır. Bu durumun sonucunda, ekonomideki para-kredi, varlık fiyatları, banka kurları ve döviz kurları gibi kanallar ile işgücü ve mal piyasalarında ithalat fiyatları ve arz-talep miktarları değişmektedir. Mekanizmanın son aşamasında, yurt içi fiyatlar ve ithalat fiyatlarının değişmesi sonucu fiyatlar da değişmektedir. (Demir, 2018:5)

Bu çalışmada özellikle parasal aktarım mekanizmasının döviz kuru kanalı üzerinde durulmaktadır. Açık ekonomi şartlarında döviz kuru kanalının kuramsal esasları, esnek döviz kuru sisteminde söz konusu olan Mundell-Fleming modeline dayanmaktadır. Bu model, para politikasının döviz kuru kanalıyla hem yerli hem de yabancı yatırım kararları üzerinde etkili olduğunu belirtir (Büyükakın vd., 2009:176). Döviz kuru kanalı, para politikasında yapılan değişimlerin ihracat ve çıktı düzeylerini etkileme sürecini tanımlar. Küreselleşmenin etkileri ve gelişen global ekonomilerin koşulları nedeniyle döviz kuru kanalı giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Paya, 2007:117).

Türkiye'deki literatürde parasal aktarım mekanizmasının döviz kuru kanalı üzerine odaklanan çalışmalar, genellikle döviz kuru değişimlerinin para politikası aracılığıyla ekonomiye nasıl etki ettiğini ve bu etkileşimin Türkiye'nin özgün ekonomik koşulları altında nasıl işlediğini anlamaya yöneliktir. Bu konuda yapılmış bazı önemli çalışmaların özeti şu şekildedir.

Kaya ve Belke (2017) çalışmalarında, Türkiye'deki döviz kuru kanalının verimliliğini ölçmek için Ocak 2003 - Aralık 2016 dönemine ait aylık veri serilerini kullanmıştır. VAR modelini uygulayarak TÜFE, ÜFE, Sanayi Üretim Endeksi, Faiz Oranı, Reel Efektif Döviz Kuru ve Dış Ticaret Birim Değer Endeksi değişkenlerini analiz etmişlerdir. Kanalın etkin olmadığı sonucuna varmışlardır.

Yapraklı'nın (2012) çalışmasında ise, Mayıs 2006 - Mayıs 2011 dönemine ait aylık veri serileri kullanılarak Türkiye'deki para iletiminin döviz kuru kanalının işlerliği VAR, Granger ve Nedensellik modelleriyle incelenmiştir. Çift taraflı nedensellik olduğu tespit edilmiş ve para politikası yapılırken döviz kuru-enflasyon bağlantısının dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Erarslan ve Katı (2015) çalışmalarında, Ocak 2003 - Nisan 2012 dönemine ait üç aylık veri serilerini kullanarak Türkiye'deki dalgalı kur rejiminin reel ekonomik değişkenlere etkisini VAR modeliyle analiz etmişlerdir. Döviz kuru kanalının verimli bir şekilde uygulanamadığı sonucuna varmışlardır.

Büyükakın vd. (2009) çalışmalarında, Ocak 1990 - Eylül 2007 dönemine ait aylık veri serileri kullanılarak Türkiye'deki döviz kurundaki farklılıkların fiyat ve hasıla seviyesine etkileri VAR modeliyle incelenmiştir. Faiz oranındaki yükselmenin yerli varlıklara olan talebi artırdığı ve ihracat ile yurtiçi toplam talebi aşağı yönde etkilediği bulunmuştur.

Atgür ve Altay (2017) çalışmalarında, Ocak 2002 - Nisan 2016 dönemine ait üç aylık veri serilerini kullanarak Türkiye, Endonezya ve Meksika'da parasal iletim mekanizması döviz kuru kanalının işlerliğini analiz etmişlerdir. Türkiye'de kanalın belli bir oranda çalıştığı, diğer ülkelerde ise etkin olmadığı tespit edilmiştir.

Bu konudaki yurtdışı literatürdeki çalışmalar, genellikle para politikası hamlelerinin döviz kurlarını nasıl etkilediğini, bu etkilerin ekonomik aktivite üzerindeki etkilerini ve dolayısıyla parasal aktarım mekanizmasının döviz kuru kanalının işleyişini inceler.

Li vd (2021) Çin'deki parasal aktarım kanallarının etkisini irdeleyen çalışmalarında, Varlık Fiyatı Kanalı, Kredi Kanalı, Faiz Oranı Kanalı ve Döviz Kuru Kanalı'nın önemini IRSVAR tekniğiyle belirlemişlerdir. Bulgularına göre, kredi kanalı hala anahtar bir rol oynamakta, faiz oranının etkisi artmakta ancak genelde düşük kalmakta, varlık fiyatı kanalının etkisi hızla yükselmekte ve döviz kuru kanalının etkisi artmakta ancak henüz küçük rol oynamaktadır.

Kusuma ve Kassim (2013) Endonezya'daki para politikasının etkilerini incelemiş, döviz kuru kanalının rolünü dört alt döneme ayırmışlardır. Bulguları, döviz kurunun enflasyonu

etkileyemediğini ve değer kazanmasının ekonomik büyümeyi artırıp enflasyonu düşüreceğini göstermektedir.

Hung ve Pfau (2009) Vietnam'daki parasal aktarım mekanizmasını analiz etmiş ve döviz kuru ve kredi kanallarının önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir.

Nagayasu (2007) Japonya'daki döviz kuru kanalını analiz etmiş, döviz kurunun parasal genişlemenin etkilerini değerlendirmiş ve döviz kurunun Japon para politikalarına tepki verdiğini göstermiştir.

Raheem vd (2023) işçi dövizlerinin parasal aktarım kanallarına etkisini incelemiş ve işçi dövizlerinin ekonomik etkilerini genişletmişlerdir.

Leitemo ve Torvik (2002) parasal aktarım kanallarını analiz etmiş, döviz kuru kanalının zaman tutarsızlığı sorunlarını ele almış ve döviz kuru kanalının ekonomik büyümeyi teşvik etmede yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Adeoye ve Shobande (2017) Nijerya'daki parasal aktarım mekanizmasını analiz etmiş, faiz oranı kanalının ekonomik büyüme üzerindeki etkisini değerlendirmiş ve enflasyonun kontrolüne odaklanılması gerektiğini öne sürmüşlerdir.

AMAÇ

Bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki parasal aktarım mekanizmasının döviz kuru kanalı aracılığıyla nasıl işlediğini anlamak ve TCMB kararlarının döviz kuru üzerinden nasıl ekonomik aktiviteyi ve özellikle bankacılık sektörünü etkilediğini analiz etmeyi içermektedir.

KAPSAM

Bu çalışmada, Türkiye'de parasal aktarım mekanizmasının döviz kuru kanalına ilişkin teorik çerçeve ve literatür incelemesi sunulmuş, Türkiye'deki bankacılık sektörünün döviz kuru dalgalanmalarına olan duyarlılığının veri analiziyle incelenmesi amprik analiz ile gerçekleştirilmiş ve son olarak sonuç ve politika önerileri sunulmuştur.

YÖNTEM

Bu çalışmada, 2005.01-2023.08 tarihleri arasındaki aylık veriler üzerinden Türkiye'ye yönelik parasal aktarım mekanizması ve döviz kuru kanalı gösterge değişkenlerinin bankacılık sektörü karlılığına etkisi Vektör Otoregresyon (VAR) modeli kullanılarak incelenmiştir. Veriler www.tcmb.gov.tr veri sitesi EVDS bilgi bankasından alınmış ve analizler Gauss kodları ve Eviews 13.0 sürümü ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, parasal aktarım mekanizmalarından Döviz Kuru Kanalı'nın bankacılık sektörü performansı

üzerindeki etkilerini ortaya koymak amaçlı, uzun dönem ilişkilerin belirlenmesi için Johansen Eşbütünleşme Analizi, kısa dönem ilişkilerin belirlenmesi amaçlı Hata Düzeltme Modeli uygulanmıştır. Değişkenlere uygulanan Birim Kök Testleri sonucunda birinci mertebe fark için durağan oldukları görülmüştür. Johansen Eşbütünleşme testi sonucunda serilerin uzun dönemde ilişkili oldukları belirlenmiştir. Seriler uzun dönemde birlikte hareket etmektedir. Eşbütünleşme denklemi modelinde, ele alınan etkileyici değişkenlerin tümü istatistik anlamlı ve önemli çıkmıştır. Diğer yandan, Hata Düzeltme Modeli sonucunda kısa dönemli ilişki belirlenmiştir. Son olarak Granger Nedensellik ile veriler arasında nedensellik ilişkisi belirlenmiştir.

Modelde kullanılan değişkenler Tablo 1'de belirtilmiştir. Tablo 2'de değişkenlere yönelik bazı istatistik bilgiler sunulmuştur. Korelasyon matrisinde, birinci mertebe fark için değişkenlerin durağan oldukları ve bu mertebede analizlerin yapılacağı nedeniyle "F" gösterimi ile birinci farkların korelasyon katsayıları sunulmuştur. Bu çalışmada "U. S. Department of Commerce ve U. S. Census Bureau" tarafından geliştirilen standart Census X-12 prosedürü Eviews yazılımı aracılığıyla serilere uygulanmıştır.

BULGULAR

Birim Kök Testi (Durağanlık) Sonuçları: Serilerin durağanlığı, sabit terim içeren "sabitli" model, sabit terim ve trend içermeyen "sabitsiz" model ve hem sabit hem de trend içeren "trendli ve sabitli" model kullanılarak incelenmiştir. İnceleme sonucunda, serilerin düzey değerlerinde durağan olmadığı tespit edilmiştir. Bu yüzden tüm serilerin birinci farkları alınmış ve böylece seriler durağan hale gelmiştir. Tablo 3'de Değişkenler İçin Durağanlık Test Sonuçları verilmiştir.

Modeldeki değişkenlerin birinci farklarında birim kök bulunmaması, değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkiyi incelemeyi mümkün kılmıştır. ADF ve PP durağanlık test sonuçlarına göre tüm değişkenler birinci farkta I(1) durağan çıkmıştır. Bu nedenle, değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Johansen (1988) tarafından geliştirilen eşbütünleşme testi yöntemi kullanılmıştır. Ancak, eşbütünleşme testinden önce, tahmin edilecek model için optimal gecikme uzunluğu çeşitli kriterler doğrultusunda belirlenmiştir.

Eşbütünleşme Analizi Sonuçları ve Yorumları: Eşbütünleşme analizi için gecikme uzunluğunun doğru belirlenmesi kritik bir öneme sahiptir. Eviews 13.0 sürümünde bulunan gecikme uzunluğu belirleme kriterlerinin sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur. Her bir değişkenin birinci mertebe farkı alınarak durağan hale getirilmiş ve bu şekilde eşbütünleşme analizine dahil edilmiştir. Tablo 4'e göre, kriterlerin çoğu "2" gecikmenin uygun olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, eşbütünleşme denklemi 2 gecikme ile analiz

edilecektir. Gecikme uzunluğuna karar verirken, LR, FPE, AIC, SC ve HQ gecikme uzunluğu kriterleri arasından en küçük değeri veren tercih edilmiştir. Tablo 4'te görüldüğü gibi, AIC, SC ve HQ kriterleri için en küçük değer 2 gecikme uzunluğunda elde edilmiştir. Bu nedenle, eşbütünleşme analizi 2 gecikme üzerinden yapılmıştır.

Bütün serilerin I(1) olması nedeniyle, Johansen yöntemi ile eşbütünleşme ilişkisi araştırılabilir. λtrace istatistiğine göre, değişkenler arasında eşbütünleşme ilişkisinin olmadığı boş hipotez (r=0), alternatif hipoteze (r>0) karşı reddedilmektedir, çünkü λtrace değeri %5 kritik değerden büyüktür. Bu durumda, %5 kritik değerde en az bir eşbütünleşme ilişkisinin var olduğu kabul edilmelidir. Eşbütünleşmenin varlığı ve vektörlerinin sayısını belirlemek amacıyla gerekli iz (λtrace) ve maksimum öz (λmax) değerleri test sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde, Johansen eşbütünleşme testi sonucunda hesaplanan İz istatistiği ve Maksimum Öz Değer test istatistiği değerlerinin kritik değerden büyük olduğu görülmektedir. Bu durum, %5 anlamlılık düzeyinde modelde bir koentegrasyon vektörünün bulunduğunu gösterir. Uzun dönemli bir ilişkinin varlığı için bir adet koentegrasyon vektörünün bulunması yeterlidir. Bu nedenle, ele alınan değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişki olduğu ve değişkenlerin uzun dönemde birlikte hareket ettiği sonucuna varılmaktadır. Elde edilen bu ilişkinin katsayı değerleri, normalleştirilmiş denklem katsayıları ile verilmiştir.

Tablo 6'da Normalize Edilmiş Eşbütünleşme Denklem Sonuçlarına göre modelde incelenen etkileyici değişkenlerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı ve önemli bulunmuştur. Normalize edilerek düzenlenmiş denklem sonuçlarına göre, değişkenler arasındaki ilişkiler şu şekildedir:

- GBVF değişkeni %1 arttığında, BSK değişkeni %7.4 azalacaktır.
- REDK değişkeni %1 arttığında, BSK değişkeni %29.1 azalacaktır.
- TÜFE değişkeni %1 arttığında, BSK değişkeni %53.8 artacaktır.
- SUİ değişkeni %1 arttığında, BSK değişkeni %68.2 artacaktır.
- KRE değişkeni %1 arttığında, BSK değişkeni %66.1 artacaktır.

BSK değişkeni üzerinde katsayı büyüklüğüne göre en etkili değişkenler sırasıyla SUİ, KRE, TÜFE, REDK ve GBVF olarak belirlenmiştir.

Değişkenler İçin Zayıf Dışsallık Testi Sonuçları: Yapılan bu yorumlar için doğru normalizasyon yapılıp yapılmadığı, zayıf dışsallık testi yardımıyla belirlenmiştir. Zayıf dışsallık testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7'deki sonuçlar, olabilirlik oranı (LR) testinin "zayıf dışsaldır" şeklindeki H0 hipotezinin, bağımlı değişken olan BSK için %5 ve %1 önem düzeyinde reddedildiğini, buna karşılık bağımsız değişkenler olan GBVF, REDK, TÜFE, SUİ ve KRE için kabul edildiğini göstermektedir. Bu durum, BSK değişkeninin içsel, ele alınan bağımsız değişkenlerin ise zayıf dışsal değişkenler olduğunu ifade eder. Dolayısıyla, BSK değişkeninin bağımlı değişken olarak kabul edilerek belirlenen eşbütünleşme vektörü için yapılan yorumun geçerli olduğunu göstermektedir.

Hata Düzeltme Modeli Sonuçları: Değişkenler arasında kısa dönemli ilişkinin varlığı için hata düzeltme modelleri kullanılmaktadır. Sonuçlar Tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8'de hata düzeltme teriminin katsayısının negatif ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu, modellerin hata düzeltme mekanizmasının çalıştığını gösterir. Bu durumda, uzun dönemde birlikte hareket eden seriler arasındaki kısa dönem sapmalarının %41.3'ü ortadan kalkmakta ve seriler tekrar uzun dönem denge değerine yakınsamaktadır. Yani, kısa dönemde ortaya çıkan sapmalar her çeyrek dönemde %41.3 oranında düzelerek ortadan kalkmakta ve değişkenler tekrar uzun dönem denge değerine yaklaşmaktadır. Sisteme giren bir şokun etkisi yaklaşık 2.42 dönem (ay) sonra tamamen ortadan kalkacaktır (1/0.413 = 2.42). Katsayı büyüklüklerine bakıldığında, uzun dönem etki değerlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir (eşbütünleşme denklemi katsayıları). Kısa dönemde etkiler daha düşük seviyedeyken, uzun dönemde etkiler daha yüksek seviyededir. Hata düzeltme modelinin anlamlılığına ve varsayımların sınanmasına yönelik yapılan testlerde; modelin anlamlı olduğu, otokorelasyon ve heteroskedastisite problemi olmadığı ve model tanımlama hatasının bulunmadığı (spesifikasyon testi) tespit edilmiştir. Bu, beklenen doğrultuda sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir.

Granger Nedensellik Testi Sonuçları: Tablo 9'daki Granger Nedensellik Testi Sonuçlarında görüleceği üzere, nedensellik ilişkileri şöyledir:

- GBVF değişkeni ve BSK arasında tek yönlü nedensellik vardır (GBVF→BSK).
- REDK değişkeni ve BSK arasında tek yönlü nedensellik vardır (REDK→BSK).
- TÜFE değişkeni ve BSK arasında tek yönlü nedensellik vardır (TÜFE→BSK).
- SUİ değişkeni ve BSK arasında tek yönlü nedensellik vardır (SUİ→BSK).
- KRE değişkeni ve BSK arasında çift yönlü nedensellik vardır (KRE↔BSK).

Eşbütünleşme katsayıları normalize edilerek düzenlenmiş denklem sonuçlarına göre; BSK değişkeni üzerinde katsayı büyüklüğüne göre etkili değişkenler sırası SUİ, KRE, TUFE, REDK ve GBVF biçimindedir. GBVF ve REDK değişkenleri bankacılık sistemi karlılığı üzerinde azaltıcı yönde etkili, buna karşılık TÜFE, SUİ ve KRE karlılık üzerinde pozitif yönde arttırıcı etkiye sahip çıkmıştır. Diğer yandan, hata düzeltme modeli sonucunda kısa

dönemli ilişki belirlenmiştir. Bu durumda uzun dönemde beraber seyreden seriler arasında kısa dönemde meydana gelen sapmaların %41.3'ü ortadan kalkmakta ve seriler tekrar uzun dönem denge değerine yakınsamaktadır. Granger nedensellik analizi sonucunda, sadece KRE ve BSK arasında çift yönlü bir nedensellik ilişkisi belirlenmiştir. Diğer yandan GBVF, REDK, TÜFE, SUİ değişkenlerinden BSK'ya doğru tek yönlü nedensellik elde edilmiştir.

SONUÇ

Çalışmanın ampirik sonucuna göre, GBVF, REDK, TÜFE ve SUİ geçmiş dönem değerleri BSK üzerinde etkili olurken, BSK geçmiş değerleri GBVF, REDK, TÜFE ve SUİ değişkenleri üzerinde etkili değildir. Buna karşılık KRE geçmiş dönem değerleri BSK üzerinde etkili olurken, BSK geçmiş dönem değerleri de KRE üzerinde etkilidir.

Döviz kuru kanalının banka karlılığına olumlu etkilerini artırmak için aşağıdaki stratejiler ve alınabilecek önlemler şöyle sıralanabilir:

- Bankalar, döviz kurlarındaki dalgalanmalara karşı korunmak için türev ürünler gibi etkin risk yönetimi stratejileri geliştirmelidir.
- Bankalar, döviz kurlarındaki değişikliklerden faydalanabilecek finansal ürünler ve hizmetler sunabilir. Örneğin, döviz cinsinden mevduat hesapları veya krediler, müşterilere kur dalgalanmalarından korunma imkânı sunabilir.
- Bankaların uluslararası borçlanma stratejileri, döviz kurlarını dikkate almalıdır. Borçlanmanın zamanlaması ve para birimi seçimi, döviz kurlarında beklenen değişiklikler göz önünde bulundurularak optimize edilebilir.
- Bankalar, yabancı para likiditesini etkin bir şekilde yönetmelidir. Bu, döviz kurlarındaki değişikliklere hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmek ve döviz likidite ihtiyaçlarını karşılamak için önemlidir.
- Bankalar, ihracat ve ithalat yapan müşterilere özel finansman seçenekleri ve danışmanlık hizmetleri sunarak döviz kuru dalgalanmalarından kaynaklanan fırsatlardan yararlanabilir.
- Bankaların kredi ve mevduat portföylerini döviz kurlarına duyarlı sektörler arasında dengeli bir şekilde çeşitlendirmesi, kur risklerini azaltabilir ve daha istikrarlı gelir akışları sağlayabilir.
- Bankalar, makroekonomik göstergeleri ve politika gelişmelerini yakından takip ederek, döviz kurlarındaki değişikliklere proaktif bir şekilde yanıt verebilir. Bu, özellikle Merkez Bankası'nın faiz oranı kararları ve döviz kuru politikaları açısından önemlidir.

Bu stratejiler, döviz kuru kanalının banka karlılığı üzerindeki etkilerini en aza indirgemeye ve olumlu yönlerini maksimize etmeye yardımcı olabilir. Önemli olan, döviz kurlarındaki değişikliklere hızlı ve esnek bir şekilde uyum sağlayabilmek ve riskleri etkin bir şekilde yönetmektir.

Modelde kullanılan değişkenler Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 2'de değişkenlere yönelik bazı istatistik bilgiler sunulmuştur. Korelasyon matrisinde, birinci mertebe fark için değişkenlerin durağan oldukları ve bu mertebede analizlerin yapılacağı nedeniyle "F" gösterimi ile birinci farkların korelasyon katsayıları sunulmuştur.Tablo 3'de Değişkenler İçin Durağanlık Test Sonuçları verilmiştir. Tablo 4'te Eviews 13.0 sürümünde bulunan gecikme uzunluğu belirleme kriterlerinin sonuçları sunulmuştur. Tablo 5'de Eşbütünleşmenin varlığı ve vektörlerinin sayısını belirlemek amacıyla gerekli iz (λtrace) ve maksimum öz (λmax) değerleri test sonuçları verilmiştir. Tablo 6'da Normalize Edilmiş Eşbütünleşme Denklem Sonuçlarına göre modelde incelenen etkileyici değişkenlerin tamamı istatistiksel olarak anlamlı ve önemli bulunmuştur. Tablo 7'deki sonuçlar, olabilirlik oranı (LR) testinin "zayıf dışsaldır" şeklindeki H0 hipotezinin, bağımlı değişken olan BSK için %5 ve %1 önem düzeyinde reddedildiğini, buna karşılık bağımsız değişkenler olan GBVF, REDK, TÜFE, SUİ ve KRE için kabul edildiğini göstermektedir. Tablo 8'de hata düzeltme teriminin katsayısının negatif ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Tablo 9'daki Granger Nedensellik Testi Sonuçları verilmiştir.

TABLOLAR

Tablo 1. Analizde Kullanılan Değişkenlerin Tanıtımı

Değişkenler	**Gösterimi**	**Tanımı**
Türk Bankacılık Sektörü Karlılık (Bin TL)	BSK	Bağımlı değişken
TCMB Bankalararası Gecelik Borç Verme Faiz Oranı (-)	GBVF	Bağımsız değişken
TÜFE Bazlı Reel Efektif Döviz Kuru (2003=100) (-)	REDK	Bağımsız değişken
Fiyat Endeksi (Tüketici)(2003=100)	TÜFE	Bağımsız değişken
Sanayi Üretim Endeksi (2015=100)	SUİ	Bağımsız değişken
Türk Bankacılık Sektörü Krediler (Bin TL)	KRE	Bağımsız değişken

Tablo 2. Değişkenlere Yönelik Tanımsal İstatistik Bilgiler

İSTATİSTİKLER	**GBVF**	**REDK**	**TÜFE**	**SUİ**	**KRE**	**BSK**
Ortalama	14.09040	95.64643	336.1810	94.75004	1.78E+09	30691540
Medyan	11.75000	103.2250	240.8450	91.77500	1.06E+09	13618466
Maksimum	26.50000	127.7100	1614.310	165.5600	1.00E+10	4.09E+08
Minimum	6.500000	47.61000	114.4900	49.92000	88327231	773869.0
St. sapma	5.375625	22.16845	281.0164	27.63820	2.05E+09	60019350
	KORELASYON MATRİSİ					
		FGBVF	**FREDK**	**FTÜFE**	**FSUİ**	**FKRE**

	FGBVF	1.000	-0.183	0.030	-0.092	-0.165
	FREDK		1.000	-0.435	-0.441	-0.468
	FTÜFE			1.000	0.497	0.455
	FSUİ				1.000	0.342
	FKRE					1.000

Tablo 3. Değişkenler İçin Durağanlık Test Sonuçları

Değişkenler	**ADF Test**		**PP test**	
	Düzey	Birinci mertebe fark	Düzey	Birinci mertebe fark
	Trend+sabit	Sabit	Trend+sabit	Sabit
GBVF	-1.167 (0.129)	-9.278(0.000)*	-1.289(0.134)	-10.213(0.000)*
REDK	-0.875 (0.113)	-8.314(0.004)*	-1.041(0.127)	-9.547(0.001)*
TÜFE	-0.947(0.109)	-7.202(0.011)*	-1.184(0.138)	-8.445(0.001)*
SUİ	-1.215(0.316)	-8.347(0.000)*	-1.380(0.289)	-9.709(0.000)*
KRE	-1.126(0.210)	-9.315(0.000)*	-1.218(0.286)	-9.998(0.001)*
BSK	-0.955(0.309)	-8.704(0.000)*	-1.182(0.417)	-10.012(0.000)*

***MacKinnon (1996) tablosuna göre durağan değişken**

Değişkenler için durağanlık analizleri yapılırken, model seçiminde trend ve sabit bileşenleri anlamlı olduğu sürece modele katılmıştır. Gecikme uzunluğu seçiminde ise, otokorelasyonun kalktığı minimum gecikme uzunluğu seçilmiştir. Parantez içi değerler (p) değeridir.

Tablo 4. Gecikme Uzunluğu Kriterleri Sonuç Tablosu

Gecikme uzunluğu	**LogL**	**LR**	**FPE**	**AIC**	**SC**	**HQ**
0	-12295.01	NA	1.18e+42	113.8983	113.9920	113.9361
1	-10627.55	3226.846	3.24e+35	98.79215	99.44845	99.05730
2	-10441.44	**109.8200***	8.07e+34	**94.10223***	**98.62108***	**96.89465***
3	-10372.50	125.7506	5.96e+34	97.09723	98.87863	97.81692
4	-10319.41	93.89679	5.10e+34	96.93896	99.28290	97.88592
5	-10219.57	171.0110	2.84e+34	96.34791	99.25440	97.52214
6	-10128.12	151.5796	1.72e+34	95.83443	99.30347	97.23593
7	-10102.37	41.23875	1.91e+34	95.92939	99.96097	97.55816
8	-10026.00	418.1045	1.33e+34*	95.95551	100.1496	97.41155

* Seçilen gecikme uzunluğu
LR: LR test istatistiği
FPE: Son Öngörü hata istatistiği
AIC: Akaike bilgi kriteri
SC: Schwarz bilgi kriteri
HQ: Hannan-Quinn bilgi kriteri

Tablo 5. Johansen Eşbütünleşme Testi Sonucu

İz İstatistiğine Göre Eşbütünleşme Testi				
Hipotezler	**Özdeğer**	**İz İstatistiği**	**%5 Kritik Değer**	**Olasılık**
r = 0	0.132080	53.75415	47.85613	0.0126
r >1	0.071967	23.58153	29.79707	0.2187
Maximum Özdeğer İstatistiğine Göre EşbütünleşmeTesti				
Hipotezler	**Özdeğer**	**Maksimum Özdeğer İstatistiği**	**%5 Kritik Değer**	**Olasılık**
r = 0	0.132080	30.17262	27.58434	0.0227
r > 1	0.071967	15.90864	21.13162	0.2302

Tablo 6. Normalize Edilmiş Eşbütünleşme Denklem Sonuçları

Log Olabilirlik Değeri			-4982.276		
Normalize Edilmiş Eşbütünleşme Katsayıları					
FBSK	FGBVF	FREDK	FTÜFE	FSUİ	FKRE
1.000	-0.074*	-0.291*	0.538*	0.682*	0.661*
	(0.015)	(0.087)	(0.119)	(0.133)	(0.204)

*0.05 için istatistik anlamlı değişken

Tablo 7. Değişkenler için Zayıf Dışsallık Testi Sonuçları

Değişkenler	**LR Testi (ki-kare)**	**p**
BSK	19.473	0.012
GBVF	1.283	0.142
REDK	1.099	0.245
TÜFE	0.715	0.198
SUİ	1.148	0.152
KRE	1.156	0.226

Tablo 8. Kısa Dönem Hata Düzeltme Modeli Tahmin Sonuçları

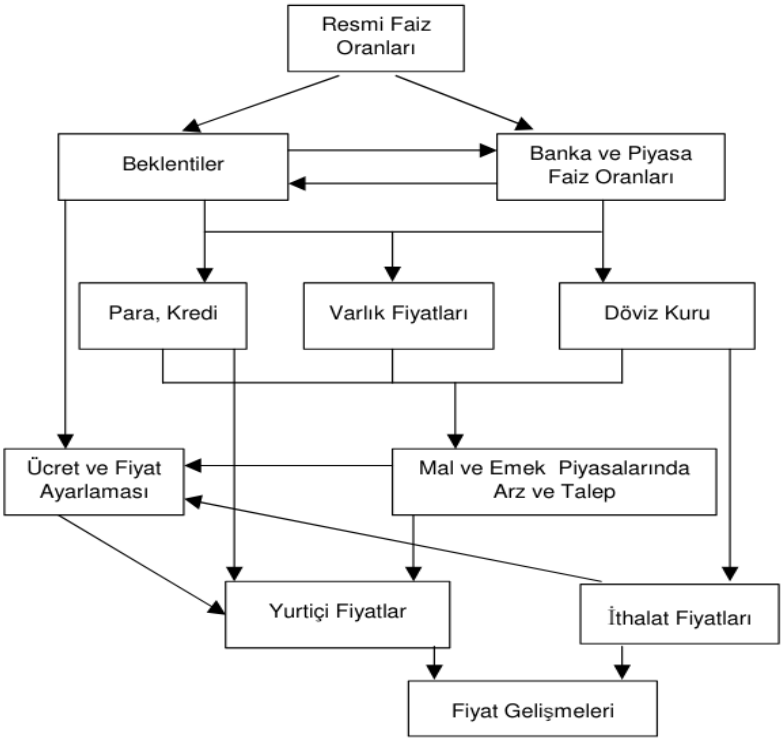
Bağımlı Değişken:ΔBSK_t	**Katsayı**	**St sapma**	**t-İstatistiği**	**Olasılık Değeri(p)**
$\Delta GBVF_t$	-0.027	0.007	-3.857	0.003*
$\Delta REDK_t$	-0.219	0.043	-5.093	0.011*
$\Delta TÜFE_t$	0.412	0.064	6.438	0.000*
$\Delta SUİ_t$	0.576	0.148	3.892	0.000*
ΔKRE_t	0.583	0.115	5.070	0.009*
ECT_{t-1}	-0.413	0.073	-5.658	0.000*
Sabit	2.694	0.108	24.944	0.002*
Diagnostik testler: R^2 =0.718, *Adj.* R^2 =0.716, ***F-istatistiği***=32.85, *F (p)*=0.000, ***Breusch-Godfrey LM Test*** *(p)*= 0.154 ***White Test*** *(p)*=0.137 ***Ramsey RESET Test (p)***= 0.145 **JB test** (p)=0.271				

* %5 anlam düzeyinde istatistiksel olarak anlamlılığı, JB; Jarque-Bera normallik testi olasılık değerini ifade etmektedir. Tahminlerdeki otokorelasyon ve değişen varyans sorunları, Newey-West yöntemi ile giderilmeye çalışılmıştır.

Tablo 9. Granger Nedensellik Testi Sonuçları

BOŞ HİPOTEZLER (H_0)	**F-ist**	**p**	**Karar**
FGBVF değişkeni FBSK değişkeninin Granger nedeni değildir	6.589	0.003	Nedensellik var
FBSK değişkeni FGBVF değişkeninin Granger nedeni değildir	1.283	0.297	Nedensellik yok
FREDK değişkeni FBSK değişkeninin Granger nedeni değildir	7.225	0.001	Nedensellik var
FBSK değişkeni FREDK değişkeninin Granger nedeni değildir	1.596	0.342	Nedensellik yok
FTÜFE değişkeni FBSK değişkeninin Granger nedeni değildir	8.972	0.000	Nedensellik var
FBSK değişkeni FTÜFE değişkeninin Granger nedeni değildir	1.950	0.289	Nedensellik yok
FSUİ değişkeni FBSK değişkeninin Granger nedeni değildir	9.063	0.000	Nedensellik var
FBSK değişkeni FSUİ değişkeninin Granger nedeni değildir	0.994	0.167	Nedensellik yok
FKRE değişkeni FBSK değişkeninin Granger nedeni değildir	7.378	0.000	Nedensellik var
FBSK değişkeni FKRE değişkeninin Granger nedeni değildir	6.505	0.002	Nedensellik var

RESİM, GRAFİK, ŞEKİL



Şekil 1. Parasal Aktarım Mekanizması (Kasapoğlu, 2007:9)

KAYNAKÇA

Adeoye, B., & Shobande, O. (2017). Monetary Policy Transmission Mechanism And Macroeconomic Aggregates İn Nigeria. Caleb Journal of Social and Management Science, 3(2), 115-134.

Aklan, A., & Nargeleçekenler, M. (2008). Para Politikalarının Banka Kredi Kanalı Üzerindeki Etkileri, İ.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 39, 109-132.

Atgür, M., & Altay, N. O. (2017). Parasal Aktarım Mekanizması Döviz Kuru Kanalının VAR Modeli Yöntemine Göre Analizi: Türkiye, Meksika ve Endonezya Ülke Örnekleri. Maliye ve Finans Yazıları, 108, 27-48. https://doi.org/10.33203/mfy.357657

Berk, J. M. (2001). The Preparation of Monetary Policy: Essays on a Multi-Model Approach (1. Baskı), Boston: Kluwer Academic Publishers.

Büyükakın, F., Cengiz, V., & Türk, A. (2009). Parasal aktarım mekanizması: Türkiye'de döviz kuru kanalının var analizi. Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 24(1), 171-191.

Cengiz, V. (2009). Parasal Aktarım Mekanizmasının İşleyişi ve Ampirik Bulgular, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 33, 225-247.

Dickey, D. A., & Fuller, W. A. (1981). Likelihood Ratio Statistics For Autoregressive Time Series With a Unit Root. Econometrica, 49(4), 1057-1072. https://doi.org/10.2307/1912517

Demir, H. (2018). Parasal Aktarım Mekanizmalarından Faiz Kanalının Reel Ekonomiye Etkileri: (Türkiye Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ.

Erarslan, C., & Katı, E. (2015). 8. Parasal Aktarım Mekanizması ve Döviz Kuru Kanalı: Türkiye Örneği, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 44, 79-91.

Granger, C. W. J., & Newbold, P. (1974) Spurious Regressions in Econometrics. Journal of Econometrics, 2(2), 111-120. http://doi.org/10.1016/0304-4076(74)90034-7

Hung, L. V., & Pfau, W. D. (2009). VAR Analysis Of The Monetary Transmission Mechanism in Vietnam. Applied Econometrics and International Development, 9(1), 165-179.

Kasapoğlu, Ö. (2007). Parasal Aktarım Mekanizmaları: Türkiye İçin Uygulama (Uzmanlık Yeterlilik Tezi). Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, Piyasalar Genel Müdürlüğü, Ankara.

Kaya, H., & Belke, M. (2017). Türkiye Ekonomisinde Döviz Kuru Kanalinin Etkinliği: 2003-2016 Dönemi İçin Var Analizi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 4(2), 28-47.

Kusuma, D. B. W., & Kassim, S. H. (2013). Evaluating Monetary Transmission Mechanism in İndonesia Through Exchange Rate Channel. Jurnal Ekonomi & Studi Pembangunan, 14(2), 91-100.

Leitemo, K., Roisland, Ø., & Torvik, R. (2002). Time Inconsistency And The Exchange Rate Channel of Monetary Policy. Scandinavian Journal of Economics, 104(3), 391-397.

Li, H., Ni, J., Xu, Y., & Zhan, M. (2021). Monetary Policy and Its Transmission Channels: Evidence From China. Pacific-Basin Finance Journal, 68, 101621. https://doi.org/10.1016/j.pacfin.2021.101621

MacKinnon, J. G. (1996). Numerical Distribution Functions For Unit Root And Cointegration Tests. Journal of Applied Econometrics, 11, 601-618. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1255(199611)11:6<601::AID-JAE417>3.0.CO;2-T

Nagayasu, J. (2007). Empirical Analysis Of The Exchange Rate Channel in Japan. Journal of International Money and Finance, 26(6), 887-904.

Paya, M. (2007). Para Teorisi ve Para Politikası, İstanbul: Filiz Kitapevi.

Phillips, P. C. B. & Perron, P. (1988). Testing For A Unit Root In Time Series Regression. Biometrika, 75(2), 335-346. https://doi.org/10.2307/2336182

Raheem, J. A., Hassan, G. M., & Holmes, M. J. (2023). The Impact of Remittances on Monetary Transmission Mechanism in Remittance-recipient Countries: with Focus on Credit and Exchange Rate Channels, Working Papers in Economics 23/06, University of Waikato.

Richard G., & Lipsey, R. G. (1983). An Introduction to Positive Economics, 6. bs., Weidenfeld and Nicolson, London.

Yaprakli, S. (2012). Açık Enflasyon Hedeflemesi Döneminde Parasal Aktarım Mekanizmasının Döviz Kuru Kanalı: Türkiye Üzerine Ekonometrik Bir Analiz. Istanbul University Econometrics and Statistics e-Journal, 15, 15-37.

İNTERNET KAYNAKLARI

ECB. (2000). The Euro, https://www.ecb.europa.eu/home/html/index.en.html (E.T. 26.05.2024).

ASRIN FELAKETİ 6 ŞUBAT DEPREMLERİNE YÖNELİK FRANSIZ YAZILI BASININDA «ANTAKYA» BETİMLEMELERİ ÜZERİNE GÖZLEMLER[1]

Nahide ARSLAN

Marmara Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, İstanbul / Türkiye

Öz: 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş depremleri, Türkiye'nin güney ve doğu bölgelerinde bulunan 11 şehri eş zamanlı etkilemiş; ülkemizin tarihinde daha önce görülmemiş yıkımların yaşamasına sebep olduğu için Türk ve dünya basınında "Yüzyılın Felaketi" olarak nitelendirilmiştir. Yerle bir olan şehirler, yitik canlar, maddi kayıplar ve gün yüzüne çıkan çeşitli sorunlar sadece deprem bölgelerini değil, aynı zamanda tüm ülke insanını derinden sarsmış ve etkilemiştir. Hatay ilinin merkez ilçesi Antakya, deprem bölgeleri içerisinde maddi ve manevi kayıpların en fazla yaşandığı şehir ilan edilmiştir. Üzerinden bir yıldan fazla zaman geçmesine rağmen depremin etkilerinin hala hissedildiği ve depreme ilişkin çeşitli haberlerin gündemde yerini koruduğu görülmektedir. Çalışmanın amacını, Fransız gazetelerinde 6 Şubat depremlerine ilişkin Antakya temalı haberlerde geçen ifade biçimlerini yapısal, anlamsal ve kültürel boyutta incelemek oluşturmaktadır. Çalışmanın veri toplama araçlarını Le Monde, Le Point, La Croix, La Vie, Ouest-France, Le Journal du Dimanche, France Euronews vb. günlük ve haftalık gazeteler oluşturmaktadır. Bu nedenle çalışmanın yöntemi betimsel bir nitelik taşımaktadır. Çalışmada, haber metinleri kaynak dil Fransızcadan erek dil Türkçeye uyarlama yöntemiyle çevrilecektir. Fransız basınında yer alan bu betimlemelerde Antakya'nın köklü ve zengin geçmişinin bu ifade biçimlerini oluşturmasında etkisi olduğu düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen verilerden Antakya'nın tarihi yapısı ve mirasına yönelik kültürel betimlemeler ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: 6 Şubat, Antakya, Yazılı Basın, Uyarlama

[1] ORCID NO: 0000-0003-0437-0722

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

İletişim faaliyetlerinin, toplumsal yaşamın bir gereksinimi olarak ilk dönemlerde sözlü olarak gerçekleştiği, daha sonraki dönemlerde yeni buluşların etkisiyle yazılı hale geldiği ifade edilmiştir. Yazılı materyallerin çoğaltılması ile birlikte bilgi, haber vb. unsurların kitlelere ulaştırılması faaliyetlerine başlanmış ve teknoloji ile beraber geliştirilen araçlar sayesinde medya araçlarının hem yazılı hem görsel hem de işitsel hale geldiği belirtilmiştir (Zafer ve Vardarlıer, 2019:356).

Günümüz hız ve bilgi toplumunda, teknolojik gelişmelere paralel olarak insanların küresel çapta gerçekleşen olayları ve gelişmeleri takip etmeleri/takip etmek istemeleri, olağan bir sonuçtur (Arslan, 2023:174). Kaldı ki küreselleşme sürecinde dünya ile bütünleşmek için sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik, eğitim vb. alanlarda kurulan ilişkiler her türlü bilgiye erişimi zorunlu kılmıştır. Öte yandan, Türkiye gündeminde yer alan olayların dünya basınına nasıl yansıdığını anlamak için yabancı kaynakların takip edilmesi de önem kazanmıştır. Bu noktada, farklı dillerde kaleme alınan haber yazılarının anlaşılması için çeviri önemli ve gerekli bir araç olmuştur. Ülkemizde yaşanan olayların yabancı ülkelerde kamuoyuna nasıl aktarıldığı konusunda bilgi sahibi olmak ve böylece farklı bakış açıları kazanmak için çeviri etkin bir iletişim aracı olmuştur.

Haber, "bir olay, bir olgu üzerine edinilen bilgi; çav, selen" ve "iletişim veya yayın organlarıyla verilen bilgi" olarak tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2023). Bu tanımlama ışığında, haberlerin çeşitli medya türleri üzerinden bilgi akışı sağladığı görülmektedir. Haber dili güncel ve çok yönlüdür; kısa, özlü ve çarpıcı bir özelliğe sahiptir (Bulut, 2008:76). Diğer türlerle karşılaştırıldığında, profesyonel bir düzgü ile oluşturulmuş metinlerdir ve özgün bir anlatı yapısı taşır (Koşumcu, 2023: 820). Siyaset, ekonomi, sanat, eğitim, spor gibi çeşitli konu başlıklarını içeren gazeteler gerek ulusal gerekse uluslararası haberleri aktarır. Ülkede ya da dünyada yaşanan olaylarla ilgili kamuoyuna bilgi akışı sağlayan haberlerde kullanılan dil aktarılan haberin türüne göre değişiklik gösterebilmektedir. Söz gelimi, deprem, kaza, patlama gibi olağanüstü durumları içeren ve ani gelişen olaylarda haber metninin genelde kısa ve sade bir dille aktarılması beklenmektedir (Şevik, 2023:1636). Üstelik bu türden haberlerin çevirisinde biçim ve içeriği doğru aktarmak için çevirmene daha fazla görev ve sorumluluk düşmektedir. Gerçekten de yapılan araştırmalar, haber dilinin metin türleri ve dilbilimsel açıdan içerdiği söylemler, kültürel ve sosyal özelliklerinden dolayı çevirmeni zorlayan bir dil olduğunu göstermiştir (Ünsal, 2019:53). Bu sebeple, kaynak dilden erek dile yapılan haber metinlerinin çevirisinde uyarlama yönteminin işe koşulduğu bilinmektedir.

Çalışmada, Fransızca haberlerin Türkçeye çevirilerinde çoğunlukla erek dil odaklı uyarlama yöntemi kullanılmaktadır. Zira kaynak dil Fransızcanın ve haber dilinin kendine özgü özelliklerine göre yapılandırılan tümcelerin erek dil Türkçeye birebir aktarılması halinde erek okurun iletiyi anlamada zorluk yaşayacağı ya da söz konusu haberin akıcılık ve okunabilirlik özelliğine gölge düşürebileceği düşünülmektedir. Kaldı ki kaynak metni erek kültürün özelliklerini göz önünde bulundurarak çevirme; kimi durumda yeniden yazma olarak nitelendirilmiştir. Özellikle haber çevirilerinde uyarlamaya başvurulduğu ifade edilmiştir (Yazıcı, 2007:36). Öte yandan, özgün metne gönderim yapan bağlam erek kültürde olmadığı zaman uyarlama yapılarak kültürel sözcüklerin uyuşmadığı durumda bir tür durum eşdeğerliği sağlandığı da bildirilmiştir (Vinay ve Darbelnet, 1995:39).

AMAÇ

Çalışmanın amacını, Fransız gazetelerinde 6 Şubat depremlerine ilişkin Antakya temalı haberlerde geçen ifade biçimlerini yapısal, anlamsal ve kültürel boyutta incelemek oluşturmaktadır.

KAPSAM

Çalışma, 6 Şubat 2023 tarihinden itibaren Fransız gazetelerindeki depreme ilişkin yayımlanan Antakya temalı haberler ile sınırlandırılmıştır. Bu kapsamda Antakya'ya yönelik haberler, haber yazıları ve başlıklarıyla incelemeye tabi tutulmuştur.

YÖNTEM

Çalışmada, 6 Şubat depremlerine ilişkin Fransız gazetelerindeki Antakya haberlerini incelemek amacıyla betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1999:77). Bu kapsamda internette erişime açık olan Fransız Le Monde, Le Point, La Croix, La Vie, Ouest-France, Le Journal du Dimanche, France Euronews gazeteleri taranmış ve Antakya konulu haberlerdeki ifade biçimleri yapısal, anlamsal ve kültürel özellikleri bakımından çözümlenmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde Fransız gazetelerinde yer alan Antakya temalı haberler ve çevirileri tablolar halinde sunulmaktadır. Le Monde gazetesindeki Antakya'ya ilişkin betimler aşağıda Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Le Monde Gazetesinde Antakya

17 Şubat 2023	« **Le patrimoine culturel** de la cité turque, **l'Antioche de l'Antiquité**, a été en grande partie détruit par les séismes. Les restaurants et cafés qui animaient jadis l'artère principale du c**entre-ville historique d'Antakya**, **l'antique Antioche**, située dans le sud-ouest de la Turquie, ont été engloutis par le séisme […] »	Türk şehrinin kültürel mirası Antik Dönem Antakya'sının büyük bir bölümü depremlerle yıkıldı. Türkiye'nin güney batısında bulunan Antik Antakya'nın bir zamanlar tarihi kent merkezinin ana caddesine hayat veren restoran ve kafeleri depremlerle yok oldu…
2 Eylül 2023	« Capital administrative de la province du Hatay, dans le sud de la Turquie, **l'antique Antioche**, autr**efois la troisième plus grande ville au monde**, est aujourd'hui quasi déserte, effondrée sur elle-même, comme pulvérisée »	Türkiye'nin güneyinde bulunan Hatay'ın merkez ilçesi, bir zamanlar dünyanın üçüncü büyük kenti olan Antik Antakya, bugün neredeyse terk edilmiş, un ufak olmuş, yıkılmış bir halde.
3 Şubat 2024	« […] **Antakya, ou Antioche**, en français, **ville millénaire, creuset multiculturel et terre d'accueil des trois religions du Livre**. Le **centre-ville historique** est aujourd'hui méconnaissable »	[…] Antakya ya da Fransızca Antioche olarak adlandırılan bu şehir bin yıllık geçmişi, medeniyetlerin buluşma yeri ve kutsal kitaptaki üç dine ev sahipliği ile bilinir. Tarihi şehir merkezi bugün tanınmaz halde.

17 Şubat 2023 tarihinde yayımlanan Le Monde gazetesinde, Antakya için "Türkiye'nin kültürel mirası", "Antik Dönem Antakya'sı" ve "Antik Antakya" biçiminde betimlemelerin yapıldığı kaydedilmiştir. 2 Eylül 2023 tarihindeki haberinde de üç betimlemenin olduğu belirlenmiştir. İlk betimlemede Antakya'nın "Hatay'ın merkez ilçesi" olduğu bildirilirken, ikincisi betimlemede "Antik Antakya" biçiminde bir tanımlama yapıldığı görülmüştür. Son betimlemede ise "bir zamanlar" ifadesiyle Roma Dönemi'ne gönderme yapıldığı, zira o dönemde "dünyanın üçüncü büyük kenti olduğu" biçiminde ayrıntılı bir bilginin paylaşıldığı gözlemlenmiştir. 3 Şubat 2024 tarihli son haberde ise Antakya'nın Fransızca "Antioche" biçiminde söylendiği ve kültürel özelliklerine ilişkin "ville millénaire, creuset multiculturel, terre d'accueil des trois religions" gibi çeşitli betimlemelerin yapıldığı görülmüştür. Bu habere ait son tümcede Antakya için "tarihi şehir merkezi" artgönderimi (anaphore) ile şehrin artık tanınmaz halde olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 2. Le Point Gazetesinde Antakya

13 Şubat 2023	« Dans le sud de la Turquie, **l'ancienne Antioche**, **une ville martyre** après le séisme »	Türkiye'nin güneyinde, eski Antakya, deprem sonrası şehit düşmüş bir kent

Tablo 2'de, Le Point gazetesinin 13 Şubat 2023 tarihindeki haberinde Antakya'yı "antik kent" (ancienne Antioche) biçiminde aktardığı görülmektedir. Haberin devamında kişileştirme sanatı (personnification) kullanılarak deprem sonrası için "şehit düşmüş bir kent" betimlemesi yapıldığı gözlemlenmiştir.

Tablo 3. La Vie Gazetesinde Antakya

9 Şubat 2023	« En Turquie, après le séisme, il ne reste plus rien de **la vieille Antioche** »	Türkiye'de deprem sonrası, eski Antakya'dan eser kalmadı
	« […] **À Antakya (Antioche)**, qui **fut le berceau des premiers chrétiens**, les habitants fuient vers le nord, laissant derrière eux des corps sous les débris et un **patrimoine historique en poussière** »	[…] İlk Hristiyanların beşiği olan Antakya'da şehir sakinleri enkaz altında cesetleri ve toz toprak içinde tarihi bir mirası arkalarında bırakarak kuzeye doğru kaçıyorlar.

Tablo 3'e bakıldığında, 9 Şubat 2023 tarihli La Vie gazetesinin Antakya haberine ilişkin attığı başlıkta Antakya'nın "vieille Antioche" biçiminde aktarıldığı görülmektedir. Haberin içeriğinde ise Antakya sözcüğünün yabancılaştırma (étrangéisation) yöntemiyle Türkçe birebir aktarıldığı, ancak parantez içinde Fransızca "Antioche" anlamı taşıdığı ek bir bilgi olarak sunulduğu belirlenmiştir. Daha sonra "[…] fut le berceau des premiers chrétiens" ifadesi ile Antakya'nın ilk Hristiyanlığın bir araya geldiği ve yayıldığı yer olduğu ifade edilmiştir. Söz konusu tümce basit geçmiş zaman (passé simple) ile aktarılmıştır. Bu zaman eki, kaydedilmiş tarihi ve edebi metinler, hikayeler için kullanılırken biyografilerde ve gazetelerde de sıklıkla kullanılmaktadır (Köse, 2012:412). Son olarak, "şehir sakinlerinin enkaz altında cesetleri ve toz toprak içinde tarihi bir mirası arkalarında bıraktıkları" biçiminde bir ifadeye de yer verilmiştir.

Tablo 4. France Euronews Gazetesinde Antakya

22 Şubat 2023	« La ville d'Antakya de la province de Hatay dans le sud de la Turquie […]. Antakya était autrefois un **important centre économique** et **la troisième plus grande ville de l'Empire romain**. Mais les tremblements de terre dévastateurs ont quasiment tout détruit dans **cette ville historique** »	Türkiye'nin güneyinde bulunan Hatay ilinin Antakya şehri […]. Antakya bir zamanlar Roma İmparatorluğunun önemli bir ekonomi merkezi ve üçüncü büyük kenti idi. Ancak yıkıcı depremler bu tarihi kentte neredeyse her şeyi yok etti

Tablo 4'te France Euronews Gazetesi'nin 22 Şubat 2023 tarihinde yayımladığı haber bulunmaktadır. Buna göre, Antakya'nın yabancılaştırma yöntemiyle doğrudan "Antakya şehri" ve "Antakya" biçimlerinde aktarıldığı tespit edilmiştir. Haberin devamında, "bir zamanlar Roma İmparatorluğunun önemli bir ekonomi merkezi" ve "üçüncü büyük kenti" olduğu betimlemeleri görülmektedir. Son olarak "bu tarihi kentte" tanımlamasının yapıldığı da kaydedilmiştir.

Tablo 5. La Croix Gazetesinde Antakya

13 Mayıs 2023	« Séisme en Turquie : à Antakya, les irréparables dégâts sur le **patrimoine culturel** »	Türkiye'de deprem: Antakya'da kültürel mirasa telafisi olmayan zararlar
	« Les tremblements de terre […] ont également dévasté une partie du **patrimoine culturel et cultuel millénaire de la région d'Antakya**, **l'ancienne Antioche, un des berceaux du christianisme** »	[…] Depremler aynı zamanda Antakya bölgesinin, Hristiyanlığın beşiklerinden biri olan Antik Antakya'nın bin yıllık kültürel ve dinsel mirasının bir kısmını da yok etti

Tablo 5 incelendiğinde, La Croix gazetesinin 13 Mayıs 2023 tarihli haberinde ilk olarak başlıkta kullanılan "Antakya" sözcüğü dikkat çekmektedir. Haberin içeriğine bakıldığında ise "Antik kent" ifadesi ile "Hristiyanlığın beşiklerinden biri" tanımlaması yapılarak bugünün Antakya'sını "Antakya bölgesi" olarak nitelendirmiş ve "bölgenin bin yıllık kültürel ve dinsel mirasının bir kısmının da yok olduğu" aktarılmıştır.

Tablo 6. Le Journal du Dimanche Gazetesinde Antakya

12 Şubat 2023	« Couronne **de l'Orient** et **terminus des anciennes routes de la soie**, Antakya n'en finit plus de creuse des tombes »	Doğu'nun tacı ve tarihi İpek yolunun son durağı Antakya, mezarları kaza kaza bitiremedi

Le journal du Dimanche gazetesinin 12 Şubat 2023 tarihli haberinin paylaşıldığı Tablo 6'da, "Doğunun tacı" ve "Tarihi İpek yolunun son durağı" gibi betimlemeler yine oldukça dikkat çekmektedir. Burada dikkat çeken bir başka betimleme ise "Antakya, mezarları kaza kaza bitiremedi" ifadesidir. Depremin sebep olduğu can kayıpları neticesinde, Antakya'da sürekli olarak mezarların kazıldığı ve bu eylemin kişileştirme sanatıyla Antakya'ya mal edildiği gözlemlenmiştir.

Tablo 7. Ouest-France Gazetesinde Antakya

7 Şubat 2023	« Cette ville de près de 300 000 habitants, **héritière de l'antique Antioche**, capitale de la province du Hatay au sud-est de la Turquie, […], est parmi les plus durement touchées »	[…] Türkiye'nin güney doğusunda bulunan Hatay'ın başkenti ve Antik Antakya'nın varisi olan yaklaşık 300.000 nüfuslu bu kent depremde en çok etkilenen şehirler arasında yer alıyor

Tablo 7'de, Ouest-France gazetesinin 7 Şubat 2023 tarihli haberinde Antakya için "Antik Antakya'nın varisi" ifadesinin kullanıldığı belirlenmiştir. Antakya'nın şimdi bulunduğu bölgede geçmiş döneme ait başka bir kent bulunduğu için bu betimlemenin yapılmış olduğu düşünülmektedir.

SONUÇ

Bu çalışmada, 6 Şubat depremlerine ilişkin Fransız gazetelerinde 6 Şubat depremlerinde Antakya ile ilgili Fransızca gazetelerindeki haberler yapı, anlam ve kültür ögeleri bakımından incelenmeye gayret edilmiştir. İnceleme sonucu, depremin yıkıcı etkisinin sebep olduğu maddi ve manevi kayıplar kadar Antakya'nın tarihi geçmişi ve kültürüne ilişkin bir dizi betimlemenin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu betimlemelerin bazı gazetelerde benzerlik taşıdığı, bazılarında ise farklılık gösterdiği kaydedilmiştir. Söz gelimi, 17 Şubat 2023 tarihli Le Monde gazetesi Antakya'nın konumu için Türkiye'nin güney batısını işaret ederken, 13 Şubat 2023 tarihinde yayımlanan Le Point gazetesi Türkiye'nin güneyinde bulunduğunu ifade etmiştir. Benzer durum Hatay için de geçerlidir. Şöyle ki, 22 Şubat 2023 tarihli France Euronews ve 2 Eylül 2023 tarihli Le Monde gazeteleri Hatay'ın Türkiye'nin güneyinde bulunduğunu yazarken, 7 Şubat 2023 tarihli Ouest-France gazetesi Türkiye'nin güney-doğusunda konumlandığını ifade etmiştir. Oysa, Antakya (Hatay) haritada Türkiye'nin en güneyinde bulunmaktadır.

Gazetelerde Antakya'yı betimlemek üzere kullanılan kavramlar da dikkat çekmektedir. Antakya'nın 13 Şubat 2023 tarihli Le Point gazetesinde "ancienne Antioche" olarak ifade edildiği, ancak 7 Şubat 2023 tarihli Ouest-France gazetesinde "héritière de l'antique Antioche" şeklinde aktarımları olduğu görülmektedir. Öte yandan 22 Şubat 2023 tarihli France Euronews gazetesinde gerek antik Antakya gerekse günümüz Antakya'sı için "Antakya" kavramının kullandığı belirlenmiştir. Bu veriler, haber metinlerinde şehre yönelik yapılan aktarımlarda belli bir stratejinin izlenmediğini ortaya koymaktadır. Bir diğer deyişle, bazı betimlemelerin kaynak dil Fransızca olanakları ölçüsünde yapıldığını ve uyarlamanın bir alt alanı olan yerlileştirmenin (domestication) temel alındığını; bazılarında ise erek dil Türkçenin kaynak alındığını ve yabancılaştırma (étrangéisation) stratejisinin uygulandığını göstermektedir.

Tümceler biçemsel açıdan incelendiğinde, haber metinlerinde söz sanatlarından çokça faydalanıldığı ve bu metinlerde dolaylama ve kişileştirme söz sanatlarının daha fazla kullanıldığı tespit edilmiştir. Yapısal açıdan tümceler incelendiğinde ise özellikle şehre yönelik tanımlamaların virgül kullanılarak ara tümce biçiminde verildiği kaydedilmiştir. Ancak kaynak dilde ara tümce olarak verilen ifadelerin erek dil Türkçeye çevirisinde okuyucuların söz konusu haberleri okurken akıcılığı yakalayabilmesi için düz tümce biçiminde aktarmanın daha uygun olacağı, erek dilin beklenti ve alışkanlıklarına göre çevirisi yapılmasının daha doğru olacağı sonucuna varılmıştır.

Antakya'nın jeopolitik konumu, Antik Döneme dayanan tarihi geçmişi, o dönemlerden günümüze çeşitli inançlara sahip pek çok millete ev sahipliği yapması, haber metinlerinde

ulaştığımız kültüre özgü betimlemelerin oluşmasında belirleyici birer etken olduğu söylenebilir. Öte yandan, Antakya'nın (Hatay) Osmanlı İmparatorluğu döneminde bir süre Fransız himayesinde bulunmasının Fransızlar için ayrıca önem arz ettiğini ve böylece Fransız medyasının depreme ilişkin Antakya temalı haberlere ağırlık verdiğini de ifade etmek mümkündür. Çalışmanın bundan sonraki araştırmalara gerek dilsel gerekse kültürel araştırmalar boyutuyla yol göstermesi beklenmektedir.

KAYNAKÇA

Arslan, S. (2023). Haber Metinleri Çevirisinin Kapsamı, Niteliği ve Bu Süreçte Görev Üstlenen Çevirmenin Rolü. Sosyal Bilimler Dergisi, 10(62), 169-185.

Bulut, A. (2008). Basından Örneklerle-Çeviride İdeoloji, İdeolojik Çeviri, İstanbul: Multilingual Yayınları.

Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel.

Koşumcu, S. (2023). Yalan Haber Metinleri Üzerine Eleştirel Söylem Çözümlemesi: Ulusal Basın Örneği. Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 12, 808-840.

Köse, B. (2012). Türkçe Açıklamalı Fransızca Dilbilgisi. Ankara: Kurmay.

Şevik, N. (2023). Haber Metinleri Çevirilerinde Paralel Metinlerle Çalışmanın Önemi. RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (32), 1633-1655.

TDK (Türk Dil Kurumu). (2023). Güncel Türkçe Sözlük. Ankara: TDK Yayınları.

Ünsal, G. (2019). Haber Dili ve Çevirisi. International Journal of Language Academy, 7(2), 40-55.

Vinay, J. P., & Darbelnet, J. (1995). Comparative stylistics of French and English: A methodology for translation. J. C. Sager. & M. J. Hamel, (Ed.). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Yazıcı, M. (2007). Yazılı Çeviri Edinci. İstanbul: Multilingual.

Zafer, C., & Vardarlıer, P. (2019). Medya ve Toplum. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, 22(2), 355-361.

İNTERNET KAYNAKLARI

https://www.lemonde.fr/international/article/2023/02/17/antakya-la-ville-memoire-ensevelie_6162248_3210.html (E.T. 10.05.2024)

https://www.lemonde.fr/international/article/2023/09/02/turquie-c-est-le-chaos-c-est-comme-si-le-seisme-avait-eu-lieu-hier_6187525_3210.html (E.T. 10.05.2024)

https://www.lemonde.fr/m-le-mag/article/2024/02/03/dans-le-sud-de-la-turquie-des-promesses-enfouies-sous-les-decombres-du-seisme_6214508_4500055.html (E.T. 10.05.2024)

https://www.lepoint.fr/monde/dans-le-sud-de-la-turquie-l-ancienne-antioche-une-ville-martyre-apres-le-seisme-13-02-2023-2508426_24.php (E.T. 10.05.2024)

https://www.lavie.fr/actualite/en-turquie-apres-le-seisme-il-ne-reste-plus-rien-de-la-vieille-antioche-86897.php (E.T. 10.05.2024)

https://fr.euronews.com/2023/02/22/mort-maladie-et-desespoir-la-vie-a-antakya-apres-le-tremblement-de-terre-en-turquie (E.T. 10.05.2024)

https://www.la-croix.com/Religion/Seisme-Turquie-Antakya-irreparables-degats-patrimoine-culturel-2023-05-13-1201267219 (E.T. 10.05.2024)

https://www.lejdd.fr/international/seisme-en-turquie-antakya-la-mort-partout-132528 (E.T. 10.05.2024)

https://www.ouest-france.fr/monde/catastrophes/seisme/reportage-turquie-a-antakya-les-secours-tant-attendus-commencent-seulement-a-arriver-440c283c-a6f6-11ed-9512-c1edba2ba438 (E.T. 10.05.2024)

ÖZEL YETENEKLİLERE YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARININ İNCELENMESİ[1]

Necati ÇOBANOĞLU[1], Selçuk DEMİR[2]

[1]İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya / Türkiye

[2]Şırnak Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Şırnak / Türkiye

Öz: Özel yetenekli bireyler her toplumda dikkat çekmektedir. Gerekli ve yeterli eğitim alma imkânları olduğunda olağanüstü gelişmelere katkı saylayabilmektedirler. Özel gereksinimli bireylerin tespit edilmesi ve eğitimleri aşamasında öğretmenler kilit rol oynamaktadırlar. Öğretmenlerin özel yetenekli bireylerin eğitimlerine bakış açıları bu bakımdan çok önemi görülmektedir. Bu araştırmada özel yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen tutumları incelemektedir. Araştırma, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarını, tutumlarını ve bu tutumların sınıf içi uygulamalarına nasıl yansıdığını değerlendirmeyi sağlayabileceği için önemli görülmüştür. Veriler, ilkokul kademesindeki öğretmenlerle özel yeteneklilere yönelik öğretmen tutumları ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Veriler tesadüfi yollarla belirlenen 271 ilkokul öğretmeninden nicel ölçeklerle toplanmış ve analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, üstün yetenekli öğrencilerin özel ihtiyaçları olduğunu ve bu ihtiyaçların desteklenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik özel hizmetlere karşı olan öğretmenlerin oranı oldukça düşüktür. Ayrıca, özel yetenekli öğrenciler için örgün eğitimde ayrı sınıfların oluşturulması gerekliliği, öğretmenler tarafından orta düzeyde bir algıya sahip olduğu değerlendirilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin bir kısmının özel yetenekli öğrencilerin farklı eğitim ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğine inandığını, ancak bu konudaki farkındalıklarının ve desteklerinin tam anlamıyla yerleşmediğini göstermektedir. Bir başka ifade ile özel yetenekli öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarını kabul ettiklerini, ancak bu öğrencilere yönelik uygun eğitim stratejileri geliştirmekte zorlanacakları algısına sahip olabilirler. Bu bulgular, özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim politikalarının ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesi için önemli ipuçları sunmaktadır. Bu araştırma, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine dair farkındalığı artırmayı ve öğretmenlerin bu alandaki yetkinliklerinin güçlendirmesinin ele alınmasını amaçlamaktadır.

***Anahtar Kelimeler**:* Öğretmen, Özel Yetenek, Tutum

[1] ORCID NO: 0000-0002-8469-2352, 0000-0003-2904-6443

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Çoğunlukla üstün zekâlılık olarak adlandırılan özel yetenekler; entelektüel, yaratıcı, sanatsal ve liderlik kapasiteleri de dâhil olmak üzere çok çeşitli yetenekleri kapsar (Gagné, 2010). Öğrencilerdeki özel yeteneklerin belirlenmesi ve geliştirilmesi eğitim uygulamalarının kritik bir yönüdür. Öğretmenlerin tutumları ve algıları, öğretim uygulamalarını ve üstün yetenekli öğrencilere sağladıkları fırsatları önemli ölçüde etkilediğinden, öğretmenler bu yeteneklerin tanınmasında ve geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Friedman-Nimz, O'Brien ve Frey, 2005). Bu rolün önemine rağmen, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik tutumları kişisel inançlar, mesleki eğitim ve eğitim ortamı gibi faktörlerden etkilenerek büyük ölçüde değişiklik gösterebilir (McCoach ve Siegle, 2007).

Özel yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden bir tanesi öğretmenlerin eğitim düzeyleri ve özel yeteneklilerle çalışma konusunda aldıkları eğitimine ile ilgilidir. Eğitim düzeyi yüksek ve özel yeteneklilerle çalışma konusunda eğitim alan öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik tutumları daha pozitif olmaktadır (Moon & Brighton, 2008). Özel yeteneklilerin eğitimi için özel olarak tasarlanmış mesleki gelişim programlarına katılım da öğretmenlerin algılarını şekillendirebilir. Bu tür programlar öğretmenlerin bilgi ve becerilerini artırarak özel yetenekli öğrencileri daha iyi tanımalarını ve desteklemelerini sağlar (Hansen ve Feldhusen, 1994). Öğretmenlerin kişisel deneyimleri ve inançları, özel yetenekli öğrencilere ilişkin algılarını şekillendirmede çok önemli bir rol oynar. Özel yetenekli öğrencilerle kendi eğitim-öğretim kariyerleri boyunca olumlu deneyimler yaşamış öğretmenlerin olumlu algılar geliştirmeleri muhtemeldir (Plunkett, 2000). Öğretmenlerin çalıştığı okulların kültür ve politikaları da onların algılarını etkiler. Özel yetenekli öğrencilere yönelik destekleyici politikaları ve programları olan okullar, öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik tutum ve yaklaşımlarını olumlu yönde etkileyebilir (Hertberg-Davis ve Callahan, 2008).

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarının incelenmesi çeşitli teorik perspektifler çerçevesinde çerçevelenebilir. Temel teorilerden biri, bireylerin tutum ve davranışlarının başarı beklentilerinden ve göreve verdikleri değerden etkilendiğini öne süren Beklenti-Değer Teorisi'dir (EVT), (Wigfield ve Eccles, 2000). Eğitim bağlamında öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin yeteneklerine ilişkin beklentileri ve bu yeteneklerin geliştirilmesine verdikleri değer, onların öğretim uygulamalarını ve sağladıkları desteği önemli ölçüde etkileyebilmektedir.

İlgili bir diğer teorik bakış açısı, bireylerin olay ve davranışları nasıl yorumladığını ve açıkladığını araştıran Yükleme Kuramı'dır. Weiner'in (1985) atıf çerçevesi, öğretmenlerin üstün zekalılık algılarının, çaba, yetenek veya dış faktörler gibi öğrenci başarısının nedenleri hakkındaki inançlarından etkilenebileceğini öne sürmektedir. Bu nitelikler öğretmenlerin tutumlarını ve üstün yetenekli öğrencilerin gelişimine yatırım yapma isteklerini şekillendirebilir.

Ayrıca Planlı Davranış Teorisi (TPB), öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik tutumlarının gerçek davranışlara nasıl dönüştüğünü anlamak için yararlı bir bakış açısı sağlar. Ajzen'e (1991) göre davranış, tutumlardan, öznel normlardan ve algılanan davranış kontrolünden etkilenen niyetler tarafından yönlendirilir. Bu bağlamda öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik tutumları, akranlarının ve yöneticilerinin algılanan beklentileri ve üstün yetenekli öğrencilere etkili bir şekilde eğitim verme becerilerine olan güvenleri, onların eğitim uygulamalarına katkıda bulunmaktadır.

Tomlinson (2001) tarafından savunulan farklılaştırılmış öğretim modeli, eğitim deneyimlerinin özel yeteneklere sahip olanlar da dâhil olmak üzere öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uyarlanmasının önemini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, üstün yetenekli öğrencilere uygun zorluklar ve destek sağlamanın bir yolu olarak, farklılaşmaya yönelik olumlu öğretmen tutumlarının gerekliliğinin altını çizmektedir.

Kültürel-Tarihsel Etkinlik Teorisi (CHAT), öğretmen tutumlarına ilişkin daha geniş bir sosyokültürel bakış açısı sunmaktadır. Vygotsky'nin (1978) öğrenmenin sosyal bağlamına yaptığı vurgu, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere yönelik tutumlarının yalnızca bireysel inançlarla değil, aynı zamanda içinde faaliyet gösterdikleri kültürel ve kurumsal bağlamlarla da şekillendiğini ileri sürmektedir. Bu bakış açısı, öğretmen tutumlarını etkileyen daha geniş eğitim politikalarının, okul kültürlerinin ve toplumsal değerlerin dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik tutumlarını incelemek ve bu tutumları şekillendiren temel faktörleri belirlemektir. Bu bağlamda, öğretmenlerin özel yeteneklilerin ihtiyaçlarının farkında olma ve buna karşı tutum düzeyleri, özel yeteneklilere yönelik özel hizmete konusundaki tutumları ve özel yeteneklilere yönelik özel sınıf oluşturulması konusundaki öğretmen tutumlarını incelemeyi ve açıklamaya çalışmayı amaçlamaktadır.

KAPSAM

Bu araştırma, ilkokul öğretmenlerinin özel yetenekli öğrencilere yönelik tutumlarını incelemektedir. Araştırma ilkokul öğretmenleri ile yapılmıştır. Öğretmenlerin kendi bakış açılarını kendilerinin ifade ettiği tutum ölçeği ile yapılmıştır. Araştırma nicel yöntem kullanılarak yapılmıştır. Öğretmenlerin özel yeteneklilerin ihtiyaçlarının farkında olma, özel yeteneklilere yönelik özel hizmet ve özel yeteneklilere yönelik özel sınıf oluşturulması konularını kapsamaktadır.

HİPOTEZLER

Hipotez 1: Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının farkında olma düzeyleri, özel yeteneklilere yönelik olumlu tutumlarla ilişkilidir.

Hipotez 2: Öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik özel hizmetleri destekleme eğilimleri yüksek düzeyde değildir.

Hipotez 3: Öğretmenlerin özel yeteneklilere yönelik özel sınıfların oluşturulmasına yönelik tutumları orta düzeydedir.

YÖNTEM

Bu araştırma ile öğretmenlerin özel yetenekli çocuklara yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Öğretmen tutumlarının betimsel taraması yapılmıştır. Malatya ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Belirlenen bu evrende yansızlık kuralı dikkate alınarak araştırmaya dâhil edilen 271 öğretmen ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde evrendeki tüm sınıf öğretmeninin araştırmaya dahil edilmesi için basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan nicel ölçek "öğretmenler için üstün yeteneklilerin eğitimine ilişkin tutum ölçeğinin Türkiye için uyarlama çalışmasının yeniden gözden geçirilmiş" formudur. Ölçek çalışması Tortop (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçek 14 maddeden ve 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları üstün yeteneklilerin ihtiyaçları ve destek boyutu, üstün yeteneklilere özel hizmetlere karşı olma, özel yetenek sınıfları oluşturmadır. Ölçeğin orjinalinde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı; "Üstün yeteneklilerin ihtiyaçları ve destek boyutu:" 0.724, "Üstün yeteneklilere özel hizmetlere karşı olma" 0.614, "Özel yetenek sınıfları oluşturma" 0.749 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha katsayısı da 0.801 şeklindedir.

Veriler; ölçeğin geneli ve alt boyutları bakımından SPSS programı ile ortalama değer hesaplaması yöntemi ile analiz edilmiştir. Ölçekteki boyutlar ve ölçeğin genelinin ortalamalar "1- çok düşük" ile "5 - çok yüksek" arasında değerlendirilecektir.

BULGULAR

Betimsel İstatistiklere İlişkin Bulgular

İncelenen değişkenlere yönelik Aritmetik ortalamalara ilişkin bulgular, Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1. Betimsel İstatistikler

Ölçek boyutları	Katılımcı Sayısı	Minimum puan	Maksimum puan	Ortalama puan	Standart Sapma
Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Tutum	271	1.22	5.00	4.36	.63
Üstün Yeteneklilerin İhtiyaçları ve Destek	271	1.19	5.00	4.64	.77
Üstün Yeteneklilere Özel Hizmetlere Karşı Olma	271	1.36	5.00	4.16	.72
Özel Yetenek Sınıfları Oluşturma	271	1.42	5.00	4.29	.81

Tablo 1'de verilen betimsel istatistiklerde, "Üstün Yeteneklilerin Eğitimine İlişkin Tutum" boyutunda, katılımcıların puanları 1.22 ile 5.00 arasında değişmekte olup, ortalama puan 4.36 ve standart sapma .63'tür. Bu, genel olarak olumlu bir tutumu işaret etmektedir. "Üstün Yeteneklilerin İhtiyaçları ve Destek" boyutunda, minimum puan 1.19, maksimum puan 5.00, ortalama puan 4.64 ve standart sapma .77 olarak belirlenmiştir. "Üstün Yeteneklilere Özel Hizmetlere Karşı Olma" boyutunda, puanlar 1.36 ile 5.00 arasında değişmekte, ortalama puan 4.16 ve standart sapma .72 olarak hesaplanmıştır. Son olarak, "Özel Yetenek Sınıfları Oluşturma" boyutunda puanlar 1.42 ile 5.00 arasında değişmekte olup, ortalama puan 4.29 ve standart sapma .81'dir. Genel olarak, katılımcıların üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda olumlu tutumlara sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Değişkenler arası Korelasyon değerleri

Değişkenler	X	Std. sapma	Std. hata	1	2	3	4
Genel Tutum	4.36	.63	0,05	1			
Destek	4.64	.77	0,04	0,88	1		
Özel Hizmeti Destekleme	4.16	.72	0,04	0,95	0,87	1	
Özel Sınıf Oluşturma	4.29	.81	0,05	0,85	0,76	0,85	1

Tablo 2'ye göre, değişkenler arasında güçlü ve pozitif korelasyonlar bulunmaktadır. "Genel Tutum" ile diğer tüm değişkenler arasında yüksek düzeyde korelasyonlar görülmektedir. Bu, genel tutumun diğer boyutlarla güçlü bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ölçeğin alt boyutlarının da kendi aralarında yüksek düzeyde korelasyonlar olduğu görülmektedir. Bu korelasyonlar, alt boyut değişkenlerinin birbirleriyle ilişkili olduğunu ve katılımcıların bu ilişkiyi yüksek düzeyde ortaya koyduğunu göstermektedir.

SONUÇ

Bu araştırmada elde edilen sonuçları şu şekilde ifade edilebilir; ilkokul öğretmenlerinin özel yetenekli öğrenciler yönelik algılarının yüksek düzeyde ve pozitif olduğu görülmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerini benimsedikleri ve önemsediklerini göstermektedir. Onlara yönelik pozitif tutum geliştirmeleri ve onların geleceğe hazırlanmasına önemli katkılar katkı verecekleri şeklinde değerlendirilebilir. Bu sonuçlar ayrıca öğretmenlerin sınıflarındaki özel yetenekli bireyleri zaman zaman itiraz ve çıkışları veya dersteki problem davranışları sebebiyle potansiyel tehlike olarak görmediklerini de göstermektedir. Bu durumlar yaşanmış olsa bile öğretmenler özel yetenekli öğrencilerine sahip çıktıkları şeklinde değerlendirilebilir. Araştırmalar, öğretmenlerin bu öğrencilere yönelik tutumlarının, onların eğitimsel başarıları ve motivasyonları üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir (Smith ve Smith, 2020). Özel yetenekli bireyler, genellikle farklı eğitim ihtiyaçlarına sahip oldukları için, öğretmenlerin bu öğrencileri tanıması ve uygun eğitim stratejilerini benimsemesi önemlidir (Johnson, 2018).

Bu araştırmanın aksine bazı öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle çalışmaktan çekindiği veya bu öğrencilere yönelik olumsuz tutumlara sahip olduğu da belirtilmiştir (Brown, 2019). Bu tür tutumlar, özel yetenekli öğrencilerin eğitimde marjinalleşmesine ve potansiyellerini tam olarak gerçekleştirememelerine neden olabilir. Öte yandan, öğretmenlerin bu öğrencileri destekleme konusunda olumlu tutumlara sahip olması, onların sınıf içindeki akademik ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilir (Davis ve Rimm, 2021).

Bu araştırmada elde edilen sonuçlardan bir tanesi de sınıf öğretmenleri üstün yetenekli öğrencilerinin ihtiyaçlarının farkında oldukları ve bu ihtiyaçlarının giderilmesi için destek sağladıklarıdır. Öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerinin ihtiyaçlarının farkında olmaları onlara verecekleri akademik ve sosyal destek için çok önemlidir. Bu ihtiyaçların fark edilmemiş olması öğrencileri anlamamaya ve sorun olarak görmeye sebebiyet verebilmektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimsel,

sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını tanımalarının, onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Gagné, 2018).

Üstün yetenekli öğrenciler genellikle standart müfredatın ötesinde zenginleştirilmiş ve hızlandırılmış öğrenme fırsatlarına ihtiyaç duyarlar (Reis ve Renzulli, 2010). Öğretmenler, bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için farklılaştırılmış öğretim yöntemleri ve bireyselleştirilmiş eğitim planları uygulayarak önemli katkılarda bulunabilirler (Tomlinson, 2014). Bu destekler, üstün yetenekli öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerini de olumlu yönde etkileyebilir (Cross, 2011). Öğretmenlerin öğrencilerinin ihtiyaçlarının farkında olması bu ihtiyaçlara cevap verebilmek için çalıştıklarını belirtmeleri özel yetenekliler için oldukça önemli görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin özel yeteneklilere yönelik özel hizmetlerin verilmesini ve onlar için gerektiğinde bir sınıf açılmasını bir ayrıcalık olarak görmemeleri de önemli görülebilir. Bu sonuçlar bizlere araştırmanın ilk iki hipotezinin doğrulandığını ancak üçüncü hipotezinin doğrulanmadığını göstermektedir. Özel yetenekliler için gerektiğinde özel sınıf açılmasına yönelik beklentinin orta düzeyde destek olmasına rağmen öğretmenlerin yüksek düzeyde destek verdikleri görülmektedir. Bu bulgular, özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim politikalarının ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesi için önemli ipuçları sunmaktadır. Bu araştırma, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine dair farkındalığı artırmayı ve öğretmenlerin bu alandaki yetkinliklerinin güçlendirmesinin ele alınmasını amaçlamaktadır.

KAYNAKÇA

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50(2), 179-211.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall.

Brown, J. (2019). Teachers' attitudes towards gifted students: Challenges and opportunities. Journal of Gifted Education, 25(3), 45-58.

Cross, T. L. (2011). On the social and emotional lives of gifted children. Prufrock Press Inc.

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2021). Education of the gifted and talented. Pearson.

Dunn, R., & Dunn, K. (1978). Teaching students through their individual learning styles: A practical approach. Reston Publishing Company.

Friedman-Nimz, R., O'Brien, B. A., & Frey, B. A. (2005). Differences in preservice teachers' beliefs about giftedness. Roeper Review, 27(4), 243-249.

Johnson, L. (2018). Understanding and addressing the needs of gifted students in the classroom. Educational Psychology Review, 30(2), 143-160.

Gagné, F. (2010). Motivation within the DMGT 2.0 framework. High Ability Studies, 21(2), 81-99.

Gagné, F. (2018). Academic talent development programs: A best practices model. Asia Pacific Education Review, 19(2), 219-228.

Hansen, J. B., & Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. Gifted Child Quarterly, 38(3), 115-121.

Hertberg-Davis, H., & Callahan, C. M. (2008). A narrow escape: Gifted students' perceptions of advanced classes. Journal for the Education of the Gifted, 31(3), 212-235.

McCoach, D. B., & Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted?. Gifted Child Quarterly, 51(3), 246-255.

Moon, T. R., & Brighton, C. M. (2008). Teacher perspectives regarding advanced learners in regular classrooms. Gifted Child Quarterly, 52(3), 239-258.

Plunkett, S. W. (2000). Parental influence on adolescents' perceptions of the work-family interface. Journal of Marriage and Family, 62(1), 124-138.

Posner, G. J., Strike, K. A., Hewson, P. W., & Gertzog, W. A. (1982). Accommodation of a scientific conception: Toward a theory of conceptual change. Science Education, 66(2), 211-227.

Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Curriculum compacting: The complete guide to modifying the regular curriculum for high ability students. Creative Learning Press.

Smith, T. E., & Smith, B. A. (2020). Teacher attitudes and gifted education: A comprehensive review. Gifted Child Quarterly, 64(1), 3-15.

Tomlinson, C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C. A. (2014). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. ASCD.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. Psychological Review, 92(4), 548-573.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. Contemporary Educational Psychology, 25(1), 68-81.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

MODERN DÜNYANIN OYUN DEĞİŞTİRİCİLERİ: YAPAY ZEKÂ VE BÜYÜK VERİ`NİN ULUSLARASI ARENAYA ETKİSİ[1]

Nigar GULIYEVA

Kocaeli Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Fakültesi, Kocaeli / Türkiye

Öz: Günümüzde ülkelerin dış politika faaliyetlerinin önemli bir kaynağı haline gelen yapay zekâ teknolojileri ve büyük veri, küresel sistemin oyun değiştiricileri olarak bilinmektedir. Âmerika Birleşik Devletleri (ABD), Rusya gibi uluslararası arenanın önde gelen ülkeleri, dış ve iç politika hedeflerine ulaşmak için propaganda, ülke güvenliği, askeri hedefler, bilgi savaşı gibi amaçlarla yapay zekâ teknolojilerini ve büyük veriyi küresel diplomatik alanda aktif olarak kullanan ülkeler arasında gerçekleşmektedir. Özellikle sosyal medya üzerinden gerek dış politika hedeflerine ulaşmak gerekse iç politika hedeflerine ulaşmak için manipülatif bilgi kampanyalarına ve algısal yönlendirme çabalarına ağırlık verilmektedir. Ülkeler hedeflerine ulaşmak için bilgi ve dezenformasyon savaşlarında yenilikçi teknolojileri etkin bir şekilde kullanarak rakip ülkelere siber uzaydaki güçlerini kanıtlamaktadır. Bu yaklaşım, propaganda ve dezenformasyon yoluyla toplumu etkileme ve düşmanları zayıflatma stratejisine dayanmaktadır. Rusya Devlet Başkanı Putin tarafından oluşturulan "trol fabrikasının" sosyal medya platformlarında propaganda faaliyetleri yürüterek Kremlin Sarayı'nın propaganda merkezi olarak faaliyet göstermektedir. Bu bağlamda ABD'li devlet adamları, siyasetçiler ve gazeteciler, Rusya'nın "trolleme" faaliyetlerini ülkenin iş politikasını istikrarsızlaştırmada yeni bir savaş faktörü olarak değerlendirmekte, ABD seçim kampanyalarına müdahale ve siber suçlar konusunda görüş bildirmektedir. Dolayısıyla ülkelerin dış politika oluşumunda yapay zeka ve büyük veri analitiği, veri toplama, analiz etme, askeri amaçlı teknolojilerin otonom silah sistemlerine entegre edilmesi gibi yöntemlerin kullanılmasının günümüzde ülkelerin uluslararası arenada hedeflerine ulaşmasında etkili teknolojilerden biri olmaktadır. Büyük veri ve yapay zekâ teknolojilerinin politik süreçlere aktif bir şekilde entegre edilmesi ve küresel sistemin farklı bir şekilde evrilmesini tetiklemesi uluslararası tartışmalara yol açmıştır. Bu anlamda yapay zekâ teknolojileri ve büyük verinin önemi her geçen gün arttmaktır. Çünkü ülkelerin iç ve dış politikalarının oluşmasında ve ülkelerin güvenliğinin sağlanmasında etkin rol oynamaktadır. Dolayısıyla bu teknolojilerin insanlık tarihindeki evrim sürecini değiştirdiğine ve insan egemenliği döneminin bitip yeni algoritmik çağın başlamasının önünü açmaktadır.

Anahtar Kelimer: Yapay Zekâ, Büyük Veri, Propoganda, Algoritmik Çağ

[1] Uluslarası İlişkiler Bölümü Doktora Öğrencisi, ORCID NO: 0000-0002-6266-5353

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

İnsanlık tarih boyunca doğaya hüküm etmek isteğine sahip olmuş ve bu istek insanı yeni teknolojiler geliştirmeye itmiştir. İnsanın doğa üzerinde egemenliğe sahip olması aslında insan üzerinde egemenliğe sahip olması anlamına gelmekte. Doğanın bir parçası olan insan dış dünyanı köleleştirdiği zaman, dolayısıyla iç dünyanında hükümdarı olur ve toplum üzerinde otoriter güçünü sağlayarak kendi hegemonyasını oluşturur. Bu bağlamda teknolojik gelişmeler her geçen gün otoriteye kendi hegemonyasını sağlamaya ve uluslararası alanda güçünü göstermesine çeşitli olanaklar kazandırmakta.

Son yıllarda farklı bilimsel araştırmaların ve uluslararası konferanslarının konusu haline gelen Yapay Zekâ (YZ) ve Büyük Veri insanlığa faydalar sunmakla beraber, aynı zamanda olumsuz etkisiyle de hem bu teknolojileri geliştiren şirket yöneticileri tarafından, hemde bilim insanların endişesi haline gelmiştir.

Buna örnek olarak Elon Musk, "YZ üzerinden rekabetin üçüncü dünya savaşına neden olabilir ve yapay zekâ nükleer bombalardan daha tehdit verici bir ortam yaratabilir" düşüncesine sahip bir yönetici. Rusya Başkanı Vladimir Putin "YZ`nın sadece Rusya için değil bütün insanlığın geleceği. Dev imkanlar getirdiği gibi öngörülmesi zor tehditler de yaratıyor. Bu alanda liderliği olan dünyayı yönetecektir" (Tugay ve Tugay, 2019:377) düşüncelerini değerlendirdiğimiz zaman YZ teknolojilerin ve bu teknolojilerin hammaddesi olan büyük verinin günümüzdeki önemini ön plana çıkarmakta.

YZ de modern insanlık tarihinde önemli bir rol oynayarak insanlık tarihinde daha önce hiç olmadığı teknolojik evrimi tetiklemiştir. İnsan doğaya hüküm etme isteğine yenilerek ilk kez tarihte kendisinden daha güçlü, daha hızlı ve akıllı teknoloji geliştirmiştir. Profesör Harari`nin de belirttiği ve benimde düşüncesine katıldığım üzere, YZ teknolojisinin ortaya çıkışı, tarihteki insan egemenliğinin sonunu ve algoritmik dönemin başlangıcını kendi ellerimizle yarattığımızı sayabiliriz. Bu teknolojileri üreten, geliştiren, sahip olan lider güçler dünya sistemininde önemli rol oynayacaklar.

YAPAY ZEKÂ (YZ) VE BÜYÜK VERİ`NİN TANIMI

YZ teknolojisine dair ne biliyoruz? Kendi başına karar verebilen, aynı zamanda bağımsız olarak yeni fikirler üretebilen yeni akıllı bir sistem olduğunu biliyoruz. Bu teknolojiler anlayışımızın ötesinde çok karmaşık kararlar verirebiliyor. YZ bu kararları farklı alanlarda veremekte: finansal sektörede, din, eğitim, sağlık ve bir çok alanda YZ kararlar alabiliyor ve elbette bizler bu kararların neye esasen alındığını sorğuladığımız zaman güvensiliğe yol açabilir. Çünkü bu sistemlerin karar vermeleri ve fikir üretmeleri büyük veriye dayanmakta. Bu hususta siber alanda bulunan verilerin kalitesi ve doğruluğu önemlidir. Örneğin, bir YZ algoritmasının iş fırsatını reddederse veya bir kişinin kredi başvurusu

olumsuz sonuçlanırsa, elbette ki etkilenen kişi kararın adil olup olmadığını sorgulayabilir. Bu yüzden bu sistemlerin kullanılması ne kadar yararlı olmuş olsa da, aynı zamanda bu teknolojilerin olumsuz taraflarının da varlığı günümüzde endişeler yaratmakta.

YZ teknolojisin fikir babası İngiliz bilim adamı Alan Turing`dir. Turing, almanlar tarafından İkinci Dünya Savaşı zamanı kullanılmakta olan *Enigma* kodunu deşifre etmek için İngiliz hükümeti için *Bomb* adlı kod kıran makine üreterek savaşın kaderini değiştiriyor. Bu başarısından sonra Turing 1950 yılında yazmış olduğu *"Computing Machinery and Intelligence"* adlı makalesinde *"Makineler düşünebilir mi?"* sorusunu tartışarak (Muggleton, 2014) makinelerin düşünebildiklerinin mantıksal açıklamasına değinmiştir.

Bu açıklama *"Turing Testi"* olarak tarihi kayıtlara geçmiş. Turing`in bu düşüncesi bir makinenin doğru yanıtlar üretme yeteneğinden ziyade, insan benzeri tepkiler verebilme kapasitesine dayanmaktadır. *"Turing Testi"* bir sorgulayıcı, bir insan ve bir makineden oluşma mantığına dayanmakta. Test sürecinde iletişimin telgraf vasıtasıyla gerçekleşmesi öngörülmekte ve iletişim sırasında sorgulayıcının yanıtı makineden veya insandan geldiğini ayırt edemezse, o zaman makinenin testi geçmiş olduğu sayılabilir. *"Turing Testi"* yıllarca farklı tartışmalara ve teknolojik yeniliklere ilham vererek YZ araştırmalarına yön vermiş. (Bakırcı, 2024)

YZ terimi ise ilk kez 1956 yılında John McCarthy tarafından Dartmouth`da düzenlenen bir konferansta kullanılmış ve bu konferanstan sonra YZ alanındaki araştırmalar hız kazanarak günümüze kadar ulaşmıştır. (Pirim, 2006:86)

YZ tanımının net bir tanımlamasının olmadığını altını çizmek gerekiyor. Örneğin Türk Dil Kurumuna (TDK) göre YZ "insanın düşünme, akıl yürütme, nesnel gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tümünü nitelendirmektedir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) ve Birleşmiş Milletler Ticaret ve Kalkınma Konferansı (UNCRAD) YZ teknolojisini, makinelerin ve sistemlerin bilgi edinme ve uygulama ve akıllı davranışlar sergileme yeteneği olarak tanımlamaktadır (ESCAP, 2023:7). Avrupa Komisyonu YZ, çevrelerini analiz ederek ve belirli hedeflere ulaşmak için harekete geçerek akıllı davranışlar sergileyen sistemler olarak görmektedir. (European Commission, 2018).

Modern teknolojilerin ve aynı zamanda YZ teknolojilerini işlevli halde olması için yakıta ihtiyaçları var ve modern dünyanın en önemli değeri ve hammaddesi olarak bilinen büyük veri YZ teknolojilerini işlevli hale getirmekte. Geleneksel veri tabanı teknikleriyle işlenmeyen ve farklı hacimlerdeki karışık verileri bir araya getiren kavram - büyük veri olarak bilinmekte. Son yıllarda sıkça duyulan kavramlardan biri olan büyük verinin

oluşumundan internet kullanan her bireyin katkı sağladığı bilinmekte. Birçok kaynaktan; sosyal medya, arama motoru, bloglar, forumlar, araştırmalar, ses kayıtları, metinler vs., elde edilen veriler, veriyi elinde bulunduran liderler için büyük imkanlar sağlamakta (Büyük Veri Nedir?, 2020). Algoritmik çağın değeri sayılan büyük veri modern dünyanın oyun değiştiricidir.

ULUSLARASI İLİŞKİLERİN YENİ CAĞI: YAPAY ZEKÂ (YZ) VE BÜYÜK VERİ`NİN ROLÜ.

YZ teknolojileri ve büyük veri uluslararası ilişkiler alanında önemli bir kaynak olarak, ülkelerin dış politika faaliyetlerinde mühim rol oynamakta. Lider güçlerin son yıllarda uluslararası ilişkiler alanındaki rekabetlerini değerlendirdiğimiz zaman Rusya, ABD ve diğer ülkelerin yeni teknolojileri rakip ülkelerin politikalarını etkilemekteki ve devlet içinde istikrasızlığı yaratmak için etkili bir şekilde kullandıkları görülmekte. Rusya YZ ve büyük veri devlet propagandası, siber güvenlik, askeri amaçlar, bilgi savaşında etkili bir şekilde kullanmakta. Bildiği üzere Rusya Devlet Başkanı Putin tarafından oluşturulan "trol fabrikasının" sosyal medya platformlarında propaganda faaliyetleri yürüterek Kremlin Sarayı'nın propaganda merkezi olarak faaliyet göstermektedir.

Rusya`nın yeni teknolojileri etkili bir şekilde küresel bir çapta kullanması ABD'li devlet adamları, siyasetçiler ve gazeteciler, tarafından Rusya`nın, ülkenin iş politikasını istikrarsızlaştırmada yeni bir savaş faktörü olarak değerlendirmekte. Aynı zamanda ABD seçim kampanyalarına müdahale ve siber suçlar konusunda da Rusya`nın müdahillerine dair görüşler bulunmakta. Buna örnek olarak SolarWinds ihlalilin göstermek olur. Son yılların en sofistike siber saldırısı olarak değerlendirilen bu siber saldırı Rusya hükümet destekli bir saldırı olduğunu ABD hükümeti değerlendirmekte. Saldırı zamanı ABD Hazine Bakanlığı, Ticaret Bakanlığı, Dışişleri Bakanlığı ve Ulusal Nükleer Güvenlik Ajansı, Enerji Bakanlığı, İç Güvenlik Bakanlığı gibi kritik kamu ve özel kurumların dijital verilerine erişim sağlandığı bilinmekte. (Siber Bülten, 2023a) Siber saldırılarla beraber Rusya hükümeti yeni teknolojileri askeri araçlarda kullanarak insansız savaş araçları üretmekte. Yeni teknolojilere dayanan Rusya yapımı askeri araçlar Ukrayna savaşında verimli kullanılmakta. Bununla beraber Rusya insansız savaş araçlarını Suriye savaşında da kullanıldığı bilinmektedir.

ABD`nin YZ teknolojilerini ve büyük veri kullanım alanlarını değerlendirdiğimizde Rusya ile benzerliklerin olduğunu söylemek mümkün. ABD dış politika oluşturma ve uygulama yaklaşımında YZ ve büyük veri teknolojilerinden yararlanmakta. İki uluslararası sistemin lider gücün değerlendirmek gerekirse ABD YZ ve büyük veri teknolojilerinde daha güçlü ve önde olduğunu söylemek mümkün, çünkü dünyanın dev teknolojik şirketleri ABD`de yer almakta.

Bu teknoloji şirketler, Apple, Amazon, Google, Uber, X Corp. ve Meta şirketi gibi bir çoğu dünyanın verisini kendi ellerinde bulundurarak ABD`ye güç kazandırmaktalar. Bu bağlamda ABD uluslararası ilişkiler alanında avantajlı bir ülke olarak değerlendirilebilir.

YZ ve büyük veri teknolojileri lider ülkelerin küresel diplomasisinde etkili bir unsur olarak öne çıkarak uluslararası ilişkiler alanında yeni rekabet şeklinin yaranmasını tetiklemiştir. Belirtmek gerekiyor ki, küresel ağın sınırları aşması ve güç dengesinde de evrimin yaranmasına dev teknoloji şirketlerinde önemli rolü var. Değerlendirme yaptığımız zaman YZ teknolojilerini ve büyük verini sadece hükümetlerin elinde bulunmamakta dev şirketlerin bu teknolojileri büyük fonlar ayırarak yeni ürünler geliştirmesi ve büyük verini işleyerek devasa veri havuzuna sahip olmaları uluslararası ilişkilerde özel sektörün mühim bir rol oynadığının altını çizmek mümkün.15-20 sene bundan önce yaranan bu şirketler insanlara sadece iletişimlerin sağlanmasında ürünler sunmuş olsalar da, gün geçtikçe teknolojik gelişmelerle büyük verinin hacminin artması ve değer kazanması ve YZ teknolojilerin üretilmesi şirketlerin uluslararası alanda söz sahiplerine çevrilmesine olanak sağlamıştır. Bu şirketlerin yöneticileri devlet başkanları ile görüşerek küresel ekonomi, siyaset, güvenlik gibi birçok konuları müzakere ederek, hükümete bilgi güvenliği konularında yardımlar sağlamaktalar. Bu bağlamda algoritmik çağ insanlık tarihinde devrim yarattığı ve uluslararası sistemin evrilmesine olanak sağlamış olduğunu söylemek mümkün.

SONUÇ

YZ ve büyük veri konuların son yıllarda önemli hale gelmesi uluslararası ilişkilerde evrimin oluşmasını tetiklemiştir. İnsan doğada en üstün hale gelme arzusuyla tarih boyunca teknolojiler geliştirmiş olsa da günümüzde varılan YZ teknolojileri ve büyük veri sayesinde nokta insanlık tarihinin farklı bir boyutu olarak değerlendirmek mümkün. Çünkü bu teknolojilere sahip olan, üreten ve geliştiren ülkeler lider güçler arasında yer alır ve uluslararası ilişkiler alanında önemli söz sahiplerinden biri olur.

KAYNAKÇA

Bakırcı, Ç. M. (2024). Turing Testi Nedir? Turing Testi Günümüzde Halen Geçerli Bir Test mi?. https://evrimagaci.org/turing-testi-nedir-turing-testi-gunumuzde-halen-gecerli-bir-test-mi-17442 (26.05.2024)

Büyük Veri Nedir? Nasıl Kullanılır?. (2020). https://www.gtech.com.tr/buyuk-veri-nedir-nasil-kullanilir/ (26.05.2024)

ESCAP. (2023). Artificial Intelligence in Asia and the Pacific. https://www.unescap.org/sites/default/files/ESCAP_Artificial_Intelligence.pdf (26.05.2024)

European Commission. (2018). The European Commission's High-Level Expert Group on Artificial Intelligence. https://ec.europa.eu/futurium/en/system/files/ged/ai_hleg_definition_of_ai_18_december_1.pdf (26.05.2024)

Muggleton, S. (2014). Alan Turing And The Development Of Artificial Intelligence. AI Communications, 27(1), 3-10.

Pirim, H. (2006). Yapay Zeka. Yaşar Üniversitesi E-Dergisi, 1(1), 81-93.

Siber Bülten. (2023a). ABD'yi Sarsan Hacklemenin Anatomisi: İşte Solarwinds Saldırısının 8 Maddelik Özeti. https://siberbulten.com/siber-saldirilar-2/abdyi-sarsan-hacklemenin-anatomisi-iste-solarwinds-saldirisinin-8-maddelik-ozeti/ (26.05.2024)

Tugay, B., & Tugay, A. G. R. (2019). Uluslararası Sistemin Geleceğini Yapay Zekâ Üzerinden Analiz Etmek. Journal of Academic Value Studies, 5(3), 376-384.

ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN ÇOCUKLARDA STRATEJİK DÜŞÜNME VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE ARACILIK EDECEK DİKKAT ETKİNLİKLERİ GELİŞTİRİLMESİ

Nihal GÜNDOĞDU[1], Mehmet PALANCI[2]

[1]Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon / Türkiye

[2]Trabzon Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Trabzon / Türkiye

Öz: Bu araştırmada öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda stratejik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye aracılık edecek dikkat geliştirme etkinlikleri geliştirilmiştir. Geliştirilen etkinlikler öğrenme güçlüğü (ÖG) yaşayan çocuklara uygulanarak stratejik düşünme (SD) ve problem çözme becerilerinde (PÇB) oluşan değişim izlenmiştir. Araştırma ön test son test kontrollü yarı deneysel model ve nitel araştırma modeliyle tasarlanmıştır. Dikkat eğitim programının yanı sıra her oturumda bir problem çözme hikayesi ele alınmış olup çocukların problemleri nasıl ele aldığı incelenmiştir. Araştırma 8 deney ve 8 kontrol grubu olmak üzere 7-11 yaş aralığında toplam 16 öğrenciden oluşmuştur. Ön testin ilk aşamasında öğrencilerin dikkat sürdürme becerileri incelenmiş. İnceleme için Burdone dikkat testinden yararlanılmıştır. Geliştirilmiş olan dikkat ve düşünme ve problem çözme becerilerini inceleyen testlerle ön test alınmıştır. Geliştirilen dikkat ve düşünme becerilerini inceleyen test 4 aşamadan oluşmaktadır. Aşamalar şu şekildedir: ayırt etme, genelleme, modelleme a ve modelleme b'dir. Uygulamada öğrencilerin dikkat becerilerinin gelişmesini destekleyecek Attentioner dikkat eğitimi ve problem çözme hikayeleri kullanılmıştır. Bu uygulamalardan sonra son test verileri alınmıştır. Verilerin analizi için SPSS 22 ve AMOS programları kullanılmış problem çözme ve stratejik düşünme becerilerinde deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dikkat Geliştirme, Problem Çözme, Stratejik Düşünme, Öğrenme Güçlüğü

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bireylerde öğrenmenin oluşmasını engelleyen birçok neden bulunmaktadır. Bu nedenlerden biri de özel öğrenme güçlüğüdür. ÖG beyinde öğrenme ile ilgili merkezlerin bir ya da birden çoğunda bozulmalarla ortaya çıkan nörogelişimsel bir bozukluktur (Silver ve diğ., 2007). Tüm nörogelişimsel bozukluklarda olduğu gibi özel öğrenme güçlükleri de erken çocukluk döneminde beynin işleyişindeki farklılaşmayla oluşmaktadır. Sıklıkla, beyin gelişiminde yapısal farklılaşma gösteren diğer gelişimsel bozukluklar ile bir arada bulunur (Özkardeş, 2013).

Son yıllarda ÖÖG tanı ve tedavi etkinliğinin değerlendirilmesinde nöropsikolojik testler yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu testlerin ölçtüğü işlevler arasında yer alan yönetici işlevler, dikkat, soyut düşünme, akıl yürütme, problem çözme, planlama becerisi, kurulum oluşturabilme ve sürdürmede başarısızlık, kavramsallaştırma uygunsuz olan tepkiyi durdurabilme, yineleme ve öğrenme gibi işlevlerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Altınoğlu ve diğ., 2009).

Korkmazlar'ın (1992) yaptığı çalışmada 6-11 yaş grubundaki 30 özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrenci ile 30 ÖÖG Tanısı Almamış öğrencilere WISC-R zeka testi uygulamış ve elde ettiği sonuçları karşılaştırmıştır. WISC-R zeka testinin alt testi olan ve dikkat becerilerini ölçen sayı dizisi testinde ÖÖG çeken öğrencilerin dikkat becerilerinin daha düşük olduğunu saptamıştır.

Belli bir süre bir nesneyi ya da olayı düşünmeye odaklanma şeklinde tanımlayabileceğimiz dikkat, öğrenme ve hatırlamada temel unsurdur (Banikowski ve Mehring, 1999). Kesikçi ve Amado (2005) tarafından 7-11 yaş grubu özel öğrenme güçlüğü tanılı öğrencilerin dikkat becerileri GİSD-A testi ile ÖÖG tanısı almamış çocuklarla karşılaştırılmıştır. Çalışmanın bulgularında ÖÖG tanılı çocukların kontrol grubuna göre daha düşük performans sergilediği saptanmıştır.

Sınır'ın (2020) özel öğrenme güçlüğü çeken ve çekmeyen öğrenciler üstünde yaptığı çalışmada öğrenme güçlüğü tanısı olmayan öğrencilerin öğrenme güçlüğü çeken çocuklara göre dikkat becerilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Yani dikkat özel öğrenme güçlüğü tanısında önemli bir değişken olarak değerlendirilmelidir.

Bir çocuğum gelişimini sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için bazı temel becerilere sahip olması/kazanması gerekmektedir. Bu becerilerden biri de problem çözmedir (Anooshian, Pascal ve McCreath, 1984). Problem çözme becerisi, bireyin hedefe ulaşabilmek için

bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerini düzenlemesidir (Heppner ve Krauskopf, 1987). Gürbüzoğlu'na (2008) göre problem çözme becerisi bireyin bir problem durumu ile karşılaştığı zaman bu problemin çözümü için uygun olan yöntemin seçilmesi olarak tanımlamaktadır.

Murray ve Byrne (2005) tarafından yapılan çalışmada dikkati etkinleştirme ve problem çözme becerisi arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Problem çözme aşamasında problemin ana unsuruna odaklanmanın ve çözümde başarıya ulaşmanın yine dikkat sayesinde gerçekleştiği saptanmıştır (Glucksberg ve Weisberg, 1966).

Zihinsel becerilerin odak noktası düşünmedir. Düşünme bireylerin zihinsel işlem ve süreçlerini harekete geçirmekte problem çözme, karar verme ve kavramsallaştırma becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca bilginin zihinde daha iyi işlenmesini ve yapılandırılmasını sağlamaktadır. Böylece öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme gibi stratejik düşünme becerileri daha hızlı geliştirilmektedir (Güneş, 2012). Düşünme bireylerin içinde bulundukları durumu anlamak için amaca yönelik olarak aktif ve düzenli olarak yürüttüğü zihinsel işlem sürecidir (Nickerson, 1988). Düşünme zihnimiz için doğal bir süreçtir. Bireyin doğumuyla başlar ve yaşamı boyunca doğrudan ve dolaylı bir biçimde gelişir. Zihinsel gelişmeye ulaşmanın yolu eğitimden geçer. Düşünmenin en azından bazı yönlerinin öğretim yoluyla gerçekleştirilebileceği ve gözle görülür etkilerinin ortaya çıktığı bilinmektedir (Nickerson, 1988) Eğitimin önemli amaçlarından biri de öğrencilerin yaratıcılık, problem çözme, stratejik düşünme gibi becerilerini geliştirmektir (Güneş, 2012). Stratejik düşünme kavramları anlama, orijinal fikirler üretme, mantığı kullanma ve sorunları en basit kısımlarına ayırma gibi gelişmiş eylemleri gerçekleştirmemize izin veren bir dizi zihinsel yeteneklerdir. Pek çok farklı alanda başarı için gerekli olan ve zekâ ile yakından ilgili bir düşünce türüdür. Stratejik düşünme üç ana bileşenden oluşur. Yansıtıcı düşünme; bireyin geçmiş ve gelecek yaşantıları hakkında derinlemesine düşünerek, kendi öğrenme ve düşünme süreçlerine yönelik değerlendirme yapması ve bu değerlendirme sonucunda ortaya çıkan sorunları çözmek için neler yapabileceğini düşünmesidir (Altın ve Saracaloğlu, 2018). Ersözlü (2008), yansıtıcı düşünmenin problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, biliş ötesi düşünme gibi düşünme becerilerini de geliştirdiğini belirtmektedir. Eleştirel düşünme; bir düşünceyi geliştirmek için inceleme ve değerlendirme yapmaktır. Eleştirel düşünme sorgulayıcı bir yaklaşımla olayları ve

durumları inceleyen, değerlendirme, yorum yapma ve karar verme becerilerini içeren bir düşünme türüdür (Güneş, 2012). Yaratıcı düşünme; yeni fikirler oluşturma alternatif fikirler arama ve bulma, yeni bir duruma uyarlama, mevcut seçenekleri değerlendirme varsayımlar oluşturma becerilerini kapsamaktadır. Yaratıcı düşünme, bir problemin olası çözümlerini ya da olgunun olası açıklamalarını şekillendirme olarak tanımlanır (Altın ve Saracaloğlu, 2018). Literatürde öğrenme güçlüğü çeken çocuklarla yapılan çalışmaların bazı konularla sınırlandırılarak sınırlı sayıda çalışma yapıldığı belirlenmiştir. Ayrıca dikkat, problem çözme ve stratejik düşünme becerilerini nedensellik içinde ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda öğrenme güçlüğü çeken çocuklarla dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler hazırlanarak stratejik düşünme ve problem çözme becerilerinin nasıl etkilendiği incelenecektir. Dikkat becerilerinin arttırılması stratejik düşünme becerilerini hızlandıracağı için birim zamanda problem çözme ile ilgili alternatif hipotez sayısı artacaktır. Alternatif hipotez sayısının artması tekrar dikkat tarafından yakalanacak ve çocuğun kendine uygun problem aşamalarını takip etmesi sağlanacaktır. Bu da çocukların güçlü seçenekleri zayıf seçeneklerden ayırt etmeleri ile olacaktır. Çocukların güçlü seçenekleri zayıf seçeneklerden ayırt edebilmesi en uygun olandan uygun olmayana doğru sıralaması gerekmektedir. Çocuklara hipotezleri belirli bir sistem etrafında dizmesi ve önce nereden başlanacağı dair yol gösterilerek karar vermesi sağlanacaktır.

AMAÇ

Bu araştırmada özel öğrenme güçlüğü çeken çocukların stratejik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik dikkat etkinliklerinin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Gerçekleştirilen uygulama ile ön test-son test kontrollü deney modelinde izlenen değişimler ölçümlenerek raporlanmıştır.

KAPSAM

Öğrenme güçlüğü çeken çocuklar akıl yürütme, problem çözme, planlama becerisi, kavramsallaştırma, uygunsuz olan tepkiyi durdurabilme, dikkati sürdürebilme gibi yönetici işlevlerde düşük performans sergilemektedir. Buna göre, ÖÖG değerlendirilirken sadece okuma ve yazma becerilerindeki eksikliklerin ele alınması değerlendirmede önemli boşluklar yaratmaktadır, bu nedenle değerlendirme aşamasında yukarıda sözü geçen alanlardaki becerilerin de dikkate alınmasının önemi büyüktür (Dikmeer ve Gençöz, 2009).

Zihinsel becerilerin odak noktası düşünmedir. Düşünme bireylerin zihinsel işlem ve süreçlerini harekete geçirmekte problem çözme, karar verme ve kavramsallaştırma becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca bilginin zihinde daha iyi işlenmesini ve yapılandırılmasını sağlamaktadır. Böylece öğrenmeyi öğrenme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme gibi stratejik düşünme becerileri daha hızlı geliştirilmektedir (Güneş, 2012).

Öğrenilerek kazanılması gereken bir beceri olan problem çözme; zaman, çaba, enerji, alıştırma gerektirmektedir (Bingham, 1998). Problem çözme becerisi yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünmeyi de beraberinde getirmektedir (Soylu ve Soylu,2006).

Bu çalışma kapsamında öğrenme güçlüğü çeken çocukların dikkat becerilerinin gelişimini destekleyici uygulamaların sonucunda dikkat becerisiyle ilişkili olan problem çözme ve stratejik düşünme becerilerinin de bu doğrultuda iyileşme göstereceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırmada, planlanmış dikkat eğitim programının stratejik düşünme ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini tespit etmek için, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bu tasarım bir deney bir kontrol grubuna bir ön test verilip ardından deney grubuna deneysel yaklaşım durumunun uygulanmasını takiben de bir son test verilmesinden oluşur.

Katılımcılar

Tablo 1. Katılımcı Bilgileri

Grup	1.Sınıf (72-83 ay)	2.Sınıf (84-95 ay)	3.Sınıf (96-107 ay)	4.Sınıf (108-119 ay)	5.Sınıf (120-131 ay)	Toplam
Deney	0	1	2	4	1	8
Kontrol	1	1	2	1	2	8
Toplam	1	2	4	5	3	16

BULGULAR

Dikkat etkinliklerinin stratejik düşünme üzerine etkisi:

8 oturum süren dikkat etkinliklerinden sonra alınan son test verilerinde deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Deney grubunun ilk test ve son test verileri dikkat eğitiminin stratejik düşünme becerileri üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Etkinlikler sırasında odaklanmış dikkat, bölünmüş dikkat, seçici dikkat türlerinin hepsini geliştirmeye yönelik etkinlikler yer almıştır. Elde edilen sonuçlar etkinliklerin yalnızca dikkat becerilerini değil stratejik düşünme becerilerini de geliştirdiğini göstermektedir.

Test verilerinden düşünme becerileri ile doğrudan ilgili olan ayırt etme ve genelleme becerilerinin sonuçları incelendiğinde ön test verilerinde deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık yokken son test verileri arasında deney grubu ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Testlerin modelleme aşamasında deney grubu öğrencilerinin daha hızlı düşünüp harekete geçtikleri ve modelleri daha kısa sürede tamamladıkları ayrıca modelleri doğru yapma oranlarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Dikkat etkinliklerinin problem çözme becerileri üzerine etkisi:

Tablo 2. Problem Çözme Son Test Verileri

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8
P9	4	5	2	2	3	4	5	5	3	4	3	4	3	2	4	4
P10	4	5	5	1	5	5	5	5	1	4	1	4	1	1	3	4

8 oturum süren dikkat etkinliklerinden sonra alınan son test verilerinde deney grubu verilerinde kontrol grubu verileri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Deney grubunun ilk test ve son test verileri dikkat etkinliklerinin problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Çocuklara uygulama oturumları boyunca her oturumda 1 problem çözme hikayesi çözülmüştür. Deney grubu çocukları problem çözme hikayelerine çözüm getirirken ilk örneklerde daha bencil, bağlama uymayan çözümler üretirken son test hikayelerindeki çözümleri daha empati temelli bağlama uygun ve yakından uzağa sıralı bir biçimde çözümler üretmişlerdir. Bunun yanı sıra son test verileri toplanırken kontrol grubu öğrencilerinin verdikleri cevaplar bencil, bağlama uygun olmayan ya da sorunun çözümüne ilişkin aşamalandırmadan uzak çözümler üretmişlerdir.

Çocukların seçici dikkatinin ve problem çözme becerilerini değerlendirmek üzere hazırlanmış modelleme testleri gösteriyor ki; dikkat etkinlikleri çocukların seçici dikkatini geliştirirken aynı zamanda problem çözme becerilerinin de gelişmesine yardımcı oluyor.

Düşünme becerilerinde gelişme kaydedemeyen öğrencinin problem çözme becerileri içeren hikayelere çözüm üretirken kontrol grubu öğrencileriyle eş değer sonuçlar ortaya

çıkarmış. Bu çocukların cevapları bağlama uygun olmayan şekilde empati yapma becerisi sınırlı ve sıralı çözümler üretmediği verisine ulaşılmıştır.

SONUÇ

Dikkat etkinlikleri dikkat türleri olan bölünmüş dikkat, odaklanmış dikkat, seçici dikkat olmak üzere dikkat becerilerini kapsayıcı niteliktedir. Elde edilen sonuçlar gösteriyor ki dikkat eğitimi almış çocuklar almamış çocuklara göre dikkat becerilerinde anlamlı düzeyde farklılıklar oluşmuştur. Dikkat eğitimi alan çocukların sadece dikkat becerileri değil stratejik düşünme becerileri de gelişmiş böylelikle olaylara daha bütüncül, ilişkisel bakabilen çocuklar problem çözme konusunda da gelişme göstermiştir.

Tüm öğrenciler ön test sırasında ayırt etme ve genelleme testlerinde daha uzun sürelerde cevap vermiş aynı zamanda doğru cevap sayısı da oldukça azdır. Deney grubu öğrencilerinin son test verilerinde yanlış cevap sayıları azalmış, zorlandıkları sorularla karşılaştıklarında da cevabı bulabilmek için incelemek istemiş doğru cevabı bulmaya çalışmışlardır. Bu durumda deney grubu öğrencilerinin test başarısının yüksek olmasını sağlamıştır. Kontrol grubu öğrencileri ise ayırt etme ve genelleme testlerinde cevabı bulamadıkları durumlarda bulmak istemediklerini ifade etmiş ya da burada cevap yok deyip diğer sayfaya geçmişlerdir. Bu durumda da cevap verme süreleri kısa süreli olsa da dikkat becerilerinden yoksun, tepkisel cevaplar verdikleri ortaya çıkmış ve bu durum cevaplarının da yanlış olmasına sebep olmuştur.

Modelleme testlerinde deney grubu öğrencileri teste başlamadan önce daha rahat yapabilmek için küp blokları renklerine göre ayırmak istemiş bu durumda deney grubu öğrencilerinin modellemeleri daha kısa sürede tamamlamasına yardımcı olmuştur.

Uygulamalar sırasında katılımcılardan 2 çocuk etkinliklere tam performans ile katılım sağlamamış, şöyle ki hikayelere cevap vermekte çekinmiş, dikkat etkinliklerine zaman zaman katılmak istememişlerdir. Bu durumda bile çocukların performansları ön test verilerine göre anlamlı düzeyde artış göstermiştir.

Araştırma süresince elde edilen veriler ve gözlemler gösteriyor ki deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencileri ile karşılaştırıldıklarında deney grubu öğrencilerin yapılan uygulamalardan sonra daha olaylara daha empati temelli yaklaştıkları aynı zamanda stratejik düşünme becerilerini kullandıklarını bu durumunda problem çözme becerilerinde daha başarılı olmalarını sağladıkları sonucuna ulaşılabilir. Verilere bütün bir halde baktığımızda bu üç ayrı gibi görünen becerinin aslında birbiriyle yakından ilişkili olduğu sonucuna varılabilir.

KAYNAKÇA

Aksoy, Ş. G. (2019). Yaşam boyu özgül öğrenme güçlüğü. İKSSTD, 11, 34-39.

Altın, M. & Saracaloğlu, A. S. (2018). Yaratıcı, Eleştirel ve Yansıtıcı Düşünme: Benzerlikler-Farklılıklar. Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4(1), 1-9.

Altınoğlu Dikmeer, D. İ. (2009). Emotional and behavioral problems in relation with the attachment securities of adopted vs. non-adopted children and the child rearing practices of their parents (Ph.D. - Doctoral Program). Middle East Technical University.

Anooshian, L. J., Pascal, V. U. & McCreath, H. (1984). Problem mapping before problem solving: oung children's cognitive maps and search strategies in large scale environments. Child Development, 55, 1820-1834

Asfuroğlu, B. Ö., Fidan, S. T. (2016). Özgül öğrenme güçlüğü [Specific learning disorders]. Osmangazi Tıp Dergisi, 38(1), 49-54.

Bingham, A. (1998). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi (Çeviri A. F. Oğuzkan). İstanbul: MEB Yayınları.

Dikmeer, A. İ., & Gençöz, T. (2009). Özgül öğrenme güçlüğü belirtileri olan çocukların wisconsin kart eşleme testi ve wechsler çocuklar için zekâ ölçeği puanlarının incelenmesi. Çocuk ve Gençlik Ruh sağlığı Dergisi, 16(1), 3-12.

Ekşi, G. (2020). Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ve almamış öğrencilerin problem çözme, dikkat becerileri ve yönetici işlevlerinin karşılaştırılması (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Erman, Ö. (1997). Öğrenme Bozuklukları ve Dikkat Eksikliği Aşırı hareketlilik Bozukluğu olgularının nörofizyolojik ve nöropsikolojik yöntemlerle incelenmesi, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Ankara.

Ersözlü, Z. N. (2008). Yansıtıcı Düşünmeyi Geliştirici Etkinliklerin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Girli, A. (2014). Özel öğrenme güçlüğünü açıklayan yaklaşımlar. S. S. Yıldırım-Doğru (Ed.), Öğrenme güçlükleri (2. Baskı) içinde (33-48). Ankara: Eğiten Kitap.

Greve, K. W., Williams, M. C., Haas, W. G., Littell, R. R., & Reinoso, C. (1996). The role of attention in Wisconsin Card Sorting Test performance. Archives of clinical neuropsychology: the official journal of the National Academy of Neuropsychologists, 11(3), 215-222.

Güneş, P. D. F. (2012) "Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme" Türklük bilimi araştırmaları. 127-146 https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16973/177364

Heaton, R. K. (1981). Wiscon in Card Sorting Test manual. Psycolog ical Assessment Resources, Odessa, FL.

Heppner, P. P., & Baker, C. E. (1997). Applications of the problemsolving inventory. Measurement and evaluation in counseling and development, 29(4), 229-241.

Heppner, P. P., & Krauskopf, C. J. (1987). An information-processing approach to personal problem solving. The Counseling Psychologist, 15(3), 371-447.

Kesikçi, H., & Amado, S. (2005). Okuma Güçlügü Olan Çocuklarin Fonolojik Bellek, Kisa Süreli Bellek ve WISC-R Testi Puanlarina Ait Bir Inceleme. Türk Psikoloji Dergisi, 20(55), 99.

Korkmazlar, Ü. (1992). 6-11 yaş ilkokul çocuklarında özel öğrenme bozukluğu ve tanı yöntemleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kösa, T. (2014). Yarı-Deneysel ve Tek durumlu Tasarımlar. Eğitim Araştırmaları: Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar (Çev. Ed: Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.

Lezak M. D. (1983). Neuropychological Assesment (Second Edition). Oxford University Press, New York.

Özkardeş, O. G. (2013). Türkiye'de özel öğrenme güçlüğüne ilişkin yapılan araştırmaların betimsel analizi. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 30(2).

Romine, C. B., Lee, D., Wolfe, M. E. ve ark. (2004). Wiscon sin Card Sorting Test with children: A meta-an alytic study of sensitivity and specificity. Arch Clin Neuropsychol, 19, 1027-1041.

Soylu, Y., & Soylu, C. (2006). Matematik derslerinde başarıya giden yolda problem çözmenin rolü. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(11), 97-111.

BİR UYUM MESELESİ[1]

Osman ŞİMŞEK

Andan Menderes Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Aydın / Türkiye

Öz: Göç konusunda toplumsal bütünleşme ve uyum hayati bir öneme sahiptir. İki farklı kültürün karşılaşması, beraberinde çeşitli zorlukları da getirmektedir. Bu zorlukların üstesinden gelinmesi ve ortak bir yaşamın kapısının aralanması ancak uyumla sağlanabilir. Birlikte yaşamanın olanaklılığı için gerekli olan uyum, başlı başına kapsamlı bir alana işaret etmektedir. Sınırlarını belirlemenin güç olduğu bu alana ilişkin güncel tartışmalar dünya genelinde süregelmektedir. Türkiye özelinde ise göç ve uyum konularını ele almak çeşitli güçlükleri, özgüllükleri ve tartışmaları kaçınılmaz olarak beraberinden getirmektedir. Türkiye'de en büyük 'mülteci' nüfusuna sahip olan geçici koruma kimliğiyle yaşayan Suriyelilerin toplumsal uyumu, oldukça tartışmalı bir zemin üzerine inşa edilmektedir. Bu çalışmada, geçen onca yılın ardından Suriyelilerle ortak bir yaşamın inşa edilip edilmediğine ve kente uyum sağlayıp sağlayamadıklarına ilişkin tartışmalara yer verilmekte, ardından 'geçicilik' üzerine kurulu olan bir kimliğin uyumunun esasında neyi ifade ettiği sorgulanmaktadır. Son olarak, sığınmacı/mültecilik gibi temel insan haklarının sağlıklı işleyebilmesi için göç sonrası birlikte yaşamı göğüsleyecekleri yerli halkın bu insanları görme biçimleri oldukça önemlidir. Bu nedenle 2018-2022 yılları arası gerçekleştirdiğimiz saha araştırmasının verileri eklenmiş ve yerli halkın Suriyelileri görme biçimine ilişkin bulgularıyla çalışma desteklenmiştir. Öte yandan bu araştırmadaki amacımız bir insan hakkı olan sığınmacılık/mültecilik gibi temel hakları tartışmaya açmak değil, yerli halkın sığınmacılarına bakışını anlayarak, bir arada yaşamanın olanaklılığını aralamaktır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Uyum, Bir Arada Yaşama, Suriyeli, İzmir

[1] Bu çalışma 2018-2022 yıllarında İzmirlilerin mültecileri görme biçimini merkeze aldığımız araştırmanın sonuçlarından üretilmiştir. ORCID NO: 0000-0001-5619-704X

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Dünya genelinde 100 milyonu aşkın insan; şiddet, baskı, çatışma, zulüm ve insan hakları ihlalleri sonucunda, yerinden yurdundan edilmiş olup[2] genellikle gittikleri yerlerde de benzeri sıkıntılarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Küresel göç hareketlerinin her geçen gün artmasında ve düzensizleşmesinde, dünyadaki savaşların ve iç çatışmaların önemli bir payı bulunmaktadır. Özellikle Orta Doğu'daki istikrarsız, kaotik durum ve bitmeyen şiddet döngüsü yarattığı güvenliksiz ortam nedeniyle göç eden insan sayısının bir hayli artmasına sebep olmaktadır. Nihayetinde 2011 senesinde Suriye'deki savaş ve çatışmalardan kaynaklı meydana gelen zorunlu göç dalgası, tarihteki büyük kitlesel göç hareketlerinden biri olarak anılmaktadır. Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü'ne göre, 2011 yılından bu yana 6 milyona yakın Suriyeli, sığınabilecekleri güvenli bir bölge arayışında Lübnan, Türkiye, Ürdün'e ve ötesine göç etmişlerdir. Ayrıca Suriye'nin içinde de 6,6 milyon insan yerinden edilmiş olup savaşın gölgesinde yaşamlarını sürdürmek zorunda kalmaktadır.[3] Gerçekleşen kitlesel Suriyeli göçünü karşılayan ülkelerin başında olan Türkiye'de, 20 Ekim 2022 tarihi itibariyle kayıt altına alınmış geçici koruma kimliğine sahip olan 3 milyon 622 bin 468 kişi bulunmaktadır.[4] Suriyeli sığınmacılara ek olarak, 170 bin Afgan, 143 bin Iraklı, 39 bin İranlı, 5 bin 700 Somalili ve diğer uyruklardan 11 bin 700 olmak üzere yaklaşık 4 milyon mülteci bulunuyor.[5] Sonuç olarak Türkiye, Suriye'deki iç savaşın yarattığı şiddet sarmalından kaçmak zorunda kalan milyonlarca sığınmacıya ev sahipliği yaparak dünyada en fazla mülteci barındıran ülke konumuna gelmiştir. Hiç şüphesiz bu boyuttaki bir nüfus hareketinin toplumsal uyum ve entegrasyonu oldukça elzemdir.

Karpat'a (2015) göre insanlık tarihinin değişim motoru olan göç hareketleri, farklı toplumların etkileşimine olanak tanıyarak kültürleri, dilleri, dinleri ve gelenekleri harmanlayarak çeşitli toplulukların ve kültürlerin ortaya çıkmasına katkı sunmaktadır. Bu süreç hem yerli halk hem de göçmenler açısından çeşitlik zorlukları da beraberinde getirmektedir. Nihayetinde göç, salt fiziksel bir yer değiştirmeyi ifade etmez. Göçün aktif öznesi olan göçmen beraberinde kültürünü, dilini, mallarını, bilgi ve sembollerini de taşımaktadır. Göçmenin beraberinde getirdikleriyle hali hazırda var olan düzen arasında kaçınılmaz gerilimler olmasına karşın uzlaşma noktalarının da kapıları aralanır. Bu uzlaşma ve çatışma noktalarını İzmir ili özelinde anlamayı amaçlayan araştırmanın konusu, kuramsal ve metodolojik serüveni ise şöyledir: Öncelikle genel hatlarıyla uyum,

[2] https://tr.euronews.com/2022/05/23/dunya-genelinde-zorla-yerlerinden-edilenlerin-say-s-ilk-kez-100 milyonu-gecti
[3] https://www.unhcr.org/tr/suriye-acil-durumu
[4] https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi
[5] https://www.unhcr.org/tr/unhcr-turkiye-istatistikleri

toplumsal bütünleşme ve bir arada yaşama fenomeni merkeze alınmıştır. Ardından uyum olgusunun ve İzmir'e uyumun ne demek olduğu tartışılmıştır. Alanın sunduğu veriler ışığında inşa edilmeye çalışılan kuramsal arka plan sonrasında araştırmanın metodolojisi, evreni ve örneklemi yer almıştır. Sonrasında saha araştırmasında elde edilen bulgulara ve analizlere yer verilmiştir. Son olarak araştırmada elde edilen veriler sayesinde oluşturulan temalar ve alt temalar, kuramsal arka planına göre düzenlenmiş ve edilen verilerin sonuçları değerlendirilerek mülteci ile ortak bir yaşamın olanakları tartışılmıştır.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, göç ve uyum konusunu merkeze alarak geçen 13 yıla rağmen geçici koruma kimliğine sahip Suriyeli sığınmacılara yönelik uyum mekanizmalarını irdelemek ve yerli halkın görme biçimleriyle bir arada yaşamanın olanaklılığını tartışmaya açmaktır. Bu bağlamda öncelikle göç ve uyum başlığının geçici koruma kimliğiyle olan ikircikli ilişkisine değinilmekte, ardından toplumsal uyumun inşasındaki dinamikler ele alınmaktadır.

KAPSAM

Suriyelilerin ağırlıklı olarak istatistikler üzerinden ve güvenlik perspektifinden düşünülmesi ve değerlendirmesine karşın meseleyi derinlemesine ele alınmaya çalışılan araştırmanın saha çalışması, yurt içi ve yurt dışından gelen göçleri anlama noktasında özgün bir konuma sahip olan İzmir'de gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerini tercih edilen araştırmada, "derinlemesine görüşme tekniği" kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiş ve alanın ışığında beliren temalar aracılığıyla bulgular analiz edilmiştir. Son olarak, nitel araştırmaya uygun şekilde araştırmada büyük ölçekli genellemeler yapmak yerine toplumsal uyuma ilişkin yerli halkın görme biçimlerini öğrenme hedeflenmiştir.

YÖNTEM

Nitel araştırma sürecinde araştırmacının anlamaya, öğrenmeye çalıştığı şey katılımcıların deneyimlerini nasıl yorumladıkları ve bu deneyimlere hangi anlamları yükledikleridir. Kısaca araştırma anlam ve anlamaya odaklanmaktadır. Olayın görüşmecinin değil, katılımcının perspektifinden görülebilmesine yoğunlaşır (Merriam, 2013). Bu yöntemde gözlem, görüşme ve doküman analizi vb. veri toplama teknikleri uygulanır ve çalışma sırasında katılımcıların bakış açıları gerçekçi ve kapsamlı biçimde ortaya konulmaya çalışılır (Yıldırım 2011). Ayrıca gözlenen durum çalışmacının gayesine göre şekillendirilmez. Gözlem esnasında esas gaye bireylerin birbirleriyle etkileşim biçimlerini, ilişki kurma pratiklerini ve yaşamlarında bu ilişkilere yükledikleri anlamlar

ağını doğrudan inceleyebilmektir (Punch, 2005). Nitel araştırmada en temel veri toplama tekniği görüşme/mülakattır. Punch'ın da (2005) belirttiği gibi, insanların sosyal gerçekliğe ilişkin algılarına, anlamlandırmalarına, tanımlamalarına ve yaşamı inşa edişlerine vakıf olmanın en iyi yolu görüşme yapmaktır. Patton (2014), üç farklı görüşme türünden söz eder; sohbet tarzı görüşme, genel mülakat kılavuzu yaklaşımı ve standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği. Araştırmada sohbet tarzı görüşme tekniği kullanılmıştır. Katılımcılardan mültecilere yönelik derinlemesine bilgiler edinebilmek ve verilere görüşme tekniği dışında ulaşabilmenin zorlukları göz önüne alındığı için bu yöntem tercih edilmiştir. Örneklem seçiminde yerli halkın mülteciye bakış açısını bir bütünsellik ve kapsayıcılık içinde ele almak için mekân ve bireylerde farklı olan bazı kriterlerin -mülteciyle temas noktaları ve mülteci nüfusunun yoğunluğu gibi- önceden belirlenerek, bu kriterler ışığında mekânların ve katılımcıların seçildiği "maksimum çeşitlilik örneklemesi" kullanılmıştır (Creswell, 2007: 126). Araştırmanın evrenini İzmir'deki yerli halk, örneklemini ise mültecilerin yoğunlukla yaşadıkları -Konak, Bornova, Buca- çeşitli bölgelerde ikamet eden yerleşikler başta olmak üzere derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilen İzmirli vatandaşlar oluşturmaktadır.

BULGULAR ve DEĞERLENDİRME

Araştırmanın bulguları sohbetlerde belirginleşen temalar (Sosyal Mesafe ve Suriyeliler Temas, Toplumsal Bütünleşme ve Uyum, İzmir'e Uyum, Hangi Uyum?, Birlikte Yaşamanın Olanaklılığı Üzerine vs.) üzerinden gruplandırılarak yorumlanmıştır. Bu çalışma ise toplumsal uyumun belirginleştiği temaları merkeze alarak aşağıda analiz edilmiştir.

Öncelikle geçen onca yılın ardından mültecilerle ortak bir yaşamın inşa edilip edilmediğine ve kente uyum sağlayıp sağlayamadıklarına yönelik katılımcılara çeşitli sorular yönelttiğimiz ilk bölümde, karşımıza dil fenomeni çıkmaktadır. Asgari düzeyde birlikte uyum içinde yaşamın ilk şartı, öncelikle tarafların birbirini anlayabileceği bir iletişim kanalına sahip olmalarından geçmektedir. Benzer şekilde Schütz, gruplar arası ilişkilerde dilin önemine vurgu yapmaktadır. Ona göre, birlikte uyum içinde yaşamak ve tarafların birbirini anlaması için dile hâkimiyet oldukça önemlidir. Bir dile rahat bir biçimde hâkim olmak için de o dilde aşk mektupları yazılması, nasıl dua ve beddua edileceğinin bilinmesi, hitap edene ve duruma uygun bir tonda nasıl konuşulacağının bilinmesi gerektiğini belirtir (Schütz, 1944/2016:46-47). Bu bakımdan göç ve uyum konusunda dil, önemli unsurların başında gelmektedir. Yurttaşlar, uyumun ilk basamağı olan iletişim konusunda dil engelinin henüz aşılmadığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu durum gruplar arasında sağlıklı bir iletişimin kurulmasını zorlaştırmakta ve mültecilerin toplumsal uyumunu güçleştirmektedir. Yurttaşlara göre, bazı bölgelerdeki özellikle Suriyeli mülteci nüfusunun yoğunluğu, kendi ifadeleriyle "*kendi aralarında yaşama"* hali nedeniyle, yerli

halk ile etkileşimlerini asgari düzeyde kalmasına neden olduğu vurgulanmıştır. Öte yandan dil konusu, tek başına yerli halk ile mülteci arasındaki etkileşim ile aşılabilecek bir olgu değildir. Bu durum başta eğitim kurumları olmak üzere çok daha kapsamlı politikaları zorunlu kılmaktadır.

İzmir örneğinde mültecilerin uyumuna bakışı belirleyen ana unsurların başında şehirle ilişkilendirilmiş olan kültürel: İzmirli olma ve İzmirli gibi yaşama, Cumhuriyet ve Atatürk kenti gibi ögelerin belirleyici olduğu gözlemlenmiştir. İzmir'e uyum başlığında elde edilen verilerin sonuçları değerlendirildiğinde: Öncelikle İzmir'in kendine has yapısıyla, uyum konusunda mültecilere belirli ön şartlar koşabildiğini ve bulgularda görüldüğü üzere İzmir'e uyum sağlamanın yazılı olmayan belirli kuralları içerdiğini fark edilmektedir. "İzmirlilik tahayyülüne veya İzmirli" gibi yaşamanın neyi işaret ettiğine dair net bir tanım olmamasına karşın bulgulardan yola çıkarak kabaca şöyle sıralayabiliriz: "…Atatürkçü, medeni, çağdaş laik, özgür, Avrupai, açık fikirli, rahat, salaş vs." gibi temel özellikler üzerinden şekillenmektedir. İzmirlilik tahayyülünün aslında biçimsel bir etiketten öteye gitmediği, özellikle İzmirlilerin kendilerini çağdaş, laik, modern, demokrat gibi olumlu kavramlar üzerinden tanımlarken buna karşın mültecilere karşı tutum ve davranışları bu tanımlamaların aksi yönünde olduğu görülmüştür. Bir bakıma İzmirli olmak, Türkiye'nin diğer tüm kentlerinden farklı, özgün ve ayrıcalıklı bir konuma işaret ederken İzmirli olmayanları ise bu ayrıcalıklı alanın dışına iten bir alana işaret etmektedir. Sonuç olarak İzmir'in çeşitli mülteci kimliklerinin kabulünde belirli zorlukları barındırdığı gözlemlenmiştir.

Toplumsal bütünleşme ve uyum konusuna ilişkin bulguları toparlayacak olursak: Yurttaşların çoğuna göre, mültecilerin henüz İzmir'e ve kentsel yaşama uyum sağlayamadıkları yönündeki ortaklaşan bir görüş mevcut. İzmirli yurttaşların mültecilerin toplumsal uyumuna dair beklentilerini ise şöyle sıralayabiliriz: Öncelikle dil bariyerini aşmalarını ve Türkçeye hâkim olmalarını, ardından mevcut yazılı ve yazısız kurallara uymalarını ve sıkıntı çıkarmamalarını bekledikleri görülmüştür. Öte yandan yurttaşların bir kısmı da mültecilerin görünmez bir yaşam sürmeleri gerektiğini savunmakta ve mültecilerin kamusal alana kültürel ögelerini ve sembollerini taşımamaları, dikkat çekmemeleri, kısaca kimliklerini belli edecek davranışlarından kaçınmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle kimi yurttaşların Suriyeli mülteciler konusunda, Suriyelilerin Türkiye'de sığınmacı ve misafir olduklarını unutmadan 'mağdur' ve 'gariban' olmanın gerektirdiği şekilde 'görünmez' bir yaşam sürmeleri konusunda ısrarları dikkat çekicidir.

Toplumsal uyum ve bütünleşmenin kapılarını baştan kapatan çeşitli katılımcıların geri gönderme üzerine radikal fikirler olsa da, bir arada uyum içinde yaşamanın olanaklılığını

tartışmayı önemli bulduğumuz bu araştırmada, İzmirli yurttaşın ifade ettiği gibi *"derdini dert edinme"* şiarı bir arada yaşama ve dayanışma noktasında bizlere önemli ipuçları sunmaktadır. Esasında yerli halkın mültecilerle ilişkilendirdiği olumsuzluklar, etnisiteden bağımsız her kesimden insanın dahil olabileceği sorunlar iken mültecilerin sayısının artması ve görünürlük kazanması ile ağırlıklı olarak mülteciyle ilişkilendirilmektedir.

Uyum üzerine bulguları toparlayacak olursak: İzmirli yurttaşların çoğunluğunun mülteciyle arasına bir mesafe koymaya özen gösterdiğini ilk aşamada görmekteyiz. Yurttaşların çok az bir kısmı bu insanların yaşamlarındaki sorunlardan ve zorluklardan haberdar olup dertlerini dert edinebilmiştir. Bu denli yan yana yaşarken nasıl bu kadar uzak kaldıkları ise muamma. Oysa bir arada yaşamanın yolu, ötekinin de uğradığı zulme başkaldırmaktan, yaralarını sarmaktan, elindekini paylaşabilmekten geçiyor. Az sayıda da olsa katılımcıların bir kısmının bu görme biçimine ve duyarlılığa sahip olması, bir arada yaşamak için yine de oldukça umut verici ve değerli olduğunun altını çizmekte fayda var.

SONUÇ

Sonuç olarak, yerleşiklerin toplumsal uyum açısından mültecilerden beklentileri ve bakış açılarında ortaklaşan noktaları incelediğimizde: Elias ve Scotson'ın (1994:17) da belirttiği gibi göç konusunda dünyadaki genel eğilim, yeni gelenlerden yakınlaştıkları topluluktaki geçerli olan sosyal kontrol mekanizmalarına boyun eğmeleri, normlara ve inanış tarzlarına uyum sağlamaları, uyum sürecine de istekli olduklarını yerli halka göstermeleri yönündedir. Benzer şekilde Sandercock'un da (2000:16) ifade ettiği gibi, yerleşiklerin kendi kültürlerinin daha üstün olduğunu düşünmesi ya da göçmenlerin geldikleri yerin kültürüne uyum sağlaması gerektiğinin düşünülmesi toplumsal uyumun önündeki önemli sorunlardan biridir. Oysa katılımcıların bütün beklentilerine rağmen sonradan gelen mülteciler, önceki davranışlarına devam ederler. Uyum konusunun içinde barındırdığı güçlüklerden söz etmiştik. Bu güçlüklerin aşılabilmesi için toplumsal uyum ve bütünleşme, mülteci ve yerli arasında hiyerarşik olmayan bir düzlem üzerinde kültürel çeşitlilikle yaşamayı öğrenmekten, farklı insanlar arasındaki kültürel alışverişin yönetilmesinden, eşitsizlikler ve ayrımcılıkla doğrudan ilgilenilmesinden geçmektedir. Bu da özellikle ayrımcı, dışlayıcı ve ötekileştirici pratiklerle hep birlikte mücadele ederek sağlanabilir.

Öte yandan katılımcıların anlatılarında, mültecilerin toplumsal uyumuna ilişkin görüşlerinin çoğunlukla önyargılarıyla iç içe geçmiş halde olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle göçmenler hususunda ev sahibi toplumun üyeleri arasında önyargıların daha yaygın olduğu bilinmektedir. Gruplar arasındaki ekonomik, kültürel ve sosyal farklılık

algılarının yükselmesiyle önyargılar artış gösterebilmektedir (Shin, 2017). Yukarıdaki katılımcıların anlatılarına paralel olarak, gerçekleştirilen araştırmalar da göstermedir ki, 2011 yılından beri Türkiye'ye göç etmek zorunda kalan Suriyeliler giderek önyargıların odağı haline gelmektedir. Bu önyargıları ise şöyle sıralayabiliriz: Suriyelilerin kapalı ve geri kalmış bir toplum oldukları, kültürel anlamda Türk toplumu kadar gelişmedikleri ve çağa ayak uyduramadıkları, iddia edilenin aksine savaş mağduru olmadıkları ve ülkelerini savunmak yerine kaçıp Türkiye'ye sığındıkları yönünde olumsuz söylemlere şahit olunmuştur (Erişen, 2015). Bu önyargıların yayılması, dışlayıcı ve ayrımcı pratiklerin artmasına neden olmakta ve buna paralel olarak toplumsal uyum ve bütünleşme konusunda çeşitli güçlükler ortaya çıkarmaktadır.

Toplumsal uyum ve bütünleşme konusunda yönelik yerli halkın bakış açısını değerli bulduğumuz bu araştırmaya ek olarak, göç ve uyum konusunun esasında sisteme, ilgili politik ve hukuksal zemine ihtiyaç duyduğudur. Bu anlamda öncelikle yaklaşık 13 yıldır yaşamlarını burada sürdürmekte olan Suriyelilere ilişkin geçici koruma kimliğinin eksikliklerine dikkat çekmek yerinde olacaktır. Ayrıca yukarıda da sözünü ettiğimiz gibi geçicilik üzerine kurulu bir kimliğin uyumundan söz etmek her daim içinde gri bölgeler barındıracaktır. Öte yandan Türkiye'de Suriyelilerin uyumuna ilişkin çeşitli çalışmalar olmasına karşın bu çalışmaların hala oldukça yetersiz olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Çok uzun zamandır burada yaşamını sürdüren Suriyelilere yönelik planlı ve disiplinli bir uyum çalışması maalesef yok. Çok dilli ve çok kültürlü kapsayıcı politikalar yerelden ulusala, kamusal hayatın her alanında bir an önce hayata geçirilmelidir. Son olarak, uyum üzerine yürütülen işlerin sayısı az olsa da kıymetli olduğunun altını çizmekte fayda var.

KAYNAKÇA

Creswell, J. (2007). Qualitative İnquiry And Research Design, Choosing Among Five Approaches, California: Sage Publications.

Elias, N., & Scotson J. L. (1994). The established and the outsiders. London: SAGE Publications.

Karpat, K. (2015), Önsöz. İç. Türkiye'nin Göç Tarihi, 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye Göçler, der. M. Murat Erdoğan ve Ayhan Kaya, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Merriam, S. (2013). Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber, Çev. Turan. S., Ankara: Nobel Yayıncılık.

Patton, M. Q. (2014). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri, Çev. Bütün. D., Ankara: Pegem Akademi.

Punch, K. (2005). Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar, Çev. Bayrak. D., Bader. A., Akyüz. Z., Ankara: Siyasal Kitabevi.

Sandercock, L. (2000). When strangers become neighbours: Managing cities of difference. Planning Theory & Practice, 1(1), 13-30.

Schütz, A. (2016). Eve Dönen. (İç.) Yabancı: Bir İlişki Biçimi Olarak Ötekilik. (Der.Levent Ünsaldı. (Çev: Kübra Eren). Ankara: Heretik Yayınları.

Shin, H., & Dovidio, J. F. (2017). Cultural Differences In The Role Of Economic Competitiveness In Prejudice Toward Immigrants And Foreign Workers. Analyses of Social Issues and Public Policy, 17(1), 7-32.

COMPARATIVE ANALYSIS ON UNDERGRADUATE OF FILM DESIGN AND DIRECTING PROGRAMS IN TURKEY[1]

Onder ERKARSLAN[1], M. Ferit AYDIN[1], Nur AYDIN[1], Nisa AVCI[1], Engin YILDIZ[1], Nisa COŞKUNER[1]

[1]Ankara Bilim University, Faculty of Fine Arts and Design, Ankara / Türkiye

Abstract: This paper aims to analyze the reasons for deficiencies in university and industry collaboration by conducting a comparative analysis of the curriculum of Film Design and Directing (FDD) departments at Ankara Bilim University (ABUN), Dokuz Eylül University (DEU), and Baskent University (BASKENT). The comparative analysis of FDD programs across these three universities was undertaken to identify differences and similarities. ABUN, DEU, and BASKENT were selected as representative examples for developing university and industry cooperation, and their respective curricula were compared. The taxonomy method outlined in the National Association of Schools of Art and Design (NASAD) Handbook 2024 was employed to compare FDD courses across the three universities. This method categorizes courses into three main areas: Professional Film Practice (PFP), Film Studies (FS), and Film Thinking (FT). Furthermore, within the context of curriculum development for university and industry collaboration, this study aimed to identify the profile of a film designer from an industry perspective. To achieve this, an analysis of job opportunities within the film design profession was conducted by examining postings on major job search websites during the last three months of 2024. The findings of this study hold significant importance for all stakeholders involved, including film design education, the industry, and graduates, as they contribute towards meeting recruitment expectations and fostering effective university-industry collaboration in the field of film design and directing.

***Keywords*:** Film Directing and Design Education, Curriculum Studies, Online, Recruitment Resource

[1] This research was carried out as part of the FLM 302 Current Issues in Film Studies course during the Spring term of 2024-2025 at Ankara Bilim University.

INTRODUCTION

Solid educational modules established in a plan hypothesis would help educate in tending to the developing level of responsibility stipulated by different government offices. Standardization of educational modules helps film generation understudies in accomplishing an all-encompassing instructive bundle. Cohesive degree programs permit for ease of exchange credits and equivalencies. In expansion, managers will have certainty that benchmarks are being set and met. Knowing the establishments for college level educational modules plan implies that the tall school educational programs can more closely plan understudies with superior expertise sets for tertiary integration. Definition of Terms Film generation instruction alludes to the connected ponder of the movement picture generation handle through all three stages of filmmaking: (a) pre-production, counting screenwriting, creating, coordinating, and generation plan; (b) generation, counting cinematography and area camera and sound recording; and (c) post-production, counting visual altering, sound plan and item conveyance. It is vital to note that film generation does not allude to the generation of sound-visual substance exclusively within the film arrange.

Curricula to accomplish this purpose that meet the standards previously indicated normally adhere to the following structural guidelines: studies in film/video production including the final project should comprise 25–30% of the total degree program; supportive courses in film, art and/or film design, 30–35%; studies in art, film design, and film/video history and theory, 10–15%; and general studies, 25–35%. Studies in the major area; supportive courses in film, video, art, and film design; and studies in related visual arts/film design histories and theory normally total at least 65% of the curriculum (NASAD Handbook 2023-24:110).

AIMS

In Turkey, there are only three universities that offer undergraduate degrees in film design and directing. This study aims to determine the compatibility of the curricula of these three universities with the qualifications sought by the industry, by scanning online job advertisements for film design and directing positions. If discrepancies are identified between the curricula and industry expectations, the goal is to make necessary adjustments to ensure alignment with industry requirements.

METHOD

In this section, curriculums of FDD departments at Ankara Bilim University (ABUN), Başkent University (BASKENT) and Dokuz Eylül University (DEU) are analysed according to NASAD. The aim is to identify similarities and differences between three FDD, so

deficiencies and strengths for university-industry collaborations in ABUN can be defined after the analysis.

According to NASAD Handbook 2024, practice, study and action are three areas of FDD, and each institution aims to give FDD education with one or more focusing area of the three. Their focus determines the aims, programme details, levels of engagement, and requirement of resources for success. The courses of the FDD departments are divided into three subjects: professional film practice (PFP), film studies (FS) and film thinking (FT). The Professional Film Production (PFP) courses are designed to cultivate skills and knowledge essential to the field. Meanwhile, Film Studies (FS) courses focus on research and critical analysis within the discipline. The content of Film Theory (FT) courses revolves around problem-solving oriented towards the visualization process in filmmaking (NASAD Handbook 2023-24).

The courses of FDD departments in ABUN, BASKENT and DEU are divided into categories of PFP, FS and FT according to their course contents. Courses under the PFP category teach basic skills such as computer aided film design, basic material and manufacturing technologies, and presentation. In addition to PFP characteristics, FT characteristics make courses more advanced, like concept development or problem analysis and solving.

Table 1. Taxonomy of Film Design Compulsory Courses at BASKENT According to NASAD Handbook 2024

Course Code	Course Name	Credit	ECTS	Category	Theory + Practice (Hour)
BTU100	COMPUTER LITERACY	2	2	FS	2 + 0
FILM112	BASIC FILMMAKING	3	7	PFP+FT+FS	2 + 3
FILM124	BASIC DESIGN II	4	8	PFP+FT	2 + 4
FILM214	DIRECTING IN CINEMA	3	4	FT+FS	3 + 0
FILM216	SCRIPTWRITING II	3	5	PFP+FS	3 + 0
FILM218	ADVANCED CINEMATOGRAPHY	3	5	PFP+FT	2 + 2
FILM220	ADVANCED EDITING	3	5	PFP+FT	2 + 2
FILM222	WORLD CINEMA II	3	4	FT+FS	3 + 0
FILM310	ACTING IN CINEMA AND DIRECTING ACTORS	3	5	FS	3 + 0
FILM312	FILMMAKING STUDIO II	3	5	PFP+FT	2 + 2
FILM314	DIGITAL MEDIA	3	5	FT+FS	3 + 0
FILM406	GRADUATE PROJECT II	3	5	PFP+FS	2 + 2
FILM408	FILM CRITICISM	3	5	FT+FS	3 + 0
FILM410	FILM GENRES	3	5	FT+FS	3 + 0
GSB101	PHOTOGRAPHY	1	1	PFP+FT	0 + 2
GSB105	CLASSICAL MUSIC APPRECIATION	1	1	FS	0 + 2
GSB109	ANATOLIAN ARCHAEOLOGY	1	1	FS	0 + 2
GSB111	FILM CULTURE AND HISTORY	1	1	FT	0 + 2
GSB113	PAINTING	1	1	FS	0 + 2
GSB115	DANCE IMPROVISATION AND CONTACT IMPROVISATION	1	1	FS	0 + 2
GSB119	HUMAN AND ENVIRONMENT INTERACTION	1	1	FS	0 + 2
GSB123	INTRODUCTION TO CONTEMPORARY DANCE	1	1	FS	0 + 2
GSB125	JEWELLERY DESIGN	1	1	FS	0 + 2
GSB127	CERAMIC	1	1	FS	0 + 2
GSB129	CITIES AND HISTORICAL ENVIRONMENTS	1	1	FS	0 + 2
GSF126	ART HISTORY II	3	3	FS	3 + 0
HSH100	BASIC FIRST AID	1	1	FS	1 + 1
KRY100	CAREER PLANNING	1	2	FS	1 + 0

ORY100	INTRODUCTION TO UNIVERSITY LIFE	1	1	FS	1 + 0
MED099	SOCIAL GENDER AND VIOLENCE AGAINST WOMEN	1	1	FS	1 + 2
YAKE100	CREATIVE INDUSTRY	1	1	PFP+FT	2 + 0
					TOTAL: 30 Courses

Table 2. Taxonomy of Film Design Elective Courses at BASKENT According to NASAD Handbook 2024

Course Code	Course Name	Credit	ECTS	Category	Theory + Practice (Hour)
FILM114	PRACTICE IN PHOTOGRAPHY	3	5	PFP+FT	3 + 0
FILM116	SOCIOLOGY OF ART	3	5	FS	3 + 0
FILM118	MYTOLOGY	3	5	FS	3 + 0
FILM223	AESTHETICS	3	5	FS	3 + 0
FILM300	INTERNSHIP	3	5	PFP	0 + 6
FILM316	MAKE UP IN CINEMA	3	5	PFP+FT	3 + 0
FILM320	DOCUMENTARY FILMMAKING	3	5	PFP+FT	3 + 0
FILM414	FILM MUSIC	3	5	FT	3 + 0
FILM415	FILM DRAMATURGY	3	5	FT+FS	3 + 0
FILM416	POLITICAL CINEMA	3	5	FT+FS	3 + 0
FILM417	SUSTAINABILITY AND CREATIVE INDUSTRIES	3	5	FS	3 + 0
FILM418	EXPERIMENTAL CINEMA	3	5	FT+FS	3 + 0
					TOTAL: 12 Courses

Table 3. Taxonomy of Film Design Compulsory Courses at DEU According to NASAD Handbook 2024

Course Code	Course Name	Credit	ECTS	Category	Theory + Practice (Hour)
FMZ 1111	BASICS OF VISUAL DESIGN	2	2	PFP+FT	2 + 0
FMZ 1121	INTRODUCTION TO FILM TECHNOLOGIES	3	6	FT+FS	2 + 2
FMZ 1131	BASICS OF SCRIPTWRITING	3	5	PFP+FT	2 + 2
FMZ 1141	INTRODUCTION TO FILM HISTORY	2	5	FT+FS	0 + 0
FMZ 1152	BASICS OF EDITING AND SOUND	2	2	FT+FS	2 + 0
FMZ 1162	INTRODUCTION TO CAMERA AND LIGHTING	3	6	PFP+FT	2 + 2
FMZ 1172	FILM PRODUCTION AND DIRECTING	3	6	PFP+FT	2 + 2
FMZ 1182	INTRODUCTION TO TURKISH CINEMA	2	6	FT	2 + 0
FMY 2211	FILM PRODUCTION AND DIRECTING DESIGN	3	6	PFP+FT	2 + 2
FMY 2221	INTRODUCTION TO FILM DRAMATURGY	3	6	FT+FS	2 + 2
FMY 2231	DESIGN OF FILM STYLE AND MISE EN SCENE	1	5	FT+FS	1 + 1
FMY 2241	EDITING IN FILM DIRECTING	1	5	PFP+FT	1 + 1
FMZ 2111	FILM, CULTURE AND IDEOLOGY	2	4	FT+FS	2 + 0
FMY 2252	FILM PRODUCTION AND DIRECTING PRACTICES	3	6	PFP+FT	2 + 2
FMY 2262	FILM DRAMATURGY PRACTICES	3	6	FT+FS	2 + 2
FMY 2272	STYLE AND MISE EN SCENE PRACTICES	1	5	FT+FS	1 + 1
FMY 2282	POST-PRODUCTION TECHNIQUES IN FILMMAKING	1	5	PFP+FT	1 + 1
FMZ 2122	FILM THEORIES	2	4	FT	2 + 0
FMY 3211	ACTING METHODS IN FILM	3	5	PFP+FT	2 + 2
FMY 3221	SHORT FILM DESIGN	3	5	PFP+FT	2 + 2
FMY 3231	VIRTUAL STUDIO DESIGN	1	5	PFP	1 + 1
FMY 3241	NARRATIVE TECHNIQUES	1	5	FT+FS	1 + 1
FMY 3252	DIRECTING ACTORS IN FILM	3	6	PFP+FS	2 + 2
FMY 3262	SHORT FILM PRACTICES	3	6	PFP	2 + 2
FMZ 3104	PRACTICAL WORK	3	6	PFP	2 + 2
FMY 4211	FILM PRODUCTION PROJECT	6	15	PFP	4 + 4
FMY 4222	FILM GENRES AND PRACTICES	3	6	PFP+FT	2 + 2
FMZ 4000	DIPLOMA PROJECT	1	9	PFP	0 + 2
					TOTAL: 28 Courses

Table 4. Taxonomy of Film Design Elective Courses at DEU According to NASAD Handbook 2024

Course Code	Course Name	Credit	ECTS	Category	Theory + Practice (Hour)
FBS 2023	NEW MEDIA: PLATFORMS, CONTENTS, IDENTITIES	1	2	FS	1 + 1
FBS 2025	GAME, NARRATIVE AND CINEMATOGRAPHY	1	2	FT+FS	1 + 1
FMS 2231	CLASSIC NARRATIVE CINEMA AND CULTURAL EFFECTS	1	5	FT+FS	1 + 1
FMS 2272	NARRATIVE CINEMA AND FILM STUDIES	1	5	FT+FS	1 + 1
FBS 3127	DIGITAL STORYTELLING	3	4	PFP+FS	2 + 2
FMS 3241	MOVEMENTS IN MODERN CINEMA	1	5	FT+FS	1 + 1
FMY 3311	FILM PROJECT AND PRE-PRODUCTION TECHNIQUES	1	5	PFP+FT+FS	1 + 1
FMY 3321	PRODUCTION TECHNIQUES IN FILM	1	5	PFP+FT	1 + 1
FBS 3128	TRANSMEDIA PRACTICE	3	4	PFP+FT	2 + 2
FMY 3412	INTRODUCTION TO FILM ANALYSIS	2	4	FT+FS	2 + 0
FBS 4003	APPLIED ENTREPRENEURSHIP	1	4	FS	1 + 2
FMY 4311	FILM PRODUCTION DESIGN	2	5	PFP+FT	2 + 0
FMY 4321	INTRODUCTION TO AMERICAN CINEMA AND HISTORY OF HOLLYWOOD	2	5	FT	2 + 0
FMY 4331	EXPERIMENTAL FILM TECHNIQUES	1	5	PFP+FT+FS	1 + 1
FTS 4011	FILM RESTORATION TECHNIQUES	1	2	PFP+FT+FS	1 + 1
FMS 4362	CONTEMPORARY CINEMA INTERPRETATIONS	1	5	FS	1 + 1
FMY 4342	FILM PRODUCTION PRACTICES	1	5	PFP+FT	1 + 1
FMY 4352	VIDEO ART TECHNIQUES	1	5	PFP+FT	1 + 1
FMY 4362	TECHNIQUES OF REPRESENTATION IN FILM	2	5	PFP+FS	2 + 0
FTS 1110	PHOTOGRAPHY PROJECT	1	3	PFP	1 + 1
FTS 1120	ART MANAGEMENT	1	3	FS	1 + 1
SEC 1027	WRITING TECHNIQUES I	2	2	PFP+FT	2 + 0
TEM 1021	BASIC PHOTOGRAPHY	1	2	PFP	1 + 1
TEM 1022	DIGITAL PHOTOGRAPHY	1	2	PFP	1 + 1
TEM 1210	SOCIAL COMMUNICATION AND MEDIA	2	2	FS	2 + 0
TEM 1220	STUDIES IN POPULAR CULTURE	2	2	FT+FS	2 + 0
TEM 1301	DIGITAL VISUALISATION AND DRAWING TECHNIQUES	1	2	PFP+FS	1 + 1
TEM 1410	INTRODUCTION TO ART AND DESIGN	2	2	FT+FS	2 + 0
TEM 1420	METHODS OF VISUAL THINKING	2	2	FT	2 + 0
FBS 2220	VISUAL CODES IN CINEMA	2	2	PFP+FT	2 + 0
FMK 2411	ESTETICS OF B FILM	2	2	FT+FS	2 + 0
FMK 2422	CINEMA AND VISUAL CODES	2	2	PFP+FT	2 + 0
FTS 2003	SOCIAL RESPONSIBILITY PROJECTS AND PHOTOGRAPHY	3	6	PFP+FT+FS	2 + 2
FTS 2004	STREET PHOTOGRAPHY	3	6	PFP	2 + 2
					TOTAL: 34 Courses

Table 5. Taxonomy of Film Design Compulsory Courses at ABUN According to NASAD Handbook 2024

Course Code	Course Name	Credit	ECTS	Category	Theory + Practice (Hour)
FAD101	INTRODUCTION TO COMMUNICATION	3	6	FT	3 + 0
FAD103	KEY CONCEPTS IN SOCIAL SCIENCES	3	6	FT+FS	3 + 0
FAD105	MEDIA PRODUCTION	3	6	PFP+FT	2 + 2
FAD107	VISUAL DESIGN - I	3	6	PFP+FT	2 + 2
FAD104	INTRODUCTION TO PHOTOGRAPHY	3	6	PFP+FT	2 + 2
FAD106	INTRODUCTION TO MEDIA STUDIES	3	6	FT+FS	3 + 0
FAD108	VISUAL DESIGN - II	3	6	PFP+FT	2 + 2
FAD110	FILM HISTORY AND CULTURE	3	6	FT	3 + 0
FAD203	CREATIVE WRITING	3	6	PFP+FT	2 + 2
FAD205	EDITING AND POSTPRODUCTION	3	7	PFP+FT	2 + 2
FLM207	CINEMATOGRAPHY AND LIGHTING	3	6	PFP+FT	2 + 2
FLM209	ADVANCED PHOTOGRAPHY	3	6	PFP+FT	2 + 2
ELEC201	NON-DEPERTMENTAL ELECTIVE	3	3	-	3 + 0

FLM202	ADVANCED SCRIPTWRITING	3	6	PFP+FT	2 + 2
FLM204	FILM PRODUCTION	3	7	PFP+FT	2 + 2
FLM206	CONTEMPORARY WORLD CINEMA	3	6	FT+FS	2 + 2
FLM208	FILM SOUND	3	6	FT+FS	3 + 0
ELEC202	NON DEPERTMENTAL ELECTIVE	3	3	-	3 + 0
FLM301	FILM THEORY	3	5	FT	3 + 0
FLM303	TURKISH CINEMA	3	5	FT+FS	3 + 0
FAD303	DIGITAL ART	3	5	PFP+FS	2 + 2
FLM3xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE	3	5	-	
FLM3xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE	3	5	-	
ELEC301	NON DEPARTMENTAL ELECTIVE	3	3	-	3 + 0
FLM302	CURRENT ISSUES IN FILM STUDIES	3	6	PFP+FT+ FS	3 + 0
FAD308	DIGITAL CONTENT PRODUCTION	3	7	PFP+FS	2 + 2
FLM3xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE	3	5	-	
FLM3xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE	3	5	-	
FLM3xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE	3	5	-	
FLM401	GRADUATION PROJECT - I	3	5	PFP	2 + 2
FLM403	DOCUMENTARY FILMMAKING	3	6	PFP+FT	2 + 2
FLM405	ART DIRECTION IN CINEMA	3	6	PFP+FT	2 + 2
FLM4xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE COURSE	3	5	-	
FLM4xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE COURSE	3	5	-	
FLM4xx	DEPARTMENTAL ELECTIVE COURSE	3	5	-	
FLM402	GRADUATION PROJECT - II	3	5	PFP	2 + 2
FLM404	PROFESSIONAL PRACTICE	3	25	PFP	
					TOTAL: 37 Courses

Table 6. Taxonomy of Film Design Elective Courses at ABUN According to NASAD Handbook 2024

Course Code	Course Name	Credit	ECTS	Category	Theory + Practice (Hour)
FAD 211	ON CAMERA ACTING	3	5	PFP	2 + 2
FAD 424	FILM GENRES	3	5	FT	3 + 0
FAD 420	TRANSMEDIA STORYTELLING	3	5	PFP	2 + 2
FAD 327	WEB SERIES PRODUCTION	3	5	PFP	2 + 2
FAD 422	FILM ADAPTATION	3	5	FS	3 + 0
FAD 322	VIDEO GAME AND CINEMA	3	5	FS	3 + 0
FAD 323	ADVANCED LIGHTING	3	5	PFP	2 + 2
FAD 324	CONTEMPORARY FILMMAKING PRACTICES IN TURKEY	3	5	FT	3 + 0
FAD 325	ADVANCED CINEMATOGRAPHY	3	5	PFP	2 + 2
FAD 326	CINEMA AND GENDER	3	5	FT	3 + 0
FAD 328	ADVANCED EDITING TECHNIQUES	3	5	PFP	2 + 2
FAD 329	ANIMATION	3	5	PFP	2 + 2
FAD 428	SEMIOTICS	3	5	PFP	2 + 2
FAD 430	FILM AESTHETICS	3	5	FT	3 + 0
FAD 425	DIRECTING ACTORS	3	5	PFP	2 + 2
FAD 427	SOUND DESIGN	3	5	PFP	2 + 2
FAD 421	FILM MUSIC	3	5	PFP	2 + 2
FAD 429	PRODUCTION MANAGEMENT	3	5	FT	3 + 0
FAD 432	TRANSCENDING CONCEPTS IN CONTEMPORARY ART	3	5	FT	3 + 0
FAD 451	POPULAR CULTURE	3	5	FT	3 + 0
FAD 457	MEDIA AUDIENCES	3	5	FS	3 + 0
FAD 459	ART OF STORYTELLING	3	5	PFP	2 + 2
					TOTAL: 22 Courses

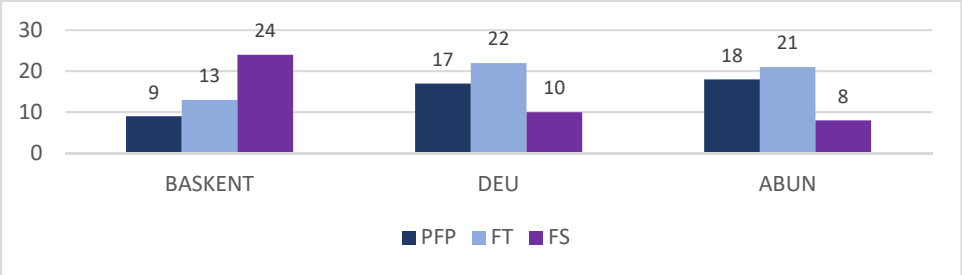


Figure 1. Number of Compulsory Courses in FD Department at ABUN, BASKENT and DEU and Their General Characteristics

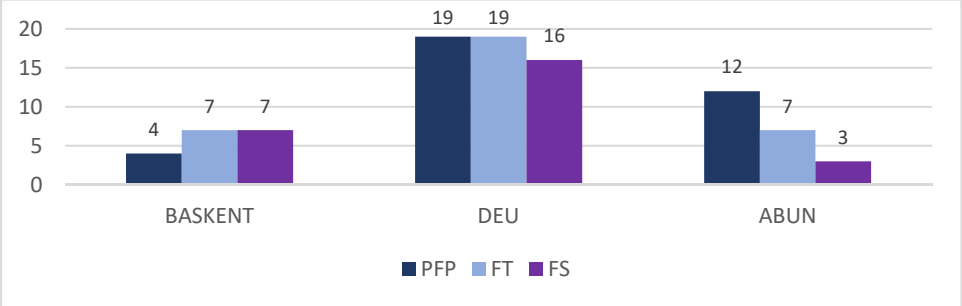


Figure 2. Number of Elective Courses in FD Department at ABUN, BASKENT and DEU and Their General Characteristics

The job titles include Art Director, Production Assistant, Editing Assistant, Cameraman, Videographer, and Videographer and Photographer.

Although, *Experience*, *Inclination to Team Work* and *Foreign Language* qualifications are demanded by the industry, as evidenced in Figure 3, they are not directly related to the categories of professional education. Therefore, within this study, these qualifications should have to be considered additional and analyzed independently.

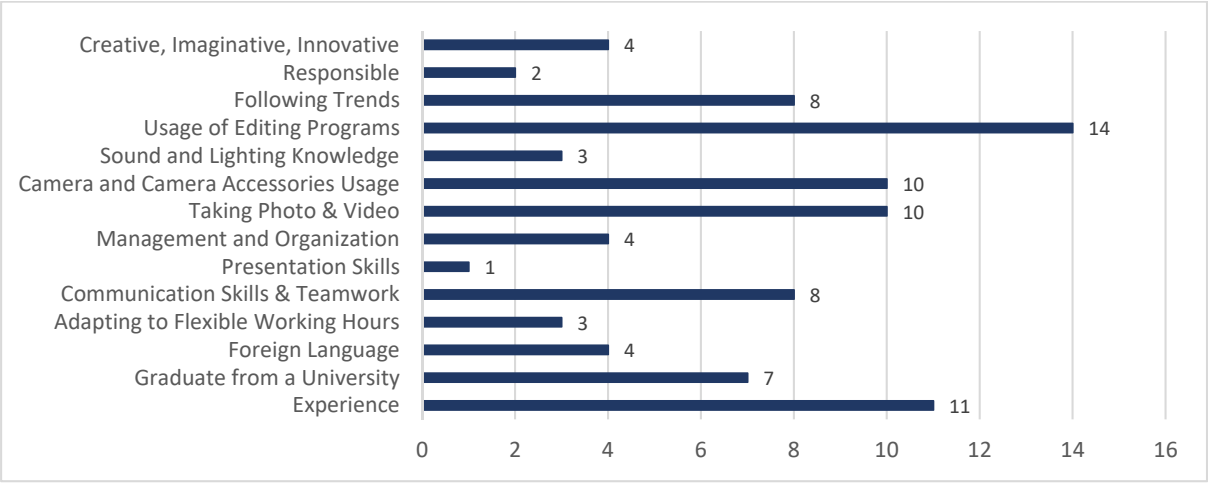


Figure 3. Number of Elective Courses in FD Department at ABU, BASKENT and DEU and Their General Characteristics

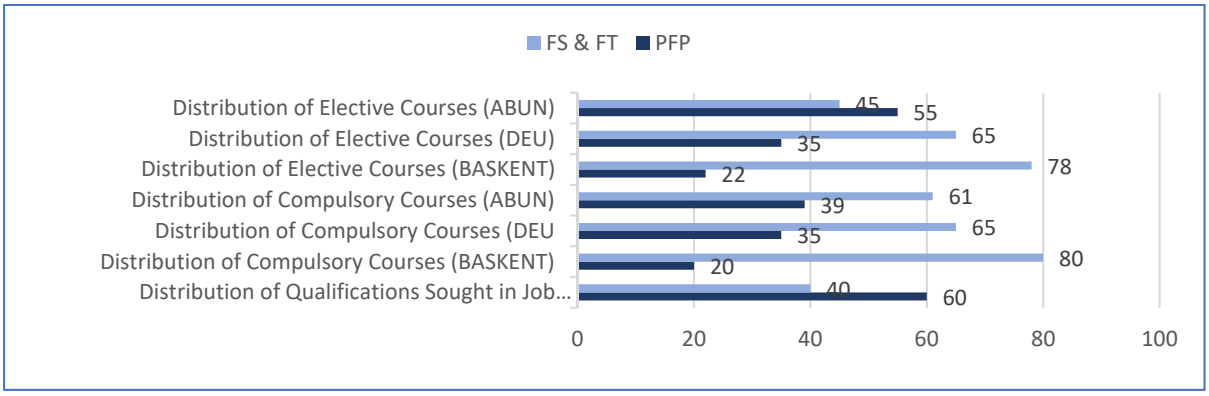


Figure 4. Frequency of Qualification Categories Sought in Job Advertisements by Course Categories and Compulsory/Elective Courses

CONCLUSION

Upon examining the compulsory courses, it is evident that these three film directing and design programs share a similar structural framework. However, upon calculating the percentage distribution of specific characteristics within each course, notable differences emerge in the PFP+FT+FS attributes among BASKENT, DEU, and ABUN. ABUN offers a higher proportion of courses focused on PFP, whereas BASKENT and DEU emphasize a greater number of courses related to FS+FT. Moreover, ABUN exhibits an equitable distribution of characteristics across elective courses, contrasting with the uneven distribution observed in DEU and BASKENT.

An analysis of job listings revealed that 65% of the qualifications sought by employers pertain to professional qualities, while the remaining 35% comprise additional attributes such as responsibility, communication skills, teamwork, proficiency in foreign languages, educational attainment, and experience. Based on these findings, it can be inferred that the industry places significant emphasis on professional competencies in employment decisions.

A detailed examination of the professional qualities desired by employers indicates that PFP is the most important at 60%, with FS&FT ranking second at 40%, as illustrated in Figure 4.

Analysis of the frequency of qualification categories sought in job advertisements relative to course categories reveals that DEU's curriculum comprises courses in the FS&FT category at a ratio of 65% and PFP courses at 35%. BASKENT's curriculum reflects a distribution of 78% in FS&FT courses and 22% in PFP courses. Conversely, ABUN's curriculum features a 40% representation of FS&FT courses and 60% dedicated to PFP courses.

Consequently, based on this analysis, the current curriculum at ABUN appears to align more closely with the qualification categories sought in job advertisements compared to DEU and BASKENT.

REFERENCES

Ball, L. (2002). Preparing graduates in art and design to meet the challenges of working in the creative industries: a new model for work. Art, Design and Communication in Higher Education, 1(1), 10-24.

Creswell, J., W. (1994). Research Design, Qualitative and Quantitative Approaches. Thousand Oaks, Cal. USA: Sage Press.

Erkarslan, O., & Aykul, Z. (2018). Review of curriculum development for university-industry collaborations with a comparative analysis on master of industrial product design education. Design and Technology Education: An International Journal, 23(2), 1-22.

Erkarslan, O., Kaya N. A., & Dilek, O. (2011). Comparative analysis of recruitment qualifications of industrial designers in Turkey through undergraduate education programs and online recruitment resources**.** Int J Technol Des Educ., 23, 129-145.

Muir, P. J. (2013). From Script to Screen to Syllabus: The Path to Curriculum Design for Undergraduate Film Production Programs, Doctor of Philosophy Educational Leadership, Research and Technology, Western Michigan University.

INTERNET REFERENCES

NASAD HANDBOOK. (2024). http://nasad.artsaccredit.org/site/docs/Handbook/NASAD

AKIŞKAN MODERN DÜNYADA TÜKETİM VE İNSANIN "ANLAM KAYBI"[1]

Seher ARICI[1], Emel KOÇ[2]

[1]Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara / Türkiye

[2]Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara / Türkiye

Öz: İnsanın temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yöneldiği tüketim davranışı, günümüzün akışkan modern dünyasında ihtiyaç alanının dışına çıkarak bir yaşam tarzına dönüşmüştür. Akışkan modern dünyada tüketim, yaşamı devam ettirmek için başvurulan bir araç olmaktan çıkmış arzuların tatmini ve değer kazanma odaklı bir amaç haline gelmiştir. Sürekli hayatı anlamlandırma çabası içerisinde olan insan, akışkan modern dünyada artık yaşamak için tüketmekten ziyade tüketmek için yaşamaya başlamıştır. Bu da varoluşunu hissetme ve hayatı anlamlandırma yolunda insanın kendisini tüketen bir yaşamda asılı kalmasına sebep olmuştur. Tüketimin akışkan modern dünyada insanın yaşadığı bu anlam kaybına etkisi iki açıdan değerlendirilebilir: Hayatta her şeyin birer tüketim nesnesine dönüşmesi ve mutluluğun meta alışverişi ile özdeşleştirilmesi. Akışkan modern dünyada her yeri kuşatan tüketim, insanın temas ettiği her şeyi kullanıp atılacak birer tüketim nesnesine dönüştürerek anlamını kaybetmesine sebep olmuştur. İnsan yaşamı kullanılıp atılma yolunda köleleştirilmiştir. Bunun yanında akışkan dünya insanı tüketim nesnesine dönüşmüş her şeyi haz odaklı mutluluk arayışı içerisinde kullanıp atarak tatmin olmayan arzular peşinde yaşamı tüketip gitmektedir. Mutluluğu para ile eşdeğer görüp mutluluğa giden yolun markalı mağazalardan, popüler restoran ve kafelerden, masaj salonları ve otellerden geçtiğini düşünmektedir. Tüketimin sebep olduğu bu anlamsızlaşmayı akışkan modern dünyada insan yaşamının her alanında gözlemlemek mümkündür. Bu çalışmada arzularının hakimiyeti altında kalmış, yaşamın anlamını her geçen gün daha da tüketen insanın düştüğü duruma dikkat çekilecektir.

Anahtar Kelimeler: Akışkan Dünya, Tüketim, Anlam Kaybı, Yabancılaşma, Mutluluk

[1] ORCID NO: 0000-0002-6124-8128, 0000-0001-6358-0581

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Yerel üretimin aşılıp küresel üretim ağının oluşması tüketime yüklenen anlamların da değişmesine sebep olmuştur. Modern dönem üretim odaklı olduğundan, üretim kaynaklarını yok etme anlamını taşıyan tüketim yalnızca ihtiyaçların karşılanması olarak görülmekteydi. Sahip olma, kullanma ve yok etme anlamlarına gelen tüketim bir ihtiyacın giderilmesine yönelik olarak gerçekleşmekteydi (Odabaşı, 1999:4). Modern döneme kadar beslenme, barınma, giyinme gibi temel ihtiyaçlar tüketimin odağında iken günümüz akışkan modern dünyasına doğru eğitim, sağlık, estetik, hobi, tatil, turizm gibi yeni ihtiyaçlar tüketimin hakimiyet alanına girmişlerdir. Küreselleşmenin ve teknolojideki ilerlemelerin etkisi ile tüketim akışkanlaşmış alışveriş merkezleri, kredi kartları, sanal mağazalar tüketimin merkezi haline gelmiştir. Kapitalizm ile yerleşmiş tüketime dayanan maddi temelli yaşam tarzı, yabancılaşma ve anlam kaybını da beraberinde getirmiştir (Bayhan, 1997:51).

Tüketimin yeniden anlam kazanmasıyla değişen yaşam koşulları ve insanın konumu birçok düşünürün ve bilimsel araştırmanın konusu olmuştur. Günümüz toplumunu tüketim toplumu olarak ele alan bu düşünürlerden biri de Zygmunt Bauman'dır.

Zygmunt Bauman, 1925 yılında Polonya'da dünyaya gelmiş Yahudi asıllı bir düşünürdür. 2. Dünya savaşının en zor zamanlarını yaşamış, göçe zorlanmış ve mesleğini bırakmak zorunda kalmıştır. Daha sonra İngiltere'ye yerleşerek yaşamını ömrünün sonuna kadar burada devam ettirmiş ve eserlerinin birçoğunu burada yazmıştır (Wagner, 2020:10-50). Modernite projesini holokost gibi kavramlar üzerinden sorgulayarak postmoderniteyi hoşnutsuzluklarıyla ele alıp anlamlandırmaya çalışmıştır. Son dönem eserlerinde ise kendi kavramsallaştırmasını oluşturarak moderniteyi katı ve akışkan olarak yorumlamış ve bu olgulara ait günümüz insanının yaşamına derinden etki eden bütün süreçleri eserlerine konu edinmiştir. Küreselleşme ve tüketim ekseninde değerlendirmeye tabi tuttuğu akışkan modern dünya koşullarını; teknoloji, etik, bürokrasi, kimlik, aşk, ölüm gibi temalar üzerinden yansıtmıştır.

Modern dünyayı katı ve akışkan olarak ele alan Zygmunt Bauman, sosyolojik fikirlerini yansıttığı postmodern dünya koşullarını ele alırken aynı zamanda insan yaşamına dair felsefi bir altyapı sunmaktadır. Bu yüzden Bauman'ın akışkan modern dünyaya dair düşünceleri, günümüz insanının yaşadığı varoluşsal sıkıntıları anlamada oldukça önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Zygmunt Bauman'ın eserlerinden hareketle, günümüz insanının içinde bulunduğu yabancılaşmanın ve varoluşsal krizlerin, akışkan modern dünyayı hakimiyet altına almış tüketim ile ilişkisini ortaya koymaktır.

Akışkan Modern Dünya

Zygmunt Bauman akışkan kavramını modern dünya koşullarının sürekli değişim ve dönüşüm içerisinde olmasına dikkat çekerek günümüz insanının hayatının her alanına yansıtmıştır. Sıvıların şekillerini muhafaza edememesinden ve bulundukları kabın şeklini almalarından esinlenerek kullandığı bu kavram, günümüzde bilgi ve teknoloji ile sarmalanmış sınırsız ağlara ve değişken yaşam koşullarına karşılık gelmektedir. Bu kavramdan hareketle günümüz dünyasının koşulları ele alındığında ilk olarak sınırların belirsizliği dikkat çekmektedir. Akışkan modern dünyada iletişim ve ulaşımın kolaylaşması ile artık bir yere ulaşmak ya da bir bilgiyi edinmek o kadar kolay hale gelmiştir ki mekân ve bilgi de akışkanlıktan nasibini almıştır. Dünyanın herhangi bir yerine ulaşmak ya da dünyanın başka bir yerinde yaşayan biriyle bilgi alışverişi yapmak sınır ötesine dayanmıştır. Bu tüketimi arttıran bir unsur olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi ile ürün ve ürün bilgileri alıcıya daha kolay ulaşabilir hale gelmiştir. Akışkan modern dünyanın bir diğer özelliği ise belirsizliğin ve müphemliğin artmasıdır. Katı modernitenin denetiminden sıyrılmış bu yeni düzende insanlar belirsizlik ve müphemlik içerisinde bulunmaktadır. Müphemliğin yarattığı korku ile risk ve belirsizlik artmıştır. Bitmek bilmeyen değişime ayak uydurmaya çalışmak rutinden uzaklaşmaya ve hızlı bir yaşama sebep olmuştur. Akışkan modern dünyanın bir diğer özelliği geçicilik ve bireyselleşmedir. Artık yaşam ve ilişkiler kişisel bir hale gelmiştir. Bunun yanında geçici ilişkiler, arzular ve istekler bütün yaşama hâkim olmuştur (Blackshaw, 2022:67).

Akışkan Modern Dünyada Tüketim ve Anlam Kaybı

Yüzyıllar boyunca insanın tüketim davranışının altında ihtiyacını giderme bulunmaktaydı fakat akışkan modern dünyada tüketim ihtiyaç alanının dışına çıkmıştır. Akışkan modern dünyada tüketimin anlamı da değişime uğramış ve insan artık yaşamak için tüketmeye yönelmemekte adeta tüketmek için yaşamaktadır (Bauman, 2016:100-101). Bir yaşam tarzı olarak karşımıza çıkan tüketim dünyasında artık neyin gerçekten ihtiyaç neyin lüks olduğu birbirine karışmış görünmektedir. İnsanın bir ürünü satın alarak sahip olması ihtiyacı gidermenin dışında varoluşunu hissettiği ve kendisine değer atfettiği bir alan açmaya başlamıştır (Bauman, 2023: 112).

Tüketim dünyasında tüketiciler rızaları ile tüketmelerinin dışına çıkarak tüketmek zorunda oldukları hissi ile tüketmeye başlamışlardır. İnsanlar hiç yerlerinden kalkmadan teknolojinin sunmuş olduğu imkanlar ile sanal ticaret uygulamalarından günlerinin herhangi bir zamanlarında tüketim davranışı içerisinde olabilmektedirler. Tüketim uygulamaları ve erişimi insana kendisini özgür hissettirmekte fakat aslında seçiciliğin

özgürlüğü yanılsaması ile onu tüketim karşısında köleleştirmektedir (Bauman, 2016:97). Bunun yanında akışkan modern dünyada tüketici insan yaptığı seçimler ile farkında olsun ya da olmasın yaşam tarzını da inşa edip şekillendirmektedir (Hayta, 2004:9-31).

Baudrillard tüketimi ele alırken bireylerin mutluluğuna ve hazzına yönelik bireysel tutumlarına değinmekle kalmayıp piyasadaki göstergeler toplumunun inşasına da dikkat çekmektedir. Göstergeler sisteminde tüketim nesnelerinin sembolik değer kazanmış olduklarına değinerek tüketimi, rakamlarla ya da sembollerle ifade edilen değer dünyasının içerisinde yorumlamaktadır (Baudrillard, 2017:97). Akışkan modern dünyada insan, ürünleri tüketirken onların kazanmış olduğu sembolik anlamları da tüketmektedir.

Bauman'ın 'tüketimcilik sendromu' diye adlandırdığı hazzı geciktirememe ve arzularının peşinden koşma, insanın arzularının tatmin olmadan başka arzulara yelken açmasına sebep olmaktadır (Bauman, 2020:84). Hazsız geçen bir an akışkan modern dünya insanı için boşa geçmiş bir andır (Bauman, 2021:78). Tüketimi varoluşunu hissettiği bir alan olarak görmeye başlayan akışkan modern dünya insanının hayatında anlam kaybına yol açan iki durum dikkat çekmektedir:

a) Akışkan modern dünya, insanın yaşamının her bir parçasını tüketim nesnesine dönüştürmüştür:

Akışkan modern dünya tüketicisi bu zamana kadar görülmüş diğer toplumların tüketicilerinden oldukça farklıdırlar. Akışkan modern dünya insanı sürekli alışveriş halinde olan bireyleri yansıtmaktadır. Bunun yanında ise aşk, kimlik, sağlık, beden, aile, meslek, zaman gibi yaşamlarına anlam katan her alanı da tüketime açarak tüketim nesnelerine dönüştürmüşlerdir. Teknolojinin sunduğu imkanlar ile yaşamlarının her alanını izlenebilir hale getirip diğer insanların tüketimine sunmaya başlamışlardır. Debord'un gösteri olarak adlandırdığı varlığının ifşasını diğerlerine sunma davranışı aslında bireyin kendisini yansıtmaya çalıştığı imajların anlamını kaybetmesi ile sonuçlanmaktadır. İnsanlar adeta takındıkları maskelerin arkasında kendilerine yabancılaşmaya başlamışlardır.

Akışkan modern dünyada tüketim, yaşam alanına öyle bir nüfuz etmektedir ki artık insanın temasa geçtiği her bir varlık tükenip anlamını kaybetmektedir. Bu yüzden akışkan modern dünya insanı ilk önce dünyaya daha sonra kendisine yabancılaşmaya başlayarak anlam yitimine uğramaktadır. Bu anlamsızlaşmayı insan hayatının her alanında gözlemlemek mümkün görünmektedir.

b) Akışkan modern dünya insanı mutluluk ile tüketimi eşdeğer görmektedir:

Yaklaşık üç bin yıldır süredir filozoflar mutluluk üzerine düşünmüş ve fikirler üretmişlerdir. Mutluluğun ne olduğuna ve mutluluğa nasıl ulaşılacağına dair ortak bir formül olmamakla beraber birçok düşünür mutluluğa ilişkin tavsiyelerde, tanımlamalarda ve betimlemelerde bulunmuşlardır (Rojas, 2007:6). Bu demektir ki insan yaşamı boyunca mutluluğa ulaşmayı kendisine amaç edinmiştir. Günümüzde mutluluk ile ilişkilendirilen en dikkat çeken alanlardan bir tanesi ekonomidir. Bauman Gayri Safi Milli Hasıla (GSMH)'nın artışının mutluluğun anahtarı olarak yansıtıldığını ifade etmektedir (Bauman, 2012:98). Bunun sonucunda insanlar mutluluğu gelirleriyle, paraya çevrilebilecek mallarıyla, nakit paralarıyla ya da tasarruflarıyla eşdeğer görmeye başlamışlardır. Baudrillard da aynı görüşleri paylaşarak iktisadi refahın ve ekonomik bolluğun mutluluğa dair bir gösterge olduğunu ifade etmektedir (Baudrillard, 2013:24-25). Bu yüzden akışkan modern dünyada mutluluk arayışı tüketme davranışına dönüşmüştür. İnsanlar tüketerek mutluluğa ulaşacaklarını düşünmekte fakat erteleyemedikleri hazların ve tatmin olmayan arzuların peşinde tükenip gitmektedirler. Daha mutlu olacağının yanılsaması ile daha fazlaya ulaşmak için zamanlarını ve emeklerini boşa tüketmektedirler. Hayatlarına anlam katan bütün özel anlarını sembolik değer taşıyan tüketim nesnelerine dönüştürerek diğerlerinin tüketimine açık hale getirmektedirler. Mutluluk arayışında akışkan modern dünya insanı tüketici ve tükenen olarak var olma çabası içinde anlam kaybı yaşamaktadır.

SONUÇ

Akışkan modern dünyada tüketime dair faaliyetler çeşitlilik göstermektedir ve insanların yaşam alanlarını kuşatmış durumdadır. Tüketim sadece ihtiyaç, gıda maddeleri, kozmetik ürünler, ev ürünleri gibi metaların tüketimini değil güzellik, estetik, beden, kimlik, zaman, haber, aşk gibi yaşama ait alanların tüketimini de kapsamaktadır. İnsanın hayatına anlam kazandıran, varoluşunu hissettiği bu alanların tüketilebilir hale gelmesi akışkan modern dünya insanını bir takım varoluşsal krizlerle karşı karşıya getirmektedir. Bu krizleri etkileyen unsurlardan ilki insanın yaşamının her unsurunu tüketim nesnesi konumuna getirmesidir. Bir diğeri ise mutluluğu tüketim ile eşdeğer görüp tükettiğinde mutluluğu yakalayacağı yanılsamasına düşmesidir. Bu yüzden insan yaşamına anlam katan şeylerin nesne konumuna indirgenmesiyle, hayatın anlamını tüketip yok ederken aslında varoluşunu gerçekleştirmenin gerçek hazzından da mahrum kalmaktadır. Sembolik değer atfettiği mutluluğu tüketerek yaşama yabancılaşmaktadır. Tüketim toplumunda yabancılaşma ve anlam kaybı ile karşı karşıya kalan insan, bulunduğu bu durumun farkına varması için varoluşunu anlama ve keşfetme yolunda rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Bu durum tüketim toplumunda insanların bilinçlenmesi için çocuklardan yetişkinlere,

öğrencilerden öğretmenlere, işverenlerden işçilere kadar birçok alanda işlevsel felsefe eğitimini zorunlu kılmaktadır.

KAYNAKÇA

Baudrillard, J. (2013). Tüketim toplumu (Çev: H. Deliçaylı, F. Keskin). Ayrıntı Yayınları.

Baudrillard, J. (2017). Sesiz yığınların gölgesinde (Çev: O. Adanır). Doğu Batı Yayınları.

Bauman, Z. (2012). Akışkan Aşk: İnsan ilişkilerinin kırılganlığına dair. (Çev: I. Ergüden). Versus Kitap.

Bauman, Z. (2016). Küreselleşme (Çev: A. Yılmaz). Ayrıntı Yayınları.

Bauman, Z. (2020). Akışkan hayat (Çev: A. E. Pilgir). Ayrıntı Yayınları.

Bauman, Z. (2021). Yaşam sanatı (Çev: A. Sarı). Ayrıntı Yayınları.

Bayhan, V. (1997). Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma. Kültür Bakanlığı Yay.

Blackshaw, T. (2022). Zygmunt Bauman (Çev: A. E. Pilgir). Ayrıntı Yayınları.

Hayta, A. B. (2014). Postmodern Dönemin Tüketim İmajları: Postmodern Tüketim Kültürü, Tüketim Kalıpları ve Postmodern Tüketici, (Ed. M. Babaoğul, A. Şener ve B. Buğday, Tüketici Yazıları IV), 9-31.

Odabaşı, Y. (1999). Tüketim kültürü: Yetinen toplumun tüketen topluma dönüşümü. Sistem Yayıncılık.

Rojas, M. (2007). Heteregeneity in the relationship between income and happiness: A conceptual-referent-theory explanation. Journal of economic Psychology, 28, 1-14.

Wagner, I. (2020). Bauman: A Biography. Cambridge: Polity Press.

MESLEKİ İŞBİRLİĞİ VE PROSOSYAL MOTİVASYON: LİSE ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA[1]

Selçuk DEMİR[1], Necati ÇOBANOĞLU[2]

[1]Şırnak Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Şırnak / Türkiye

[2]İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya / Türkiye

Öz: Amaç: Bu çalışmanın amacını; öğretmenlerin mesleki işbirlikleri ile prososyal motivasyonları arasındaki ilişkinin açıklığa kavuşturulması amaçlanmaktadır. **Gereç ve Yöntem:** Çalışmada, mesleki işbirliği ile prososyal motivasyon değişkenleri arasında birlikte değişimin olup olmadığı / birlikte değişim varsa bu değişimin derecesinin tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu çalışma, korelasyonel model ile biçimlendirilmiştir. Çalışmanın evrenini, Şırnak ilindeki liselerde görev yapmakta olan öğretmenler meydana getirmektedir. Araştırmanın örneklemini ise bu liselerde çalışan 184 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme yöntemi olarak basit seçkisiz örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma veri setine; "Mesleki İşbirliği Ölçeği" ve "Prososyal Motivasyon Ölçeği" aracılığıyla erişilmiştir. Araştırma verilerine uygulanan güvenirlik analizleri neticesinde, ulaşılan Cronbach-alfa iç tutarlılık değerleri, ölçeklerin güvenilir olduklarını göstermiştir. **Gerekçeler ve Önem:** Öğretmenlerin birbirlerine destek olmalarının, bilgilerini paylaşmalarının ve ekip ruhu içerisinde hareket etmelerinin, mesleki gelişimleri ve kurumlarının etkililiği bakımından önemli olduğu bilinmektedir. Ayrıca öğretmenlerin işbirliği içerisinde hareket etmelerinin, diğerlerinin mutlu olmaları için kendilerinden beklenenden daha fazla çaba göstermeleri yönünde bir motivasyon oluşturacağı değerlendirilmektedir. **Sonuç:** Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki işbirliklerine dair algılarının yüksek düzeyde ve prososyal motivasyonlarına dair algılarının kısmen yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Korelasyon analizi neticesinde; öğretmenlerin mesleki işbirliklerine ve prososyal motivasyonlarına dair algılarının orta düzeyde, pozitif yönlü ve istatistiksel yönden manidar bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir. Regresyon analizi; öğretmenlerin mesleki işbirliklerinin, prososyal motivasyonlarını istatistiksel bakımdan anlamlı yordadığını açığa çıkarmıştır. Öğretmenlerin prososyal motivasyonlarının artması için aralarındaki mesleki işbirliklerinin artırılmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki İşbirliği, Prososyal Motivasyon, Öğretmen

[1] ORCID NO: 0000-0003-2904-6443, 0000-0002-8469-2352

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Altan (2015); öğrencilerin en iyi öğrenmeyi akranlarından öğrendiklerini, öğretmenlerin ise deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaştıkça daha iyi öğretim hizmeti sunduklarını vurgulamaktadır. Öğretmenlerin farklı okul yapılarında, farklı sınıflarda derslere girdikleri düşünüldüğünde, mesleklerinde doğal olarak tecrübe sahibi olmaktadırlar. Bu tecrübenin öğretmenlerin birbirlerine aktarımı ise meslekleri açısından çok daha zengin bilgi birikimini elde etmeleri anlamına gelmektedir. Böylelikle öğretmenlerin; işlerinde karşılaştıkları belirsizliklere ya da aniden gelişen olağan dışı durumlara, adil ve etkin bir çözüm bulabilecekleri değerlendirilmektedir. Nitekim belirsizlikleri azalan öğretmenlerin olumsuz tutumlarının azalacağı; olumlu tutumlarının ise artacağı bilinmektedir.

Mesleki işbirliği; iki veya daha fazla eğitimcinin planlama yapmaları, bilgilerini ve tecrübelerini paylaşmaları, öğrenme ve öğretme maksadıyla düzenli bir biçimde bir araya gelerek ortak bir akıl oluşturmalarına dair bir pedagojik yaklaşımdır (Howland ve Picciotto, 2003; Liu, Hallinger ve Feng, 2016). Öğretmenler; bilgi alışverişinde bulunmakta ve birbirlerinin deneyimlerinden yararlanmakta böylelikle birbirlerinden öğrenme fırsatı elde etmektedirler (Geijsel vd., 2009). Buradan hareketle mesleki işbirliğinin, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmelerine önemli ölçüde katkı sunduğu görülmektedir (Howland ve Picciotto, 2003). Ayrıca öğretmenlerin mesleki işbirliği sayesinde ortamlarında yalnızlık ve işlerine yabancılaşma hissetmelerinin de önüne geçilebileceği akla gelmektedir. Çünkü öğretmenler, işlerinde daha iyi olmak ve daha iyi öğretim hizmeti sunmak için motive edici bir güce sahip olmaktadırlar. Nitekim Egodawatte, McDougall ve Stoilescu (2011), mesleki işbirliğinin öğretmenlerin hedefe yönelik başarılarını ve verimliliklerini artırdığını, birlikte öğrendikleri için de iş yüklerinde azalma oluşturduğunu ileri sürmektedirler.

Motivasyon, bir kişiyi belli bir hedef doğrultusunda harekete sevk eden güçtür. Motivasyon kavramının üç temel özelliği bulunmaktadır: harekete geçirici, olumlu yöne yöneltici ve hareketi sürdürücü (Eren, 2015). Prososyal motivasyon ise başkalarına yararlı olunacağına inanılan işlerde, kişilerin daha fazla zaman ve emek harcamaya isteklilik duymasıdır (Grant ve Berg, 2012). Prososyal motivasyon davranışında bulunma konusunda itici gücü, diğerlerine karşılık beklemeksizin yardımcı olma arzusunun oluşturduğu açıktır. Prososyal motivasyon düzeyi yüksek olan çalışanların, işlerine daha çok değer verdikleri ve yararlı olmak için duygusal adanmışlıklarının bulunduğu bilinmektedir (Grant, 2007).

Çalışanların, kurumlarındaki işleri dolayısıyla mesai arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olmaları, birbiriyle dayanışmalarını kaçınılmaz hale getirmektedir. Kurumdaki bu yardımlaşma ve işbirliği ise çalışanların mesleklerine ilişkin olumlu tutumlarına katkı sunmaktadır (Lodahl ve Kejnar, 1965). Bu olumlu tutumlardan biri de prososyal motivasyondur.

AMAÇ

Bu araştırmada asıl amaçlanan, öğretmenleri mesleki işbirliği algıları ile prososyal motivasyon algıları arasındaki ilişkinin açığa çıkarılmasıdır. Bu araştırmanın hipotezleri aşağıda sunulmaktadır:

H1: Öğretmenlerin mesleki işbirliği algıları ile prososyal motivasyon algıları arasında istatistiksel yönden manidar bir ilişki yer almaktadır.

H2: Mesleki işbirliği, prososyal motivasyonu istatistiksel açıdan anlamlı yordamaktadır.

KAPSAM

Bu araştırmada, eğitim örgütleri özelinde, mesleki işbirliği ve prososyal motivasyon kavramları açıklanmaktadır. Birçok olumlu tutum ve davranışın gelişmesine katkı sunan bu iki kilit kavramın aralarındaki ilişkinin varlığı ve derecesi belirlenmektedir. Bu kavramlara ilişkin kuramsal çerçeve genişletilmektedir. Ayrıca bu çalışma ile mesleki işbirliği ve prososyal motivasyon kavramlarını odağına alan eğitim özelindeki çalışmaların sıklaştırılması da sağlanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın biçimlendirilmesinde korelasyonel modele başvurulmuştur. Bu modelde, değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı, varsa bu istatistiksel bakımdan manidar ilişkinin derecesi ve yönü açığa çıkarılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Bu araştırmanın evrenini, Şırnak ilindeki liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Kararlaştırılan bu evrenden yansızlık kuralı esas alınmak suretiyle 184 öğretmen, araştırmaya gönüllü katılmıştır. Her bir elemanın araştırma örneklemine katılım ihtimalini eşitlemek için basit seçkisiz örnekleme yönteminden faydalanılmıştır.

Mesleki işbirliği ölçeği, Yılmaz ve Çelik (2020) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçekte, öğretmenlerin mesleki işbirlikleri 13 madde ile ölçülmüştür. Ölçek, tek boyuttan meydana gelmiştir. Bu çalışma bağlamında, ölçeğin Cronbach-alfa güvenirlik katsayısı .89 olarak saptanmıştır.

Prososyal motivasyon ölçeği, Grant ve Sumanth (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlaması, Kesen ve Akyüz (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek,

tek faktör ve 5 maddeden oluşmuştur. Bu araştırmada, ölçeğin Cronbach-alfa iç tutarlılık değeri .87'dir.

Mesleği işbirliği ölçeğindeki 4, 5 ve 6. maddeler ters puanlanmıştır. Dolayısıyla bu maddelere ters çevirme işlemi uygulanmıştır. Verilere yönelik çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Mesleki işbirliği ölçeğinde, çarpıklık değerinin -.17 ve basıklık değerinin -.50 olduğu açığa çıkarılmıştır. Prososyal motivasyon ölçeğinde çarpıklık katsayısı -.47, basıklık katsayısı -.20 olduğu belirlenmiştir. Bu katsayıların, -1.96 ile +1.96 değerleri arasında yer aldığı görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırmanın verileri, normallik varsayımını sağlamaktadır. Veriler, SPSS paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde; betimsel, korelasyon ve regresyon analizlerine başvurulmuştur.

BULGULAR

Betimsel İstatistik ve Korelasyon Analizlerine Yönelik Bulgular

Bu çalışmadaki mesleki işbirliği ve prososyal motivasyon değişkenlerine dair betimsel istatistiki ve korelasyon analizi bulguları, aşağıdaki tabloda (Tablo 1) gösterilmektedir.

Tablo 1. Betimsel ve Korelasyon Analizler

Değişkenler	$\bar{X}$	Std. sapma	Std. hata	1	2
1. Mesleki İşbirliği	4.22	.51	.03	1	
2. Prososyal Motivasyon	4.20	.60	.04	.46**	1

**p < .01, *p < .05

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde (Tablo 1), öğretmenlerin; mesleki işbirliklerine dair algılarının "Tamamen katılıyorum: 5" ve prososyal motivasyonlarına dair algılarının "Katılıyorum: 4" düzeyinde olduğu görülmektedir. Korelayon analizinde hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısı ise öğretmenlerin; mesleki işbirliği algısı ve prososyal motivasyon algısı arasındaki ilişki orta düzeyde, pozitif yönlü ve istatistiksel bakımdan anlamlıdır ($r = .46$, $p < .01$).

Regresyon Analizi Bulguları

Mesleki işbirliği algısının prososyal motivasyon tutumunu yordamasına dair analiz bulguları, aşağıda (Tablo 2) yer almaktadır.

Tablo 2. Mesleki İşbirliğinin Prososyal Motivasyonu Yordaması

Yordayıcı değişkenler	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	1.86	.33		5.63	.00
Mesleki İşbirliği	.55	.07	.46**	7.14	.00
$R = .46$ $R^2 = .21$					
$F (1, 183) = 51.05$					

Yordanan değişken: Prososyal Motivasyon
**p < .01, *p < .05

Regresyon analizi bulguları (Tablo 2), öğretmenlerin; mesleki işbirliği algısının, prososyal motivasyon algısını istatistiksel yönden anlamlı bir biçimde yordadığını açıklığa kavuşturmaktadır ($B = .55$, $\beta = .46^{**}$, $p < .01$). prososyal motivasyon tutumundaki .46 artış, 1 birimlik mesleki işbirliği algısı tarafından sağlanmaktadır. Prososyal motivasyondaki varyansın %21'i, mesleki işbirliği ile açıklandığı görülmektedir ($\Delta R^2 = .21$, $p < .01$).

SONUÇ

Bu araştırmada; öğretmenlerin mesleki işbirliklerine yönelik algılarının yüksek düzeyde, prososyal motivasyonlarına ilişkin algılarının kısmen yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Mesleki işbirliği ile prososyal motivasyon değişkenlerinin orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkiye sahip oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki işbirliği algısının, prososyal motivasyon tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle öğretmenlerin mesleki işbirliklerinin artması, prososyal motivasyon düzeylerini artırmaktadır. Korelasyonel model ile biçimlendirilen bu araştırmada test edilen iki hipotezin de (H1 ve H2) doğrulandığı görülmektedir.

Mesleki işbirliği, öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminlerini artırmaktadır (Forte ve Flores, 2014). Öğretmenlerin işbirliği içerisinde olmaları, mesleklerinde uzmanlaşmalarına ve iş yüklerinin azalmasına katkı sunduğu bilinmektedir (Egodawatte vd., 2011). Mesleklerinde uzmanlaşan kişilerin ise daha iyiyi hedefleyecekleri açıktır. Bu kapsamda Howland ve Picciotto (2003), öğretmenler arasındaki mesleki işbirliğinin, kendilerini geliştirmelerini sağlayacağını vurgulamaktadır. Ayrıca işlerine yönelik duygusal bağlılıkları artacağından sürekli işlerinde daha iyi olma ve başkalarına yardımcı olma konusunda itici bir güce sahip olmaktadırlar.

Bu çalışma, sınırlı bir örneklem grubundan veri toplanarak gerçekleştirilmiştir. İkinci olarak sadece lise öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Dolayısıyla daha büyük örneklemlerle ve farklı eğitim kademelerinde benzer çalışmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

Altan, M. Z. (2015). Profesyonel öğretmenliğe doğru. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Egodawatte, G., McDougall, D., & Stoilescu, D. (2011). The effects of teacher collaboration in Grade 9 applied mathematics. Educational Research for Policy and Practice, 10, 189-209.

Eren, E. (2015). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi. Ankara: Beta Yayıncılık.

Forte, A. M., & Flores, M. A. (2014). Teacher collaboration and professional development in the workplace: A study of Portuguese teachers. European Journal of Teacher Education, 37(1), 91-105.

Geijsel, F. P., Sleegers, P. J., Stoel, R. D., & Krüger, M. L. (2009). The effect of teacher psychological, school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. The Elementary School Journal, 109(4), 406-427.

Grant, A. M. (2007). Relational job design and the motivation to make a prosocial difference. Academy of Management Review, 32(2), 393-417.

Grant, A. M., & Berg, J. M. (2012), Prosocial motivation at work: When, why, and how making a difference makes a difference. In K. Cameron and G. Spreitzer (Eds.), The Oxford Handbook of Positive Organizational Scholarship. New York: Oxford University Press.

Grant, A. M., & Sumanth, J. J. (2009). Mission possible? The performance of prosocially motivated employees depends on manager trustworthiness. Journal of Applied Psychology, 94(4), 927-944.

Howland, J., & Picciotto, H. (2003). Professional development from the inside: Teacher collaboration in the independent secondary school. Retrieved from http://www.picciotto.org/math-ed/teaching/collaboration.pdf

Kesen, M., & Akyüz, B. (2016). Duygusal emek ve prososyal motivasyonun işe gömülmüşlüğe etkisi: Sağlık çalışanları üzerine bir uygulama. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25(2), 233-250.

Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference?. Teaching and Teacher Education, 59, 79-91.

Lodahl, T. M., & Kejnar, M. (1965). The definition and measurement of job involvement. Journal of Applied Psychology, 49(1), 24-33. https://doi.org/10.1037/h0021692

Yılmaz, K., & Çelik, M. (2020). Öğretmenler arasında mesleki işbirliğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9(2), 731-740.

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DAYANIKLILIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ[1]

Tuğba SİVRİKAYA

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bolu / Türkiye

Öz: Birçok ülkede öğretmenler mesleki sorunlarla başa çıkamadığından ya mesleğinden ayrılmakta ya iş performansı düşmekte ve sağlığı etkilenmektedir. Zorluklar, hayatın kaçınılmaz bir parçasıdır; ancak, dayanıklı insanlar zorluklar karşısında daha güçlü olup daha az etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki dayanıklılığının yüksek olması, öğrencilerin değişen ihtiyaçlarına uyum sağlamalarını, teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarını ve artan iş yükü gibi sorunlarla başa çıkmalarını kolaylaştırmaktadır. Öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları, özellikle kariyer başarıları üzerinde bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin refahını ve kaliteli eğitime olan bağlılığını sürdürmek için öğretmenler arasında mesleki dayanıklılığın geliştirilmesi önerilmektedir. Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Türkiye'nin çeşitli illerinde çalışan 111'i kadın, 46'sı erkek olmak üzere 157 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Tekil tarama modeli ile yürütülen araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği toplanmıştır. Sonuç olarak, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların cinsiyetine, yaşına, deneyim yılına, çalıştığı okulun kademesine ve çalıştığı okulun türüne göre mesleki dayanıklılık düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Buna karşın, katılımcıların eğitim düzeyine göre mesleki dayanıklılık düzeylerinde anlamlı fark olduğu; lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerinin lisansüstü mezunlarına göre mesleki dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, eğitim düzeyinin özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıkları üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Dayanıklılık, Öğretmen, Özel Eğitim Öğretmeni

[1] Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulunca 02.03.2023 tarihli ve 2023/02 (Protokol No: 2023/101) sayılı kararı ile etik yönden uygun bulunmuştur. ORCID NO: 0000-0003-0707-1023

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Mesleki dayanıklılık, zorlu iş ortamlarında başarı için önemli bir faktördür (Shatté vd., 2017). Mesleki dayanıklılığı yüksek öğretmenler, öğrencilerin öğrenmesi ve başarısı için kritik öneme sahiptir (Mansfield, 2020). Öğretmenlerin refahını ve kaliteli eğitime olan bağlılığını sürdürmek için öğretmenler arasında mesleki dayanıklılığın geliştirilmesi gerekmektedir (Fernandes vd., 2019).

Mesleki dayanıklılığı düşük olan öğretmenler, öğretmenlik mesleğini erkenden bırakma olasılığı daha yüksektir. Bu durum, özellikle özel eğitim öğretmenleri için daha yaygındır. (Belknap ve Taymans, 2015). Yurt dışı alanyazında yapılan araştırmalarda mesleki dayanıklılık ile özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik sağlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve mesleki dayanıklılığın özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik sağlığını yordadığı (Zhang vd., 2020; Xu vd., 2021); iş yerinde özel eğitim öğretmenlerine sağlanan desteğin ise öğretmenlerin kendilerini dayanıklı hissetmelerine yol açtığı belirlenmiştir (Belknap ve Taymans, 2015; Downing, 2017; Zost, 2010). Yurt içi alanyazında, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarını belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamış olup mesleki dayanıklılıklarını belirlemenin, özel eğitim öğretmenlerinin zorlu çalışma koşullarında uzun vadeli başarılarını sürdürmelerine ve stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorular ele alınmıştır:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıkları ne düzeydedir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıkları cinsiyet, yaş deneyim yılı, çalıştığı okul kademesi, çalıştığı okul türü, mezun olunan bölüm ve eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma tekil tarama modeli ile desenlenmiştir. Tekil tarama modeli, tek bir yanıt üzerinden bir nesne veya duruma bakış açısını ölçmek için kullanılır. Tekil tarama modeli, değişkenlerin tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan ölçüm türleri için yeterlidir (Rossi vd., 2013).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'deki özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise uygun örnekleme tekniğiyle Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan ve sosyal paylaşım grupları aracılığıyla ulaşılan özel eğitim öğretmenlerinden araştırmaya katılmaya gönüllü olanlardan seçilmiştir. Araştırmaya Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan 157 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin 111'i kadın (%70,7), 66'sı erkektir (%29,3). Katılımcıların 100'ü 22-30 yaş arasında (%63,7), 57'si 31-51 yaş arasındadır (%36,3). Katılımcıların 133'ü 0-10 yıl arası deneyim yılına (%84,7), 24'ü 11-30 yıl arası deneyim yılına sahiptir (%15,3). Katılımcıların 8'i okul öncesi kademesinde (%5,1), 67'si ilkokul kademesinde (%42,7), 52'si ortaokul kademesinde (%33,1) ve 30'u ise lise kademesinde çalışmaktadır (%19,1). Katılımcıların 7'si özel eğitim anaokulunda (%4,5), 66'sı özel eğitim sınıfında (%42), 70'i özel eğitim uygulama okulunda (%44,6) ve 14'ü ise özel eğitim meslek okulunda çalışmaktadır (%8,9). Katılımcıların 143'ü lisans düzeyinde (%91,1), 14'ü ise lisansüstü düzeyde eğitime sahiptir (%8,9).

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmanın alt amaçları doğrultusunda oluşturulan kişisel bilgi formu katılımcıların cinsiyet, yaş deneyim yılı, çalıştığı okul kademesi, çalıştığı okul türü, mezun olunan bölüm ve eğitim düzeyi gibi kişisel bilgileri soran 7 sorudan oluşmaktadır.

Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği: Orijinali "Çalışan Dayanıklılık Ölçeği" olarak Näswall ve diğerleri (2019) tarafından geliştirilen ölçek Limon (2022) tarafından Türkçeye eğitim örgütleri bağlamında kültürel uyarlaması yapılmıştır. Tek boyutlu bir yapı sergileyen ölçekte 9 madde bulunmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipinde olup "(1) Neredeyse hiçbir zaman", "(2) Nadiren", "(3) Bazen", "(4) Sık sık" "(5) Neredeyse her zaman" şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi ve yakınsak geçerlik analizi sonuçları ölçeğin geçerliğine işaret etmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama araçları dijital ortamda Türkiye'nin çeşitli illerinde bulunan özel eğitim öğretmenlerinin sosyal paylaşım gruplarına gönderilmiş ve gönüllü öğretmenlerden araştırmaya katılmaları istenmiştir. Verilerin analizinde SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği [(Z=,108; basıklık=2,321, Standart hata=,385; çarpıklık=-1,080, Standart hata=,194); p<,05] ile toplanan veriler değerlendirildiğinde, verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Buna göre, parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U Testi ile Kruskal Wallis H-Testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BULGULAR

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarını inceleyen bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılık düzeyleri

Tablo 1. Katılımcıların Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapması

	$\bar{x}$	S
Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği	35,48	5,60

Tablo 1'e göre, katılımcıların Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 35,48'dir. Ölçekten alınabilecek puanların 9 ila 45 arasında değiştiği değerlendirildiğinde, katılımcıların mesleki dayanıklılıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyete göre mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi

Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyete Göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonucu

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kadın	111	77,27	8577,50	2361,50	,459
Erkek	46	83,16	3825,50		

Tablo 2'de görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin cinsiyete göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği puanlarının Mann Whitney U testi sonucunda, katılımcılar arasında cinsiyete göre anlamlı fark gözlenmemiştir ([U: 2361,50] p>.05).

Özel eğitim öğretmenlerinin yaşa göre mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi

Tablo 3. Katılımcıların Yaşa Göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonucu

Yaş Aralığı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
22-30	100	75,05	7505	2455	,148
31-51	57	85,93	4898		

Tablo 3'te görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin yaşına göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği puanlarının Mann Whitney U sonucunda, katılımcılar arasında yaşa göre anlamlı fark gözlenmemiştir ([U: 2455] p>.05).

Özel eğitim öğretmenlerinin deneyim yılına göre mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi

Tablo 4. Katılımcıların Deneyim Yılına Göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Deneyim Yılı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
0-10 yıl	133	77,07	10250,50	1339,50	,210
11-30 yıl	24	89,69	2152,50		

Tablo 4'te görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin deneyim yılına göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonucunda, katılımcılar arasında deneyim yılına göre anlamlı fark gözlenmemiştir ([U: 1339,50] p>.05).

Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı okul kademesine göre mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi

Tablo 5. Katılımcıların Çalıştığı Okul Kademesine Göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Çalışılan Okul Kademesi	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	P
Okulöncesi	8	76,75	3	,343	,952
İlkokul	67	77,99			
Ortaokul	52	78,16			
Lise	30	83,32			

Tablo 5'te görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı okul kademesine göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonucunda, katılımcılar arasında çalıştığı okul kademesine göre anlamlı fark gözlenmemiştir (χ^2[sd=2, n=157] =,343, p>0,05).

Özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı okul türüne göre mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi

Tablo 6. Katılımcıların Çalıştığı Okul Türüne Göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Kruskal Wallis H Testi Sonucu

Çalışılan Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki-Kare	P
Özel Eğitim Anaokulu	7	75,86	3	,175	,982
Özel Eğitim Sınıfı	66	79,98			
Özel Eğitim Uygulama Okulu	70	79,19			
Özel Eğitim Meslek Okulu	14	75,00			

Tablo 6'da görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin çalıştığı okul türüne göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği puanlarının Kruskal Wallis H Testi sonucunda, katılımcılar arasında çalıştığı okul türüne göre anlamlı fark gözlenmemiştir (χ^2[sd=2, n=157] =,175, p>0,05).

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim düzeyine göre mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi

Tablo 7. Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Mann Whitney U Testi Sonucu

Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Lisans	143	81,48	11651,50	646,50	,029
Lisansüstü	14	53,68	751,50		

Tablo 7'de görüldüğü gibi özel eğitim öğretmenlerinin eğitim düzeyine göre Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği puanlarının Mann Whitney U Testi sonucunda, katılımcılar arasında eğitim düzeyine göre anlamlı fark olduğu bulunmuştur ([U: 646,50] p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerinin lisansüstü mezunlarına göre mesleki dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Etki büyüklüğü incelemesinde [r=-2,189/(√157] etki büyüklüğü r=0,17 bulunmuştur. Buna göre, eğitim düzeyinin özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıkları üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

SONUÇ

Araştırmanın sonucunda, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların cinsiyetine göre mesleki dayanıklılık düzeylerinin

anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Katılımcıların yaşına göre mesleki dayanıklılık düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Katılımcıların çalıştığı okulun kademesine, çalıştığı okulun türüne ve mezun olduğu bölüme göre mesleki dayanıklılık düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Katılımcıların eğitim düzeyine göre mesleki dayanıklılık düzeylerinde anlamlı fark olduğu; lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerinin lisansüstü mezunlarına göre mesleki dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

İlgili alanyazın değerlendirildiğinde; Çetin (2019) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin mesleki dayanıklılık algıları yüksek bulunmuştur. Örer, (2020), Çetin (2019), Yalçın (2013), Chan (2003) ve Harrisson ve diğerleri (2002) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin dayanıklılıklarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Gökmen (2014)'in yaptığı çalışmada özel eğitim okulu yöneticilerinin psikolojik dayanıklılıklarının cinsiyet, yaş, medeni durum, mezuniyet alanı ve çalıştığı kurum türüne göre anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir. Çetin (2019) öğretmenlerin deneyim yılına göre mesleki dayanıklılık inançlarında anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Uçar (2014) ise, özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıklarının medeni durum, mezuniyet alanı ve yaşa göre anlamlı fark gösterdiğini bulmuştur. Çetin (2019) de öğretmenlerin mesleki dayanıklılık inançlarının okulun kademesine, görev yapılan okulun türüne ve mezun olunan kuruma göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Gökmen (2014) ve Uçar (2014) öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. İncelenen araştırmalar, elde edilen bulguların, hem yurtiçi hem de uluslararası literatür tarafından desteklendiğini göstermektedir. Lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerinin lisansüstü mezunlarına göre daha yüksek mesleki dayanıklılık sergilemeleri, lisansüstü eğitiminin mesleki dayanıklılık üzerinde olumsuz bir rol oynadığını düşündürmektedir. Buradan hareketle, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin bu algılarının belirlenmesinin ve gerekçelerinin araştırılması önemlidir.

İleri araştırmalara yönelik mesleki dayanıklılığın öğretmenlere sağlayacağı yararların belirlenmesine yönelik nitel araştırmalar ile lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin bu algılarının belirlenmesinin ve gerekçelerinin araştırılması; uygulamaya yönelik olarak ise, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılığını artırmak için, destek grupları oluşturarak birbirleriyle deneyim paylaşımını teşvik etmek, mentörlük sistemleri kurarak yeni öğretmenlere rehberlik sağlamak gibi hizmetler sunulması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Belknap, B., & Taymans, J. (2015). Risk and Resilience İn Beginning Special Education Teachers. The Journal of Special education apprenticeship, 4(1), 1. https://scholarworks.lib.csusb.edu/josea/vol4/iss1/1

Chan, D. W. (2003). Hardiness and Its Role in the Stres-Burnout Relationship Among Prospective Chinese Teachers in Hong Kong. Teaching and Teacher Education, 19(1), 381-395.

Çetin, A. (2019). Öğretmenlerin Öznel İyi Oluşları ile Mesleki Dayanıklılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Sakarya University Journal of Education, 9(3), 506-521.

Downing, B. (2017). Special education teacher resilience: A Phenomenological Study of Factors Associated with Retention and Resilience of Highly Resilient Special Educators (Sipariş No. 10271745). https://www.proquest.com/dissertations-theses/special-education-teacher-resilience/docview/1933366186/se-2

Fernandes, L., Peixoto, F., Gouveia, M. J., Silva, J. C., & Wosnitza, M. (2019). Fostering Teachers' Resilience and Well-Being Through Professional Learning: Effects from a training programme. The Australian Educational Researcher, 46(4), 681-698.

Gökmen, B. (2014). Özel Eğitim Okulu Yöneticilerinin Psikolojik Dayanıklılık ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: İstanbul örneği (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Harrisson, M., Loiselle, C., Duquette, A., & Semenic, S. (2002). Hardiness, Work Support and Psychological Distress Among Nursing Assistants and Registered Nurses in Quebec. Journal Of Advanced Nursing, 38(6), 584-591. https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2002.02225.x

Limon, İ. (2022). Öğretmenlerin Mesleki Dayanıklılık Kapasitelerinin Çeşitli Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. Milli Eğitim Dergisi, 51(236), 3253-3274.

Mansfield, C. F. (2020). Cultivating Teacher Resilience: International Approaches, Applications and Impact. Springer Nature.

Näswall, K., Malinen, S., Kuntz, J., & Hodliffe, M. (2019). Employee Resilience: Development and Validation of a Measure. Journal of Managerial Psychology, 34(5), 353-367. https://doi.org/10.1108/JMP-02-2018-0102

Örer, H. (2020). Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitim Yeterlik Algıları, Mesleki Adanmışlık Algıları ve Mesleki Dayanıklılık İnançlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Rossi, P. H., Wright, J. D., & Anderson, A. B. (Ed.). (2013). Handbook of Survey Research. Academic press.

Shatté, A., Perlman, A., Smith, B., & Lynch, W. D. (2017). The Positive Effect of Resilience on Stress and Business Outcomes in Difficult Work Environments. Journal of occupational and environmental medicine, 59(2), 135. https://doi.org/10.1097/JOM.0000000000000914

Uçar, T., (2014). Özel Eğitim Okulu Öğretmenlerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin ve Mesleki Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Xu, N., Chen, P., Lang, R., Kong, L. L., & Qu, H. Y. (2021). The Effect of Chinese Special Education Teachers' Competence on Their Occupational Well-being: The mediating effect of resilience. International Journal of Disability, Development and Education, 1-16. https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.1975263

Yalçın, S. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Stres, Psikolojik Dayanıklılık ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Zhang, M., Bai, Y., & Li, Z. (2020). Effect of Resilience on the Mental Health of Special Education Teachers: Moderating Effect of Teaching Barriers. Psychology Research and Behavior Management, 537-544. https://doi.org/110.2147/PRBM.S257842

Zost, G. C. (2010). An Examination of Resiliency in Rural Special Education. The Rural Educator, 31(2).

KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ, ALGILANAN YÖNETİCİ DESTEĞİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASIONDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Veysel ACAR[1], Seyithan DEMİRDAĞ[1]

[1]Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak / Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı, kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenen bazı değişkenler aracılığıyla incelenmesidir. Örgütsel yapılar içerisinde en önemli etkiye sahip olan bireylerin öneminin arttığı günümüz koşullarında bireylerin örgütteki var olan konumunu koruyabilmeleri önemli görülmektedir. Bireylerin günün koşullarına ayak uydurabilecek yeterlilikte ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Örgüt yöneticilerince bireylerin eksik olan veya geliştirilmesi gereken yönlerinin tespit edilmesi ve bu eksiklerin giderilmesi için hizmet içi eğitimler, kurs ve seminer programları ve tecrübeli çalışanların desteklerinin de alınarak giderilmeye çalışılmalıdır. Yeni olay ve durumlara alışma ve kabullenme durumları her bireyde aynı zaman kavramı içerisinde gerçekleşmemektedir. Bazı bireyler teknolojiye ayak uydurma noktasında sorun yaşarken bazı bireyler ise tecrübe eksikliği nedeniyle sorunlar yaşamaktadırlar. Yeni olay ve durumlar ile baş edebilme becerisinin bireylere kazandırılması gerekmektedir. Yöneticiler bu noktada iş görenlerin işe karşı tutum ve davranışları gözlemlemeli problem durumunda çalışanlarına destek olması, yeni sürecin çabuk kabullenilmesine ve kriz durumlarının en kısa sürede atlatılması için rehberliği önemli görülmektedir. Problem çözme becerisi eğitimin tüm aşamalarında bireylerin ve eğitim kurumlarının en önemli konusu olarak görülmektedir. Yeni olarak adlandırılan bir gelişmenin ömrü günümüz şartlarında çok kısa sürmektedir. Her gün yeni bir yol ve yöntem ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan yeni durum karşısında bireyin kendini yenilemesi, yeni duruma ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Kendini yenileyen birey ve örgütler varlıklarını sürdürmeye devam edebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kolektif Yeterlik, Yönetici Desteği, Problem Çözme

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Örgütsel yapılar içerisinde en önemli etkiye sahip olan bireylerin öneminin arttığı günümüz koşullarında bireylerin örgütteki var olan konumunu koruyabilmeleri önemli görülmektedir. Bireyler günün koşullarına ayak uydurabilecek yeterlilikte ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Örgüt yöneticilerince bireylerin eksik olan veya geliştirilmesi gereken yönlerinin tespit edilmesi ve bu eksiklerin giderilmesi için hizmet içi eğitimler, kurs ve seminer programları ve tecrübeli çalışanların desteklerinin de alınarak giderilmeye çalışılmalıdır.

Yeni olay ve durumlara alışma ve kabullenme durumları her bireyde aynı zaman kavramı içerisinde gerçekleşmemektedir. Bazı bireyler teknolojiye ayak uydurma noktasında sorun yaşarken bazı bireyler ise tecrübe eksikliği nedeniyle sorunlar yaşamaktadırlar. Yeni olay ve durumlar ile baş edebilme becerisinin bireylere kazandırılması gerekmektedir. Yöneticiler bu noktada iş görenlerin işe karşı tutum ve davranışları gözlemlemeli problem durumunda çalışanlarına destek olması, yeni sürecin çabuk kabullenilmesine ve kriz durumlarının en kısa sürede atlatılması için rehberliği önemli görülmektedir.

Bursalıoğlu'na (1981) göre yeterlilik, kurum ve kuruluşlar başlangıçta belirlenen temel amaç ve hedeflere ulaşılması noktasında örgüt çalışanlarının örgütün ortaya koyduğu hedefleri gerçekleştirmeleri, kaliteli ve verimli bir hizmetin verilmesi noktasında önemli bir kavramdır.

Kolektif yeterlik kavramı Bandura'ya (1997) göre örgütlerin hedefledikleri başarıya ulaşmaları yolunda istenilen ve gereksinim duyulan kriterleri belirleme ve bu hedeflere uygun yeteneklerin yönetilmesi konusunda ortak paydada buluşularak ortak hedeflere ulaşma, çalışma azim ve kararlılığı olarak adlandırılmıştır.

Birey içinde bulunduğu yapıyı ve etrafını anlama ve kavramak istemektedir. Bu düşüncesinin içerisinde kontrol güdüsü yatmaktadır (Açıkmeşe, 2007, s. 19). Birey çocukluktan içindeki yaşadığı döneme kadar izlediği, kendisinde ve çevresinde oluşan olayların etkilerini, bu etklerin ne kadarının bireysel davranışlardan ne kadarının kolektif davranışlar sonucu oluştuğunu, bu davranışının kendisine getirisi ve götürüsünün ne olacağı ile ilgili çıkarımda bulunmak isteyecektir (Yılmaz, 2011, s. 27).

Okullarda görev yapan öğretmenler Bandura'ya (1997) göre görevlerini ifa ederken tüm dış etkenlerden soyutlanmış, çevresine karşı duyarsız bir davranış sergilemesi düşünülemez. Bir öğretmen beşerî bir varlık olduğu kadar sosyal bir varlıktır. Sosyal bir varlık olan öğretmenin örgüt içerisinde sergilediği tutum ve davranışlar, başarı odaklı çalışma isteği, çevresine karşı örnek bir birey olması örgüt mensubu olan öğrencilerin

izlenimlerine, davranışlarına ve çalışma azim ve kararlılığına etki edeceği düşünülmektedir. Goddard'a (2001) göre tüm öğretmenlerin birlikte hareket etme durumları örgütsel başarıya kolektif olarak katkı sağlayacaktır.

Kolektif öğretmen yeterliği kavramı üzerine yapılan araştırmalarda ortaya konulan verilerden birbirine eş değer olan eğitim kurumlarının öğrenci başarı durumları arasında oluşan farklılıklar ve bu farklılıklara neden olan faktörlerin neler olduğudur. Bandura'nın (1993)'te gerçekleştirdiği çalışmada eğitim kurumlarının önceki yıllarda sergilediği başarı durumlarının analiz edildiği, başarıyı arttırmak için eksiklerin ve geliştirilmesi gereken yerlerin üzerine durulduğu, alınması gereken tedbirlerin alındığı bir eğitim kurumunda öğretmenlerin görevlerini ifa ederken özverili bir şekilde davrandığı, çalışmaların gerektiği gibi takip edildiği, öğrencilerin başarıya ulaşmak için çaba sarf ettiği durumlarda öğrencilerin okul genelinde ve ulusal sınavlarda eşdeğer okulların öğrenci başarısına göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir.

Duman ve arkadaşları'na (2013) göre eğitimin en önemli bireylerinden birisi olan eğitimcilerin ortaya çıkan ve oluşması muhtemel kriz durumlarında tecrübesi önem arz etmektedir. Her öğretmenin bir yaşantısı ve olayları çözme durumları farklılık göstermektedir. Olayların yaşandığı bölgenin sosyal ve beşerî durumları, sosyal ve fiziksel şartlar, veli profilleri, öğrencilerin özellikleri, yöneticilerin olay karşısında takındığı davranışlar krizin çözülmesinde etkili olmaktadır. Öğretmenlerin alanında uzman olması, meslektaşlarının başarı ve başarısızlık durumları, duygu durumları, hizmet içi eğitim faaliyetleri kolektif algı yönetimine pozitif ve negatif yönde etki etmektedir.

Algılanan yönetici desteği, örgüt içerisinde tüm çalışanların örgütte bağlı olduğu ilk yöneticiden aldıkları destek olarak adlandırılmaktadır (Yoon ve Lim, 1999, s. 925). Yöneticilerin çalışanlara değer vermeleri, gördükleri işin önemsenmesi ve örgüt için verdiği katkının ortaya konulmasıdır (Pohl ve Galletta, 2016, s. 62). Bhanthumnavin'e (2003) göre yönetici desteği iş gören ile yöneticilerin örgüt içerisinde olumlu değer yargılarının oluşması durumudur. Yöneticiler çalışma arkadaşlarının istek ve gereksinimlerini tespit edip bu ihtiyaçların karşılanması konusunda onları destekleyip çalışma ve sosyal hayatta mutlu olmaları adına gerekli desteği sağlayandır. Diğer bir tanımda ise yönetici desteği iş görenlerin desteklenmesi, karşılaşılan sorunların çözümü ile ilgilenilmesi, gerçekleştirilen başarıların ödüllendirilmesi konusunda örnek olunması davranışını kapsamaktadır (Babin & Boles, 1996, s. 60).

Algılanan yönetici desteği Bhanthumnavin'e (2000) göre "bilgisel destek, maddi destek, duygusal destek" olarak üç başlıkta incelenmiş bulunmaktadır. Yöneticilerin bilgisel

desteği denilince iş ortamında çalışanlardan maksimum verim alabilmek için disiplin ve ödül sistemlerini iyi kullanılması, görevinde kayıtsız kalan personel cezalandırılırken, görevini özverili bir şekilde yerine getiren personel de farklı ödül sistemleri ile teşvik edilebilmesidir. Personelin iş içinde yaşadığı sorunların çözümü konusunda gerekli yönlendirme ve rehberlik edilmesi de bilgisel destek boyutunda değerlendirilebilir. İş görenin işte ihtiyaç duyacağı her türlü kaynağın temin edilmesi maddi destek boyutunda değerlendirilebilir. Yöneticilerin empati duygusu ile çalışanlara yaklaşması, hastalık ve sağlıkta çalışanının yanında olması, iş görenin yönetici ile kendisi ve örgütü ile ilgili fikirlerinin önemsenmesi işe ve örgüte yönelik duygusal destek boyutunda değerlendirilmektedir (Bhanthumnavin, 2000, s. 160).

Modern dünyada bilim alanında ortaya çıkan ilerlemeler önem arz etmektedir. Bilimsel gelişmelerde ortaya çıkan yenilikler diğer alanlarda da etkili olmaktadır. Şöyle ki bireylerin hak ve özgürlüklerinin arayabilmeleri, çevresinde oluşan olaylara karşı duyarlı davranma, örgütlerin üyelerinin sorunlarını daha önemsemeleri ve çözüme kavuşturmak için gayret gösterilmesi vb. konularda yaşanan gelişmeler bunlara örnek olarak gösterilebilir. Her alanda ortaya çıkan yenilikler eğitim sistemini de yakından etkilemektedir. Eğitimde istenilen kalitenin yakalanması adına ortaya konulan çözüm önerileri örgüt üyesi tüm paydaşların "öğretmen, öğrenci, veli vb." günümüzün ihtiyaç duyduğu eğitim ihtiyaçlarını belirleyerek, eğitim görenlerin geleneksel eğitim anlayışından ayrı sorgulayan, araştıran ve çözüm önerileri sunan bireylerin yetiştirilmesi için gereken tedbirlerin alınmasına yönelik çalışmaların yapılmasıdır.

Bireyin hayatında karşılaşması muhtemel zorluklara karşı gereken tedbirleri alma ve sorunları çözme becerilerinin kazandırılması eğitim kurumlarının en temel görevleridir (Charles & Lester, 1982, s. 15). Birey içinde bulunduğu toplumdan etkilenmektedir. Birey çevresindeki ortaya çıkan sosyal, toplumsal ve bireysel gelişmelerden etkilenmemesi düşünülemez. Problem çözme becerilerinin önemi burada önem arz etmektedir. Bireyin karşılaştığı problemler sorunlu ve karmaşık bir yapıda ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan problemler bireyin içinde bulunduğu ve etkin olduğu tüm kategorilerde olabilir. Birey karşılaştıkları problemlerin çözüm yollarını bulmaya çabalarken bir taraftan da hayatta kalma becerilerini edinmektedir (Evans, 1991, s. 11).

Problem çözme becerisi eğitimin tüm aşamalarında bireylerin ve eğitim kurumlarının en önemli konusu olarak görülmektedir. Yeni olarak adlandırılan bir gelişmenin ömrü günümüz şartlarında çok kısa sürmektedir. Her gün yeni bir yol ve yöntem ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan yeni durum karşısında bireyin kendini yenilemesi, yeni duruma ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Kendini yenileyen birey ve örgütler varlıklarını sürdürmeye devam edebileceği düşünülmektedir.

Eğitim yöntem ve tekniklerinde, problem çözme becerisinin kazandırılması önemlidir. Yeni eğitim yaklaşımlarında problem çözme becerilerinin bireylere kazandırılmasında John Dewey'in (1930)'da ortaya attığı öğrenmenin merkezinde öğrencinin olduğu diğer tüm dış etkenlerin bu amaç uğrunda şekil alması gerektiğini vurgulamıştır (Dewey, 1930, s. 3-4). Bireyler hayatının her evresinde problemle karşı karşıya kalmaktadırlar. Eğitim ortamında öğrencilerle birebir ders içi etkinliklerde ortaya çıkan sonuçlara göre yeni yöntemler geliştirilmelidir. Bireylere karşılaştığı sorunları çözme becerilerinin kazandırılması eğitim kurumlarının en temel görevleri olarak görülmektedir. Bu bireylerin tüm yaşamlarında başarılı olmaları için önem arz etmektedir (Kalaycı, 2001, s. 17).

Kolektif Öğretmen Yeterliliği

Kolektif yeterliliğin tam manası ile kavranabilmesi bu kavramı oluşturan öz yeterlilik, sosyal ve bilişsel kuram açıklanmalıdır. Bandura tarafından ortaya atılan kolektif yeterliğin oluşmasında etkili olan sosyal ve bilişsel kuram davranış kuramı ile öz yeterlilik kavramlarına bu bölümde değinilecektir.

Sosyal ve Bilişsel Davranış Kuram

Duygusal ve sosyal bir birey olan insanın davranışlarını açıklayan birçok kuram ortaya atılmıştır. Bu kuramlar içsel motivasyon ve eylemlerinin yönüne göre değişiklik göstermektedir. Bandura (1986) insanın tek yönlü davranışları ile ilgilenen kuramların davranışları açıklamak için yeterli olmadığını belirtmiştir. Tek taraflı nedene bağlı davranışlarda davranışlar içsel ve çevresel etkilere göre şekil almaktadır. Kurt (2009), Bandura sosyal ve bilişsel davranış kuramında bireyin psikolojik ve sosyal davranışlarını etkileyen tek yönlü davranış kavramındaki eksiklikleri fark ederek insan davranışlarını açıklamak üzere karşılıklı üçlü belirleyicilik kuramını ortaya koymuştur. Wood ve Bandura (1989), bunlardan birincisi bireylerin uzmanlık modelinin davranışsal, sosyal ve bilişsel yeterliliklerine göre ele alınmış, diğeri kabiliyet ve yeterliliklerinin farkına varmaları ve potansiyellerini açığa çıkarmaları, üçüncüsü istediği hedefe ulaşma yolunda motivasyon düzeylerini en yüksek seviyede tutmaya çalışılmasıdır.

Öz Yeterlik Davranışları Kuramı

Öz yeterlilik kuramı Bandura'nın (2004)'te geliştirdiği sosyal ve bilişsel davranış kuramında ortaya konulmuş daha sonraları diğer alanlarda ele alınan çalışmalara temel olarak çalışanların öngörülemeyen durumlar karşısında göstereceği tepkiler ile ilgilidir (Bıkmaz, 2004, s. 310).

Algılanan Yönetici Desteği

Bu bölümde yönetim kavramına, yönetim kavramının fonksiyonlarına ve eğitim kurumlarında yönetici desteği kavramları açıklanmaya çalışılmıştır.

Yönetim Kavramı

Sosyal bir varlık olan insan doğada ve sosyal hayatta gerekli olan ihtiyaçlarını karşılamada kendi başına yetersiz kalmaktadır. Gereksinim duyduğu ihtiyaçları diğer insanlarla iş birliği ve dengeli bir sosyal hayat sayesinde gidermesi gerekmektedir. Birlikte yaşamanın ve birlikte hareket etmenin ortaya çıkardığı faaliyetleri gerçekleştirirken yönetim ve sevk etme fonksiyonu önemli görülmektedir. Yönetim alanında literatürde birçok araştırma yapılmıştır. İlgi alanlarına göre bakıldığında, iktisatçılar yönetimi "üretimin fonksiyonlarından toprak yönetimi, iş gücü yönetimi ve örgüt sermayesi yönetimi", siyaset bilimciler "siyasi partiler ve devlet yönetimi", sosyal bilimciler ise "toplumsal sınıf farklılıklarının yönetimi" olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Eğitim Yönetimi

Akçay (1996), eğitim kurumları kendi özellerinde farklılıklar göstermektedirler, okul öncesi, ilköğretim (ilkokul-ortaokul), ortaöğretim ve yüksek öğretim olmak üzere dört ana başlıkta toplanmıştır. Her eğitim örgütünün kendine has yapılaşması, personel yönetimi, öğrenci ve veli profili bulunmaktadır. Tüm eğitim kurumlarının temel amaç ve hedefi bakanlıkça belirlenen hedeflere uygun olarak içinde bulunduğu çevreye ekin hizmet vermektir.

Okul ve Kurum Yönetimi

Taymaz'a (2003) göre eğitim kurumları toplum ile iç içe olan kurumlardır. Okul müdürünün koordinesinde, müdür yardımcıları, öğretmenler ve diğer personeller tarafından bu örgütler hizmetlerini yerine getirmektedir. Okul dışı kurumlarda verilen hizmetler eğitim yöneticileri aracılığı ile yerine getirilmektedir. Okul müdürü ve eğitim yöneticisi kavramları görünüşte aynı kavram olarak görülseler de uygulamada farklılık arz etmektedirler.

Eğitim Kurumlarında Yönetici Desteği

Okul müdürleri eğitim kurumlarının yöneticisi olarak adlandırılmaktadırlar. Okul müdürleri örgütünde görev yapan personellerini iyi tanımalı, özellikle öğrenci ile iç içe olan eğitimin birinci derecede sorumluluğunu üstlenen öğretmenlerini çok iyi tanımalıdır. Öğretmenlerin görevlerini yaparken ihtiyaç duyacağı araç gereç ve her türlü

materyal desteğinin sağlanması son derece önem arz etmektedir. Kendisine gerektiği alanda yöneticinin destek olduğunu çalışanın hissetmesi çalışanda farkındalık hissi oluşturacaktır. Okulun öğretmenden istekleri, yapılması gereken davranışlar ve okulun gelecekte olmak istediği yer açıkça bilinmesi öğretmene görevini ifa ederken kılavuz olacaktır.

Problem Çözme Yeteneği

Bireylerin veya örgütlerin karşılaştığı veya karşılaşılması muhtemel problemler ve bu problemler ile mücadele etmek için öncelikle o problem ile ilgili gerekli donanım ve bilgi birikimi edinilmelidir. Problemler herkesin sorun yaşayacağı yönde olduğu gibi bireysel özelliklerden de kaynaklanabilmektedir. Kısa sürede çözüme kavuşturulabilecek problemler olduğu gibi çözümü uzun bir zaman alan problemler de bulunmaktadır. Problemler çözümlenirken belirli bir aşamanın gerçekleştirilmesine ve zamana gereksinim duyulmaktadır. Örgütlerin olası durumlar haricinde karşılaştığı sorunlar için problem çözme yeteneğini çalışanlarına kazandırması gerekmektedir (Lorenzo, 2005, s. 34).

Problemler ortaya çıktığında yeni kavramlar da oluşmaya başlar. Problemi oluşturan kavramların bilinerek ona göre tedbirlerin alınması, yapılması gereken iş ve işlemlere göre hareket edilmesi önceki bilgi birikimlerinin ve tecrübelerin de işin içine katılması ile karşılaşılan problemler etkin bir şekilde çözüme kavuşturulacaktır (Bilen, 1993, s. 105). Birey iş hayatında ilk iş günündeki bilgi birikimi ve becerileri ile kalması düşünülemez. Zaman içerisinde edinilen bilgi birikimi ve tecrübeleri eş zamanlı olarak kullanabilme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmek oldukça önem arz etmektedir. Bireyin sorunların çözüm yollarını elde etmeyi başarması çevresindeki iş görenlerin de olumlu bir motivasyon kazanmalarını sağlayacaktır. Böylece tüm örgüt birlikte karşılaşılan sorunları toplu olarak çözüme kavuşturmak için çaba sarf edecektir (Altun, 2002, s. 88).

AMAÇ

Bu çalışmada, kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki kolektif yeterlik ölçeği, algılanan yönetici desteği ölçeği ve yetişkinler için problem çözme becerileri ölçeği değişkenlerine göre öğretmenlerin görüşlerinin hem içerik bakımından hem yöntem bilimsel açıdan incelenmesi amaçlanmaktadır.

KAPSAM

Bu çalışma, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları problem durumlarında problemi çözmede kullandıkları yol ve yöntemlerin neler olabileceği, yönetici desteğinin boyutlarının ne olacağı ve öğretmenin yeterliklerini kullanırken aldığı bireysel ve kolektif inisiyatifleri kapsamaktadır.

SONUÇ

Problemin çözümü bir plan dahilinde gerçekleştirilmelidir. Etkin bir plan kullanılarak istenilen sonuçların ortaya çıkma durumu Taymaz'a (2003) göre değerlendirme aşamasının içerisinde yer almaktadır. Problem çözümünde alınan kararlar "karar öncesi, karar anı ve karar sonrası" olmak üzere üç aşamada ele alınmaktadır. Problemin gayesi ve tanımı karar öncesi aşamasında, etkin çözüm stratejilerini belirlenmesi karar aşamasında ve uygulanan kararın ne denli etkin olduğunun tespit edilmesi karar sonrası aşamasında değerlendirilmektedir.

Başaran'a (2000) göre problemlerin çözümünde kullanılan yöntem ve teknikler sonuçta değerlendirmeye tabi olurken iş görenlerin fikirleri ve iş çıktıları da değerlendirilmelidir. Astların problemin çözümüne dair fikirleri yönetim kadrosu tarafından göz ardı edilmemeye çalışılmalıdır. Astları ile birlikte çözüm yollarında birlikte senkronize bir şekilde hareket eden yöneticiler örgüt başarısında da önemli bir yere sahiptir. Çalışanları ile birlikte sorunların çözüme kavuşturulması, çıkan her engelin birlikte aşılması önemlidir. Bireyin çözülen her problemde ileriye dönük planlarda kararlı ve azimli bir şekilde yoluna devam edeceği düşünülmektedir. Problem çözümünde problem ile çözümü gerçekleştirecek personelin bağının olması gerekir. Her personelin örgütte belirli bir çalışma düzeni ve iş sorumluluğu bulunmaktadır. Problem öncelikle ortaya çıktığı birimin birinci derecede sorumlu olan personelleri tarafından giderilmeye çalışılmalıdır. Personel planlaması yapılırken bireylerin eğitim, sağlık durumları ve tecrübe faktörünün problemlerin çözüm noktasında krizi önlemede gerçekleştireceği çalışmaların burada önemi daha çok görüleceği düşünülmektedir. Her problem çalışanların tecrübelerinde yeni bir eşiğin aşılmasına ve personelin kendini olay ve durumlar karşısında yenilemesini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle problemler sorun olarak görülmemeli yeni olaylar karşısında bireyin veya örgütün kendisini değerlendirmeye almasını sağlamalıdır.

Problem çözme tekniklerinden olmayıp Bedoyere'nin (1997) ortaya koyduğu problem çözümünde kullanılan "dinleme, araştırma, amaç belirleme ve destekleme" olmak üzere dört yönteme başvurulmaktadır. Bu yöntemler aşağıda belirtilmiş bulunmaktadır.

Problemler örgütsel durumlardan kaynaklanabildiği gibi bireysel sorunlardan da kaynaklanabilmektedir. Bireysel sorunlar sonucu ortaya çıkan problemlerin çözümünde yöneticinin bireye kulak vermesi, sorunun kaynağının ortaya çıkartılmasında önemli görülmektedir. Yöneticilerin astlarına karşı sergilediği bu dinlendiğini hissettirme farkındalığı astların sorunların çözümünde yöneticiyi yalnız bırakmayacak. Sorunların çözümünde yöneticiyle birey birlikte gayret göstermeye önem verilecektir.

Problemin ortaya çıkmasından sonra, bireyler ve örgüt yöneticileri problemin kaynağını bulmaya yönelik harcadığı zaman ve emek çabası araştırma aşamasının içerisinde yer almaktadır.

Problemin en etkin çözüm yollarının belirlenmesi sonucu tercih edilen çözüm yollarının bireye ve örgüte yapacağı katkı durumu amaç belirleme aşamasında yer almaktadır.

Yöneticilerin problem çözüm yolları denenirken astlarını fiziken ve ruhen desteklemesi, problemin çözüm aşamalarında astların karşılaştığı sorunları gözlemleyip bu sorunların giderilmeye çalışılması, olası risk faktörlerinin tespit edilip rahat ve konforlu bir çalışma ortamının oluşturulması sonucu bireylerin duygusal ve ruhsal motivasyon düzeylerinin artması gözlenebilir. Bu artan motivasyon düzeyleri örgütün istenilen hedeflere ulaşmasında önemli olduğu düşünülebilir.

Başaran'a (2000) göre bireylerin problemleri ve problemlere bakış açıları farklılık arz etmektedir. Her bireyin yetiştiği kültür, temel milli ve manevi değerler, bireyin fiziksel ve ruhsal duygu durumları ve aldıkları eğitimler problemin bireysel olarak görülmesini sağlamaktadır. Problemler bireysel olarak görülse de çözüm yolları aranırken ve çözüm aşamasında örgütü ilgilendiren durumlarda kolektif bir şekilde ortak paydada buluşulması örgütün yararına olduğu düşünülebilir. Her problemin temel çözümünde hemen hemen aynı çözüm yolları değerlendirilmektedir. Bu çözüm yolları ise; öncelikle problemin fark edilmesi, problemin çözümü için emek ve zaman harcanılması, etki alanının tespit edilmesi, problem ile ilgili gerekli verilerin toplanılması, elde edilen veriler ışığında en etkin çözüm yollarının belirlenerek uygulamaya konulması olarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

Açıkmeşe, N. I. (2007). Kanser Hastalarında İç-Dış Kontrol Odağının Depresyon Üzerine Etkisinin Araştırılması (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Prevantif Onkoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Akçay, C. (1996). Okul Yönetimi. Ankara: Ofset Tesisleri.

Altun, M. (2002). İlköğretim İkinci Kademede Matematik Öğretimi. İstanbul: Alfa Basım Yayım.

Babin, B. J., & Boles, J. S. (1996). The Effects Of Perceived Co-Worker İnvolvement And Supervisor Support On Service Provider Role Stress, Perfrmance And Job Satisfaction. Journal Of Retailing, 72(1), 57-75.

Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy İn Cognitive Development And Functioning. Educational Psychologist, 28(2), 117-148.

Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The Exercise Of Control. New York: W. H. Freeman and Company.

Başaran, İ. E. (2000), Yönetim. Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul (4. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.

Bedoyere, Q. D. (1997). Sorun Çözme Teknikleri. İstanbul: Rota Yayınları.

Bhanthumnavin, D. (2000). Importance Of Supervisory Social Support And İts İmplications For HRD İn Thailand. Psychology And Developing Societies, 12(2), 155-166.

Bhanthumnavin, D. (2003). Perceived Social Support From Supervisor And Group Members' Psychological And Situational Characteristics As Predictors Of Subordinate Performance İn Thai Work Units. Human Resource Development Quarterly, 14(1), 79-97.

Bıkmaz, F. H. (2004). Öz Yeterlik İnançları. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bilen, M. (1993). Plandan Uygulamaya Öğretim (3. Baskı). Ankara: Takav Matbaacılık.

Bursalıoğlu, Z. (1981). Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Charles, R., & Lester, F. (1982). Teaching Problem Solving; What, Why & How. Palo Alto, CA; Dale Seymour Publications.

Dewey, J. (1930). Mektep ve Cemiyet (Çev: A. Başrnan). İstanbul: MEB Yayınları.

Duman, B., Göçen, G., & Duran, V. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Kolektif Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açisindan İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı, 1, 144-155.

Evans, J. R. (1991). Creativity in OR/MS: The Creative Problem Solving Process. Interfaces, 27, 7.

Goddard, R. D. (2001). Collective Efficacy: A Neglected Construct İn The Study Of The Schools And Student Achievement. Journal of Educational Psychology, 93(3), 467-476.

Kalaycı, N. (2001). Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamaları. Ankara, Gazi Kitabevi.

Kurt, T. (2009). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Lorenzo, M. (2005). Thedevelopment, İmplementationandevaluation Of A Problem Solvingheuristic. International Journal of Science and Mathematistics Education, 3, 33-58.

Pohl, S., & Galletta, M. (2016). The Role Of Supervisor Emotional Support On İndividual Job Satisfaction: A Multilevel Analysis. Applied Nursing Research, 33, 61-66.

Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Wood, R., & Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory Of Organizational Management. Academy Of Management Review, 14 (3), 361-384.

Yılmaz, E., (2011), Benlik Saygısı, Kontrol Odağı ve Öğrenme Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma (Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Savunma Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara.

Yoon, J., & Lim, J. C. (1999). Organizational Support İn The Workplace: The Case Of Korean Hospital Employees. Human Relations, 52(7), 923- 945.

ÖĞRETMENLERİN HİZMET İÇİ EĞİTİM, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL SİNİZM DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ[1]

Yadigar VERDİ[1], Seyithan DEMİRDAĞ[2]

[1]Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak / Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin hizmet içi eğitim, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm davranışlarını incelemektir. Sürekli bir değişim içinde olan eğitim genelliği itibari ile bir sürü problemi de beraberinde taşımaktadır, dolayısıyla eğitimdeki sorunların çözümü için başrolde bulunan öğretmenlerin geliştirilmesi ile ilgili eğitimler önem arz etmektedir. Hizmet içi eğitimler ile öğretmenler, eğitimde yaşanılan problemleri meslektaşları ile tartışabilecekleri, fikir alışverişinde bulunabilecekleri, deneyim ve tecrübelerini paylaşabilecekleri ortamlarda bulunabilmektedirler. Bu yaklaşımlar öğretmenlerin kuruma yönelik aidiyet düzeylerini artırmaktadırlar. Örgütleri oluşturan, işlemesini sürdüren en önemli unsur insandır. Çağdaş yaklaşımda örgütlerin çalışanını mutlu etmesi demek gücünü artırması demektir. Bir örgüt çalışanına değer verip ihtiyaçlarını giderme yoluna girerse çalışanının örgütsel bağlılığını artırma yolundadır demektir. Örgütüne bağlı çalışan daha üretken olur dolayısıyla örgütün güçlenmesini sağlamış olmaktadır. Örgütsel bağlılık sorun yaratan değil çözüm üreten çalışanların oluşmasını sağlayan bir etkendir. Bundan dolayı örgütler, güçlenmek ve varlıklarını sürdürmek istiyorsa çalışanının örgütsel bağlılığını sağlamak zorundadır. Ancak bütün olumlu durumlara rağmen bazı durumlarda öğretmenlerin örgütlerine karşı olumsuz ve güvensiz duygular besledikleri görülmektedir. Sinizm insanın sosyal olarak diğer insanlarla yaşadığı herhangi bir toplulukta, toplumsal yaşamın olduğu her yerde varlığını gösterebilmektedir, iş yaşantısında da varlığını gösterebilir, bu tür durumlarda örgütsel sinizmden bahsedilebilir. Sinizm iki türlü ortaya çıkmaktadır; ya birey kişilik olarak sinik özelliklere sahiptir ya da bulunduğu örgütün birtakım özelliklerinden kaynaklı sinik tutum ve tavırlar sergilemektedir. Sinizm kişilik özelliğinden ziyade deneyimler sonucunda oluşan bir yargı durumudur. Kısacası, bir örgüt içerisinde çalışanlarca oluşan sinizm örgüt kaynaklı ise bu duruma örgütsel sinizm denilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki Gelişim, Hizmet İçi Eğitim, Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Sinizm

[1] Bu çalışma Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü birinci yazara ait "Yüksek Lisans Tezi"nden üretilmiştir. ORCID NO: 0000-0003-2327-6678, 0000-0002-4083-2704

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da sürekli değişimler ve yenilikler yaşanmaktadır. Bireyin hayatını şekillendiren unsurlardan biri olan mesleğinden verim alabilmesi, onu profesyonel anlamda icra etmesiyle mümkündür. Profesyonelliğini elde etmek ve sürdürmek ise kendisini sürekli yenilemesiyle gerçekleşir. Kendini geliştirebileceği bilgi ve tecrübelerini yenileyebileceği yöntemlerden biri hizmet içi eğitimlerdir. Öğretmenlerin hizmet içi eğitime yönelik algıları, mesleklerini profesyonel anlamda yerine getirmelerinde önemlidir, çünkü muhatapları eğitimle şekillenecek olan küçüklerimizdir. Mesleklerini icra ettikleri okullara yönelik sahip oldukları örgütsel bağlılık düzeyleri ve yaşayabilecekleri örgütsel sinizm düzeyleri, hem kendileri hem de okulları açısından önemlidir. Örgütsel bağlılık duygusuna sahip öğretmenler, okullarına isteyerek gitmekte ve öğrencileriyle profesyonel anlamda ilgilenebilmektedirler. Örgütsel sinizm yaşayan öğretmenler ise, okullarına isteyerek gitmekte zorlanır ve mesleğin gereği doğrultusunda hareket edemezler.

Hizmet İçi Eğitim

Akyüz (2012) toplum için ve gelecek kuşaklar için önemli görevi üstlenen öğretmenlerin bu görevini yerine getirebilmeleri için bu yenilikleri takip etmeleri gerektiğinden dolayı ciddi bir şekilde kendilerini yenileyebilecekleri sistematik eğitimlerden geçmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu durum öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerinden olan kişinin kendi gelişimine sürekli olarak devam etmesi ve yapmış olduğu mesleğine duyduğu saygıyı da koruması ile ilintilidir. Öğretmenlik bir meslektir ve diğer mesleklerde olduğu gibi yasal olarak görevleri ve sorumluluk alanları belirtilmiştir bundan dolayı da profesyonelliği içinde barındırmaktadır (Yaşar, 2008, s. 193). Profesyonellik sürekli olan gelişimi fark etmek ve gelişim için çaba sarf etmek olduğundan mesleki gelişim öğretmenlikteki profesyonelliği güçlendirmektedir. Guskey' e (1997; 2000) göre öğretmenlerin performansının artması demek öğrenci başarısının da artmasını demektir. Hizmet içi eğitim öğretmenlerin performansını artırmak için hizmete başlamadan önce başlayan ve hizmete başladıktan sonra devam eden sistemli bir eğitim sürecidir. Hizmet içi eğitim kısaca, öğrencilere verimli ve etkili eğitimi verecek öğretmenlere bilimsel gerçeklikler doğrultusunda mesleki ve kişisel yönden kendilerini tamamlayabilecekleri, çağın gerektirdiği şekilde yararlı bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılmasına yönelik eğitimlerden oluşan bir süreç olarak değerlendirilebilir (İpek & Uçar, 2006, s. 37). Hizmet içi eğitim sadece öğretmenliğe yeni başlayanlar için bir ihtiyaç değildir, meslekte kaçıncı yılda olunursa olunsun kişilerin kendilerini yeterli görmeyip gelişmeye tabi olmaları sonucunda oluşan aldıkları eğitimlerdir (Özdemir, 2021, s. 498). Kişinin meslek hayatına başlamasından mesleği

sürdürdüğü süre boyunca bilgisini artırabildiği, tecrübelerini zenginleştirebildiği, profesyonel bağlamda eğitimlerle destek aldığı süreçtir (Kocabaş, 1993, s. 9). Kısaca hizmet içi eğitimi; öğretmenleri mesleki gelişime teşvik etmek, okuldaki deneyimlerini geliştirmek, okuldaki yenilikleri yürütebilme yetkinliği kazandırmak olarak üç başlık altında toplayabiliriz ayrıca kaliteyi artırmak için eğitimdeki yenilikleri takip edip uygulamak da hizmet içi eğitim kapsamında yerini almaktadır (Dikici & Özan, 2001, s. 226).

Hizmet içi eğitim planlanması ve uygulanmasında sürekliliğin sağlanması, eğitimi alacak bireyin mesleki gelişim ihtiyacına ve göreviyle uyumuna odaklanmalıdır. Bu süreç, yetişkin bireylerin özelliklerine göre tasarlanmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin üst kademesinde yer alan amirlerin öğretmenlere destek olması ve teşvik etmesi, hizmet içi eğitimlerin etkinliğini artırabilir. Eşitlik ilkesi doğrultusunda, hizmet içi eğitimlerde fırsatların sadece belirli bireylere değil, diğer meslektaşlarına da sunulması önemlidir. Fiziksel olarak uygun ve donanımlı ortamlarda gerçekleştirilen eğitimlerin verimliliği artırılmalı ve sonuçları düzenli olarak değerlendirilmelidir. Hizmet içi eğitimlerin, kamu kurumlarıyla işbirliği içinde zenginleştirilmesi ve değerlendirilmesinin yanı sıra, bu eğitimleri alan bireylerin mesleki gelişimlerinin izlenmesi ve sürecin değerlendirilmesi gereklidir (MEB, 2022).

Hizmet içi eğitimler kurs ya da seminer olarak gerçekleştirilmekte olup yüz yüze, uzaktan ya da her ikisinin de yer aldığı uygulama ile birlikte yapılmaktadır. İhtiyaçlara göre okul temelli mesleki gelişim, mesleki gelişim toplulukları ya da öğretmen hareketlilik programı doğrultusunda da planlanıp uygulanabilir (MEB, 2022).

Okul Temelli Mesleki Gelişim; Okulların tür ve kademesine göre okul olarak ihtiyaçlar belirlenir ve o konuda eğitim oluşturulur, mahalli hizmet içi eğitim planlamasına dahildir. Fiziki mekan olarak okulda gerçekleşebileceği gibi başka bir hizmet içi eğitim merkezinde de gerçekleştirilebilir. İhtiyaç duyulan aynı konuda eğitim almak isteyen başka okullar ile birleşilip birlikte hizmet içi eğitim alınabilir.

Mesleki Gelişim Toplulukları; Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) üzerinden gerçekleştirilen bu eğitimlerde amaç topluluktaki herkesin birbirinden bir şeyler öğrenmesini dolayısıyla mesleki bilgi ve becerilerin artmasını sağlamak ve okulda uygulanan eğitim öğretim uygulamalarının geliştirilmesini sağlamaktır. Katılımcılar ÖBA üzerinden birbirleri ile iletişime geçerler ve yine içerik paylaşımlarını da bu platform üzerinden sağlarlar.

Öğretmen Hareketlilik Programı; Yaptıkları projeler, farkındalık sağlayıcı uygulamalar, farklı ve iyi uygulamaları ile örnek teşkil edebilecek okullarda gerçekleştirilen bu eğitimlere başka okullardan hatta başka illerden gelen katılımcılardan oluşan yerinde

uygulamaları görüp değerlendirme, fikir alışverişi yapabilme amacıyla oluşturulmuş hizmet içi eğitimlerdir.

Öğretmen, toplumda aileden sonra gelmekte, insanın yetişmesinde en çok etki sahibi olarak görülmektedir (Bayrak, 2004, s. 78). Öğretmenlerin örgütleri ise görev yaptıkları okullardır ve bulundukları örgüte karşı duyduğu ilgi, çalışma isteği ve örgütsel değerlere karşı takındığı tutum örgütsel bağlılığını göstermektedir (Çekmecelioğlu, 2006, s. 155).

Örgütsel Bağlılık

Öğretmenlerin performanslarını yüksek düzeyde sergileyebilmeleri için örgütlerine karşı olumlu duygular beslemeleri gerekmektedir. Bu olumlu duygulardan biri de örgüte duyulan bağlılık hissidir. Cengiz'e (2000) göre, örgütlerin etkinliği ve verimliliği, çalışanların örgütsel bağlılığının yüksek olmasıyla ilişkilidir. Örgütsel bağlılığı yüksek düzeyde olan çalışanlar, örgüte zarar verebilecek olumsuz davranışları sergileme olasılığı daha düşüktür. Örgütün amaçlarını benimseyip bu doğrultuda hareket eden çalışanlar, örgütlerinin verimliliğini artırmakla kalmaz, aynı zamanda rekabet güçlerini de artırırlar. Bu durum, örgütlerine mesleklerinde uzmanlaşmış çalışanların ilgisini çekmektedir. Öğretmenlerin okullarına karşı yüksek düzeyde örgütsel bağlılık duygusuyla hareket etmeleri, okullarının başarısını artırmak için çaba sarf etmelerini ve dolayısıyla verimliliklerini artırmalarını sağlar.

Bağlılık kavramı ait olma ile ilintilidir. Bağlılık duygusuna sahip çalışanda örgütü ile arasında bir bağ oluşmuştur, aynı zamanda çalışan örgütüne karşı ait olma duygusuna sahiptir. Çalışan ve örgüt ile alakalı tüm ilişki ve durumları açıklamada örgütsel bağlılığın rolü büyüktür, bundan dolayı örgütsel bağlılık kavramına araştırmacılar ilgi duymakta ve bu kavrama çoğu araştırmalarında yer vermektedirler (Sığrı, 2007, s. 262). Birçok araştırmacı tarafından açıklanan kavramın, birçok tanımı bulunmakta fakat net bir tanımlaması bulunmamaktadır (İlsev, 1997, s. 17).

Çalışanın maddi ve manevi olarak örgütüne karşı bağlı hissetmesi ve ondan ayrılmak istememesi örgütsel bağlılık olarak adlandırılmaktadır (Özkan, 2010, s. 6). Örgütsel bağlılık, çalışanın ihtiyaçları ile örgütün amaçları ve değerleri arasındaki durumu ortaya koyan ilişkidir (Buchanan, 1972, s. 7).

Örgütleri oluşturan, işlemesini sürdüren en önemli unsur insandır. Çağdaş yaklaşımda örgütlerin çalışanını mutlu etmesi demek gücünü artırması demektir. Bir örgüt çalışanına değer verip ihtiyaçlarını giderme yoluna girerse çalışanının örgütsel bağlılığını artırma yolundadır demektir. Örgütüne bağlı çalışan daha üretken olur dolayısıyla örgütün güçlenmesini sağlamış olmaktadır. Örgütsel bağlılık sorun yaratan değil çözüm üreten çalışanların oluşmasını sağlayan bir etkendir. Bundan dolayı

örgütler, güçlenmek ve varlıklarını sürdürmek istiyorsa çalışanının örgütsel bağlılığını sağlamak zorundadır (Gül & İnce, 2005, s. 13-14).

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler çeşitlidir. Kişisel faktörler arasında, çalışanın işinden beklentisi, psikolojik sözleşme ve kişilik özellikleri önemlidir. Örgüt içi faktörler arasında ise, örgütün işin kalitesi ve mahiyeti, yöneticileri, ücret durumu, kültürü, adaleti, ödül stratejisi, takım ruhu, iş piyasasının durumu, rol belirsizliği, kariyer, iş doyumu ve personel değişimi yer alır. Örgüt dışı faktörler ise, çalışanın iş bulma olanağı, profesyonelleşme, işsizlik oranı, ülkenin sosyo-ekonomik durumu ve sektör koşullarını içerir (Suliman, 2002, s. 172; akt. Gül & İnce, 2005, s. 58). Bu faktörlerin bir arada değerlendirilmesi, örgütsel bağlılığın anlaşılması ve yönetilmesi açısından önemlidir.

Balcı (2003), örgütsel bağlılığın çalışanlarda ortaya çıkardığı davranışları açıklamıştır. Öncelikle, örgütün amaç ve değerlerine kişisel amaç ve değerleriyle uyumlu olan ve bu nedenle kendisini örgüte adamış hisseden çalışanlar, örgütte düzenlenen etkinliklere katılmaktadırlar. Bu kişiler, örgüte karşı kendilerini adanmış hissederler ve örgütte çalışmaya devam etmekle kalmaz, aynı zamanda örgütün amaçlarına ve hedeflerine ulaşmasında önemli bir rol oynamak için büyük bir arzu duyarlar. Ayrıca, çalışanın örgüte olan bağlılığı ile başka bir işe geçme isteği arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Çalışanın iş doyumu ile başka bir işe geçme isteği arasında ilişki kurulurken, zamanla iş doyumu örgütsel bağlılığa dönüşmektedir.

Örgütsel Sinizm

Olumlu duyguların öğretmenlerin verimliliğini artırmasıyla birlikte, olumsuz duyguların da verimliliği azalttığı bilinmektedir. Guastello ve Peissig (1998), çalışanların örgütlerine ilişkin beklentilerinin karşılanmamasının hayal kırıklığına neden olduğunu ve bu durumun zamanla örgüte karşı sinizme dönüştüğünü belirtmişlerdir. Örgütsel sinizm, örgütlerin verimliliğini düşürmekte ve çalışanların örgüte karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergilemelerine yol açmaktadır. Öğretmenlerin de kendi örgütleri olan okullarında yaşayabilecekleri sinizm, çeşitli negatif tutum ve davranışları beraberinde getirebilir ve bu durum hem bireysel hem de örgütsel açıdan olumsuz etkilere neden olabilir.

Sinizm insanın sosyal olarak diğer insanlarla yaşadığı herhangi bir toplulukta, toplumsal yaşamın olduğu her yerde varlığını gösterebilmektedir, iş yaşantısında da varlığını gösterebilir, bu tür durumlarda örgütsel sinizmden bahsedilebilir (Çetin & Torun, 2015, s. 138). Sinizm iki türlü ortaya çıkmaktadır; ya birey kişilik olarak sinik özelliklere sahiptir ya da bulunduğu örgütün birtakım özelliklerinden kaynaklı sinik tutum ve tavırlar sergilemektedir. Bruch ve arkadaşlarına göre (2006) sinizm kişilik özelliğinden

ziyade deneyimler sonucunda oluşan bir yargı durumu; Austin ve arkadaşlarına (2000) göre ise deneyimler sonucu öğrenilmiş bir tavır alma durumudur. Bir örgüt içerisinde çalışanlarca oluşan sinizm örgüt kaynaklı ise bu duruma örgütsel sinizm denilmektedir (Güzeller & Kalağan, 2010, s. 84). Çalışanların örgütlerinden bekledikleri ahlaklılık, adalet ve dürüstlük ile ilgili beklentilerinin örgüt tarafından ihlal edilmesi sonucu örgütlerini dürüstlükten yoksun olarak görmeye başlamalarına örgütsel sinizm denilmektedir (Johnson & O'leary-Kelly, 2003, s. 629). Sinik bireyler örgütlerine yönelik olumsuz duygular beslemekte ve eleştirel davranışlar sergilemektedirler (Abraham, 2000, s. 269).

Örgütsel sinizm kavramı Dean'e (1995) göre çalışanın bulunduğu örgüte ve yönetime olan olumsuz duygu ve düşüncelerin var olması ve bu negatif durumun düzeleceğine inanılmamasıdır. Yönetim çalışanların beklentilerini karşılayamamakta bu da çalışanda hüsrana, hayal kırıklığına neden olmaktadır. Brandes ve arkadaşları (1998) bu durumun birtakım evreler içerdiğini belirtmişler ve sinizmin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç farklı evreden meydana geldiğini ifade etmişlerdir.

Örgütsel sinizm kavramı bilişsel, duyuşsal, davranışsal olmak üzere üç boyutu içerisinde barındırmaktadır.

Bilişsel Sinizm; Bilişsel sinizm inanç ve düşünce boyutundadır. Çalışanların bağlı bulundukları örgütün dürüstlükten yoksun olduğuna inanması, birtakım ilkelerden uzak olması, liyakat yerine kişisel çıkarların ve ilişkilerin daha ön planda tutulduğuna inanmasıdır (Brandes, 1997, s. 46). Örgütün dürüstlükten yoksun olduğuna inanır ve bu inancı kınama, hor görme, öfke gibi duygularla ortaya çıkartır. Sinik bireyler insanları hem niyet yönünden hem de davranış yönünden samimi görmediklerinden bulundukları örgütün de samimiyetten uzak olduğuna inanırlar ve kendilerine ihanet edilmiş olarak görürler (Kaplan vd., 2008, s. 56).

Duyuşsal Sinizm; İnançlar zaman içerisinde duygu boyutuna yansımaktadır. Dolayısıyla bilişsel olarak örgütleri hakkında olumsuz inançlara sahip sinik bireyler zaman içerisinde örgütlerine karşı kınama, hor görme, kızgınlık, tiksinti, iğrenme hatta utanç duyma gibi olumsuz duygular beslerler (Brandes vd., 1998, s. 346). Matrecia'a (2005) göre örgüt içerisindeki değişimlerden kaynaklı birey tarafından örgütüne karşı güvensizlik, küçümseme, hayal kırıklığı gibi duyguların yaşanmasıdır. Sinikler, küçümsedikleri, hor gördükleri örgütlerine karşı kendilerinin daha iyi değerlere sahip olduğunu düşünerek kendilerini örgütlerine karşı daha üstün görüp bundan zevk duyabilirler (Brandes vd., 1998, s. 346). Ayrıca bu durumdan gizliden bir memnuniyet

duyarlar çünkü örgütlerine karşı geliştirmiş oldukları güvensizlik ve olumsuz duygularında kendilerini haklı görmektedirler (Abraham, 2000, s. 270).

*Davranışsal Sinizm***;** Davranışsal sinizm, örgütsel sinizmin inanç ve duygu boyutunu yaşayan bireyin bunu davranışlarına da yansıtmasıdır. Davranışsal sinizm boyutunda, sözel olarak eleştiriler yapılmakta, kötü tahminler dile getirilmekte, mizahi olarak alay edilme gerçekleştirilmektedir. Bunların yanı sıra sözel olmayan birtakım tavır ve davranışlarla da kendini göstermektedir, örneğin imalı bakışlar, küçümseyici gülüşmeler, sırıtmalar gibi (Atalay vd., 2010, s. 47-49). Turner ve Valentine'e (2001) göre örgütün yapısına, işleyişine özellikle adalete yönelik saldırı boyutunda iftira atmalar, suçlamalar görülmektedir. Haslam ve arkadaşlarına (2004) göre örgütte sinizm bu boyuttayken sinik bireylerde örgütten uzaklaşma, örgüte karşı yabancılaşma, hatta psikolojik kopuş gibi ciddi olumsuz davranışlar ortaya çıkmaktadır. Örgütü hakkında kötüleyici, küçük düşürücü, aşağılayıcı konuşmaktadırlar (Davis vd., 2008, s. 2273). Örgüt ile ilgili faaliyetlere katılmakta çekimserlik, isteksizlik görülmekte ve örgütünün ilerlemesi için geleceğe yönelik çalışmalara katılım sağlamadıkları görülmektedir (Abraham, 2000, s. 270).

Örgütsel sinizm çok boyutlu bir durumdur. Her örgütte yaşanma olasılığı vardır ve şiddeti sinizmin boyutuna göre kendini göstermektedir. Sinizmin yaşandığı örgütlerde hem kişiler açısından hem de örgüt açısından olmak üzere iki yönlü negatif etkiler görülmektedir. Güvensizlik, tükenmişlik, iş tatmininin azalması, örgüte bağlılığın azalması, yabancılaşma ve işten ayrılma birey üzerindeki etkilerdendir. Örgütün verimliliğinin azalması, maddi ve manevi kayıpların yaşanması, işten çıkarılma olaylarının çoğalması, örgüt performansının düşmesi ve örgütsel küçülmelerin artması ise örgüt üzerindeki etkilerindendir (Akgün, Yıldız & Yıldız, 2013, s. 1264).

SONUÇ

Hizmet içi eğitimlerin planlanması ve uygulanması sürecinde sürekliliğin sağlanması, bireylerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına odaklanmanın ve görevleriyle uyumunu sağlamanın önemli olduğu görülmektedir. Özellikle yetişkin bireylerin özelliklerine uygun tasarlanan eğitimlerin, etkinliklerin artması için desteklenmesi gerekmektedir. Bu süreçte, öğretmenlerin üst düzey yöneticilerinin desteği ve teşviki, hizmet içi eğitimlerin etkinliğini artırabilir ve eşitlik ilkesi doğrultusunda tüm çalışanlara fırsatların sunulması gerekmektedir. Fiziksel olarak uygun ve donanımlı ortamlarda gerçekleştirilen eğitimlerin verimliliğinin artırılması ve sonuçlarının düzenli olarak değerlendirilmesi, sürecin başarısını artırıcı faktörler olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte, hizmet içi eğitimlerin kamu kurumlarıyla işbirliği içinde zenginleştirilmesi ve

katılımcıların mesleki gelişimlerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi gerekliliği vurgulanmalıdır. Örgütlerin insan odaklı yaklaşımı, çalışanların mutluluğunu ve örgütsel bağlılığını artırarak, örgütün güçlenmesine katkı sağlayabilir. Örgütsel bağlılığın sağlanması, çalışanların verimliliğini artırırken, sinizmin yaşandığı örgütlerde ise hem bireylerin hem de örgütün negatif etkilenmesine neden olabilir. Bu nedenle, örgütlerin sinizmi önlemek ve çalışanların örgütsel bağlılığını güçlendirmek için çeşitli stratejiler geliştirmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Abraham, R. (2000). Organizational Cynicism: Bases and Consequences. Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 126(3), 269–92.

Akgün, N., Yıldız, K., & Yıldız, S. (2013). İşe Yabancılaşma ile Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki. The Journal of Academic Social Science Studies, International Journal of Social Science, 6(6), 1253-1284.

Akyüz, Y. (2012). Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950). Ankara: Pegem Akademi.

Atalay, C. G., Özler, D. E., & Şahin, M. D. (2010). Örgütlerde Sinizm Güvensizlikle mi Bulaşır?. Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 2(2), 47- 49.

Balcı, A. (2003). Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Bayrak, İ. (2004). Öğretmenin Gücü. İstanbul: Hayat Yayıncılık, 1. Baskı.

Brandes, P. M. (1997). Organizational Cynicism; Its Nature, Antecedents, and Consequences. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ohio: Cincinnati University.

Brandes, P., Dean, J. W., & Dharwadkar, R. (1998). Organizational Cynicism. The Academy of Management Review, 23(2), 341-352.

Bruch, H., Cole, M. S., & Vogel, B. (2006). Emotion as Mediators of The Relations between Perceived Supervisor Support and Psychological Hardiness on Employee Cynicism. Journal of Organizational Behavior, 27(4), 463- 484.

Buchanan, B. (1972). Building Organizational Commitment: The Socialization of Managers in Work Organizations (Unpublished doctoral dissertation). Yale University, New Haven.

Cengiz, A. A. (2000). Enformasyon Çağında Örgüt Bağlılığını Geliştirmenin Yollarına Genel Bir Bakış. Anadolu Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(1-2), 509-538.

Çekmecelioğlu, H. (2006). İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Tutumlarının İşten Ayrılma Niyeti ve Verimlilik Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi: Bir araştırma. İş, Güç- Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 8(2), 155.

Çetin, C., & Torun, Y. (2015). Örgütsel Sinizmin Kuşaklar Bazında Değerlendirilmesi: Kuşaklara Göre Örgütsel Sinizmin Hedefinde Ne Var?. İş ve İnsan Dergisi, 2(2)137-146.

Davis, W. D., Evans, W. R., & Wilkerson, M, J. (2008). A Test of Coworkers' Influence Organizational Cynicism, Badmouthing and Organizational Citizenship Behavior. Journal of Applied Social Psychology, 38(9), 2273–2292.

Dean, J. W. (1995). Cynicism in Organizations, The Breakfast Meeting at The Ecole de Paris. 03 01, 2010 tarihinde http://www.ecole.org/, adresinden alındı.

Dikici, A., & Özan, M., B. (2001). Hizmetiçi Eğitim Programlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Fırat, Marmara Üniversitesi ve Tübitak Örneği). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(2), 225-240.

Guastello, D. D., & Peissig, R. M. (1998). Authoritarianism, Environmentalism, and Cynicism of College Students and Their Parents. Journal of Research in Personality, 32(4), 397-410.

Guskey, T. R. (1997). Research Needs to Link Professional Development and Student Learning. Journal of Staff Development, 18 (2), 36-40.

Guskey, T. R. (2000). Evaluating Professional Development. California: Corwin Press.

Gül, H., & İnce, M. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. Konya: Çizgi Kitabevi.

Güzeller, C. O., & Kalağan, G. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (27), 83-97.

Haslam, S., Humphrey, L., Jetten, J., O'Brien, A. T., O'Sullivan, L., Postmes, T., & Reynolds, K. J. (2004). Cynicism and Disengagement among Devalued Employee Groups: The Need to ASPIRe. Career Development International, 9 (1), 28-44.

İlsev, A. (1997). Örgütsel Bağlılık: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

İpek, C., & Uçar, R. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 34-53.

Johnson, J. L. & O'leary-Kelly, A. M. (2003). The Effects of Psychological Contract Breach and Organizational Cynicism: Not All Social Exchange Violations are Created Equal. Journal of Organizational Behavior, (24), 627-647.

Kaplan, M., Öğüt, A., & Özgener, Ş., (2008). Örgütsel Adaletsizlik Kavramı, Boyutları ve Yönetimi. M. Özdevecioğlu & H. Karadal, (Ed.), Örgütsel davranışta seçme konular organizasyonların karanlık yönleri ve verimlilik azaltıcı davranışlar içinde (53-72). Ankara: İlke Yayınevi.

Kocabaş, İ. (1993). Teknik Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Etkinlikleri ve Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Matrecia, J. (2005). Antecedents and Consequences of Cynicism in Organizations: An Examination of The Potential Positive and Negative Effects on School Systems (Unpublished Doctoral Dissertation). The Florida State University, USA, 18-19.

MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2022). Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri Kılavuzu. 12 10, 2022 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_08/24144420_hizmetiçi_eğitim_faaliyetleri_kılavuzu_guncellendi.pdf adresinden alındı.

Özdemir, L. (2021). Türkiye'de Hizmet İçi Eğitim Süreci ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Gereksinimlerinin Nedenleri ile Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar Hakkında Literatür Taraması. Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi, 8(2), 495-522.

Özkan, S. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları ve İş Değerleri (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Sığrı, Ü. (2007). İş Görenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Meyer ve Allen Tipolojisiyle Analizi: Kamu ve Özel Sektörde Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(2), 261-278.

Suliman, Abubakr M. T. (2002). Is It Really A Mediating Construct? The Mediating Role of Organizational Commitment in Work Climate-Performance Relationship. Journal of Management Development, 21(3), 170-183.

Turner, J. H., & Valentine, S. R. (2001). Cynicism as A Fundamental Dimension of Moral Decision-Making: A Scale Development. Journal of Business Ethics, 34(2), 123-136.

Yaşar, Ş. (2008). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. M. Gültekin (Ed.), Eğitim Bilimine Giriş içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No:1825.

YAPAY ZEKÂNIN GİRİŞİMCİLİĞE ETKİLERİ

Yavuz ÖZEN[1], Emel YILDIZ[1]

[1]Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne / Türkiye

Öz: Yapay zekâ teknolojileri girişimciler için önemli fırsatlar sunarken, söz konusu teknolojilerin birtakım zorluklara ve olumsuzluklara neden olduğu görülmektedir. Yapay zekâ iş modellerinin değişmesinde aktif bir rol oynarken, girişimciliğin dijital tabanlı gelişmesine ve dijital girişimcilik gibi yeni girişimcilik türlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dijital girişimcilik, iletişim teknolojisi, internet, bilgi gibi teknolojik faktörler aracılığıyla ortaya çıkmıştır. Belirsizlik ve risk faktörleri içeren koşullarda yapay zekâ teknolojilerinden faydalanılması, girişimcilere daha etkin ve doğru kararlar alabilme fırsatları, üstün bir işlevsellik sunmaktadır. Yapay zekâ teknolojileri, iş süreçlerini otomatikleştirerek ve verimliliği artırarak girişimcilerin rekabet avantajı elde etmelerine yardımcı olabilir. Ancak, yapay zekâ teknolojilerinin uygulanması bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir. Öncelikle, bu teknolojilerin entegrasyonu yüksek maliyetler gerektirebilir ve küçük ölçekli girişimciler için finansal bir yük oluşturabilir. Ayrıca, yapay zekâ sistemlerinin karmaşıklığı ve teknik bilgi gereksinimi, bu sistemlerin etkin bir şekilde kullanılmasını zorlaştırabilir. Bu noktada, girişimcilerin teknolojiyi doğru bir şekilde anlaması ve kullanabilmesi için eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Yapay zekânın girişimcilik üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada, girişimcilerin yapay zekâ teknolojilerini kullanma biçimleri ile olumsuz etkilerin giderilerek, çok daha yüksek faydalar kazanabileceği belirlenmiştir. Girişimcilerin, yapay zekânın sunduğu fırsatları en iyi şekilde değerlendirebilmesi için sürekli bir şekilde kendilerini geliştirmeleri ve değişen teknolojik trendlere uyum sağlamaları gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zekâ, Girişimcilik, Girişimci

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Teknolojideki hızlı ilerleme, hayatın her alanında bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması insan yaşamında ciddi değişikliklere neden olmaktadır. Birinci Sanayi Devrimi ile başlayan teknolojik gelişmeler, Dördüncü Sanayi Devrimi (Endüstri 4.0) ile yapay zekâ teknolojilerinin kullanıma sunulmasıyla devam etmiştir. Günümüzde diğer bilgi ve iletişim teknolojileri gibi yapay zekâ teknolojilerinin de yaygın kullanımı endüstrilerde önemli ilerlemelere neden olmuştur. Bu sayede geleneksel girişimcilik kalıpları değişim göstermekte, girişimcilere yeni olanaklar sağlanmaktadır (Troise, Ben-Hafaïedh, iTani ve Yablonsky 2022:1129).

Girişimcilik olgusu ise insanlık tarihi kadar eskidir. Doğası gereği insan varlığını sürdürmek durumundadır. Bu durum insanların girişimci faaliyetlere yönelmesine neden olmuştur. Girişimcilik kavramının günümüzde bilinen şekliyle kullanımı ise 18.yüzyıldan itibaren başlamıştır (Doğan ve Aktan, 2018:1). Shabbir, Batool ve Mahmood'a (2022:1041) göre girişimcilik, bireyin kendi kariyerinin üreticisi olmasını sağlaması yanında ülkelerde istihdamı ve ekonomik büyümeyi desteklemektedir.

Girişimciliğin odağında yer alan girişimciler ise, yeni iş fikirlerini ürünlere/hizmetlere dönüştüren, kâra ve faydanın önemli bir kısmına sahip bireylerdir. Girişimciler yeni fikirlerini gerçeğe dönüştürebilmek amacıyla fırsatları görebilen, risk alabilen ve bu doğrultuda harekete geçerek iş kurabilen bireylerdir. Diğer bir ifade ile riski göze alan ve üretim faktörlerini kullanmak suretiyle iş fikirlerinin üretime çeviren kişilerdir (Demirer, Cindiloğlu ve Yürürer, 2019).

Girişimcilerin amaçları doğrultusunda harekete geçmelerini sağlayan başarı güdüsü, yeni şeyler yapmak, kişisel tatmin, iş yapmaktan haz duymak gibi bazı motivasyonlar bulunmaktadır. Girişimcinin iş süreçlerindeki başarı faktörleri arasında değer oluşturması, sunması ve sürdürülebilirliğini sağlaması yer almaktadır. Bu nedenle girişimcilerin yeni teknolojilere daha fazla yönelmeleri gerekmektedir. Bu süreçte değerlerini, hedeflerini, misyonlarını, vizyonlarını değiştirebilen girişimcilerin organizasyonları daha dinamik olabilecektir. Bunun sağlanabilmesi durumunda ise girişimcilerin yeni teknolojiler ile iş yapabilir hale gelmesini kolaylaştırabilmektedir (Hanafiah, Soomra ve Abdullah, 2020:9).

Günümüzde yapay zekâ hem uygulama alanları hem de akıllı cihazlar oluşturabilmek bakımından önem arz etmektedir. İnsanlar gibi karar alabilen sistemler üretebilme düşüncesi oldukça eskidir. Zamanla farklı düşünce yapıları ile insan beyninin modellenme fikri ortaya atılmıştır. İnsanlar açısından iki farklı nesne arasında ayrım yapmak oldukça

kolaydır fakat öğrenen sistemler olan yapay zekâ açısından bu basit ayrımın öğrenilmesi, pek çok farklılık içermektedir.

Yirmi birinci yüzyıl itibariyle yapay zekâ teknolojileri eğitim, tarım, sağlık, müşteri hizmetleri, ulaşım, iletişim, finans gibi pek çok alanda kullanılmaktadır (Akgun ve Greenhow, 2022). Literatürde yapay zekânın girişimciliğe etkileri konusunda sınırlı da olsa çalışmaların yapıldığı görülmektedir Yeni teknolojilerin gelecekte pek çok alanda kullanılacağı öngörüldüğünde, bu çalışmada yapay zekânın olumlu veya olumsuz anlamda girişimciliğe olan etkilerinin güncel verilerle ortaya konması adına alana katkı sunacağı düşünülmektedir**.**

AMAÇ

Bu çalışmanın birincil amacı, yapay zekâ teknolojilerinin girişimcilik üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde değerlendirmektir. Yapay zekâ, iş modellerinin dönüşümünde önemli bir rol oynamakta ve dijital girişimcilik gibi yeni iş kavramlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda, yapay zekânın girişimcilere sunduğu fırsatlar ve karşılaşılan zorluklar detaylı bir şekilde incelenmektedir. Özellikle, yapay zekâ teknolojilerinin iş süreçlerini otomatikleştirme ve verimliliği artırma potansiyeli ile girişimcilerin rekabet avantajı elde etmelerine nasıl yardımcı olabileceği üzerinde durulmaktadır.

İkinci olarak, bu çalışma, yapay zekâ teknolojilerinin uygulanmasının karşılaştığı zorlukları ve bu zorlukların girişimciler üzerindeki etkilerini ele almaktadır. Yüksek maliyetler, teknik bilgi gereksinimi ve karmaşıklık gibi faktörler, bu teknolojilerin etkin kullanımını zorlaştırmakta ve küçük ölçekli girişimciler için özellikle büyük bir yük teşkil etmektedir. Bu noktada, girişimcilerin teknolojiyi doğru bir şekilde anlaması ve kullanabilmesi için eğitim ve destek hizmetlerinin önemi vurgulanmaktadır. Ayrıca, yapay zekâ teknolojilerini kullanarak olumsuz etkilerin nasıl giderilebileceği ve girişimcilerin bu teknolojilerden daha yüksek faydalar nasıl sağlayabileceği üzerinde durulmaktadır.

KAPSAM

Bu çalışma yapay zekâ teknolojilerinin girişimcilik üzerindeki etkilerini geniş bir perspektiften incelemeyi içerir. Çalışma, yapay zekânın iş modellerini nasıl dönüştürdüğünü, dijital girişimcilik gibi yeni iş türlerinin ortaya çıkmasına nasıl katkıda bulunduğunu ve bu teknolojilerin girişimcilere sunduğu fırsatları ve karşılaşılan zorlukları detaylı bir şekilde ele alır. Özellikle, yapay zekâ teknolojilerinin iş süreçlerini otomatikleştirme ve verimliliği artırma potansiyeli üzerinde durulmakta ve bu özelliklerin girişimcilerin rekabet avantajı elde etmelerine nasıl yardımcı olabileceği tartışılmaktadır.

İkinci olarak, çalışma yapay zekâ teknolojilerinin uygulanmasında karşılaşılan zorlukları ve bu zorlukların girişimciler üzerindeki etkilerini kapsar. Yüksek maliyetler, teknik bilgi gereksinimi ve sistemlerin karmaşıklığı gibi faktörler, bu teknolojilerin etkin kullanımını zorlaştırmakta ve özellikle küçük ölçekli girişimciler için büyük bir yük oluşturabilmektedir. Bu bağlamda, girişimcilerin teknolojiyi doğru bir şekilde anlaması ve kullanabilmesi için eğitim ve destek hizmetlerinin önemi vurgulanmakta, yapay zekâ teknolojilerini kullanarak olumsuz etkilerin nasıl giderilebileceği ve girişimcilerin bu teknolojilerden daha yüksek faydalar nasıl sağlayabileceği üzerinde durulmaktadır.

YÖNTEM

Bu çalışmada ikincil veri toplama yöntemi kullanılmaktadır.

BULGULAR

Dijital çağda girişimciliğin geleneksel halinden farklılığının, dijitalleşme ile bir arada yürütülmesi olduğu ifade edilebilir. Bu dönemde girişimcilik faaliyetleri çağın gerektirdiği şekilde dijitalleşmeye uyum sağlamıştır ve süreç devam etmektedir. Girişimcilik hemen her toplumda ve her dönemde önemini koruyan bir kavram olmuş, özellikle son dönemlerde yaşanan teknolojik gelişmelerle birlikte kapsamı da genişlemiştir. Yapay zekânın iş süreçlerine dahil olması nedeniyle iş dünyasında girişimcilik modellerini de geliştirmiş ve değiştirmiştir. İnternet teknolojilerinin gelişmesi, Endüstri 4.0 uygulamaları gibi etkenler büyük değişimlere neden olmuştur. Bu durum girişimcileri de doğrudan etkilemiştir (Bozkurt ve Gümüş, 2022:76). Girişimcinin yeni şeyler denemeye açık ve dışa dönük olma durumu girişimcinin yenilikçi yönünü kullanabilmesi ve kitleleri yeniliklere yönlendirebilme kabiliyetini kullanabilmesi ile doğru orantılıdır. (Bozkurt, Meriç ve Bozkurt, 2017:61).

Günümüzde girişimcilik tüketiciyi merkeze almakta, tüketici tercihlerini üretim süreci başlangıcında dikkate alarak, sürece dahil etmektedir. Girişimciler tüketicileri sadece ürün kalitesi ile tatmin edememektedir. Tüketiciler kişiselleştirilmiş hizmet beklentisi içerisinde olup, buna ulaşamadığında hızla tercihlerini değiştirebilmektedirler. Dolayısıyla hızla değişen tüketici taleplerinin belirlenmesi ve iş süreçlerinin uyumlu hale getirilebilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Girişimci sürekli olarak veri toplayan ve işleyen bir sisteme sahip olmalı, elde ettiği verilerle tüketicileri tatmin edecek kararları verebilmelidir (Bozkurt, 2022:226). Uzmanlara göre tüketici ilişkilerinin yüzde 95'inin internet üzerinden yapılacağı öngörülmektedir. Bunun yanı sıra yapay zekânın tüketici tercihlerini kayıt altına alması, bunların büyük veri teknolojileri ile kullanılabilir hale getirilmesi sonucunda tüketicilerin gelecekteki davranışlarının belirlenmesi ve buna uygun hareket edilmesi gerekecektir. Makine öğrenimi ile insan müdahalesine gerek

duyulmadan, tüketici davranışlarını veya ihtiyaçlarını belirlemek, buna uygun yanıt vermek ve öngörüde bulunmak mümkün hale gelebilecektir (Hollebeek, Sprot ve Brady, 2021:6).

Yapay zekâ teknolojilerinin girişimciler için önemli etkilerinin olduğu görülmektedir. Yapay zekâ geleneksel iş modellerinin yerine dijital iş modellerinin ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Bu kapsamda pek çok sektörde yapay zekâ teknolojileri ile yenilikçi start-up'ların ortaya çıktığı görülmektedir (Spender, Corvello, Grimaldi ve Rippa, 2017:5). İşletmeler yapay zekâ teknolojileri ile tüketici taleplerine ilişkin içgörü elde ederek, buna uygun iş modellerini oluşturabilecektir. Örnek vermek gerekirse; yapay zekânın müşteri hizmetlerinde sohbet robotu olarak kullanılması ile hizmetlerin ve mesajların kişiselleştirilmesi mümkün hale gelmiştir. Sağlık sektöründe de yapay zekâ kişiye özel tanı, tedavi önerileri ve sonuçlarına dair tahminlerin yapılabilmesi olanaklı hale gelmiştir (Shepherd ve Majchrzak, 2022:4). Amazon, Twitter, Facebook, Netflix, Instagram, Spotify gibi girişimler yapay zekâ teknolojilerini kullanarak tüketici alışkanlıklarını en iyi şekilde analiz edebilmiş, doğru ürün veya hizmet önerileri sunarak marka sadakati oluşturabilmişlerdir.

Cezayirlioğlu (2015) tarafından; Netflix herhangi bir sinema salonuna sahip olmadan dünyanın en büyük yayın şirketlerinden biri, Facebook herhangi bir içerik oluşturmadan dünyanın en büyük medya şirketlerinden biri, Google herhangi bir uygulama yazmadan en büyük uygulama şirketi konumunda, Skype-WeChat herhangi bir Telekom yatırımı yapmadan en büyük Telekom şirketi, Airbnb herhangi bir gayrimenkulü olmadan dünyadaki en büyük konaklama şirketi, SocietyOne parası olmadan en büyük banka, Uber taksisi olmadan en büyük taksi şirketi, Alibaba ise stoku olmadan en büyük market şeklinde tanımlanmaktadır. Bu dev şirketlerin girişimcilik faaliyetlerini başkalarının kaynaklarıyla gerçekleştirdikleri ve faaliyetlerinde yapay zekâ teknolojilerini kullandıkları görülmektedir.

Günümüzde girişimciler tarafından yapay zekânın çeşitli sektörlerde kullanıldığı bilinmektedir. Dijital ortamda faaliyetlerini sürdüren uluslararası girişimler başta olmak üzere turizm, sağlık gibi sektörler yapay zekâyı etkin olarak kullanmaktadır.

Girişimcilerin yapay zeka teknolojilerini sinema sektörü üzerinde uyguladığı bazı örnekler;

Başarılı bir dijital girişim olarak nitelendirilebilecek olan Netflix'in sunduğu hizmetin temelinde yapay zekâ teknolojisi yer almaktadır. Stratejilerini insan ihtiyaçları doğrultusunda geliştirebilen bir girişim olarak, pek çok şirketi geride bırakarak günümüzdeki konumunu elde edebilen örnek bir girişim olmuştur. Netflix, yapay zekâ

teknolojisi ile kullanıcılarına kişiselleştirilmiş kullanım kolaylığı sunmaktadır. Bu durum kullanıcıların Netflix'i tercih etme nedenlerinden biri olarak görülebilir.

Girişimcilerin yapay zeka teknolojilerini işletmeler üzerinde uyguladığı bazı örnekler;

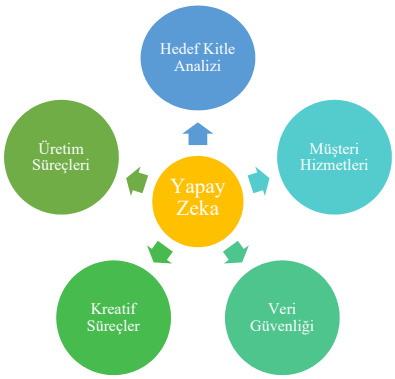
Girişimciler tarafından yapay zekâ teknolojilerinin insan kaynakları yönetimi için de kullanıldığı görülmektedir. Bu şirketler arasında Amazon, Google, IBM yer almaktadır. Amazon, çalışanlarına bilgi vermek amacıyla yapay zekâ teknolojisinden yararlanmaktadır. Google, çalışanlarının insan kaynakları departmanı ile etkileşimlerini kayıt altına almakta ve ihtiyaç halinde verileri analiz ederek kullanmaktadır. IBM teknoloji şirketi ise işe alımlarda yapay zekâdan faydalanarak işe uygunluğunu analiz etmektedir.

Paraşüt muhasebe uygulaması da yapay zekâ destekli girişimler arasında yer almaktadır. Küçük ve orta ölçekli işletmelere ön muhasebe yazılımı sunmaktadır. İş süreçlerini basitleştiren, kullanıcı özellikleri bulunan uygulama işletmelerin finansal yönetimini kolaylaştırmaktadır.

E-ticaret platformu olan Trendyol ise oldukça fazla kullanıcının kullandığı online alışveriş siteleri arasında yer almaktadır. Yapay zekâ destekli alışveriş sitesi kullanıcılara tercihleri doğrultusunda geniş bir ürün yelpazesi ile hizmet vermektedir.

Yapay zekâ destekli girişimlerden olan Getir şirketi ise Türkiye'de hızla büyüyen online market uygulamasıdır. Geniş bir kullanıcı kitlesine sahip olan şirket, yapay zekâ uygulaması ile kullanıcıların talep ve isteklerine hitap eden kampanyalar düzenlemekte ve siparişleri oldukça hızlı teslim etmektedir. Ayrıca yapay zekâ tabanlı sanal asistan ile kullanıcılarına çok dilli hizmet verebilmektedir (Alay, 2023:6).

Görüldüğü üzere; yapay zekâ teknolojileri girişimciler tarafından hemen her sektörde tercih edilir hale gelmiştir. Girişimciler tarafından yapay zekânın kullanımı ise pek çok fayda sağlamaktadır. Şekil 1'de yapay zekânın girişimcilik alanında sağladığı faydaların en önemlileri yer almaktadır.



Şekil 1. Yapay Zekanın Girişimcilik Alanında Sağladığı Faydalar (Şafak, 2023)

Hedef Kitle Analizi: Girişimciler yapay zekâ teknolojileri stratejiler geliştirilebilmekte ve müşteri davranışlarını analiz edebilmektedir. Müşterilerin ihtiyaçları ve satın alma davranışları yapay zekâ optimizasyonlarından faydalanılarak belirlenmekte ve ürünler oluşturulmaktadır.

Üretim Süreçleri: Girişimciler yapay zekâ yardımıyla üretim süreçlerinin verimliliğini arttırabilmektedir. Bu sayede hata oranları azaltılmaktadır.

Müşteri Hizmetleri: Yapay zekâ teknolojileri yardımıyla müşterilerle temas daha etkin olabilmektedir. Kesintisiz müşteri hizmetleri sunulması, hızlı ulaşım için chatbotların kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Böylece müşterilerin sorunları daha hızlı çözümlenmekte ve müşteri memnuniyeti arttırılmaktadır.

Kreatif Süreçler: Yapay zekâ ile kreatif süreçlerin hızlandırılması ve verimliliğinin arttırılması mümkün olabilmektedir. Yapay zekâ destekli yazılımlarla etkili ve kaliteli sonuçların alınabilmektedir.

Veri Güvenliği: İşletmeler yapay zekâ desteği ile daha güvenilir hale gelmektedir. Güvenlik ve hızlı veri analizi ile olası tehditler belirlenerek, işletmelerin güvenliği sağlanmaktadır.

SONUÇ

Günümüzde girişimcilik faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ortamlar teknolojik gelişmeler doğrultusunda değişim göstermekte ve çok boyutlu bir durum haline gelmektedir. Girişimcilik faaliyetlerinin fiziksel ortamlardan sanal ortamlara kaymasının temel nedeninin ise teknolojik gelişmeler olduğu ifade edilebilir. Zira girişimcilerin çevrelerindeki değişimleri yakından takip etmeleri ve hızlı yanıt vermeleri önemli bir etkendir. Teknolojik gelişmeler hem girişimcileri hem de yakın çevresini etkilemektedir. İş süreçlerinde tüketicilerin daha etkin ve talepkâr hale geldiği görülmektedir. Buna bağlı olarak girişimcilerin üretim sistemleri değişmiş, daha çok yapay zekâ teknolojilerine geçiş olmuştur. Karar alma süreçlerinde daha fazla veriye ihtiyaç duyulmaya başlanmış, aynı zamanda en hızlı şekilde doğru veriye ulaşmak önemli hale gelmiştir.

Yaşanan gelişmelerle birlikte tüketicilerin iş süreçlerine daha fazla dahil oldukları ve taleplerine daha hızlı yanıt aradıkları bir döneme girildiği görülmektedir. Bu süreçte girişimciliğin odağında girişimcilerin olması gibi girişimcilerin odağında da tüketiciler yer almaya başlamıştır. Tüketiciler girişimcilerin sunduğu değerlerden kendine hitap edebilecek olanlara yönelmeye başlamışlardır. Bu durumda girişimciler açısından tüketicileri daha hızlı bilgilendirmek bir zorunluluk halini almıştır. Bunun sağlanamaması durumunda tüketiciler başka girişimcilere yönelebilmektedir. Böyle bir ortamda

girişimciler açısından yapay zekâ teknolojilerden faydalanmak önemli bir hale gelmektedir. Ancak yapay zekâ teknolojilerinin girişimcilere önemli fırsatlar sunması yanında birtakım olumsuzlukların yaşanması da muhtemeldir. Burada girişimcilerin yapay zekâ teknolojilerini kullanma biçimleri öne çıkmaktadır. Yapay zekânın doğru ve etkin kullanımı girişimcilik için önemli bir etkendir. Öyle ki günümüzde hemen her sektörde dijitalleşmenin önem kazandığı göz önüne alınırsa; girişimcilik alanında da yapay zekâ teknolojileri etkin ve doğru kullanılmalıdır. Girişimcilik faaliyetlerindeki başarı, yeni teknolojileri en doğru şekilde kullanmanın önemini ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

Akgun, S., & Greenhow, C. (2022). Artificial intelligence in education: addressing ethical challenges in K-12 settings. AI and Ethics, 2(3), 431–440. https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7

Alay, H. K. (2023). The new normal's new entrepreneurship: digital entrepreneurship, ieSBAD,3(1), 1-9.

Bostrom, N. (2020). Yapay zekâ uygulamaları, tehlikeler ve stratejiler. Türkçeye Çeviren: Ferit Burak Aydar (2. Baskı). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Bozkurt, Ö. (2022). Endüstri 4.0 bağlamında girişimcilik 4.0 ve başarı faktörleri: Bir model önerisi. KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 24(42), 223-240.

Bozkurt, Ö., Meriç, S., & Bozkurt, İ. (2017). Kişilik özelliklerinin yenilikçilik eğilimi üzerine etkisini belirlemeye yönelik kamuda çalışan yöneticiler üzerinde bir araştırma. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1), 58-70.

Bozkurt, Ö., & Gümüş, İ. H. (2022). Metaverse ve metagirişimcilik: kavramsal bir çerçeve. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 17(1), 75-85.

Cezayirlioğlu, A. B. (2015). Dijital Dünya ve Gelecek: Hemen Şimdi. https://www.techinside.com/girisimcilik-ve-yapay-zekâ-tehdit-mi-yoksa-lutuf-mu/ (Erişim Tarihi: 21.03.2024)

Demirer, Ö., Cindiloğlu, M., & Yürürer, G. (2019). The impact of intrapreneurship on personnel performance: a research in production businesses. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi, 10(1), 231-245.

Doğan, H., & Aktan, V. (2018). Girişimcilikle ilgili temel kavramlar ve tarihi gelişimi. H. Doğan içinde, Yenilikçilik ve girişimcilik. Ankara: Gazi Kitabevi.

Hanafiah, M. H., Soomro, M. A., & Abdullah, N. L. (2020). Industry 4.0 readiness models: a systematic literature review of model dimensions. Information, 11(7), 3-13, https://doi.org/10.3390/info11070364

Hollebeek, L. D., Sprot, D. E., & Brady, M. K. (2021). Rise of the machines? Customer engagement in automated service interactions. Journal of Service Research, 24(1), 3-8. https://doi.org/10.1177/1094670520975110

Kılınç, D., & Başeğmez, N. (2019). Uygulamalarla veri bilimi yapay zekâ ve makine öğrenmesi (3. Baskı). İstanbul: Abaküs Yayınları.

Nabiyev, V. V. (2012). Yapay zekâ. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Öztürk, K., & Şahin, M. E. (2018). Yapay sinir ağları ve yapay zekâ'ya genel bir bakış. Takvim-I Vekayi, 6(2), 25-36.

Say, C. (2020). 50 soruda yapay zekâ. İstanbul: Bilim ve Gelecek Kitaplığı.

Shabbir, M. S., Batool, F., & Mahmood, A. (2022). Trends in entrepreneurship education: a systematic literature review. Higher Education, Skills and Work-Based Learning, 12(6), 1040-1056.

Shepherd, D. A., & Majchrzak, A. (2022). Machines augmenting entrepreneurs: opportunities (and threats) at the nexus of artificial intelligence and entrepreneurship. Journal of Business Venturing, 37(4), 106227.

Spender, J. C., Corvello, V., Grimaldi, M., & Rippa, P. (2017). Startups and open innovation: a review of the literature. European Journal of Innovation Management, 20(1), 4-30.

Şafak, O. (2023). Girişimcilik ve Yapay Zekâ: Tehdit mi Yoksa Lütuf mu?. https://www.techinside.com/girisimcilik-ve-yapay-zeka-tehdit-mi-yoksa-lutuf-mu/ (Erişim Tarihi: 21.03.2024)

Troise, C., Ben-Hafaïedh, C., Tani, M., & Yablonsky, S. A. (2022). Guest editorial: new technologies and entrepreneurship: exploring entrepreneurial behavior in the digital transformation era. International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, 28(5), 1129-1137. https://doi.org/10.1108/IJEBR-08-2022-999

ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞLARI KONUSUNU YAZAN MAKALE VE LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ: 2010-2024

Yusuf ZEYBEK[1], Seyithan DEMİRDAĞ[1]

[1]Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Zonguldak / Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makale ve lisansüstü tezlerin, belirlenen bazı değişkenler aracılığıyla incelenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, Google Akademik veri tabanındaki 10 adet makale ile Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi veri tabanındaki 5 adet lisansüstü tez analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, Türkiye'de 2010 ile 2024 yılları arasında, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda en fazla makale 2018 ve 2023 yıllarında; en fazla lisansüstü tez ise 2019 yılında yazılmıştır. Konu ile ilgili 1 tanesi kongre bildirisi olmak üzere 10 ayrı üniversitede makale ve lisansüstü tez çalışması yapılmıştır. En fazla makale, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ile Fırat Üniversitesi'nde ortaya konurken; Bolu Abant İzzet Baysal, Çukurova, Ege, İnönü ve İstanbul Kültür Üniversitesi'nde ise birer adet lisansüstü tez hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen makalelerin ve 1 tanesi hariç lisansüstü tezlerin hepsinde nicel yöntem ve ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Lisansüstü tezinin 1 tanesi nicel ve nitel yöntem birlikte kullanılarak hazırlanmış, bu tezde ise ilişkisel tarama ve olgubilim deseni bir arada kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, makalelerde ve lisansüstü tezlerde çalışma grubu en fazla öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırma kapsamında incelenen makaleler ve 1 tanesi hariç lisansüstü tezlerin tamamında ölçek formu kullanılmıştır. Nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı 1 lisansüstü tezinde ise ölçek formu ve görüşme formu bir arada kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre hazırlanan makale ve lisansüstü tezlerin veri analizlerinde çoğunlukla parametrik testler, betimsel istatistikler ve SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ise, konu ile ilgili yapılan çalışmaların yetersiz kaldığı, daha fazla özgün çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Proaktif Davranış, Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Makale, Lisansüstü Tez, Doküman İncelemesi

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim, bireylerin hayatında büyük bir öneme sahip olan ve bireylerin hayatını büyük bir ölçüde şekillendiren bir süreçtir. Bu süreçte de gerek ebeveynlere gerekse öğretmenlere birtakım sorumluluklar düşmektedir. Bireyin evdeki eğitiminde ebeveynler, okuldaki eğitiminde ise öğretmenler ellerini taşın altına koymaktadırlar. Öğretmenler, gerek akademik bilgi aktarmaları gerekse sergilediği davranışlar ile öğrencilerin hayatlarına bazı dokunuşlar yapmaktadırlar. Öğretmenler sergilediği davranışlarla yalnız öğrenciler üzerinde değil, ayrıca çalıştıkları okulun performansında da büyük bir etkiye sahiptirler. Elbette ki her öğretmen okul içerisinde birbirinden farklı davranışlar sergilemektedir. Öğretmenler sergiledikleri bu davranışlarla hem çalıştıkları okulun verimliliğinde hem de öğrencilerin göstereceği davranışlarda büyük rol üstlenmektedirler. Öğrenciler ise öğretmenlerin sergilediği davranışları görerek kendi davranışlarını sergilemektedirler. Dolayısıyla öğretmenlerin bu noktada bir eğitimciye yakışır ve kendisinden beklenen davranışlar sergilemesi büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin sergilemiş olduğu davranışlar, öğrenci davranışlarının yanında okulun işleyişinde de önem taşımaktadır. Gerek okulda düzenlenen faaliyetlerde gerekse okulla ilgili alınan kararlarda aktif görev üstlenen öğretmenler, okulun işleyişine de katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla öğretmenler, sergilediği davranışlarla büyük bir etkiye sahiptirler. Öğretmenlerin sergilemiş olduğu davranışlar da elbette ki çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenlerin sergilemiş olduğu bu davranışlardan bir tanesi de proaktif davranışlardır. Dolayısıyla proaktif davranıştan ve öğretmenlerin proaktif davranışlarının çeşitli kavramlar ile olan ilişkisinden bahsetmek de yerinde olacaktır.

Proaktif Davranış ve Öğretmenlerin Proaktif Davranışları

Kanten'e (2012) göre proaktif davranış, örgüt içerisinde çalışanların, çalışma şartlarını geliştirmeyi veya değiştirmeyi hedeflemeleri ve yenileşmeye fokuslanmaları olarak ifade edilmektedir. Bu ifadeden hareketle proaktif davranışın, yenileşmeyi baz aldığını ve bu yenileşmenin örgütün verimliliği açısından daha da yararlı olabileceğini söyleyebiliriz. Kanten (2012) proaktif davranış sergileyenlerin, örgütün kendilerinden beklediği görev veya sorumluluklardan daha fazlasını gönüllü olarak gerçekleştirdiğini belirtmektedir. Bu ifadeden hareketle, proaktif davranışlarda gönüllüğün esas olduğunu söyleyebiliriz. Bununla birlikte Kanten'e (2012) göre fikirleri açıkça dile getirme, örgüt içinde olumlu veya olumsuz bütün etkinlikler hakkında konuşma ve onlarla ilgili çözümler geliştirme, meslektaşlarının etkisiz veya yetersiz kaldığı zamanlarda onlar yardım istemeden onlara yardım etme ve değişikliklerde rehberlik etme de birer proaktif davranış olarak ifade edilmektedir. Buradan yola çıkarak proaktif davranışın tek çeşit bir davranış olmadığını ve çeşitli davranışları içerdiğini ifade edebiliriz. Özellikle dış çevredeki belirsizliklerin

günden güne artması, örgüt içerisinde değişim gerektiren şartların oluşması ve örgütler ile çalışanların birbirlerine karşı karşılıklı bağlanmalarının artması, proaktif davranışın daha da önemli bir hâle gelmesini sağlamıştır (Searle, 2011:1). Bu ifadeden de hareketle proaktif davranışın, örgütler açısından büyük önem taşıdığını söyleyebiliriz. Dolayısıyla örgütlerin, proaktif davranışlar sergileyen çalışanlara ihtiyaç duyacağını söyleyebiliriz. Bununla ilgili söylenmiş bazı ifadeler de mevcuttur. Parker ve arkadaşlarına (2010) göre önceden belirlenmiş vazifeleri tamamlamak artık çalışanlar adına yetersizdir ve proaktif davranışlar sergileme birçok iş veya görevde fazlasıyla aranan bir çalışan özelliği haline gelmiştir. Bu ifadede de görüldüğü üzere proaktif davranışların örgütler adına büyük bir önem taşıdığını söyleyebiliriz. Her örgütte olduğu gibi eğitim örgütleri olan okullarda da proaktif davranışlar sergilemenin kritik bir önem taşıdığından ve bu durumun da okulun performansı açısından büyük bir avantaj sağlayacağından bahsedebiliriz. Elbette hemen her alanda sergilenmesinin büyük bir önem taşıdığı proaktif davranışlar, eğitim-öğretim alanında daha da ayrı bir önem taşımaktadır. Rowan (2002) bunu, öğretimin, belirsiz ve karmaşık bir iş olması ile açıklarken; öğretmenlerin proaktif davranışlar sergilemesinin artık bir zorunluluk hâline geleceğini belirtmektedir. Örneğin; bir okulda görev yapan öğretmenler, sadece kendilerinden beklenen görevleri yerine getirir, gönüllü olarak başka sorumluluklar üstlenmezse veya meslektaşlarının yardıma ihtiyacı olduğunda, onlar yardım istemeden onlara yardım etmezse, bunun yanı sıra okul içinde yapılacak olan faaliyetlere katılım göstermez ve bu faaliyetler hakkında fikirlerini açıkça beyan etmekten kaçınırsa ve okul içerisindeki çalışma şartlarını daha da geliştirebilmek adına çaba göstermezse, kısaca proaktif davranışlar sergilemekten kaçınırsa; o okuldaki performansın da yüksek düzeyde olması beklenemez. Dolayısıyla öğretmenlerin proaktif davranışlar sergilemesinin okullar adına kritik bir öneme sahip olduğunu bir kez daha ifade etmemiz yerinde olacaktır. Öğretmenlerin proaktif davranışlar sergilemesinde bir diğer görev ise elbette ki yönetime düşmektedir. Çünkü okuldaki yöneticiler, o okulun örgütsel yapısının da en büyük belirleyicileridir. Buradan hareketle de örgütsel yapının, örgütteki çalışanların davranışlarını şekillendirdiğini de pekâlâ ifade edebiliriz. Bununla ilgili Hoy ve Sweetland (2001) örgütsel yapının, çalışanların davranışlarını şekillendiren bir faktör olmasından dolayı; çalışanların proaktif davranışlar sergilemesinde de etkili olabileceğini belirtmektedir. Dolayısıyla müdür ve müdür yardımcıları öğretmenler ile güçlü bir iletişim içinde olur ve onların ihtiyaçlarına cevap verirlerse, okulun örgütsel yapısı da güçlü olacak; böylelikle öğretmenler de proaktif davranışlar sergilemekte daha istekli ve girişken olacaklardır. Öğretmenlerin proaktif davranışlar sergilemeleri, ayrıca çeşitli kavramları da etkilemektedir. Öğretmenlerin proaktif davranışlar sergilemeleri, yenilikçi iş davranışlarını, psikolojik güçlendirme yaklaşımını, öğrencilerin girişimcilik yetkinlikleri, akademik başarı ve tutumlarını, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu, kolektif

sorumluluğu, problem çözme becerilerini, okul iklimini, mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzularını, psikolojik sermaye algılarını, okul kültürü ve politik becerileri, örgütsel özdeşleşmeyi, beş faktör kişilik özelliklerini, öz yeterlik ve değişime açıklık algılarını, okulun örgüt yapısını anlamlı ve güçlü bir şekilde etkilemektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin proaktif davranışlarının, birçok kavramı etkilemesi bakımından da büyük bir öneme sahip olduğunu söylememiz yerinde olacaktır.

AMAÇ

Bu çalışmada, öğretmenlerin proaktif davranışlarına ilişkin 2010-2024 yılları arasında Türkiye'de yapılan makale ve lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenlere göre, hem içerik bakımından hem yöntem bilimsel açıdan incelenmesi amaçlanmaktadır.

KAPSAM

Çalışma, Google Akademik veri tabanında yer alan öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yürütülmüş makaleler ile Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanındaki öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yürütülmüş olan lisansüstü tezleri kapsamaktadır.

YÖNTEM

Öğretmenlerin proaktif davranışları alanında yapılan makale ve lisansüstü tezlerin incelenmesi amacıyla hazırlanan bu çalışmada, "nitel araştırma yöntemi" kullanılmıştır. Nitel araştırma, doğal olguları belirleme amacıyla yapılan "doğal araştırma" adıyla da anılmakta olup, araştıranın kendine özgü görüşlerini içermesinden dolayı "yorumlayıcı araştırma", toplumsal sahada detaylı incelemeden dolayı "alan araştırması" gibi değişik adlarla da bilinmektedir. Ayrıca nitel araştırma; "gözlem", "görüşme" ve "doküman analizi" yöntemlerini kapsamaktadır (Baltacı, 2019:369). Bu çalışma ise, nitel araştırma tekniklerinden "doküman analizi" ile ortaya konmuştur. Doküman analizi, araştırmada elde edilen bilgilerin ilk membadan farklı belgelerin elde edilmesi, bir araya getirilmesi ve incelenerek analizini içeren araştırma yöntemidir. Bu yöntem, hem diğer yöntemlere destek olarak hem de tek bir yöntem şeklinde kullanılmaktadır (Sak et al., 2021:230).

BULGULAR

Çalışmadaki bulgulardan birincisi, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, yıllara göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makalelerde, en fazla makale 2018 ile 2023 yıllarında; en az makale 2015, 2019, 2021 ve 2022 yıllarında ortaya konmuştur. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki yüksek lisans tezlerinde, en fazla tez çalışması 2019 yılında; en az tez çalışması ise 2021, 2022 ve 2023 yıllarında ortaya konmuştur.

Çalışmadaki bulgulardan ikincisi, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, üniversitelere göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makalelerde, en fazla makale Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ile Fırat Üniversitesi'nde; en az makale Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Mersin Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi ile Sivas 13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi'nde (bildiri amacıyla) hazırlanmıştır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki yüksek lisans tezlerinde, en fazla tez çalışması Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Ege Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi ve İnönü Üniversitesi'nde hazırlanmıştır.

Çalışmadaki bulgulardan üçüncüsü, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, konularına göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makale ve tezler konuları bakımından, yenilikçi iş davranışları, psikolojik güçlendirme yaklaşımı, öğrencilerin girişimcilik yetkinlikleri ile akademik başarı ve tutumları, örgütsel bağlılık ve iş doyumu, kolektif sorumluluk, problem çözme becerileri, okul iklimi, mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzusu, psikolojik sermaye algısı, öz yeterlik algısı, okul kültürü ve politik beceriler, örgütsel özdeşleşme, beş faktör kişilik özellikleri, değişime açıklık algısı ve okulun örgüt yapısı kavramları ile ilişkilidir.

Çalışmadaki bulgulardan dördüncüsü, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, araştırma yöntemlerine göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda incelenen makalelerin tamamında, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki yüksek lisans tezlerinin de, 4 tanesinde nicel araştırma yöntemi; 1 tanesinde ise, hem nicel hem nitel araştırma yöntemi birlikte kullanılmıştır.

Çalışmadaki bulgulardan beşincisi, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, araştırma modeline/desenine göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda ele alınan makalelerin tamamında, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki yüksek lisans tezlerinin de çoğunda ilişkisel tarama modeli; 1 tanesinde ise, hem nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli hem de nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni birlikte kullanılmıştır.

Çalışmadaki bulgulardan altıncısı, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, örneklem/çalışma grubuna göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makale ve lisansüstü tezlerde, en fazla öğretmen grubu ile çalışılmıştır. Ancak çok az da olsa öğrenci grubuna başvurulmuştur.

Çalışmadaki bulgulardan yedincisi, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, veri toplama araçlarına göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda incelenen makalelerin tamamında, ölçek formu kullanılmıştır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda incelenen yüksek lisans tezlerinin de 4 tanesinde ölçek formu; 1 tanesinde ise, hem ölçek hem de görüşme formu birlikte kullanılmıştır.

Çalışmadaki bulgulardan sekizincisi ise, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda yapılan makale ve lisansüstü tezlerin, veri analizi yöntemlerine göre dağılımıdır. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makale ve lisansüstü tezlerde, veri analizi yöntemlerinden en fazla parametrik testler, betimsel analizler ve SPSS paket programından yararlanılmıştır.

SONUÇ

Yapılan bu çalışmada 2010-2024 yılları arasında öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makale ve lisansüstü tezler incelenmiştir. 2010-2014 yılları arasında konu ile ilgili hiçbir makale ortaya konmazken, 2015 ve sonrasında bu konu ile ilgili makaleler ele alınmıştır. Konu ile ilgili en fazla makale 2018 ve 2023 yıllarında ortaya konurken, en az makale ise 2015, 2019, 2021 ve 2022 yıllarında ele alınmıştır. Lisansüstü tezlerde ise 2010-2018 yılları arasında hiçbir lisansüstü tez hazırlanmazken, 2019 ve sonrasında bu konu ile ilgili lisansüstü tezler hazırlanmıştır. Konu ile ilgili en fazla lisansüstü tez 2019 yılında hazırlanırken, en az lisansüstü tez 2021, 2022 ve 2023 yıllarında hazırlanmıştır. Bu da önceki yıllarda bu konuya fazla önem verilmediğini ancak son yıllarda bu konunun önemli olarak görüldüğünü bize göstermektedir. Ayrıca bu konu değişik üniversitelerde, farklı yıllarda ve çeşitli başlıklarla makale ve lisansüstü tez olarak ele alınmıştır. Konu ile ilgili yapılan makalelerin tamamında nicel araştırma yöntemi kullanılırken, lisansüstü tezlerin de 4 tanesinde nicel araştırma yöntemi; 1 tanesinde ise hem nicel hem de nitel araştırma yöntemi birlikte kullanılmıştır. Konu ile ilgili yapılan makalelerin tamamında nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılırken, lisansüstü tezlerin de çoğunda nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Nicel ve nitel araştırma yönteminin bir arada kullanıldığı 1 lisansüstü tezinde ilişkisel tarama modeli ve olgubilim deseni beraber kullanılmıştır. Konu ile ilgili yapılan makalelerin ve lisansüstü tezlerin çoğunda öğretmen grubu ile çalışılmış, az olsa da öğrenci grubundan yararlanılmıştır. Konu ile ilgili yapılan makalelerin hepsinde veri toplama araçlarından ölçek formu kullanılırken, lisansüstü tezlerin de 4 tanesinde ölçek formu; 1 tanesinde ise hem ölçek formu hem de görüşme formu birlikte kullanılmıştır. Konu ile ilgili yapılan makale ve lisansüstü tezlerde veri analizi yöntemlerinden en fazla parametrik testler, betimsel analizler ve SPSS paket programından yararlanılmıştır.

Bu çalışma kapsamında araştırmacılara bazı önerilerde de bulunulabilir. Öğretmenlerin proaktif davranışları konusu biraz daha önemsenerek bu konudaki makale ve lisansüstü tezlerinin sayısı daha da arttırılabilir. Bu konuda makale ve lisansüstü tez hazırlayan üniversitelerin sayısı daha da çoğaltılabilir. Bu konuyla ilgili bundan sonra hazırlanacak olan makale ve lisansüstü tezlerinin nitel yöntemle hazırlanması da sağlanabilir. İlişkisel tarama modelinin haricindeki model/desenlerin kullanıldığı makale ve lisansüstü tezleri de hazırlanabilir. Ölçekler dışında anket ve görüşme formlarının kullanıldığı makale ve lisansüstü tezleri de hazırlanabilir. Ayrıca bu konu hakkında, bundan sonra hazırlanacak olan makale ve lisansüstü tezlerinde, parametrik testler, betimsel istatistikler ve SPSS paket programı dışında diğer veri analizi yöntemlerinden de yararlanılabilir. Böylelikle, bu konu ile ilgili ortaya konacak olan yeni makaleler ve lisansüstü tezlerinde çeşitlilik de sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Akman, A. (2021). Rehber öğretmenlerin algıladıkları okul ikliminin proaktif davranışlarına etkisi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.

Alev, S. (2019). Okul kültürü ile politik beceri arasındaki ilişkinin incelenmesi: proaktif kişiliğin aracılık rolü. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(2), 455-472.

Algam, E. (2022). Öğretmenlerin kolektif sorumluluğunun oluşmasında okul yöneticilerinin proaktif davranışlarının rolünün incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 368-388.

Başakcı, N. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin derslerde sergilediği proaktif davranışların, öğrencilerin girişimcilik yetkinlikleri, akademik başarıları ve tutumları üzerindeki etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Bozbayındır, F., & Alev, S. (2018). Öğretmenlerin öz yeterlilik, proaktif kişilik ve değişime açıklık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(2), 293-311.

Cerit, Y., & Akgün, N. (2015). Okulun örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişki. Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(4), 1789-1802.

Demir, A. H., & Arabacı, İ. B. (2021). Sınıf öğretmenlerinin proaktif kişilik özellikleri ile mesleğe yönelik tutum ve kariyer geliştirme arzuları arasındaki ilişki. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 12(23), 1-21.

Demir, S. (2023). Psikolojik güçlendirme yaklaşımı ile öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(2), 839-854.

Ertürk, R. (2023). Öğretmenlerin proaktif davranışları ile yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişki. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(4), 2142-2159.

Hatipoğlu, A. Y. (2019). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik sermaye algıları ile proaktif davranış düzeyleri arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. Educational Administration Quarterly, 37(3), 296-321.

İhtiyaroğlu, N., Kılıç, M. B., Ünsal, Y., & Fidan, M. S. (2023). Öğretmenlerin proaktif kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılık ve iş doyumu ile ilişkisi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 7(1), 77-106.

Kalkan, H. (2019). Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin analizi (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Kanten, P. (2012). İşgörenlerde işe adanmanın ve proaktif davranışların oluşumunda örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin önemi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Karababa, B., Yılmaz, E., Kurudirek, M. A., & Kurudirek, M. İ. (2022). Beden eğitimi öğretmen adaylarının proaktiflik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 5(Özel Sayı 1), 309-323.

Karabatak, S. H. (2018). Öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Mecmua, 5, 48-64.

Özdemir, T., Akgün, N., Yıldız, K., & Cerit, Y. (2018). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ile proaktif davranış sergileme düzeyleri arasındaki ilişki. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6(78), 108-118.

Parker, S. K., Bindl, U. K., & Strauss, K. (2010). Making things happen: A model of proactive motivation. Journal of Management, 36(4), 827-856.

Rowan, B. (2002). Teachers' work and instructional management: Alternative views of the task of teaching. W. K. Hoy, & C. Miskel (Eds.), Theory and research in educational administration in (pp. 129-150). Information Age Publishing.

Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Şendil, Ç. Ö., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4(1), 227-256.

Searle, R. H., & Skinner, D. (2011). Trust and human resource management. Edward Elgar Publishing.

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIĞI LİDERLİK DAVRANIŞI DÜZEYİ

Zeynep İNCEBAY

Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale / Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı, halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeylerinin cinsiyet, yaş ve yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna yanıt aramaktır. Çalışma Ankara ili halk eğitimi merkezlerinde görev yapan 230 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma anketi iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmen demografik özelliklerini belirleyen bir form yer alırken, ikinci bölümde ise 5'li Likert tipinde 31 maddeden oluşan, 'destek, açıklık ve işbirliği' olmak üzere üç alt boyutu olan 'Okul Liderliği Ölçeği' bulunmaktadır. Çalışma bulgularının analizinde betimleyici istatistik ve ANOVA ve t-Testi kullanılmıştır. Uygulanan test sonuçlarında anlamlı farklılıklar çıkması durumunda post hoc testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin ve liderlik alt boyut düzeylerinin yüksek seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın bir diğer bulgusunda halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeyinin cinsiyet ve yaş değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte araştırma sonucunda öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeyinin yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı değişkenine göre farklılaştığı, yönetici ile aynı kurumda çalışma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranış düzeylerinin 6-10 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Halk Eğitimi Merkezi, Öğretmen, Yönetici, Liderlik Davranışları

GİRİŞ VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Halk eğitimi kavram olarak farklı yaşlarda ve farklı eğitim düzeyindeki kişilerin ilgi, istek ve kabiliyetleri dikkate alınarak onların kültürel, ekonomik ve toplumsal gelişmelerini sağlayıcı, çeşitli süre zarflarında ve farklı düzeylerde yapılan rehberlik, eğitim, üretim ve uygulama alanlarında yapılan tüm çalışmalardır (Çeçen, 1977). Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliğinde halk eğitimi merkezleri ''Hayat boyu öğrenme kapsamında kurslar ile eğitici faaliyetlerin düzenlendiği kurumlar'' olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). Türkiye'de halk eğitimi, toplumsal işlevleri sayesinde önemli bir rol oynamaktadır. Toplumsal entegrasyonu sağlama, bireylerin kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleme ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etme gibi işlevleriyle halk eğitimleri, toplumun kalkınmasına katkıda bulunmaktadır (Türkoğlu ve Uça, 2011).

İmkan eşitliğinin pek mümkün olmadığı taşra ve merkez, kadın ve erkek ve gelişmiş veya geri kalmış bölge farklılıklarının bulunduğu bir toplumda devletin örgün eğitim imkanlarından yeterince faydalanamayan geniş toplum kitleleri için örgün eğitim dışında halk eğitimine gidilmesi zorunludur (Çeçen, 1977). Bu nedenle halk eğitimi merkezleri, çeşitli yaş gruplarından insanlara yönelik eğitim programları düzenleyerek, bireylerin bilgi ve becerilerini artırmayı amaçlar (Türkoğlu ve Uça, 2011). Ancak, bu merkezlerin etkin bir şekilde işleyebilmesi ve eğitim faaliyetlerinin kalitesinin yükseltilmesi yöneticilerin liderlik davranışlarına bağlıdır (Yılmaz, 2015). Liderlik, eğitim kurumlarında başarıya ulaşmada kritik bir rol oynayan önemli bir faktördür (Gözoğlu, 2018). Özellikle eğitim kurumlarındaki liderlik, öğretmenlerin motivasyonunu artırma ve iş doyumunu etkileme konusunda büyük bir öneme sahiptir (Bogler, 2001).

Liderlik kavramı Bass'ın (1985) tanımına göre örgüt faaliyetlerini örgüt hedeflerine varma yolunda şekillendirme sürecidir . Liderlik davranışları ise liderin örgüt üyeleri ile ilişkilerinde ortaya koydukları tutumlar olarak açıklanabilir. Eğitim kurumu yöneticilerinden beklenen bazı liderlik davranışları vardır. Bunlardan bir kaçı öğretimsel liderlik davranışları (Ünal ve Çelik, 2013), destekleyici (Çankaya ve Aküzüm, 2010), işbirlikçi (Aktaş, 2020) ve iletişimci liderlik davranışları, etkileşimci (Yeşilyurt, 2015), açık ve paylaşımcı (Kara ve Yılmaz, 2023) liderlik davranışları olarak sıralanabilir.Halk eğitimi merkezlerinin misyonu genel olarak eğitimin kalitesini arttırmaktır. Bununla birlikte halk eğitimi merkezleri toplum bireylerinin sosyal, mesleki ve kültürel alanda ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır (Kaya, 2015). Eğitim sisteminde toplum için önemli bir yeri olan halk eğitimi merkezlerindeki öğretmenlerin algıladıkları liderlik davranış düzeyleri, bu merkezlerin hedeflerine ulaşma süreci açısından oldukça mühimdir.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerini belirlemektir. Bu bağlamda şu sorulara yanıt aranmıştır: (1) Halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranışları ne düzeydedir? (2) Öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeyleri bağımsız değişkenlere göre (cinsiyet, yaş ve yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı) nasıl farklılaşmaktadır?

KAPSAM

Araştırmanın kapsamını Ankara ilinde halk eğitimi merkezlerinde çalışan 587 öğretmen oluşturmaktadır. Bunlardan 230 öğretmen seçkisiz örnekleme metodlarından biri olan basit seçkisiz örnekleme metodu ile belirlenmiş ve araştırmanın örneklemi oluşmuştur. 230 halk eğitimi merkezi öğretmeninden oluşan örneklemin demografik özelliklerinin dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Bilgi Dağılımı

Demografik Özellikler		**f**	**%**
Cinsiyet	Kadın	177	%76,96
	Erkek	53	%23,04
	Toplam	230	%100
Yaş	25 yaş ve altı	16	%7
	26 - 35 yaş arası	64	%27,8
	36 - 45 yaş arası	92	%40
	46 yaş üzeri	58	%25,2
	Toplam	230	%100
Kurumdaki Çalışma Süresi	0 – 5 yıl	157	%68,3
	5 – 10 yıl	34	%14,8
	11 yıl ve üzeri	39	%16,9
	Toplam	230	%100

YÖNTEM

Araştırma betimsel tarama modeli ile yapılandırılmıştır. Betimsel tarama modeli hem geçmişte hem halen var olan nitelikleri, objeleri, mevcut olayları ve grupları olduğu haliyle resmetmeyi ve betimlemeyi hedefleyen bir yaklaşımdır (Karasar, 2007). Bu Araştırma anketi iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Bu form içeriğinde öğretmenlerin yaş, cinsiyet ve yönetici ile aynı kurumda çalışma süresini belirlemeye

yönelik sorular mevcuttur. Araştırma anketinin ikinci bölümünde ise Uğurlu, Köybaşı, Beycioğlu ve Özer (2018) tarafından geliştirilmiş olan 'Okul Liderliği Ölçeği' vardır. Bu ölçek 5'li Likert tipinde olup 31 maddeden oluşmaktadır. Destek, işbirliği ve açıklık olmak üzere üç alt boyutu vardır. Elde edilen bulgulara göre, kayıp veri olmadan 230 veri analiz edilmiştir. Değerlendirmede betimleyici istatistik metodları kullanılmıştır. Bununla birlikte değişkenlere göre algılanan liderlik düzeyinin farklılaşma durumunu değerlendirmek için ANOVA ve t-Testi uygulanmıştır. Bunun sonucunda anlamlı bir farklılık çıkması durumunda ise post hoc testine başvurulmuştur.

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırma bulguları başlıklar halinde verilecektir.

Halk Eğitimi Merkezi Öğretmenlerinin Algılarına Göre Yöneticilerin Liderlik Davranış Düzeyleri

Halk eğitimi merkezi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik davranış düzeyleri ile liderlik davranışı alt boyutlarının düzeylerine dair bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2. Okul Liderliği Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

	N	$\bar{X}$	SS
Okul liderliği(toplam)	230	3,78	1,02
1. Destek	230	3,76	1,12
2. İşbirliği	230	3,71	1,19
3. Açıklık	230	3,83	1,13

Tablo 2'ye göre halk eğitimi merkezi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik davranış düzeyleri ile liderlik davranışı alt boyutlarının düzeyleri yüksek seviyededir.

Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Halk eğitimi merkezi öğretmenleri görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki verilmiştir:

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Okul Liderliği Ölçeği ve Alt Boyutlarına Etkisi

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Okul Liderliği	Kadın	177	3,14	1,14	-1,146	0,237
	Erkek	53	3,31	1,18		
Destek	Kadın	177	3,52	1,22	-1,309	0,151
	Erkek	53	3,66	1,29		

İşbirliği	Kadın	177	3,59	1,19	-1,238	0,272
	Erkek	53	3,73	1,26		
Açıklık	Kadın	177	3,63	1,22	-,622	0,624
	Erkek	53	3,79	1,32		

P<0,05

Tablo 3'te halk eğitimi merkezi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik davranışları ve alt boyut düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Yaş Değişkenine Göre Anova Analizi Sonuçları

Halk eğitimi merkezi öğretmenleri görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyinin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular aşağıdaki verilmiştir. Tablo 4'te *Grup 1*; 25 yaş ve altı, *Grup 2*; 26-35 yaş arası, *Grup 3;* 36-45 yaş arası, *Grup 4;* 46 yaş ve üzeri yaş gruplarını temsil eder.

Tablo 4. Yaş Değişkenin Okul liderliği Ölçeği ve Alt Boyutlarına Etkisi

	Gruplar	**N**	**X̄**	**SS**	**F**	**P**
Okul Liderliği Ölçeği	1	16	3,86	1,29	1,19	0,349
	2	64	3,79	1,24		
	3	92	3,62	1,01		
	4	58	3,55	1,17		
Destek	1	16	4,08	1,32	1,42	0,376
	2	64	3,72	1,23		
	3	92	3,69	1,04		
	4	58	3,48	1,14		
İşbirliği	1	16	3,79	1,33	0,91	0,409
	2	64	3,77	1,25		
	3	92	3,71	1,01		
	4	58	3,61	1,12		
Açıklık	1	16	4,12	1,39	1,36	0,194
	2	64	3,91	1,28		
	3	92	3,97	0,90		
	4	58	3,69	1,12		

Tablo 4'te halk eğitimi merkezi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik davranışları ve alt boyut düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Kurumdaki Çalışma Süresine İlişkin ANOVA Analizi

Halk eğitimi merkezi öğretmenleri görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyinin yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına

ilişkin bulgular aşağıdaki verilmiştir. Tablo 5'te *Grup 1*; 0-5 yıl, *Grup 2*; 6-10 yıl arası, *Grup 3;* 11 yıl ve üzeri kurumdaki çalışma süresi gruplarını temsil eder.

Tablo 5. Kurumdaki Çalışma Süresine İlişkin Okul Liderliği Ölçeği ve Alt Boyutlarına Etkisi

	Gruplar	**N**	**X**	**SS**	**F**	**P**	**Post hoc (Gabriel)**
Okul Liderliği	1	157	3,79	1,21	3,419	0,039*	1>2(p=0,048)
	2	45	3,42	1,18			
	3	28	3,39	1,34			
Destek	1	157	3,77	1,20	3,344	0,041"*	1>2(p=0,046)
	2	45	3,43	1,19			
	3	28	3,37	1,39			
İşbirliği	1	157	3,76	1,29	3,128	0,077	-
	2	45	3,39	1,22			
	3	28	3,42	1,31			
Açıklık	1	157	3,76	1,23	3,982	0,069	-
	2	45	3,43	1,27			
	3	28	3,45	1,41			

P<0,05

Tablo 5'te Grup 1 yani yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyi ile Grup 2 yani yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyi arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, Grup 1'in düzey ortalamasının Grup 2'den yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Grup 1 yani yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici destek davranış düzeyi ile Grup 2 yani yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici destek davranış düzeyi arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup, Grup 1'in düzey ortalamasının Grup 2'den yüksek olduğu görülmektedir.

SONUÇ

Bu çalışmada halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ve öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeylerinin cinsiyet, yaş ve yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın betimsel bulgularına bakıldığında halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Alanyazına bakıldığında bu sonucu destekleyen çalışmalar vardır (Çakır, 2019). Alanyazında ve mevcut çalışmada halk eğitimi merkezi

öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerinin liderlik düzeylerinin yüksek olması olumlu görülmektedir çünkü liderlik davranış düzeyinin yüksek seviyede algılanması öğretmenin örgütsel güveni (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012), performansı (Akcakoca ve Bilgin, 2016) ve motivasyonu (Aksel ve Elma, 2018) üzerinde olumlu etki yaratabilmektedir. Araştırmanın diğer bulgusu öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığıdır. Alanyazına bakıldığında sonucu destekleyen çalışmalar vardır (Durnalı, 2019). Diğer taraftan çalışma bulguları öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeyinin yaş değişkenine göre de farklılaşmadığını göstermektedir ve alanyazında başka çalışma sonuçları da bu yöndedir (Kurt, 2013). Öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeyinin ve alt boyutu olan destek düzeyinin yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı değişkenlerine göre ise araştırma sonucunda farklılaştığı görülmektedir. Yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyi ortalamasının, 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyi ortalamasından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında bu sonuca paralel çalışmalar olduğu gibi (Çimili Gök, 2010), sonucu desteklemeyen çalışmalar da vardır (Oğuz, 2011). Mevcut çalışma sonucunda yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetici liderlik davranış düzeyi ortalamasının yüksek olması, öğretmenin kurumda bir nevi oryantasyon sürecinde olmasından, henüz çatışmalar yaşamamasından ve yönetici ile ilişkilerinin yeni olmasından dolayı kötü tecrübeler edinmemesinden kaynaklı olabilir. Bulgular doğrultusunda halk eğitimi merkezi yöneticilerine yönetim süreçleri ve liderlik davranışları alanında hizmet içi eğitimler düzenlenmesi yönünde politikalar geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Akcakoca, A., & Bilgin, K. U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi, 3(2), 1-23.

Aktaş, A. (2020). Okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi).

Aksel, N., & Elma, C. (2018). Ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranişlari ile öğretmenlerin motivasyonu arasindaki ilişki. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(3), 1252-1268.

Bakanlığı, M. E. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı hayat boyu öğrenme kurumları yönetmeliği. Erişim Adresi: http://hbogm. meb. gov. tr/www/milli-egitim-bakanligi-hayat-boyu-ogrenme-kurumlari-yonetmeligi-yayimlandi/icerik/789 Erişim Tarihi, 11, 2021

Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. Educational administration quarterly, 37(5), 662-683.

Cemaloğlu, N., & Kılınç, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. Eğitim ve Bilim, 37(165).

Çakır, H. (2019). Hayat boyu öğrenme kurum müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri: Bir karma yöntem araştırması (Master's thesis, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Temel Eğitim Anabilim Dalı).

Çankaya, İ. H., & Aküzüm, C. (2010). İlköğretim okullarında öğretmenlerin iletişim kurma düzeyleri ile yöneticilerin destekleyici liderlik rolleri arasındaki ilişki. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 49-57.

Çeçen, A. (1977). Türkiye'de halk eğitimi. Eğitim ve Bilim, 2(10).

Çimili Gök, E. B. (2010). Okul yönetiminin yönetimine ilişkin öğretmen algılamalarının vatandaşlık durumuna etkisi (Yüksek Lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Durnalı, M. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin sergilediği teknolojik liderlik davranış düzeyi. Journal of Theoretical Educational Science, 12(2), 401-430.

Gözoğlu, Ş. (2018). Okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi: Şanlıurfa örneği/The effect of leadership styles of school administrators on teachers' burnout: Şanlıurfa sample (Doctoral dissertation).

Kara, M., & Yılmaz, G. (2023). Okul Yöneticilerinin Paylaşılan Liderlik Davranışları ve Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Kağıthane İlçesi Örneği). Kapadokya Eğitim Dergisi, 4(1), 1-10.

Karasar, N. (2007). Bilimsel araştırma yöntemleri (17. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kaya, H. E. (2015). Türkiye'de halk eğitimi merkezleri. International Journal of Science Culture and Sport, 3(11), 268.

Kurt, B. (2013). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi (Doctoral dissertation, Marmara Universitesi, Turkey).

Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 3(3), 377-403.

Türkoğlu, A., & Uça, S. (2011). Türkiye'de halk eğitimi: tarihsel gelişimi, sorunları ve çözüm önerileri. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(2), 48-62.

Ünal, A., & Çelik, M. (2013). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(2).

Yeşilyurt, R. (2015). Okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stilleri ile öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Yilmaz, Ş. (2015). Halk eğitim merkezi yöneticilerinin liderlik davranışları ile çalışanların motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü)



SÖZEL SUNUM ÖZETLER

ORAL PRESENTATION ABSTRACTS

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE DUYGU DÜZENLEME BECERİSİNİ GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DENEYSEL BİR ÇALIŞMA[1]

Abdulkadir Muhammed Memduh FAKİRULLAHOĞLU

Türkiye

Öz: Özel yetenek çoğunlukla zekaya dayanan ve bilişsel açıdan yüksek düzeyde performans ile açıklanan bir kavramdır. Bununla birlikte psikolojik ve sosyal faktörlerin dikkate alınmasıyla dinamik ve gelişimsel bir yola girmiştir (Taşdelen ve Emir, 2021). Bu bağlamda ilgili alanyazında özel yetenekli öğrencilerin bilişsel özelliklerinin yanında duygusal gelişimlerini anlamaya yönelik ilgi oluşmuştur (Zeidner ve Matthews, 2017). Bu çalışmanın amacı bilim ve sanat merkezine devam eden 9-12 yaş arasındaki öğrencilere yönelik geliştirilen programın öğrencilerin duygu düzenleme becerisine etkisini belirlemektir. Çalışmada tek gruplu ön-test ve son-test deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma kapsamında Duygusal Gelişimi Destekleme Psikoeğitim Programı (MEB, 2022) kitabındaki 7 oturum katılımcılara uygulanmıştır. Program kapsamında öğrencinin kendini tanıma, başkalarını tanıma, uyum gösterme, stres yönetme ve iyimser olma yeterliliklerinin artırılması hedeflenmiştir. Çalışma grubu, 2022-2023 eğitim- öğretim yılında Avcılar Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 13 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin duygu düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla Rydell vd. (2007) tarafından geliştirilen Tatlı-Harmancı ve Güngör-Aytar'ın (2022) uyarladığı Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği (ÇÇDÖ) kullanılmıştır. Ölçek, öfke, heyecan, korku ve üzüntü olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Çalışma sonucuna göre deney grubu ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Alt boyutların ön-test ve son-test puanları incelendiğinde öfke ve korku boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ancak heyecan ve üzüntü boyutunda anlamlı bir fark oluşmamıştır. Bu sonuçlara göre programın özel yetenekli öğrencilerin duygu düzenleme becerisini geliştirdiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Özel Yetenek, Duygu Düzenleme Becerisi, Duygusal Gelişim

[1] ORCID NO: 0000-0001-6941-199X

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN NOMOFOBİ DÜZEYLERİNİN BENLİK SAYGISI VE KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ TARAFINDAN YORDANMASI

Adalet GÜNEL, Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

Türkiye

Öz: Telefonlarını sürekli ve takıntılı bir şekilde kontrol eden kişiler; anksiyete, gerginlik ve stres gibi psikolojik rahatsızlıklar yaşadığı gibi dikkat, uyku, yerine getirmesi gereken işlere odaklanma, fiziksel güç gerektiren aktiviteler, kişiler arası ilişkiler, zaman yönetimi akademik performans gibi konularda da sıkıntılar yaşamaktadır Bu çalışmanın temel amacı, yüksek lisans tezi kapsamında yapılmakta olan "Üniversite Öğrencilerinin Nomofobi Düzeylerinin Benlik Saygısı ve Kişilik Özellikleri Tarafından Yordanması" başlıklı araştırmanın sunumudur. Araştırma kapsamında belirtilen değişkenlerle ilgili alanyazın araştırılmakta olup; üniversite öğrencilerinin nomofobi düzeylerini belirlemek ve belirlenen nomofobi düzeylerinin benlik saygısı ve kişilik özellikleri tarafından yordanma durumunu incelenmektedir. Araştırma kapsamında; 1. Üniversite öğrencilerinin nomofobi düzeyleri, benlik saygısı ve kişilik özellikleri, cinsiyete, günlük ortalama telefon kullanım süresin göre anlamlı farklılık göstermekte midir? 2. Üniversite öğrencilerinin, kişilik özellikleri ve nomofobi düzeyleri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolü nasıldır? sorularına cevap aranacaktır. Çalışmada veriler nicel yöntemler aracılığı ile toplanacaktır. Bu araştırma nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Bu araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir ilinde üniversite öğrenimi gören genç yetişkinler oluşturmaktadır. Araştırma için toplanan veriler "Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 26.0))" paket programından faydalanılacaktır. Bu çalışmada verilerin analizinde korelasyon ve çoklu regresyon analizi tekniği kullanılacaktır. Ayrıca bazı betimsel istatistikler yapılacaktır. Çalışmada veriler bireysel uygulama şeklinde toplanacaktır. Araştırmada, "Kişisel Bilgi Formu", ''Nomofobi Ölçeği'', ''Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'', ''Beş Faktör Kişilik Envanteri'' ölçekleri kullanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Nomofobi, Benlik Saygısı, Kişilik Özellikleri

SÜRDÜRÜLEBİLİR TEDARİK ZİNCİRİ, YEŞİL TEDARİK ZİNCİR VE LOJİSTİK YÖNETİMİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR LİTERATÜR İNCELENMESİ[1]

Ahmet FİDANOĞLU

Türkiye

Öz: Geçtiğimiz yüzyılda tedarik zincir hızlı bir şekilde gelişiyor. 1900'lü yılların başında tedarik zincir ve lojistik, yalnızca fiziksel dağıtım işlevine odaklanan tarım ekonomilerinden başladı. İkinci Dünya Savaşı sırasında (1939-1945), ordu, gelen giden taşımacılık, fiziksel dağıtım, perakende satış ve toptan satış dahil olmak üzere bölümlenmiş tedarik zincir ve lojistik fonksiyonlarının artmasına yol açtı. Ancak endüstriyel ekonomilerin çevre üzerinde meydana getirdiği olumsuz etkiler intermodal taşımacılık ağlarının kurulması ve yönetim biliminin yükselişi gibi faktörler, yirmi birinci yüzyılda tedarik zincir ve lojistikte sürdürülebilir ve yeşil tedarik zinciri ve yeşil lojistik yönetimine temelden geçiş ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, yeşil tedarik zincirine odaklanarak küresel sorunların üstesinden gelmek ve gelecek nesiller için daha iyi bir gelecek sağlamak amacıyla tüm toplumun sorumluluk üstlenmesi gerekmektedir. Bu araştırma akademik çevrenin sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, yeşil tedarik zinciri alanında yapmış oldukları çalışmalar incelenmiştir. Akademik çalışmalar; yayınlandıkları yıl, yayın dili, yayınlandığı üniversite ve yayınlarda kullanılan yöntem bakımından incelenmiştir. Araştırma ulusal tez merkezi tarafından tüm zaman diliminde yayınlanan sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil lojistik, yeşil tedarik zinciri konularında doktora ve yüksek lisans tezleri İncelenmiştir. Elde edilen 114 adet doktora ve yüksek lisans tezleri ulaşılmıştır. Bu araştırma en önemli küresel sorun olan kabul edilen sürdürülebilir olmayan davranışların bir sonucu olarak karşımıza çıkan; biyoçeşitlilik kaybı, kaynakların tükenmesi, kirlilik, sosyal eşitsizlik, küresel ısınma ve iklim değişikliği sorunlara akademik yönelimleri değerlendirilmesi yönü ile akademik bakımdan bu çalışma değerli ifade etmektedir. Bu araştırma sürdürülebilir tedarik zinciri, yeşil tedarik zincir ve yeşil lojistik çalışmalar sonucunda elde edilen istatiksel veriler sunarak literatüre katkı sağlanması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sürdürülebilirlik, Sürdürülebilir Tedarik Zinciri, Yeşil Lojistik Yönetimi, Yeşil Tedarik Zinciri

[1] ORCID NO: 0000-0001-5626-8856

TÜRK SİYASAL YAŞAMINDA ÖZGÜRLÜK VE DAYANIŞMA PARTİSİ (1996-2006)[1]

Anıl PALA, Nedim YALANSIZ

Türkiye

Öz: Özgürlük ve Dayanışma Partisi, 22 Ocak 1996'da kuruldu. ÖDP, farklı siyasal geleneklerden, çeşitli sosyalist gruplardan oluşturulan çoğulcu, devrimci bir kitle partisidir. İlk Genel Başkanı Ufuk Uras'tır. Parti, kendini tanımlarken çoğulculuğa ve kitleselleşmeye önem vermiştir. ÖDP, farklı eğilimlerin varlığını büyük bir zenginlik kaynağı olarak görür. Üretenlerin yönetimde, ekonomik karar ve planlama süreçlerinde söz sahibi olduğu, çoğunluğun iradesine dayanan; baskı, sömürü, şiddet ve eşitsizlik biçimlerinin ortadan kaldırıldığı bir dünyayı hedefler. Tüm bu tezler yaratılırken sosyalizmin karşıtlıklarından yararlanılmıştır. Ortaya çıkan sentez Özgürlükçü Sosyalizm'dir. Kapitalizm ve emperyalizme bu savunma mekanizmasıyla karşılık veren ÖDP, geleneksel sosyalizme karşı kendini yenilemiştir. Bu yenilenme Yeni Sol ya da Sivil Toplumcu Sosyalizm şeklinde de adlandırılmıştır. Parti, 1999 genel seçimlerinde oyların %0,8'ini aldı. Bu onlar için büyük bir hayal kırıklığıydı. 2001 yılıyla birlikte derin bir iç kriz izledi. Başlangıçtaki gruplardan birkaçı ayrıldı. 2002 seçimlerinde parti geçerli oyların %0,3'ünü aldı. Ufuk Uras, hayal kırıklığından dolayı genel başkanlıktan istifa etti. 2004 yerel seçimlerinde ÖDP, Artvin ve Yozgat'ın belediye yönetimini kazandı. 2004 yerel seçimlerinde ÖDP, DEHAP ve SHP ile seçim koalisyonunda yer aldı. Koalisyon yurt çapında %5 oy kazandı. ÖDP'yi oluşturan grupların kendi kimliklerini koruma çabası, Kürt sorunu gibi konularda tutum farklılıkları, özgürlükçü sosyalizmin farklı yorumlamaları birlik projesinin 2000'li yıllarda yıkımına neden oldu. Bazı grupların monolitik yapılara geri dönmesi projenin, yöntemin, parti yapılanmasının anlaşılamamış olduğunun ya da başarısız olduğunun bir göstergesidir. ÖDP, bu 10 yıllık zarf boyunca tam bir örgütlenme gerçekleştiremedi. Bu örgütlenememe hali toplumsal muhalefette birlikteliği sağlamak için ortaya koyduğu gökkuşağı projesini de eksiltti.

Anahtar Kelimeler: Özgürlük ve Dayanışma Partisi, Özgürlükçü Sosyalizm, Seçim, Gruplar

[1] ORCID NO: 0009-0006-0744-3623

GUILT AND OCD SYMPTOMS AS PREDICTORS OF PERCEIVED QUALITY OF SEXUAL LIFE AMONG TURKISH WOMEN

Ayça GÜRSOY, Başak GÜNDOĞAN, Melike ÇAKIR, Tülin GENÇÖZ

Türkiye

Abstract: This study explores the relationship between guilt and perceived quality of sexual life in women in Türkiye, utilizing a serial multiple mediation model. Components of Obsessive-Compulsive Disorder (OCD) -contamination, responsibility, unacceptable thoughts, and symmetry- were examined as potential mediators. Participants (N = 316) were recruited online and completed the Sexual Quality of Life-Female, Guilt and Shame, and Dimensional Obsessive-Compulsive Scale. The model revealed that guilt directly and positively influenced the perceived quality of sexual life, without indirect effects through OCD components. From a psychoanalytic perspective, the literature emphasizes the link between guilt and the subject's relation to the Other. Lacan states that the symbolic realm, which regulates desire, involves internalizing the Other's system of laws and beliefs. Guilt emerges when the subject, who has transgressed values, feels judged by the Other who embodies those values. Furthermore, guilt is associated with empathy and reparation, motivates responsibility and action, differentiating it from the repetitive cycle of jouissance. Thus, guilt positively impacts sexual quality, overriding OCD. Notably, while other OCD dimensions were positively correlated, unacceptable thoughts were negatively correlated with guilt. Lacan suggests that individuals with obsessive traits experience guilt by suppressing desires, suggesting a positive link between guilt and OCD symptoms. The negative correlation with unacceptable thoughts may relate to the return of the repressed, where repressed elements resurface in altered forms. This paper presentation aims to elaborate more on the complex relationship between guilt, OCD components, and women's perceived sexual quality of life from a Lacanian perspective.

Keywords: Guilt, OCD Symptoms, Perceived Quality of Sexual Life, Serial Multiple Mediation Model, Lacanian Psychoanalysis

YAPAY ZEKÂ: EĞİTİMDE KULLANIMI VE POTANSİYEL ETKİLERİ[1]

Ayhan AKSAKALLI

Türkiye

Öz: Eğitim, toplumların gelişimi ve ilerlemesi için temel bir bileşendir ve teknolojik ilerlemelerin eğitim süreçlerine entegrasyonu, öğrenme deneyimlerini dönüştürme potansiyeline sahiptir. Yapay zekâ, eğitimde yeni fırsatlar sunarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili, kişiselleştirilmiş ve erişilebilir hale getirebilir. Aynı zamanda, yapay zekânın eğitimdeki kullanımı, öğretmenlerin öğretim stratejilerini optimize etmelerine, müfredatların daha adaptif hale gelmesine ve eğitim politikalarının daha etkili bir şekilde yönetilmesine olanak tanır. Bu bağlamda bu çalışma eğitimde yapay zekânın kullanımı ve potansiyel etkilerini görebilmek adına amaçlanmıştır. Çalışmanın katılımcıları maksimum çeşitleme örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Çalışmaya değişik branşlarda 20 öğretmen katılmıştır. Öğretmenler ile üç perspektif açısından ve altı temel sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Verilerin elde edilmesi yarı yapılandırılmış görüşme ile sağlanmış, analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmenler ile üç perspektif açından yapılan görüşmelerin analizinde; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlemesi ve bulguların tanımlanması, yorumlanması basamakları takip edilmiştir. Yapılan bu çalışma yapay zekâ teknolojisinin eğitimdeki kullanımının artan önemini vurgulamakla birlikte bu teknolojinin eğitim sistemi üzerindeki potansiyel etkilerini tartışmak için de bir zemin hazırlamıştır. Yapay zekâ, eğitimde önemli fırsatlar sunarken, dikkatli bir şekilde yönetilmeli ve etik ve pedagojik prensiplere uygun olarak uygulanmalıdır. Bu, öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitim deneyimlerini iyileştirmeye yardımcı olabilir ve daha adil ve kapsayıcı bir eğitim ortamı sağlayabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim ve Teknoloji, Yapay Zekâ

[1] Bayburt Üniversitesi Etik Kurul Numarası: E-47535748-604.01 Tarih: 23.02.2024. ORCID NO: 0000-0001-6281-5828

YETİŞKİN KADIN BİREYLERDE AYRIŞMA BİREYLEŞME DÜZEYİ VE YEME BOZUKLUĞU İLE SIKINTIYA DAYANMA KAPASİTESİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ayşe Nur ÇOLAK, Leman Elif AYBAY

Türkiye

Öz: Bu araştırma, yetişkin kadın bireylerde ayrışma bireyleşme düzeyi, yeme bozukluğu ve sıkıntıya dayanma kapasitesi arasındaki ilişkiyi incelemek amacı taşımaktadır. Araştırma, ayrışma bireyleşme dönemlerinde duygu regülasyonu kazanamayan bireylerin, sıkıntıya tahammül düzeylerinin de düşük olabileceğini ve bu kişilerin yeme bozukluğu geliştirebileceğini varsayarak literatüre bu üç bileşenin ilişkisini saptamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda; yetişkin kadın bireylerde ayrışma bireyleşme düzeyi, yeme bozukluğu ve sıkıntıya dayanma kapasitesi arasındaki ilişki nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, İstanbul'da yaşayan 18 yaş üstü 400 kadından oluşmaktadır. Araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları Yeme Bozukluğu Değerlendirme Ölçeği, Ayrışma Bireyleşme Envanteri, Sıkıntıya Dayanma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya yönelik istatistiksel analizler SPSS 27 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ölçüm araçları arasındaki ilişkileri test etmek için normal dağılımın sağlandığı durumlarda Pearson Korelasyon Analizi, normal dağılımın sağlanmadığı durumlarda ise Spearman Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Demografik değişkenlere göre ölçek puanlarını karşılaştırmak için; normal dağılım sağlandığında Bağımsız Gruplar t-testi ve ANOVA, normal dağılım sağlanmadığında ise Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis-H testleri kullanılmıştır. Yapılan testler sonucunda ayrışma bireyleşme düzeyi arttıkça kişilerin yeme bozukluğu yaşama ihtimalinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yeme bozukluğu ve sıkıntıya tahammül ilişkisine bakıldığında kişinin sıkıntıya tahammül düzeyi arttıkça yeme bozukluğu yaşama oranı düşmüştür. Ancak kişinin sağlıklı ayrışma bireyleşme dönemini yaşamasının sıkıntıya tahammül düzeyini arttırdığını göstermiştir. Ayrıca araştırmalarda cinsiyet boyutundan incelendiğinde kadınların öncelikli risk grubu olduğu belirtilmiştir ve bu sebeple araştırma kapsamında yetişkin kadın bireyler seçilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ayrışma, Bireyleşme, Yeme Bozukluğu, Sıkıntı, Tahammül

ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE AİLE KATILIMININ ÖNEMİ[1]

Ayşegül ŞAKIR

Türkiye

Öz: Erken çocukluk eğitimi, doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; hem evde hem kurumda sürdürülen, çocukların bireysel özelliklerine, gelişim özelliklerine uygun ve zengin uyarıcılı çevre olanakları sunan, çocukların bütüncül gelişimlerine katkıda bulunabilmek için uzman kişiler tarafından planlı, programlı yapılan sistemli bir eğitim sürecidir. Çocuğun eğitimi, doğumuyla birlikte ailede başlar. Aileler çocuklarının ilk öğretmenleri, rol modelleri ve rehberleridir. Bu nedenle çocukların tüm gelişim alanlarında beceri ve yeterlilik kazanabilmeleri için, kritik dönem olan erken çocukluk döneminde aile ve aile katılımı önemlidir. Genel anlamda aile katılımı; anne-babaların doğumdan yetişkinliğe kadar çocuklarının eğitim ve gelişmelerinin her aşamasında yer almasıdır. Aile katılımıyla, aile ile eğitimciler arasında çocuğun gelişimini ve eğitimini desteklemek için kurulan iletişim ve işbirliği sürecinde ailelerin aktif katılımları önemlidir. Okul, kontrollü bir ortam yaratarak çocukta topluma ve kendisine yarar sağlayacak davranışları kazandırmaya çalışır. Bu davranışların bir kısmı aile katkısıyla kazandırılır. Aile ve erken çocukluk eğitim kurumlarının istenilen başarıyı gerçekleştirebilmeleri için, iş birliği yapmaları gereklidir. Okulda kazandırılan bilgi, beceri ve davranışlar evde aileler tarafından desteklenip pekiştirilirse daha kalıcı olur. Bu nedenle aileler çocuklarını en iyi tanıyan kişiler olarak, çocuklarının eğitim sorumluluklarını paylaşırlarsa, çocuklarının okulda öğrenilenleri pekiştirmelerine katkıda bulunmuş olurlar. İdeal çocuk eğitimi için, aile ve öğretmenin iletişimi önemlidir. Yapılan araştırmalara göre, aktif aile katılımı ile çocukların akademik ve sosyal olarak daha başarılı olduklarına rastlanmaktadır. Erken çocukluk eğitimi konusunda bilgilendirilen ailelerin, programın işleyişi ve çocuklarına yardımcı olma konusunda bilişsel, duyuşsal olarak kazanımlara sahip oldukları anlaşılmıştır. Sonuç olarak aktif aile katılımı çocukların, ailelerin, eğitim kurumlarının ve toplumun geleceğini olumlu yönde etkileyecektir.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Eğitimi, Aile Eğitimi, Aile Katılımı

[1] ORCID NO: 0000-0002-2979-7899

ORTAOKUL YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK İNANÇLARI, MATEMATİK ÖZ-YETERLİKLERİ VE MATEMATİK DERSİ AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Betül AYTAR, Sevilay YILDIZ

Türkiye

Öz: Araştırmanın amacı, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerin matematik inançları, matematik öz-yeterlik algıları ve matematik akademik başarıları arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bolu ilinde MEB'e bağlı ortaokullarda öğrenimlerine devam eden 124 kız 111 erkek öğrenci olmak üzere 235 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Matematik Öz-yeterlik Algısı Ölçeği ve Matematik İnancı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada ilişkisel model bağlamında Açımlayıcı Korelasyonel Desen kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler Jamovi istatistik programı ile analiz edilmiştir. Öncelikle gruplara uygulanan ölçeklerin yapı geçerliğini değerlendirmek amacı ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. McDonald's Omega (ω) iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeklerin yeterli geçerlik ve güvenirlik değerlerine sahip olduğu tespit edilerek normallik analizleri sonucunda verilerin normal dağıldığı görülmüş ve grupların matematik inanç ve matematik öz-yeterliklerinin, akademik başarı değişkenine göre karşılaştırılmasında Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) testi uygulanmıştır. ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı farklılık görüldüğünde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD Post Hoc testinden yararlanılmıştır. Gruplarda matematik öz-yeterliği ile matematik inançları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Korelasyonu kullanılmıştır. Sonuç olarak bu bulgular, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik inançlarının ve öz-yeterliklerinin matematik dersi akademik başarı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir. Ayrıca ölçeklerin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İnanç, Öz-Yeterlik, Akademik Başarı, Matematik İnancı

TASARRUFUN İPTALİ DAVALARINDA ALACAĞIN GERÇEK BİR ALACAK OLMASI ŞARTI[1]

Beyza Nur KOYUNCU ÖZ

Türkiye

Öz: Tasarrufun iptali davası İİK'nın 277. ve devamı maddelerinde düzenlenmiştir. Tasarrufun iptali davaları ile borçlunun, alacaklılarını zarara uğratmak amacıyla yapmış olduğu tasarrufların iptali istenilebilmektedir. Tasarrufun iptali davalarının esastan incelenebilmesi için Yargıtay tarafından bazı ön şartların varlığı kabul edilmiştir. Yargıtay kararlarına göre tasarrufun iptali davasının dinlenilebilmesi için aranan ön şartlardan biri de alacağın gerçek bir alacak olması şartıdır. Alacağın gerçek bir alacak olup olmadığı hususunun mahkeme tarafından re'sen araştırılması gerekmektedir. Alacağın gerçek bir alacak olmadığı hususu davalılar tarafından da ileri sürülebilir ve ispatlanabilir. Borçlunun hileli hareketlerle veya önemsemeyerek hakkında başlatılan icra takibine itiraz etmeyerek kesinleşmesini sağlaması, menfi tespit davası açması gereken durumlarda menfi tespit davası açmaması halinde borçludan mal edinen 3. kişilerin yargı aracılığı ile zarara uğratılması ihtimali söz konusu olacaktır. Tasarruf yaptığı tarihte borçlu olmayan kötü niyetli kişilerin, malvarlıklarını iyi niyetli 3. kişilere devrettikten sonra hileli hareketlerle başka kişilere eski tarihli borç senedi vermeleri ve daha sonra iptal davası aracılığı ile tasarrufta bulundukları malların dolaylı olarak kendine dönüşünü sağlayabilmeleri de mümkün olup bu durumda da iyi niyetli 3. kişilerin zarara uğratılması ihtimali söz konusu olacaktır. İyi niyetli 3. kişilerin korunması açısından alacağın varlığının gerçek olup olmadığı hususunun araştırılması gerekmektedir. Kongre kapsamında sunulacak bildirimizde tasarrufun iptali davalarına dair genel bilgiler verilecek, alacağın gerçek olması şartının dayanağı ve bu hususstaki emsal teşkil eden yargı kararları incelenecek ve uygulamada yaşanan bir kısım sorunlara ilişkin çözüm önerilerinde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: İİK, Tasarrufun İptali, Alacağın Gerçek Olması

[1] Bu çalışma KTO Karatay Üniversitesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü, Özel Hukuk Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Kapsamında hazırlanmıştır. ORCID NO: 0009-0005-6378-8143

BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNDE ÖĞRENCİ LİDERLİĞİ PROGRAMI'NIN BYF(BİREYSEL YETENEKLERİ FARK ETTİRME) ÖĞRENCİLERİNİN LİDERLİK ROLLERİ VE DAVRANIŞLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ[1]

Bilal AKBEY

Türkiye

Öz: Türkiye'de üstün yetenekli çocukların ihtiyaç duyduğu tarzda eğitim şu an Bilim ve Sanat Merkezlerinde yürütülmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenciler, uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi, proje yönetimi eğitim programlarına alınırlar ve bu öğrenciler gelecekte başaracakları her şeyde lider olma anlayışıyla yetiştirilirler. Liderlik araştırmalarının önemli bulgularına rağmen liderlik eğitiminin, ülkemiz eğitim kurumları tarafından yeterince ilgi görmediği gözlemlenmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmanın temel problemini, ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilen bir liderlik programının, Bilim ve Sanat Merkezi BYF öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisi nedir?" sorusu oluşturmaktadır. Çalışmada deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu 2022–2023 eğitim öğretim yılında Elazığ Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 30 BYF(bireysel yetenekleri fark ettirme) öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda biz lideriz eğitim programına dâhil olan öğrencilerde, dâhil olmayanlara göre, temel liderlik, kişisel yetenek, problem çözme, takım çalışması ve toplumsal hizmet boyutlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Elde edilen bulgulara dayanarak; "biz lideriz" eğitim programını tamamlayan grubun temel liderlik, kişisel yetenek, problem çözme, takım çalışması ve toplumsal hizmet becerilerinin, programa dâhil olmayan grubun temel liderlik becerilerine oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin liderlik potansiyellerinin eğitim programları yoluyla geliştirmesiyle onların okullarında, toplumlarında ve ülkelerinde yapıcı değişimler oluşturabilecek etkili liderler olarak yetiştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Liderlik, Bilim ve Sanat Merkezleri, BYF

[1] ORCID NO: 0000-0002-5197-1021

TÜRKİYE'DE UNESCO YARATICI ŞEHİRLER AĞI'NA DAHİL OLAN VE ADAY OLAN ŞEHİRLERİN COĞRAFİ İŞARETLİ GIDA ÜRÜNLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME[1]

Binali KILIÇ

Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı, zengin mutfak kültürü ile UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na gastronomi teması ile aday olan Balıkesir'in coğrafi işaretli gıda ürünleri sayısının ağa dahil olan ve aday şehirlerin coğrafi işaretli gıda ürünleri sayısı ile karşılaştırmaktır. Araştırma kapsamında, ikincil veri kaynaklarından yararlanılmıştır. UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı'na dahil olan, Gaziantep 101 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü ile ilk sırada yer almaktadır. 43 ürün ile Afyonkarahisar ikinci sırada ve Hatay ise 28 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü ile üçüncü sırada yer aldığı görülmüştür. Ayrıca, UNESCO Yaratıcı Şehirler Ulusal Listesinde yer alan şehirlerden Konya 73 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü ile ilk sırada yer almaktadır. Sırasıyla; Diyarbakır 55, Balıkesir 30, Kayseri 27, Adana 20, Tokat 14 ve Nevşehir ise 7 adet tescilli coğrafi işaretli gıda ürünü olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan, Balıkesir'in coğrafi işaretli gıda ürünü çeşitliliği bakımından güçlü olduğu sonucuna varılmıştır. Balıkesir'e ait olan tescilli coğrafi işaretli gıda ürünleri sınıflandırmasını şu şekilde yapabiliriz: Zeytin, peynir, kırmızı et ve tatlı. Bununla birlikte, Balıkesir merkezindeki yiyecek-içecek işletmelerinin Balıkesir'e ait coğrafi işaretli gıda ürünlerine ve yöresel yemeklere yer verilmediği yapılan akademik çalışmadan ve araştırmadan anlaşılmıştır. Pazarlarda yöresel ürünlerin tezgâhlarda bulunduğu, coğrafi işaretlerin bu ürünlerin etiketlerinde yer verilmediği gibi coğrafi işaret ve yöresel ürün kavramını önceliklendirmedikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Balıkesir, UNESCO Yaratıcı Şehirler Ağı, Coğrafi İşaret

[1] ORCID NO: 0000-0001-8345-6617

İKİLİ EĞİTİM UYGULAMASINDA EĞİTİMDE NİTELİĞE AİT ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ[1]

Birce Ezgi ÖNCELER KÖKDEMİR, Temel ÇALIK

Türkiye

Öz: İkili eğitim sabahçı ve öğlenci öğrenci grupları ile yapılan eğitimi ifade etmektedir. Tekli eğitim ise tüm güne yayılan bir eğitim şeklidir. Bu bağlamda iki farklı eğitim şeklinin doğal bir sonu olarak eğitimde bu uygulama şekilleri arasında zamansal bir farklılık mevcuttur. Eğitimin gerçekleştiği ders başlangıç ve bitiş saatleri, teneffüslere ayrılan zaman, öğle arasının olmayışı gibi farklılıklar mevcut olmakla beraber bu farklılığın ikili eğitime yansıması ise eğitimin çıktılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebileceği varsayımından hareketle ikili eğitimde nitelik üzerinde çalışılması gereken bir konu durumuna getirmektedir. Araştırmanın amacı ikili eğitim farkılılığının eğitime etkisini incelemektir. Araştırmada ikili eğitimin öğretmenlerde oluşturduğu algı, ikili eğitimin neden ortaya çıktığı, ikili eğitimin özgün yönlerine ait öğretmen değerlendirmeleri ve ikili eğitime ait çözüm önerilerinin tespiti; araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır. Bu araştırma nitel bir araştırma olup araştırmada katılımcılardan derinlemesine veri toplanabilmesi amacıyla fenomolojik yaklaşım, araştırmanın yaklaşımı olarak kullanılmıştır. Araştırmada görüşme tekniğine yer verilmiştir. Araştırmanın evreni, ikili eğitimde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formu, konuya ilişkin alanyazının taranması ile oluşturulmuştur. Verilerinin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmaktadır. Elde edilen verilerin analizi devam etmekte olup sonuçlar kongrede sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, İkili Eğitim, Nitelik

[1] Bu çalışma birinci sırada yer alan yazarın Gazi Üniversitesinde, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yaptığı Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir. ORCID NO: 0009-0009-9760-0232

İLKOKUL FEN BİLİMLERİ DERSİNDE EKOELEŞTİREL KURAMIN ÇEVRE FARKINDALIĞINA ETKİSİ[1]

Burcu ŞEKERCİ, Gizem TABARU ÖRNEK

Türkiye

Öz: Bu çalışmanın temel amacı ilkokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersinde uygulanan ekoleştirel kuramın çevre farkındalığına etkisini incelemektir. "Ekoeleştiri edebi eserlerde doğal çevrenin bireylerin hayal dünyasında nasıl bir rol aldığını, doğa kavramının nasıl tanımlandığını, doğaya hangi değerlerin hangi nedenle yüklendiğini veya yüklenmediğini ve eserlerde insanoğlu ile doğa arasındaki ilişkinin nasıl anlatıldığını analiz eder." (HEISE, 1997; akt. Akıllı ve Şahiner,2003). Araştırmada deneysel araştırma desenlerinden ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu seçilirken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Şırnak ili merkezinde bir devlet okulunun biri deney (n=30), diğeri kontrol olmak üzere (n=30) toplam 60 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Uygulama süreci ön test ve son test ile birlikte 6 hafta sürmüştür. Deney grubunda dört haftalık sürede ekoeleştirel kurama uygun olarak hazırlanmış etkinliklerle ders işlenirken, kontrol grubunda 2018 Fen Bilimleri öğretim programında yer alan içerik ve etkinliklerle ders işlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Yıldız Yılmaz & Mentiş Taş (2017) tarafından geliştirilen "Çevresel Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere analizden önce normallik varsayımları denenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği bulunmuştur. Bu kapsamda verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımlı örneklemler için t testi ve bağımsız örneklemler için t testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre fen bilimleri dersinde ekoeleştirel kuramın kullanımının öğrencilerin çevresel farkındalık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ekoeleştirel kuramın Fen Bilimleri derslerinde kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Fen Bilimleri Dersi, Ekoeleştirel Kuram, Çevresel Farkındalık

[1] ORCID NO: 0009-0001-2484-203X

NİTEL BİR ARAŞTIRMA VE ANALİZ YÖNTEMİ OLARAK KURAM OLUŞTURMA/GROUNDED THEORY: KÖKENİ, TARİHÇESİ VE İŞLEM YOLU[1]

Büşra AKTAKKA YILDIRIM, Adviye Esin YILMAZ

Türkiye

Öz: Kuram oluşturma yaklaşımı Barney G. Glaser ve Anselm L. Strauss (1967) tarafından geliştirilmiş, Türkçe alanyazına gömülü veya temellendirilmiş kuram/teori olarak da çevrilmiştir. Yaklaşımın geliştiricileri, kuramların veriye dayandırılarak deneyimden temellenmesi; sürekli karşılaştırmalı analizlerle ve tümevarımcı bir anlayışla sonuçlanması gerektiğini savunmuşlardır. Tanımlanan bu sürecin kuram oluşturma çalışmalarında nasıl uygulandığının anlaşılması önemli görülmekte, bu sunumda ilgili yaklaşımın tarihsel gelişimi, ontolojik-epistemolojik kökeni ve işlem yolunun tanıtılması hedeflenmektedir. Kuram oluşturma yaklaşımı içerisinde üç temel okul bulunmaktadır. Bunlardan ilk ikisi Straus ve Corbin'in (1998) Sistematik Kuram Oluşturma Yaklaşımı ve Glaser'in (1998) Klasik Kuram Oluşturma Yaklaşımı'dır. Bahsedilen iki okul da nesnelci ve pozitivist bir kökenden gelmektedir. Diğer bir deyişle, gerçekliği nötr olarak algılamakta ve veride bulunan nesnel bir gerçekliğin bulunup çıkartılmasını hedeflemektedir. Üçüncü okul ise Charmaz'ın (2006) Yapılandırmacı/İnşacı Kuram Oluşturma yaklaşımıdır. Diğerlerinin aksine göreci ve öznelci bir bakış açısına dayanan yapılandırmacı yaklaşım, oluşturulacak kuramın araştırmacının bakış açısından bağımsız olmayacağını vurgulamıştır. Bahsi geçen bu üç okulun araştırma yaklaşımlarında görülen farklılıkların yanında, işlem yolları arasında benzerlikler de olduğu dikkat çekmektedir. Kuram oluşturmada veri toplama ve veri analizi dönüşümlü olarak yürütülmektedir. Analiz için kullanılan kodlamalar, verilerle etkileşimde bulunurken araştırmacının zihninde oluşan kısa etiketlerdir. Sürekli karşılaştırmalı analiz yolu ile araştırmanın her aşamasında, bir koddaki olay aynı koddaki bir başka olay ile karşılaştırılarak netleştirilmektedir. Araştırma sorusunun oluşturulmasından, son verinin analizine kadar her adımda kuramsal duyarlılık ile hareket edilmekte, araştırmanın sonucunda ortaya çıkacak sonuçlar tutulan kuramsal notlar ile desteklenmektedir. Kuramsal doygunluk araştırmanın her aşamasında kontrol edilmekte ve kavramlar netleştiğinde veri toplama işlemi sonlandırılarak kurama son hali verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kuram Oluşturma, Grounded Theory, Nitel Araştırma

[1] ORCID NO: 0000-0001-7116-5652

ORTAOKUL DÜZEYİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ATLETİZM BRANŞINA YÖNELME NEDENLERİ VE BEKLENTİLERİ (ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)[1]

Büşra KAVLAK, Sinan AYAN

Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı Ankara ilinde ortaokul (11-14 yaş) düzeyinde atletizm yapan sporcu öğrencilerin bu spora yönelme nedenlerini ve beklentilerini belirlemektir. Bu araştırmanın evreni Ankara ilinde ki 2023-2024 sezonunda mahalli ve ulusal düzeyde yarışan ortaokul kademesinde 11-14 yaş arası lisanslı atletizm sporcularından oluşmaktadır. Sporcuların hepsine ulaşmakta güçlük çekildiğinden örnekleme yoluna gidilmiştir. Bu örnekleme grubu Ankara ilinde ortaokul kademesinde öğrenim gören atletizm sporcu lisansına sahip 111'i kadın 89'u erkek 200 sporcudan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Türk sporcularının spordan beklentileri ve sporcuları spora yönelten unsurlar ölçeği (Sunay ve Saracaloğlu, 2003) kullanılmıştır. Sporcuları atletizm sporuna başlama nedenleri araştırılmış ve başlıca unsurlar arasında sporcuların milli takım sporcusu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi, dünyaca ünlü bir sporcu olma isteğinin spora başlamadaki etkisi, çok beğendiğim bir sporcunun spora başlamadaki etkisi ve yakın çevredeki bir antrenörün spora başlamadaki etkisi görülmüştür. Araştırma sonucunda sporcuyu atletizme teşvik eden unsurlar arasında etkisi en az olan ise basın yayın organlarının etkisi olmuştur. Araştırmada sporcuların atletizm branşıyla uğraşma nedenleri araştırılmış ve öncelikle başarı duygusundan zevk almak istemeleri sonucu bu branşı seçtikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmada ortaya çıkan diğer önemli bir sonuçta sporcuların Atletizm sporunu sevmesidir. Diğer bir yandan Spor yaparak sağlıklı olmak, gerçek mutluluğu atletizm sporunda bulmak, spor yaparak boş zamanları olumlu değerlendirmek diğer önemli nedenler arasındadır. Maddi geliri artırmak ise etkisi en az unsur olarak görülmüştür. Sporcuların atletizm branşını maddi kaygı gütmeden atletizm sporunu sevdikleri için yaptıkları söylenebilir. Araştırmada 11-14 yaş grubu ortaokul sporcularının atletizm sporundan beklentilerinde öncelikli olarak milli takım sporcusu olmak ardından herkesçe tanınan bir sporcu olmak ön plana çıkmıştır. Çıkan bu sonuçlar ışığında sporculara daha bilimsel ve ileriye yönelik programlı uzun vadeli çalışmalar planlanması özellikle atletizm antrenörlerinin dikkat etmesi gereken önemli bir noktadır.

Anahtar Kelimeler: Atletizm, Yönelme, Beklenti, Ortaokul

[1] Çalışma için Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan Onay Alınmıştır. Bu çalışma 1. sırada yer alan yazarın Ortaokul Düzeyindeki Öğrencilerin Atletizm Branşına Yönelme Nedenleri ve Beklentileri (Ankara İli Örneği) tezinden üretilmiştir. ORCID NO: 0009-0001-1694-0721

GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDEKİ GÖRME ENGELLİ KEMAN ÖĞRENCİLERİNİN BAŞLANGIÇ AŞAMASI SOL EL DAVRANIŞLARINDA KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLARA İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ[1]

Ece ARSLAN, Şeydagül KAPÇAK

Türkiye

Öz: Bu araştırma, Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liseleri'nde, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında mezun olan ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan görme engelli keman öğrencilerinin, başlangıç keman eğitimindeki sol el davranışlarında karşılaştıkları zorluklara ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin ortaya çıkarılmasını ve bu kapsamda öneriler sunulmasını amaçlamaktadır. Araştırmada; nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında; öğrenciler ve öğretmenler için hazırlanmış iki ayrı, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin; sol el davranışları kapsamında kemanı dengeli tutma, parmakları yuvarlama, notaların yerlerini tespit etmeye yönelik zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri kapsamında; doğru tekniği sabitleme ve davranışı oturtma, zihinde canlandırma, parmakları tuşeye yakın tutma, parmakları dik basma, müzikal açıdan işitsel algıya yönelik zorluklar yaşandığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin, yaşanılan zorluklara yönelik, çözüm önerileri şöyledir; aile veya öğretmen desteği alma, sol kol için duvardan destek alma, dokunsal ve sözel yönlendirme, zihinde canlandırma, etüt çalıştırma, doğru çalışma, materyal kullanımı, teknik egzersiz, piyano ile çalışma, kayıt dinleme, gam ve dizi çalışması, akord cihazı ile çalışma. Araştırmada, görme engelli keman öğrencilerinin yaşadıkları zorlukların belirlenmesinin, yaşanan zorlukları kolaylaştıracak doğru yaklaşımların seçilmesine, doğru öğretim, yöntem ve tekniklerin belirlenmesine, öğrencinin duygusal ve fiziksel şartları dikkate alınarak, sabır ve sevgiyle eğitim sürecinin ilerlemesine katkı sağlaması açısından ve araştırmacıların, konuya ilişkin verimli, bilimsel araştırmalar yapmalarına yönelik bakış açısı ve farkındalık oluşturması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çalgı Eğitimi, Keman Eğitimi, Görme Engelli, Kör

[1] Bu araştırmanın; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından, 27.04.2022 tarihinde 220045 protokol numarası ve 57 karar numarası ile etik kurul onayı alınmıştır. Araştırma, Dr. Öğr. Üyesi Şeydagül KAPÇAK danışmanlığında, Ece ARSLAN tarafından hazırlan Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı'nda sunulmuş ve kabul görmüş olup, "Güzel Sanatlar Liselerindeki Görme Engelli Öğrencilerinin Başlangıç Keman Eğitiminde Karşılaştıkları Zorluklar" adlı tez çalışmasından üretilmiştir. ORCID NO: 0000-0001-7160-6964

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUL DIŞI TARİH ÖĞRENME YOLLARI VE BUNA DAİR DÜŞÜNCELERİ[1]

Elif Esra UZUN, Cevdet KIRPIK

Türkiye

Öz: İçerisinde bulunduğumuz dönemin koşullarında bilgiye ulaşma hızı ve bilgi edinme yolları artmış durumdadır. Bilgiyi öğrenme ve öğretme süreçlerinde en etkili yolun okulda/derste gerçekleştirilen öğrenmenin olduğunu düşünmek yanlıştır. Yapılan çeşitli araştırmalar ile öğrencilerin farklı zekâ yapılarına ve buna bağlı olarak farklı öğrenme yollarına sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde okulda gerçekleştirilen öğrenmenin yanında öğrencilerin okul dışı alanlarda da çeşitli yollar ile bilgiye ulaşarak öğrenmeyi gerçekleştirdikleri bilinmektedir. Tarih öğretimi sürecinde de farklı okul dışı öğrenme yollarına başvurulmasının öğrencilerin tarih öğrenimine olan ilgi, motivasyon ve başarı düzeyini nasıl etkilediği, öğrencilerin okul dışı öğrenme yollarından neleri tercih ettiği tarih öğretim süreçlerinin etkili hale getirilmesi için araştırılması gereken durumlardandır. Buradan yola çıkarak ortaokul öğrencilerinin tarih konularının öğreniminde başvurdukları okul dışı öğrenme yollarının olup olmadığı ve okul dışı öğrenme yollarına yönelik görüşlerinin neler olduğunu tespit etmek için bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Kayseri ilinde yer alan bir özel okulun 7. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formları öğrencilere uygulanmıştır. İçerik analiz yöntemi ile veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarında araştırmaya katılan öğrencilerin tarih konularına ilgi durumlarının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler okul dışı tarih öğreniminde kitaplardan kendi araştırmaları ile edindikleri bilgileri tarih öğrenimi konusunda daha ideal ve güvenilir bulmaktadır. Bununla birlikte internet, aile/arkadaş çevresi, belgeseller, videolar ve tarihi mekânlardan da tarih öğrenimi gerçekleştirmektedir. Bunun yanında öğrenciler okul dışı öğrenmenin etkisinden bahsetse de tarih öğreniminde okulda, öğretmen aracılığı ile gerçekleştirilen öğrenmeleri daha kalıcı bulmaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Okul Dışı Tarih Öğretimi, Sosyal Bilgiler, Tarih Öğretimi, Öğrenci Görüşleri

[1] Bu çalışma birinci sırada yer alan yazarın Yüksek Lisans Tez çalışmamdan üretilmiştir. ORCID NO: 0000-0003-4828-245X

METHODICAL SYSTEM FOR THE FORMATION OF READINESS FOR PHYSICS COURSES BY EXPERIMENT ORIENTED TEACHING[1]

Elmira KOZHABEKOVA, Nurdaulet SHEKTIBAYEV, Ali CORUH

Türkiye

Abstract: In the last quarter century, it has been understood that empirical-based education gives much more effective and permanent results, especially in mathematics, physics, chemistry and engineering courses, compared to bellows and expression-based education. From this point of view, educational scientists have conducted researches and studies to make it easier to develop and implement experimental education methods. The paper will discuss the training of future physics teachers to create and conduct modern physical educational experiments. The main condition for the successful formation of correct education is the orientation of the educational process to the development of all its structural components. To solve this problem, based on the results of the study, an appropriate teaching methodology will be provided, which will be carried out in the form of a separate course "computational experiment" in the educational process. The content of the course consists of two blocks: theoretical and practical. The theoretical block includes the study and discussion of the necessary issues for conducting laboratory practical classes. It will include the practice of teaching with practical block laboratory experiments. It is seen that empirical-based education raises learning to very high levels and makes it permanent, especially in branches of science such as physics, chemistry and mathematics, so it is clear that developing this method and making it easier to apply will contribute to science. In this study, innovations that can be contributed in this regard will be discussed.

Keywords: Reading Physical Experiments, Full-Scale Experiments, Computational Experiments, Experiment Oriented Education

[1] ORCID NO: 0000-0002-7362-6173

SELEUKOS KRALI III. ANTİOKHOS'UN HAYATI VE ANADOLUDA'Kİ POLİSLER İLE İLİŞKİLERİ

Esma TAY, Senem DİNÇ

Türkiye

Öz: III. Seleukos'un suikasta uğramasıyla vefat etmesi sonucunda, imparatorluğun başına, III. Seleukos'un kardeşi III. Antiokhos geçmiştir. Seleukos krallığının altıncı kralı olarak otuz beş yıl Küçük Asia'da hüküm süren III. Antiokhos Megas, imparatorluğu en uzun süre yöneten hükümdar olmuştur. Krallığı döneminde, III. Antiokhos'un en büyük yardımcısı Hermeias olmuştur. Hermeias'ın tavsiyesine bağlı olarak amcası Akhaios'a Küçük Asia'nın yönetimini, Molon kardeşlere Syria'nın doğusundaki toprakların yönetimini vermiştir III. Antiokhos tahta geçtiğinde 18 yaşında olduğu için, Molon Kardeşler Seleukos topraklarını onun yönetmesine karşı çıkıp isyan etmek için hazırlıklara başlamışlar. Bir yandan da Küçük Asia yöneticisi Akhaios'un da isyan etmesi için Akhaios'u yanlarına çekmeye çalışmışlardır. Akhaios, hem güçlü bir orduya sahip olması hem de yerel toplumların desteğini arkasına almış olmasına rağmen ilk başta III. Antiokhos'a ihanet etmemiş ve onun krallığını desteklemiştir. Molon kardeşler, Media ve Persis eyaletlerinde bağımsızlığını ilan etmişlerdir. III. Antiokhos, sorun çözülmediğinde, problemin diğer şehirlerde de ortaya çıkması halinde, önlem alınamayacağından endişe ederek yardımcısı Hermais ile birlikte harekete geçmiştir. Molon ordusuyla beraber imparatorluk merkezine doğru hareket etmiş, gittiği yerlerde destekleri günden güne artmıştır. İmparatorluk ordusuyla karşı karşıya geldiğinde, Molon ordusu daha fazla direnememiş ve yenilmiştir. Bu zafer sayesinde, III. Antiokhos ilk başarısını elde etmiştir. III. Antiokhos, Akhaios'un Küçük Asia'da sorun çıkardığının farkına varmış, ancak Ptolemaios'un Syria'ya göz dikmesi ve güneyindeki şehirleri yavaş yavaş işgal etmiş olmasından dolayı bütün dikkatini buraya vermiştir. III. Antiokhos, ordusuyla birlikte düşman üzerine harekete geçmiştir. M.Ö. 218 yılında Güney Syria'ya doğru ilerlemiş, Gaza ve Raphia kentlerini ve Palestine topraklarını ele geçirmiştir. Savaş başlamış ve çok şiddetli devam etmiştir. III. Antiokhos'un çabalarına rağmen savaş kaybedilmiştir. IV. Ptolemaios, Syria'nın tamamına hâkim olmuştur. Akhaios, III. Antiokhos'un yokluğunu fırsat bilmiş ve Torosların doğusunda kalan bütün Seleukos topraklarını ele geçirmek için fetih hareketlerine başlamıştır. M.Ö. 223 yılında Küçük Asia topraklarını fethetmiş ve I. Attalos'u kendi toprakları içine hapsetmiştir. Sardeis'i tekrar almış ve başkent yapmıştır. Bunun sonucunda, Akhaios adına bazı kentlerde para basılmıştır. Teos, Kolophon, Kyme, Myrina, Phokaia, Aigai, Temnos kentleri, Akhaios tarafından tekrar Seleukos topraklarına dahil edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Savaş, Antlaşma, Barış, Mücadele

FİNANSAL OKURYAZARLIK KONUSUNDA YAPILAN MAKALELERİN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ[1]

Fatih AKBAŞ, Hüseyin KOÇAK

Türkiye

Öz: Finansal ürün ve hizmetlerin sayılarının artmasıyla birlikte finansal okuryazarlık her yaş grubu için önem kazanmıştır. Finansal bilgi konusunda yeterli bilgi sahibi olunamaması, yanlış finansal kararlara ve olası getiri kayıplarına sebep olabilmektedir. Bu olası durumları ortadan kaldırabilmek, bireylerin ve toplumun refahı için önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu amaçla finansal okuryazarlık alanında ortaya konulan akademik çalışmaların ele alınması ve hangi konular üzerinde yoğunlaşıldığının ortaya konulması önemlidir. Çalışma, finansal okuryazarlık alanında yayınlanan makalelerin bibliyometrik özelliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Buradan elde edilecek bilgiler finansal okuryazarlık konusunda çalışma yapmak isteyen, çalışılmayan alanlara veya yöntemlere odaklanmak isteyen araştırmacılara yol gösterici olabilecektedir. Çalışmada, Web of Science (WOS) veri tabanı üzerinden konu başlığı (topic) "financial literacy" olarak arama yapılmıştır. Aynı zamanda araştırmaya konu olan makalelere ait kriterler; kategori olarak ekonomi alanında ve Web of Science indeks (SSCI) filtrelemesi seçilerek belirlenmiştir. 12.05.2024 tarihinde analize ait veriler için arama yapılmıştır. Ulaşılan makaleler RStudio programı ve bir R programı "biblioshiny for bibliometrix" aracı olan biblioshiny for bibliometrix uygulaması ile analiz edilmiştir. Finansal okuryazarlık alanında yayınlanan makalelerin bibliyometrik özellikleri incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; Finansal okuryazarlık alanında yayınlanan makalelerin sayısı 2021 yılından sonra önemli bir artış göstermiştir. Bu alandaki en üretken yazarlar ve kurumlar belirlenerek, en çok yayınlanan makalelerin konuları ve finansal okuryazarlık alanında kullanılan araştırma yöntemleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Finansal Okuryazarlık, Bibliyometrik Analiz, R Studio

[1] ORCID NO: 0000-0003-2474-8913, 0000-0003-1877-5413

İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE EBEVEYN KATILIMININ ÖLÇÜLMESİ: BİR ÖLÇEK UYARLAMA ÇALIŞMASI[1]

Fatma Ceren ÖN, Asım ARI

Türkiye

Öz: Bu araştırmanın gayesi, okul öncesi dönemde İngilizce eğitimi konusunda ebeveyn katılımına yönelik ebeveynlerin görüşlerini elde etmektir. Günümüz ebeveynleri, rollerinin bilincine vardıkça, çocuklarının eğitim süreçlerine daha etkin bir biçimde dahil olmaya başlamıştır. Çocukların ebeveyn desteğine en fazla ihtiyaç duyduğu bu evrede, ebeveynlerin bu durumu fırsata çevirerek, çocuklarının yabancı dil öğrenme süreçlerine katkı sağlamaları oldukça mühimdir. Alan yazın incelendiğinde ebeveyn katılımına yönelik ölçeklerin okul düzeyinde genel katılım düzeyini belirleyen ölçekler olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönemde İngilizce öğretimine katılım ölçeği olmadığı için, bu alanda Ahmetoğlu ve arkadaşları tarafından hazırlanan (2018) "Aile Katılım Ölçeği" temel alınarak, bu ölçek İngilizce öğretimine katılım düzeyini ölçmek amacıyla uyarlanmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada, yabancı dil edinimi bakımından büyük öneme sahip olan okul öncesi dönemde, ebeveyn katılımı ölçeğinin İngilizce öğretiminde ebeveyn katılımına uyarlanması için bazı çalışmalar yürütülmüştür. Ölçekte yer alan bazı ebeveyn katılımı maddeleri okul öncesi İngilizce öğretimi katılım maddelerine uyarlanmıştır. Diğer ebeveyn katılımı maddeleri ise orijinal ölçekte olduğu gibi bırakılmıştır. Bu çalışmaya, çocukları okul öncesinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen 619 ebeveyn katılmıştır. Orijinal ölçek 42 maddeden oluşmaktadır. İlk olarak, herhangi bir madde eklenmeden veya çıkarılmadan, İngilizce dil öğretiminde ebeveyn katılımı ile ilgili ölçeği İngilizce dil öğretiminde ebeveyn katılımı ile ilgili hale getirmek için mevcut 8 maddeye İngilizce kelimesi eklenmiştir. Pilot çalışma 619 ebeveyn ile gerçekleştirilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik kapsamında, öncelikle açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin beş alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir ve bu alt boyutlara "Öğretmen temelli katılım", "İngilizce temelli katılım", "okul temelli katılım", ev temelli katılım" ve "duyuşsal katılım" isimleri verilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ve geçerlik güvenirlik analizleri sonucunda ölçekten bazı maddeler çıkarılmış, nihayetinde 21 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ölçek 4'lü likert tipte hazırlanmıştır ve katılımcıların cevapları 1- Nadiren, 2-Bazen, 3-Çoğu zaman, 4-Her zaman seçenekleri ile alınmaktadır. Dolayısıyla ölçekten alınabilecek toplam puan 21 – 84 arasında değişmektedir. Herhangi bir ters madde olmayan ölçekten alınan toplam puan ve alt boyut puanlarının artması, okul öncesi

[1] Bu çalışma birinci sırada yer alan yazarın tezinden üretilmiştir. ORCID NO: 0000-0002-9829-8671

İngilizce öğretiminde ebeveyn katılım düzeyinin de arttığının göstermektedir. Bu araştırmanın, ebeveynlerin okul öncesi yabancı dil eğitimi sürecine katılımları hakkındaki fikirlerine ışık tutacağı ve okul öncesi dönemde İngilizce öğretimini daha etkili hale getirmek için yapılacak çalışmalara katkı sunacağı öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, İngilizce Öğretimi, Ebeveyn Katılımı, İngilizce Öğretiminde Ebeveyn Katılım Ölçeği

ALGIŞ BİTİGİ'NDE MENTAL FİİLLER[1]

Fatma ŞENYÜZ

Türkiye

Öz: Türkçede fiil için "İş ve hareket bildiren önemli kelimelerdir." tanımının yapıldığı görülmektedir. Buradan anlaşıldığı üzere fiillerin en temel özelliği hareket bildirmeleridir. Bazı fiiller gözle görülebilen hareketleri, oluşları ifade ederken bazıları ise gözle tam anlamıyla görülemeyen ancak algısal ya da delile dayalı olarak gerçekleşebilen oluş ya da kılışları ifade etmektedir. Mental fiiller, duyu organları ile harekete geçen algının zihinsel süreci etkilemesi ve sonuçta çeşitli dönütlerin de verilmesini kapsayan, psikoloji temelli hareketleri ifade eden fiillerdir. Mental fiil tespiti için fiilin niteliği ve gerçek hayattaki karşılığı esas alınarak sınıflandırma yapılmaktadır. Tarihî Türk lehçeleri içinde Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi, tarihî Kıpçak Türkçesinin karakteristik özelliklerini yansıtması bakımından büyük öneme sahiptir. Çalışmada Ermeni harfli Kıpçak Türkçesi ile yazılmış dinî içerikli eserlerden Ermeni Kıpçakça Dualar Kitabı Algış Bitigi, mental fiiller açısından incelenmiştir. Bu eser tarihte Türkçe olarak basılan ilk eser olma özelliğine sahiptir. Bugün tek nüshası Hollanda'da Leiden Üniversitesi Kütüphanesinde bulunan bu eser 1618 yılında Lvov'da Ovanes Karmadanents tarafından basılmıştır ve 172 sayfadan oluşmaktadır. Yöntem olarak çalışmaya konu olan bu eserdeki tüm mental fiiller Erkan Hirik'in mental fiil çalışmasına göre tasnif edilmiştir. Fiiller anlam, tanıklandığı cümle ve mental tür bakımından incelenmiştir. Bu çalışmayla Tarihî Türk lehçeleri içinde Ermeni harfli Kıpçak Türkçesine ait bir eser, mental fiil bakımından incelenerek alana katkı sunma amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mental Fiiller, Ermeni Harfli Kıpçakça, Algış Bitigi, Bilişsel Dilbilim

[1] ORCID NO: 0000-0001-5409-8224

ÖĞRENEN OKULLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

Ferihan GÜL, Seyithan DEMİRDAĞ

Türkiye

Öz: Bilgi ve teknoloji ile birlikte çok hızlı gelişen ve değişen toplumlar ve bu toplumları oluşturan insanlar, var etmeye çalıştıkları bu düzeni ayakta tutabilmek için gelişime uyum sağlayarak, öğrenme temelli bir süreç ortaya koymuşlardır. Toplumsal bir varlık olan ve yalnız yaşayamayan insanlar, bir araya gelerek grup ve örgütleri oluşturmaktadır. Doğduğu andan itibaren keşfetmeye ve gelişmeye açık olan insanların oluşturduğu örgütlerde değişik seviyelerde ve oranlarda öğrenmeler meydana gelmektedir. Bilginin hızlı gelişmesi ve sürekli değişmesi, var olan bilginin eskiyerek yenilenme isteğinde olması, bireylerin her yönden her alanda kendilerini geliştirme zorunluluğunda olması, hayat boyu öğrenmeyi de ön plana çıkarmaktadır. Gelişme ve yeniliğe açık, değişimin sürekliliğini benimsemiş kişilerden oluşan kurumlar toplumu hep ileriye taşımaktadır. Öğrenen okul, tüm paydaşların işbirliği ve bütünlük çerçevesinde kurum öğrenmesinden sorumlu olduğu bir yapıdır. Tüm eğitim paydaşlarının kendilerini sürekli geliştirdiği, işbirliği içerisinde yeni öğrenmelerin sağlandığı, okulun vizyon ve misyonunu sağlamak için yeni ve kaliteli yolların ortaya çıktığı kurumlardır. Öğrenen öğretmenler, öğrenen öğrencileri, öğrenen öğrenciler de öğrenen okulun başarı, verim ve kalitesini etkilemektedir. Herhangi bir bilimsel alanda araştırma yapan araştırmacılar, ilgili alan yazının daha iyi irdelenmesi için söz konusu alanda yapılmış akademik araştırmaların incelenmesi önemlidir. Bilimsel alanda yapılan araştırmalar ve ortaya çıkan çalışmalar o konuyla alakalı araştırma yapan araştırmacılara yol göstermesi bakımından önemli rol oynamaktadır. Bu çalışmanın amacı, öğrenen okullar konusundaki lisansüstü tezlerin, belirlenen bazı değişkenler aracılığıyla incelenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezinde yer alan 24 adet lisansüstü eğitim tezi analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, Türkiye'de 2003 ile 2023 yılları arasında Öğrenen okullar konusunda en fazla tez, 2022 yılında yazılmıştır. Konu ile ilgili 18 ayrı üniversitede tez çalışması yapılmış, en fazla Marmara Üniversitesi'nde üretilmiştir. İncelenen çalışmalarda, çalışma grubu en çok öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırma kapsamında incelenen tezlerin çoğunda nicel yöntem ve tarama deseni kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, son yıllarda öğrenen okullarla ilgili çalışmaların artmasına rağmen, daha fazla özgün çalışmalara ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Okul, Lisansüstü, Tezler, Öğretmen, Doküman İncelemesi

BECERİ TEMELLİ TÜRKÇE SINAVINA İLİŞKİN ÖĞRENCİ DENEYİMLERİ[1]

Gülşah GENÇER, Bahar DOĞAN KAHTALI

Türkiye

Öz: Beceri temelli Türkçe sınavları, geleneksel bilgi odaklı sınavlardan farklı olarak, öğrencilerin dil becerilerini ve pratik uygulama yeteneklerini ölçmeyi amaçlayan önemli bir araçtır. Bu tür sınavlar, öğrencilerin yalnızca belirli bir bilgiyi ezberlemelerini değil, aynı zamanda bu bilgiyi anlama, yorumlama ve farklı bağlamlarda kullanma yeteneklerini değerlendirir. Becerilerin önemli bir bileşeni olan dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olan bu sınavlar, öğrencilerin dilin yapısal özelliklerini anlamalarına ve dilin işlevlerini kavramalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve iş birliği gibi becerilerini de ölçerek, onların sadece bilgiyi aktarmakla kalmayıp aynı zamanda bu bilgiyi etkili bir şekilde kullanabilen bireyler olmalarını teşvik etmektedir. Becerilerin vurgulanmasıyla birlikte, beceri temelli Türkçe sınavlarının öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katılımını sağladığı görülmüştür. Becerilerin öneminin giderek artan bir şekilde vurgulanmasıyla, beceri temelli Türkçe sınavları eğitim sisteminde daha fazla yer bulmaya başlamıştır. Bu tür sınavlar, öğrencilerin sadece bilgiye dayalı değil, aynı zamanda beceri odaklı bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlayarak, onların yaşamları boyunca kullanacakları pratik becerileri kazanmalarına katkı sağlamaktadır. Bu nedenle, beceri temelli Türkçe sınavlarının önemi giderek artmakta ve Türkçe öğretimi ve öğrenimi süreçlerinde etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığının 2023 yılında geçiş yaptığı beceri temelli Türkçe sınavlarına yönelik öğrencilerin deneyimlerini belirlemektir. Araştırmada öğrencilerin daha önceki ölçme değerlendirme süreçlerinden farklı olarak yeni ölçme ve değerlendirme uygulamalarına hazırlık süreci, uygulama sırası ve sonrasındaki deneyimleri belirlenerek sunulmuş ve bu bulgular doğrultusunda beceri temelli sınav sistemine geçişin olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilmiştir. Araştırmanın bu anlamda önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomolojik desen kullanılmıştır. Araştırmaya Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda okuyan 24 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir ve araştırmaya katılımda gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Araştıranın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan ve alanda uzman beş araştırmacının görüşüne sunularak son şekli verilen yapılandırılmış

[1] ORCID NO: 0000-0002-8887-8832

görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından içerik analizi yapılarak kod ve temalar hâlinde sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Temel Beceriler, Türkçe Sınavı, Ortaokul Öğrencileri, Öğrenci Deneyimleri

1960-1980 DÖNEMİ ROMANLARIMIZDA ÇERKEZ ETHEM VAK'ASI[1]

Gökay DURMUŞ

Türkiye

Öz: 1960-1980 yılları, ülkemiz siyasi tarihinin en karanlık dönemidir. Bu dönemde gerçekleşen iki darbe girişimi ve bir muhtıra, toplumumuzun her alanında önemli izler bırakmış, önemli kırılmalara neden olmuştur. Kültür ve sanat da bu kırılmalardan payını almıştır. Çalışma özelinde düşünüldüğünde romancılarımızın tarihe yönelik bir ilgi sahibi olmaları, akla gelen ilk izlerdendir. Bu dönem Türk romancısı, siyasi istikrarsızlık ve baskıyı, tarihe sığınarak, orada altın sayfalar bularak veya var olan tarihsel olguları güncele taşıyarak rahatlamaya çalışır. Milli Mücadele bu dönem romancısının belirtilen amaç için el attığı önemli alanlardandır. Romancılarımız, çoğunlukla objektif biçimde yöneldikleri bu alandan seçtikleri kişi ve vak'aları, tarih biliminin verilerine uygun şekilde işlemeye çalışırlar. Çerkez Ethem vak'ası da bu yöntemle ele alınan bir tarihsel olgudur. Çalışmada, önce Çerkez kardeşlerin Milli Mücadele başında sergilediği yararlı faaliyetler tahlil edilmiştir. Bu noktada tarihe sadık kalmak için, Mustafa Kemal Atatürk ve İsmet İnönü başta olmak üzere, vak'aya dahil ve tanık olan önemli isimlerin görüşlerine yer verilmiştir. Ardından kardeşlerin, düzenli ordu aleyhindeki faaliyetlerine dikkat çekilmiştir. Son olarak bu dönem romancılarımızın, bu vak'ayı nasıl tahlil ettikleri araştırılmıştır. Romancılarımız, Çerkez Ethem ve kardeşlerinin, başına buyruk davranışları odak noktada olmak üzere, bu vak'ayı güncele taşıyarak genç nesillerin ufkunu açma çabası içindedirler. Özekllikle Tarık Buğra'nın Küçük Ağa'da sergilediği tavır, bir entelektüel kişiliğin, geleceğe bırakacağı mirası sağlam ve doğru temeller üzerin inşa etme çabasından iz taşır.

Anahtar Kelimeler: Tarih, Roman, Çerkez Ethem Vak'ası

[1] ORCID NO: 0000 0002 8602 1130

ÜÇLER YEDİLER KIRKLAR BAŞLIKLI ROMANDA RUMELİ'NİN FETHİNE DAİR TAHLİLLER[1]

Gökay DURMUŞ

Türkiye

Öz: Tarih ve edebiyat, çalışma alanlarının benzerliği bakımından sıkı bağları olan iki sosyal bilim dalıdır. Her ikisi de insanı konu alır ve faaliyetlerini insanlık için gerçekleştirir. Amaçları, insanın dünya üzerindeki yaşamını daha anlamlı kılmak, kimi bilinmeyenlere çözüm getirmektir. Dolayısıyla, etkileşim içinde olmaları gayet doğal bir durumdur. Çalışmaya teşkil eden roman, tarih bilimine yönelik ilgisi bakımından tahlil edilmiştir. Bu roman Mustafa Necati Sepetçioğlu'na ait olan Üçler Yediler Kırklar başlıklı kitaptır. Bu eser, yazarın, Dünki Türkiye dizisindeki ikinci üçlemenin son kitabıdır. Yazar bu dizide Türk tarihinin, Orta Asya'dan Rumeli'ye uzayan çizgisini takip eder. Konak ve Çatı başlıklı romanlar bu üçlemenin ilk iki kitabıdır. Üçler Yediler Kırklar ise son kitaptır. Bu romanında yazar, tarihsel olgular çerçevesinde bugüne yönelik mesajlarını işler. Bu bakımdan Sepetçioğlu, entelektüel birikimin kullanır. Söz konusu mesajları görebilmek için çalışmada önce roman-tarih ilişkisine dair birtakım tahliller işlenmiştir. Romanın olay örgüsü de aynı bölümde yer alır. Daha sonra, romandaki tarihsel olguların tarih biliminin verileri ile uyuşup uyuşmadığı araştırılmıştır. Burada amaç, yazarın tarihsel olgulara bakıştaki gerçekçiliğini sorgulamak değildir. Konuyla ilgili olarak ortaya olumlu bir cevap çıktığı için, çalışmada daha sonra yazarın tarihe ilgi duyma nedenleri araştırılmıştır. Varılan sonuç Mustafa Necati Sepetçioğlu'nun adı geçen romanında tarih biliminin boş bıraktığı kimi alanları mercek altına alma gayesi güttüğüdür.

Anahtar Kelimeler: Sepetçioğlu, Tarih, Roman, Rumeli

[1] ORCID NO: 0000 0002 8602 1130

OKULDA ETİK İKLİM İLE ÖRGÜTSEL SİNERJİ ARASINDAKİ İLİŞKİ[1]

Gökşin PINAR, Seyithan DEMİRDAĞ

Türkiye

Öz: Eğitim örgütleri olarak kabul ettiğimiz okulların birçok bileşeni vardır. Bu bileşenlerden biri de hiç kuşkusuz eğitimin uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmenlerdir. Öğretmenler, okulların belirledikleri vizyona sahip öğrencileri yetiştirebilmek için birçok faaliyetin içinde olmakla birlikte yine iş yaşamlarındaki birçok ortamdan da etkilenebilmektedir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüttükleri okulun ortamı; öğretmenlerin, okul yönetiminin ve okuldaki diğer personelin birbirleriyle ilişkileri bu ortamın belirleyicisi olacak ve eğitim öğretimin kalitesini de etkileyebilecektir. Bu açıdan bakıldığında okullardaki iklimin öğretmenleri etkileyebileceği, öğretmenlerin de birbirleriyle olan ilişkilerini şekillendireceği ve böylelikle de okulda verilen eğitimin kalitesinin de belirleyicisi olabileceği düşünülmektedir. Buna göre bu araştırmanın amacı okulda etik iklimi ile öğretmenlerin örgütsel sinerjileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili Kdz. Ereğli ilçesinde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde halen görev yapan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Örgütsel Etik İklimi Ölçeği" ve "Öğretmenlere Yönelik Örgütsel Sinerji Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma verilerinin değerlendirilmesinde yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde dağılımın normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin etik iklimi algılarının "katılırım" düzeyinde, örgütsel sinerji algılarının da "sık sık" düzeyinde olduğu görülmüştür. Çalışmadan elde edilen diğer bulgular da dikkate alınarak gelecek araştırmalar ve sahadaki eğitimcilere dair çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Etik İklimi, Örgütsel Sinerji, Öğretmen, Okul

[1] ORCID NO: 0000-0003-1443-8743

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİM TARİHİ TEMELLİ DİJİTAL HİKAYE UYGULAMASINA İLİŞKİN DENEYİMLERİ İLE BU UYGULAMANIN YER BİLİMİ KAVRAMLARINI ÖĞRENMELERİ ÜZERİNE ETKİSİ[1]

Gözde ÇOKYAŞAR ÖZDEMİR, Fatma ÖNEN ÖZTÜRK

Türkiye

Öz: Yer bilimi dersi hem Fen bilgisi öğretmenliği lisans programında hem de ilk/ortaokul seviyelerinde yer almaktadır ve doğası gereği sözel ve zor öğrenilen bir derstir. Öğretmen/öğretmen adaylarının yer bilimi konularında eksik veya yanlış bilgiye sahip olmalarının öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkileyeceği açıktır. Bu bağlamda bu kavramların öğretiminde farklı yöntem/tekniklerin kullanılması önemlidir. Bilim tarihiyle entegre edilmiş dijital hikayelerin konuya katkı sağlayacağı görüşünden hareketle araştırmada, "fen bilgisi öğretmen adaylarının bilim tarihi temelli dijital hikâye uygulamalarına yönelik deneyimlerinin ve bu uygulamanın yer bilimi kavramlarının öğrenilmesi üzerine etkisinin" araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada tek gruplu ön test-son test deneysel desen kullanılmış olup; 2021-2022 bahar döneminde İstanbul'daki bir üniversitesinin fen bilgisi öğretmenliği ABD'nda okuyan 26 kız 3 erkekten oluşan 29 ikinci sınıf öğretmen adayıyla 10 hafta süresinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının yer bilimi kavramlarına ilişkin bilgi düzeyleri açık uçlu 10 sorudan oluşan "yer bilimi kavram testiyle"; uygulamaya ilişkin deneyimleri 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formuyla belirlenmiştir. Araştırma verileri içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada; yürütülen uygulamanın yer bilimi kavramlarının öğrenilmesinde olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının dijital hikâyeleri oluştururken teknik becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Bu sonuçların yanı sıra öğretmen adayları uygulamanın eğlenceli ve ilgi çekici olduğunu, kalıcı öğrenmeyi sağladığını, öğretmeni geliştirdiğini, buna karşın zaman alıcı olduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yer Bilimi, Dijital Hikaye, Bilim Tarihi, Fen Bilgisi Öğretmen Adayı

[1] ORCID NO: 0000-0002-6160-4671

İLKOKUL SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME UYGULAMALARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ[1]

Harun ASLAN, Mustafa FİDAN

Türkiye

Öz: Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilkokul öğrencine yönelik ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile ilgili görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya online görüşme formu aracılığı ile Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev yapan 87 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma ile ilgili verileri toplamak amacıyla anket hazırlanmıştır. Anket için uzman görüşü alınmıştır. Bu araştırma betimsel nitelikte olup tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada katılımcıların ölçme ve değerlendirme sırasında tercih edilen teknikler, ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yönelik görüşlerinin yer aldığı nicel veriler, ölçme ve değerlendirme çalışmaları sırasında karşılaşılan sorunlar ile ilgili nitel verilerin yer aldığı bölümler yer almaktadır. Demografik bilgilerin yer aldığı bölümde katılımcıların cinsiyet, kıdem yılı, çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik durumu gibi bilgilere yer verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme yaparken kullanmış oldukları tekniklerin frekans değerleri verilmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin yer aldığı bölümde sınıf öğretmenlerinin sınıf tekrarı konusunda, ilkokul öğrencileri için bunun bir ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Özel gereksinimli ve yetenekli öğrenciler için ise farklı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının olabileceği kabul görmüştür. Sınıf öğretmenlerinin genel olarak en çok dile getirdikleri sorunların başında veliler ile ilgili ilişkiler ve öğrenci davranış bozuklukları gelmektedir. Bu sorunun çözümüne yönelik öneriler ise; ölçme ve değerlendirme çalışmaları sonucunda sınıf tekrarı uygulamasının geri gelmesi, özlük hakları konusunda iyileştirmeler, iyi hazırlanmış kaynaklar ve erişim kolaylığı, fiziksel koşulların iyileştirilmesi şeklinde sıralanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İlkokul, Sınıf Tekrarı, Sınıf Geçme-Kalma Uygulamaları

[1] ORCID NO: 0000-0002-3686-3209

YAŞLILIK YOKSULLUĞUNA ÇÖZÜM ARAYIŞI: AVRUPA ÜLKELERİNDEKİ EMEKLİLİK POLİTİKALARINA DAİR ANALİZ

Hazal SWEARINGER

Türkiye

Öz: Avrupa ülkeleri, yaşlanan nüfuslarına paralel olarak yaşlı bağımlılığında artış görmektedir. Bu bağlamda, yaşlılar arasında yoksulluğu hafifleten kritik bir sosyal politika alanı olan emeklilik sistemlerinin finansal sürdürülebilirliği ve yeniden dağıtım unsurları da tartışılmalıdır. Bu çalışma, emeklilik sistemlerinin yaşlı yoksulluğunu hafifletmedeki rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, Avrupa ülkeleri arasındaki yaşlı yoksulluğu düzeyleri ile emeklilik sistemlerinin kamu emekli maaşı alanların oranı, kamu emeklilik ve özel emeklilik harcamaları ve ortalama emeklilik yaşı arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bu çalışmada, Survey of Health, Ageing, and Retirement in Europe (SHARE) ve İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı tarafından hazırlanan Pensions at a Glance (Emeklilikte Bir Bakış) veri setlerinin birleştirilmesiyle oluşturulan veri seti kullanılmıştır. Toplam örneklem, 21 ülkede yaşayan 65 yaş ve üstü kişilerle sınırlandırıldığında, 15,459 yaşlı bireyden oluşmaktadır. Betimsel analizler ve lojistik regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Avrupa'daki yaşlıların ortalama olarak %12.40'ının yoksulluk içinde yaşadığını, en yüksek yaşlılık yoksulluk oranının Estonya'da (%34.60) ve en düşük oranın Danimarka'da (%4.30) olduğunu göstermiştir. Kamu emekli maaşı harcamalarının artmasıyla yaşlı yoksulluğun azaldığını gösteren bir eğilim gözlemlenmiştir ($B=-1,782$, $p<0.10$). Ancak, özel emeklilik harcamaları, emeklilik yaşı ve kamu emekli nüfus oranı gibi değişkenlerin yaşlı yoksulluğu ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu çalışma, kamu emeklilik sistemine yapılan harcamaların yaşlılık gelir yoksulluğunu hafifletmedeki önemli rolünü vurgularken, özel emeklilik sistemleri ve ortalama emeklilik yaşı ile yaşlılık yoksulluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin bulunmadığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaşlı Yoksulluğu, Emeklilik Sistemleri, Sosyal Politikalar, Sosyal Güvenlik Politikaları, Karşılaştırmalı Analiz

YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE ÇALIŞAN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ REHBERLİK PROGRAMINI UYGULARKEN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE KÜLTÜRE DUYARLIK ALGILARI[1]

Hazel İLGÜN, Habib HAMURCU

Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı; Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı okullarda yabancı uyruklu öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının rehberlik programını yabancı uyruklu öğrencilere uygularken yaşadıkları sorunlar ve yaşanan sorunların okul psikolojik danışmanlarının kültüre duyarlık algılarıyla ilgili olup olmadığının tespitinin yapılmasıdır. Araştırma, karma araştırma olup açımlayıcı sıralayıcı desen kullanılmıştır. 2023- 2024 eğitim öğretim yılında Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi, Talas, ilçelerindeki MEB'e bağlı okullarda görev yapan 701 okul psikolojik danışmanı çalışmanın evrenini, bu evrenden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 200 okul psikolojik danışmanı ise örneklem grubunu oluşturmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algılarını ölçmek için Ayaz (2015) tarafından geliştirilen "Çok Kültürlülük Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerde cinsiyet değişkeninde t- testi; ilçe, okul türü, meslek yılı ve yaş değişkenlerinde tek yönlü Anova ve Scheffe testleri kullanılmıştır. Öğrenim durumu değişkeninde Mann-Whitney-U; medeni durum değişkeninin analizinde ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında 20 tane okul psikolojik danışma ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul psikolojik danışmanlarının çok kültürlülük algısı okul türü, meslek yılı ve yaştan etkilendiği, rehberlik programını uygularken en çok yaşanan sorunlar yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların ortak noktada buluştuğu konuların dil bilmeme ve aile ilgisizliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak okul psikolojik danışmanların yaşadıkları sorunları azaltmak için çok kültürlülük ile ilgili hizmet içi eğitimler planlanması ve kültüre duyarlı bir rehberlik programın hazırlanması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kültür, Çok Kültürlülük, Kültüre Duyarlık, Rehberlik Programı

[1] Bu çalışma birinci sırada adı geçen yazarın 'Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Çalışan Okul Psikolojik Danışmanlarının Rehberlik Programını Uygularken Karşılaştıkları Sorunlar ve Kültüre Duyarlık Algıları' adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDEKİ ÇOCUKLARIN İLETİŞİM BECERİLERİ

Hilal KÖPRÜLÜ, Tringa SHPENDI ŞİRİN

Türkiye

Öz: Erken çocukluk dönemi bireylerin yaşam süreçlerine önemli bir katkı sağlamaktadır. Bu dönemde sosyal, bilişsel, duyusal, iletişimsel, sözel ve sayısal gibi pek çok konuda çocuklar ilk deneyimlerini yaşamaktadır. Bu deneyimler sayesinde erken çocukluk dönemi bireyleri yaşantılarının temellerini atmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar tüm bu deneyimleri yaşarken en önemli eşlikçileri iletişimdir. İletişim becerisinde de diğer gelişim alanlarında olduğu gibi kritik dönemler vardır. Ebeveynler çocukları ile etkin bir iletişimde olarak kritik dönemi sağlıklı atlatmaya katkı sağlamalıdır. Çocuklar çeşitli iletişim deneyimlerini ebeveynleri, öğretmenleri, arkadaşları ile yaşamaktadır. Yaşanılan deneyimlerin nitelikli ve sağlıklı olması, çocukların kendilerini ifade edebilme becerileri ile doğru orantılıdır. Ebeveynler çocuklara iletişim imkânı sunmalı, onları dinlemelidir. Bu şekilde çocuklar toplum içerisinde de kendilerini evde olduğu gibi özgüvenli bir şekilde ifade edebilecektir. Bu derleme çalışmasında 2004-2023 yılları arasında erken çocukluk dönemi çocuklarının iletişim becerilerine yönelik yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda çocukların iletişim becerilerinin gelişiminde akran etkileşiminin önemi göze çarpmaktadır. Ebeveyn ile çocuk arasındaki iletişim sağlıklı ve güvenli bir biçimde kurulduğunda çocuğun kendisini toplum içerisinde daha kolay ifade edebileceği vurgulanmıştır. Aynı zamanda sağlıklı iletişim kurabilmenin empati kurma becerisine de katkı sağladığı görülmektedir. Özellikle okul öncesi dönem çocuklarının etkili bir iletişim kuramaması sonucunda akran etkileşiminin zayıflamakta olduğu ve beraberinde sağlıklı bir sosyal çevre kurmada zorluk yaşanıldığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk, İletişim Becerileri, Ebeveyn, Akran

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU SORULARI PUANLAMA DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

Hilal ŞAHİN, Mustafa İLHAN

Türkiye

Öz: Üst düzey davranışları yoklayabilmesi ve doğru–yanlış şeklinde bir puanlama yerine çözüm yolunun da göz önünde bulundurulduğu kısmi puanlamaya imkân tanıması açık uçlu soruları matematik dersinde en fazla kullanılan ölçme araçlarından biri haline getirmektedir. Bununla beraber, açık uçlu sorular ile yapılan ölçmelerde geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşılabilmesi puanlayıcı hatalarının minimuma indirilmesine bağlıdır. Bu kapsamda araştırmada, matematik öğretmenlerinin açık uçlu soruları puanlama davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, tarama modelinde bir çalışma özelliği taşımaktadır. Araştırmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre belirlenmiş olup yaşları 23 ile 56 ve meslekteki görev süreleri 1 ile 33 yıl arasında değişen 170 matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket formunda yedisi demografik özellikler ve sekizi açık uçlu matematik sorularının puanlanmasında dikkate alınması gereken hususlarla ilgili olmak üzere 15 madde yer almıştır. Veri toplama süreci öncesinde Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan araştırmanın güncel etik ilkelere uygunluğuna dair onay alınmış, veriler 2022–2023 öğretim yılı Bahar döneminde toplanmıştır. Veriler analiz edilirken frekans ve yüzde hesaplarına başvurulmuştur. Puanlamada, cevap anahtarı veya rubrik kullanımı ile işleyişin bilgiden ayrı olarak puanlanması öğretmenlerin açık uçlu soruları daha objektif puanlayabilmek için en fazla dikkat ettikleri uygulamalar olarak belirlenmiştir. Her bir soruda kâğıtların sırasının yeniden düzenlenmesi ve aynı kâğıtların farklı bir matematik öğretmenine de puanlatılması ise öğretmenlerin en az uydukları puanlama ilkeleri olarak saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Matematik Öğretmenleri, Açık Uçlu Sorular, Puanlama Davranışları

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL MUHALEFET DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRENEN OKUL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ[1]

Kerem DOĞAN, Seyithan DEMİRDAĞ

Türkiye

Öz: Örgütler, kesintisiz ve hızlı bir şekilde yaşanan değişim sürecine ayak uydurabilme noktasında sürekli öğrenmeye ihtiyaç duymaktadır. Günümüzde sürekli kendini güncelleştirmeye ihtiyaç duyan örgütler; geleceğe dair vizyon belirlemekte ve vizyonlarına ulaşabilme noktasında uygulamaya koydukları teknolojik, yapısal her türlü değişim ile zamanın temposuna göre hareket etmeye çalışarak, örgütsel yapılarının tüm dinamikleriyle iş hayatındaki rolünü devam ettirebilmeyi amaçlarlar. Örgütlerin rol devamlılığını başarılı bir şekilde sürdürebilmeleri, örgütün öğrenen örgüt olmasıyla sağlanabilir. Öğrenmeyi öğrenerek yeni durumlara kolay uyum sağlayabilen ve devamlı kendini güncelleyebilen öğrenen örgütler; örgütsel işleyişlerine dair süreci tüm şeffaflığıyla irdeleyerek, kendilerine güçlü bir rota oluşturur ve hedeflerine doğru hızla ilerleme eğilimi gösterirler. Buna göre bu araştırmanın amacı öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma örneklemi Zonguldak ili Ereğli İlçesindeki tüm kamu ve özel okulların ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden olan amaçlı örnekleme ile seçilen öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya ait veriler "Kişisel Bilgi Formu", "Örgütsel Muhalefet Ölçeği" ve "Öğrenen Okul Ölçeği" ile elde edilmiştir. Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenerek verilerin normal dağılım sergilediği tespit edilmiş ve analiz için parametrik testlerden yararlanılmıştır. Çalışma bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları "katılmıyorum" düzeyinde, öğrenen okul algıları "katılıyorum" düzeyindedir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Muhalefet, Öğrenen Okul, Öğretmen

[1] ORCID NO: 0000-0001-5208-0450

LİSANSÜSTÜ TEZLERDE ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ[1]

Kezban ÖKTEN, Raziye ERDEM

Türkiye

Öz: Özel eğitim öğretmeni, özel gereksinimli bireylerin gelişim özelliklerini dikkate alarak, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve performanslarını arttırmak için bireyselleştirilmiş eğitimi veren kişidir. Dolayısıyla özel eğitim öğretmeni, özel gereksinimli bireylerin bireysel eğitiminde etkin rol oynamaktadır. Bu nedenledir ki, özel eğitim öğretmenlerinin, özel gereksinimli bireylerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki görüşleri çalışmalara konu olmuştur. Bu doğrultuda bu çalışmanın amacı, 2003-2023 yılları arasında yapılan lisansüstü tezlerde özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin çalışmaların bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışma için Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi veri tabanında yer alan tezler ‘’özel eğitim öğretmeni’’, ‘’zihinsel yetersizlik’’ , ‘’otizm spektrum bozukluğu’’, ‘’özel eğitim’ anahtar kelimeleriyle taranmıştır. Ulaşılan tezler eğitim-öğretim çalışmalarını konu edinen ve yalnızca özel eğitim öğretmeninin görüşlerine yer verecek şekilde ayrıştırılmış, sonuç olarak 22 tez çalışması incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan çalışmada lisansüstü tezler çalışmanın yılı, tez türü, konu edindiği özel gereksinim grubu, öğretmen görüşüne başvurulan konu dikkate alınarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin tezlerin en çok yapıldığı yıl 2019 iken; en çok yapıldığı tez türü yüksek lisans tezleridir. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşünü bir özel gereksinim grubu özelinde inceleyen çalışmalar, en çok zihinsel yetersizliği olan bireyleri konu edinirken, en az ağır ve çoklu yetersizliği olan bireyleri konu edinmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulan konuların başında eğitim yöntemi ve eğitim hizmetlerinin niteliği gelmektedir. Diğer yandan eğitimde ihtiyaç analizine yer veren yalnızca bir çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak, işitme yetersizliği görme yetersizliği vb. özel gereksinim gruplarında ve eğitimde ihtiyaç analizine yer veren çalışmaların artmasının özel eğitimin niteliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim Öğretmeni, Özel Gereksinimli Bireyler, Görüş

[1] ORCID NO: 0000-0001-5720-7887

AFGANİSTAN'DA LIBERAL DEMOKRASININ BAŞARISIZLIĞINA NEDEN OLAN İÇ FAKTÖRLER[1]

Khair Mohammad QADERI

Türkiye

Öz: Bu çalışma Afganistan'da liberal demokrasinin başarısız olmasından kaynaklanan iç faktörler araştırılmıştır. Araştırmaya göre Afganistan'da liberal demokrasinin başarısız olmasında iç faktörler büyük rol oynamıştır. İçsel faktörler arasında sosyal altyapının eksikliği ve yolsuzluk vardır. Toplumun kültürel olarak demokrasiyi kabul etmemesinden dolayı Afganistan'da demokrasinin uygulanmasının zor olduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığına neden olan diğer içsel faktörler arasında ise hileli seçimler, sosyal eşitsizlik ve kaynakların tekelleştirilmesi yer almıştır. Dolayısıyla Afganistan'da demokrasiyi uygulamak için demokratik bir kültürün kurulmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Bu bağlamda Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığının nedenlerinden birinin iç faktörler olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmanın araştırma yöntemi, tanımlayıcı ve analitik olup, araştırma hipotezini kanıtlamayı amaçlamıştır. Liberal demokrasi, liberalizm ilkeleri temelinde demokratik bir devletin kurulduğu demokratik bir yönetim biçimidir. Liberal demokrasi ilkelerine göre, seçimler özgür ve adil olmalı ve siyasi süreç rekabetçi olmalıdır. Siyasi çoğulculuk genellikle çok sayıda ve birbirinden ayrı siyasi partilerin varlığı ile tanımlanır (İspir vd. 2015:108). 11 Eylül'den sonra Afganistan'da liberal demokrasi deneyimi ortaya çıkmıştır. 2001'den itibaren doğrudan dış müdahale yoluyla demokratikleşme süreci modern bir devletin kurulmasıyla birlikte ilerlemiştir (Özpek, 2016:184). Görünen o ki Afganistan'ın tarihi boyunca, çoğu ülkede olduğu gibi, demokratikleşme ülkedeki sosyo-politik değişimlerin bir tarafı olmuştur. Önemli olan nokta, Afganistan'ın toplumsal yapısının demokrasiye en uygun yönetişim modeli olarak nitelendirilmesidir. Çünkü Afganistan çeşitli etnik gruplardan oluşan bir toplumdur ve bu grupların gücü ve rolü ancak demokratik bir ortamda netleşebilir (Çınarlı, 2012:73-74). Dolayısıyla Afganistan'da demokrasinin tam anlamıyla parlamadığı ve Afganistan'da hüküm süren siyasi ortamın her zaman karmaşık olduğu söylenebilir. Elbette son yirmi yılda yaşanan olumlu değişimler göz ardı edilemez; bu dönemde yapılan seçimler, iktidarın barışçıl yollarla devredilmesi ve modern devlet yapıları oluşturma çabaları bunun en bariz örnekleridir. Ancak devlet inşası ve demokratikleşme projesi tüm çabalara rağmen başarısız oldu. Peki, Afganistan'da liberal demokrasinin başarısızlığına neden olan faktörler nelerdir? Bu konu

[1] ORCID NO: 0009-0004-1033-0801

geniş kapsamlı bir tartışma ve araştırma gerektirmektedir. Bu nedenle bu araştırma, Afganistan'da son yirmi yılda liberal demokrasinin başarısızlığının temel sorununu bulmaya çalışmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Başarısızlık Faktörleri, Liberal Demokrasi, Afganistan, İç Faktörler, Dış Faktörler

"SA'ÎD" MAHLASLI ŞAİRLER VE XVIII. YÜZYIL ŞAİRİ BELGRADLI SA'ÎD

Mefküre ERTÜRK, Gülgün ERİŞEN YAZICI

Türkiye

Öz: Edebiyat tarihimizde Sa'îd mahlasını kullanan otuz dört şair bulunmaktadır. Bunlardan beşi 20. yüzyılda, on dördü 19. yüzyılda, altısı 18. yüzyılda, beşi 17. yüzyılda, biri 16. yüzyılda, ikisi 15. yüzyılda yaşamıştır. Sa'îd mahlaslı şairlerden bugüne kadar on sekizi üzerine inceleme ve çalışma yapılmıştır. Geri kalan on altı şair ise gün yüzüne çıkmayı beklemektedir. "İstanbul Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Nadir Eserler Kütüphanesi" NEKTY05692 numarada bulunan "Sa'îd, Sa'îdâ" mahlaslı Divançenin -hakkında az sayıdaki bu çalışmalarda- hangi Sa'îd mahlaslı şaire ait olduğuna dair bir bilgi yoktur. Divançenin içindeki nazireler, düşülen tarihler, kullanılan müzik ve makam terimleri ve Mevleviliği çağrıştıran içerik özellikleri tezkirelerdeki bilgilerle birleştirildiğinde Divançenin ait olduğu Sa'îd'in 18. yüzyıl şairlerinden Belgradlı "Sa'îdâ / Sa'îd Dede" olduğu tespit edilmiştir. Tebliğimizin konusu olan 18. yüzyıl şairi Sa'îd hakkında hiçbir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı Sa'îd mahlaslı şairler üzerine yapılan çalışmaları incelemek, biyografik kaynaklar ve Divançeden elde edilen bilgilerde yola çıkarak 18. yüzyılda yaşayan Belgradlı Sa'îd hakkında bilgi vermek ve literatürde bulunan boşluğu doldurmaktır. Yapılan çalışmada araştırma, inceleme ve tenkit yöntemleri uygulanmıştır. Bu çalışma ile edebiyat tarihimizde bugüne dek tespit edilmiş Sa'îd mahlaslı şairler incelenerek 18. yüzyıl şairi Belgradlı Sa'îd ve gün yüzüne çıkmamış eseri hakkında geniş bir bilgi sunulacak. Elde edilen veriler ışığında Sa'îd'in Divan Edebiyatındaki yeri tespit edilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Divan Şiiri, SaØîd, XVIII. Yüzyıl, Mevlevilik

9. SINIF FEN BİLİMLERİ KİTAPLARINDA (FİZİK, KİMYA, BİYOLOJİ) YER ALAN DENEY VE ETKİNLİKLERİN YAPILMA DURUMLARININ BELİRLENMESİ[1]

Mehmet Akif ARDUÇ

Türkiye

Öz: Fen bilimleri derslerinde deney ve etkinliklerin yapılması öğrencilerin derse ilişkin tutum, motivasyon, akademik başarı ve 21. yy. becerileri gibi birçok değişkeni geliştirdiği ilgili alan yazından görünmektedir. Bu duruma rağmen malzeme eksikliği, laboratuvar yokluğu, zaman kısıtı, öğretmen motivasyonu, akademik başarıyı soru çözerek arttırma kaygısı gibi nedenlerle öğretmenlerin deney ve etkinlikleri yapmak istemedikleri görülmektedir. Bu çalışmanın amacı 9. sınıf fen bilimleri ders kitaplarında (fizik, kimya, biyoloji) yer alan deney ve etkinliklerin öğretmenler tarafından yapılma durumunun tespit edilmesidir. Araştırma nitel araştırma olan odak grup görüşmesi tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Katılımcılar Adıyaman il genelinden tabakalı örnekleme yöntemi ile rastgele seçilen 15 ayrı ortaokulda görev yapan 15 öğretmen ve okulda öğrenim gören 252 öğrenciden oluşmaktadır. Aynı sınıfta öğrenim gören öğrenciler 3 gruba bölünerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her öğrenciden veri toplamaya ve verilerin doğru kodlanmış olduğuna dikkat edilmiştir, eksikliği tespit edilen öğrencilerin verileri araştırmaya dahil edilmemiştir. Araştırma öncesi, sırası ve sonrasında geçerlik, güvenirlik kriterlerine ve etik hususlara dikkat edilmiştir. Veriler grup görüşmesi sırasında ders kitabından sırasıyla deney-etkinlik sayfaları açılarak öğrencilerden sözlü olarak; ders kitapları incelenerek araştırmacılar tarafından geliştirilen deney-etkinliklerin isimlerinin ve kitaptaki sayfa numaralarının belirtildiği bir form aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmenlerden elde edilmek istenen veriler ise araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu yardımıyla toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel içerik analizi kullanılarak düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda; deneylerin yapılma durumu, etkinliklerin yapılma durumu, her etkinliğe ait yapılma durumu, her deneye ait yapılma durumu, okulların birimine göre (ortaokul, imam hatip ortaokulu, taşıma merkezi, özel) deney ve etkinliklerin yapılma durumu incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenim derecesine (lisans, yüksek lisans, doktora), mesleki kıdemine göre ve cinsiyetine göre deneyler ve etkinliklerin yapılma durumu belirlenmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Deney, Etkinlik, Lise, Odak Grup Görüşmesi

[1] ORCID NO: 0000-0002-1026-2843

IRAK'TA OKUTULAN ORTAOKUL 7, 8 VE 9. SINIF TÜRKÇE KİTAPLARI'NDAKİ METİNLERİNİN OKUNABİLİRLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ[1]

Melak ALNUAİMİ, Yusuf GÜNAYDIN

Türkiye

Öz: Bu çalışmada Irak'ta Türkçe eğitimi gören öğrencilerin ortaokul seviyesi 7. 8. ve 9. sınıf Türkçe kitaplarındaki metinlerinin okunabilirliğine dair yapılan araştırmalar ortaya konulmuştur. Irak'ta Türkçe Eğitim kitaplarında ki okuma metinlerin sınıf düzeyine göre uygun olup olmadığını, Ateşman ve Çetinkaya-uzunun hazırladığı iki farklı formüle göre ortalama cümle uzunluğu, ortalama kelime uzunluğu ve ortalama hece uzunluğu tespit edilmiştir. Daha sonra Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretiminde ders kitapları, hikâyeler, öyküler, destan ve bilgilendirici metinlerin biçimsel yönden ele alınıp incelenmiştir. Bu noktada dil öğreniminin yeterli karşılık görmesi için hedef dil öğrenicileri için hazırlanan okuma metinlerinin belli başlı ölçekler göz önüne alınarak hazırlanması veya uyarlanması gerekmektedir. Bu ölçütlerden birisi de okunabilirliktir. Okunabilirlik ise bir metnin okuru tarafından kolay ya da zor algılayabilme durumudur. Dil öğrenimde ki önemli bir yer alan metinlerin okunabilirlik düzeyleri büyük önem taşımaktadır. Dilin tarihi, kuralları ve yapısı dil öğrenim sürecinde büyük önem arz etse de o dilin öğrenim gören kişiler tarafından ne düzeyde aktarıldığı da büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmanın bu noktada amacı Türkçe'nin dil yapısından ziyade Irak'ta öğrenim gören öğrencilerin kitaplarında ki okuma metinlerinin okunabilirlik durumunu ortaya koymuş ve bu çalışmanın amacı Irak'ta Türkçe eğitimi gören öğrencilerin temel dil becerilerinden biri olan okum becerisine kolaylık sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okunabilirlik, Okuma Metini, Türkçe Eğitimi, Yabancı Öğrenciler

[1] ORCID NO: 0009-0004-1868-5359

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİN ÇEVRESEL BOZULMALARA İLİŞKİN GÖRSEL İMAJLARININ İNCELENMESİ[1]

Melehat GEZER

Türkiye

Öz: Doğal kaynakların kaybı, su kıtlığı, hava, toprak ve su kirliliği ile iklim değişikliğiyle ilişkili sorunlar da dâhil olmak üzere mevcut birçok çevresel kriz günümüzde insanlığın karşı karşıya olduğu önemli zorluklardandır. Yaşanılan çevresel felaketler, bozulmalar ve sorunlar ulusal sınırları aşmaktadır. Buna bağlı olarak ilgili sorunların bölgesel anlamda çözülmesi zor olmakta, küresel anlamda bir dayanışma, farkındalık ve çözüm arayışı gerektirmektedir. Temiz hava, su ve ekosistemler gibi ortak çevresel varlıkların değeri ile bu kaynakların gelecek nesiller için korunması gereğine yönelik bütün toplumların eğitilmesi önemlidir. Çevresel bozulmalar yapısal olarak topluma ve yaşam tarzlarımıza bağlı olduğundan çevresel sorunların çözümü hem toplumsal hem de bireysel düzeyde değişim gerektirmektedir. Değişimin gerçeklemesi için öncelikle çevresel sorunlar hakkında farkındalık geliştirilmeli ve bu sorunlar hakkında bilgiler verilmelidir. Bireyin herhangi bir çevre sorununa ilişkin bilgileri öğrendiğinde tüketim davranışlarını değiştirip çevre dostu alışkanlıklar kazanacağı varsayılmaktadır. Çevre dostu alışkanlıkların kazandırılmasında çocukluk çağı kritik bir dönemdir. Bu anlamda çocuklara öncelikle çevresel bozulmalara ilişkin farkındalık kazandırılmalı, ardından çevresel sorunlar tanıtılmalıdır. Çevresel bozulmaların ilkokul ve ortaokul düzeyinde geniş yer bulduğu derslerden biri sosyal bilgiler öğretim programıdır. Çevresel bozulmalar ile ilgili konular her sınıf düzeyinde yer almış, beşinci sınıf sosyal bilgiler müfredatında İnsan ve Çevre ünitesinde yer bulmuştur. Bu çalışmada ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin çevresel bozulmalara ilişkin algılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışma temel nitel araştırma deseninde olup ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerden çevresel bozulmalar ile ilgili resimler çizmeleri istenmiştir. Bu kapsamda bir ders saatinde öncelikle çevresel bozulmaların neler olduğunu ve bunların sonuçları hakkında düşünmeleri istenmiştir. Ardından öğrencilere bu düşüncelerini ve gözlemlerini resimlere aktarmaları gerektiği ifade edilmiştir. Şu anda veri analizi işlemi devam etmektedir. Araştırma verileri içerik analizi ile çözümlenecektir. Veri analizi işlemi tamamlandıktan sonra ulaşılan bulgular raporlaştırılacak, önceki ampirik araştırmaların sonuçları ve kuramsal çerçeve ışığında tartışılıp uygulamaya ve ileri araştırmalara dönük öneriler sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çevresel Bozulmalar, Sosyal Bilgiler, Ortaokul Öğrencileri

[1] ORCID NO: 0000-0001-7701-3203

SINIF ÖĞRETMENLERİNDE BULUNMASI GEREKEN MESLEKİ GENEL YETERLİKLERİN OKUL MÜDÜRÜ, ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ[1]

Merve ERGENÇ, Salih AKYILDIZ

Türkiye

Öz: Bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler geçmişe göre farklılık göstermektedir. Günümüzde öğretmen profili, eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek, 21. yüzyılın bilgi teknolojisi toplumunda öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek ve birçok niteliği bünyesinde barındırabilecek yeterlilikte olmalıdır. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinde bulunması gereken mesleki genel yeterliklerin okul yöneticileri, öğretmen, veli ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada survey (tarama) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi küme örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış anketi doldurmayı kabul eden 46 ilkokul okul yöneticisi ve 314 sınıf öğretmeni ile açık uçlu soru anketine gönüllü katılan 42 dördüncü sınıf velisi ve 62 dördüncü sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için yapılandırılmış anket formu SPSS 16.0 programına yüklenerek analiz edilmiştir. Açık uçlu soru anketi formlarından elde edilen veriler betimsel yorumsal analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri bir sınıf öğretmeninde olması gereken yeterlikler içerisinde bulunan "mesleki bilgi", "mesleki beceri", "tutum ve değerler" boyutları altında yer alan yeterlikleri benimsediklerini belirtmişlerdir. Veli ve öğrenci görüşlerine göre iyi bir sınıf öğretmeni mesleki yeterlikler ile birlikte bazı kişisel özelliklere de sahip olmalıdır. Veli ve öğrenciler, iyi bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken kişisel özellikler içerisinde "güler yüzlü", "samimi", "sabırlı", "anlayışlı ve düşünceli", "öğrencilerine adaletli bir şekilde eşit davranan", "çevresine saygılı", "merhametli", özelliklerini sıklıkla ifade etmişlerdir. Velilerin ve öğrencilerin iyi bir sınıf öğretmeninin sahip olması gereken kişisel özelliklere yönelik birbirlerine yakın görüşlere sahip oldukları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yeterlik, Öğretmen Yeterliği, Mesleki Bilgi, Mesleki Beceri, Tutum ve Değerler, Nitelikli Öğretmen

[1] ORCID NO: 0000-0003-3519-8689

TÜRK BANKACILIK SEKTÖRÜNDE PARASAL AKTARIM MEKANİZMASININ DÖVİZ KURU KANALININ ETKİNLİK ANALİZİ[1]

Muharrem AKKAYA, Server DEMİRCİ

Türkiye

Öz: Bankacılık sektöründe döviz kuru kanalının etkinliği, para politikasının döviz kurları üzerindeki etkilerinin bankaların performansına nasıl yansıdığını incelemektedir. Bu mekanizma, döviz kurlarındaki değişimlerin bankaların varlık ve yükümlülüklerini, kar marjlarını, kredi verme kapasitelerini ve yatırım gelirlerini nasıl etkilediğini araştırır. Özellikle döviz kurlarındaki dalgalanmalar, bankaların risk yönetimi stratejilerini ve uluslararası borçlanma politikalarını etkileyebilir. Bu nedenle, döviz kuru kanalının etkinliğini artırmak için bankaların döviz riskini yönetmeye odaklanması, döviz kurlarına duyarlı finansal ürünler geliştirmesi ve uluslararası finansman stratejilerini gözden geçirmesi önemlidir. Bu stratejiler, bankaların döviz kuru dalgalanmalarından kaynaklanan riskleri azaltmasına ve olası fırsatları değerlendirmesine yardımcı olabilir. Bu çalışma, para politikasının etkinliğini araştırarak, özellikle Türkiye'de döviz kuru kanalının önemine odaklanmaktadır. Çalışmada, TCMB'nin para politikası araçlarıyla döviz kurlarını nasıl etkileyebileceğini ve bunun bankacılık sektörü üzerindeki etkilerini incelenmektedir. Döviz kuru kanalının banka karlılığına olan etkilerini belirlemek için uzun ve kısa dönem ilişkileri, [2005.01-2023.08] aylık veriler (n=224) ile VAR model üzerinden tanımlanan varyans ayrıştırma ve etki-tepki değerlendirmeleri ile nedensellik analizi ele alınmıştır. Sonuçlar, döviz kuru dalgalanmalarının bankaların varlık ve yükümlülüklerini, kredi verme kapasitelerini, kar marjlarını ve yatırım gelirlerini etkilediğini göstermektedir. Bu bağlamda, bankaların döviz riskini yönetmek, döviz kurlarına duyarlı ürünler geliştirmek, uluslararası borçlanma stratejilerini gözden geçirmek ve dış ticaret finansmanı sağlamak gibi stratejiler önerilmektedir. Bu önlemler, döviz kuru kanalının banka karlılığı üzerindeki etkilerini azaltmaya ve olumlu yönlerini güçlendirmeye yardımcı olabilir.

Anahtar Kelimeler: Parasal Aktarım Mekanizması, Döviz Kuru Kanalı, Banka Karlılığı, VaR Modeli

[1] Bu çalışma birinci sırada yer alan yazarın doktora tezinden üretilmiştir. ORCID NO: 0009-0008-7286-2941

TÜRKİYE DE PROGRAMATİK REKLAMCILIĞIN GELİŞİMİ VE GELECEĞİ DELPHI YÖNTEMİYLE BİR İNCELEME VE SEKTÖRDEKİ İKİLEMLERİN ANALİZİ[1]

Munise Hayrun SAĞLAM, İbrahim KIRCOVA

Türkiye

Öz: Bu çalışma, Türkiye'deki programatik reklamcılık sektörünün mevcut durumunu ve gelecekteki beklentilerinin nasıl gelişeceğini anlamayı amaçlamaktadır. Programatik reklamcılık, reklam alanlarının açık arttırma sistemiyle otomatik olarak alım-satımını sağlayan ve reklam materyallerinin gerçek zamanlı hedeflenmesine imkân veren, veriye dayalı bir dijital pazarlama yöntemidir. Hedef kitle pazarındaki işlemleri otomatikleştirmeye ve optimize etmeye yönelik teknikler kullanan bu sistemin büyük veriyle beslenmesi veri gizliliği ile ilgili endişeleri ve etik meseleleri beraberinde getirmektedir. Bununla birlikte programatik reklamcılık sektörü bu endişelere cevaben alınan hukuki ve uygulamaya dönük önlemlere hızla adapte olarak evrilmektedir. Amacımız hızla gelişmekte olan programatik reklamcılık sektöründeki mevcut ikilemli yapıyı tanımlamak ve ana gerilimleri Türkiye bağlamında kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır. Bu amaçla mevcut çalışmada Delphi yöntemi kullanılmış; dijital pazarlama ve reklam hukuku alanında uzman beş akademisyen ve dijital reklam ajansında çalışan beş sektör uzmanın görüşleri açık uçlu, yapılandırılmış anketlerle toplanmıştır. Elde edilen veriler tematik analizle değerlendirilmiştir. İlk turdan elde edilen sonuçlar, algoritma doğruluğu, veri etiği, sahte trafik, sadakat kaybı, reklam yorgunluğu, insansız karar verme ve tesadüfi hedefleme gibi ana gerilim noktalarını ortaya koymaktadır. Bu gerilimler, programatik reklamcılığın etkinliğini ve kabul edilebilirliğini doğrudan etkilemektedir. Çalışmanın ilk tur sonuçları, ikinci ve üçüncü tur sorularını, bu gerilimler ve çelişkili temalar üzerine şekillendirecektir. Bu süreç, sektörün daha derinlemesine analiz edilmesini ve gelecekteki yönelimlerinin daha net anlaşılmasını sağlayacaktır. Sonuçlar, programatik reklamcılığın veriye dayalı yapısının ve otomatikleşmiş süreçlerinin, tüketiciler açısından veri gizliliği ve etik meseleler gibi kritik alanlardaki etkilerini Türkiye bağlamında ortaya koymaktadır. Sektör profesyonelleri ve politika yapıcılar için değerli içgörüler sunmakta ve programatik reklamcılığın sürdürülebilir gelişimi için stratejik önerilerde bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Programatik Reklamcılık, Veri Gizliliği, İkilemler, Delphi Yöntemi, Etik

[1] Bu çalışma birinci sırada yer alan yazarın doktora tezinden üretilmiştir. ORCID NO: 0000-0003-3847-1337

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK ÖZ-YETERLİK DÜZEYLERİ[1]

Mustafa Kemal YAKIN, Gülgün ALPAN

Türkiye

Öz: Dijital beceri, bireylerin dijital teknolojileri etkin ve verimli bir şekilde kullanabilme yeteneğini ifade eder. Bu beceriler, bilgisayar ve internet kullanımından yazılım ve uygulama bilgisine, veri analizi ve dijital güvenlik konularına kadar geniş bir yelpazeyi kapsar. Okullar, öğrencilerin dijital beceri düzeylerine önemli ölçüde etki eder. Okullar, dijital becerileri geliştiren dersler ve müfredatlar sunarak öğrencilere teknoloji kullanımı, bilgisayar bilimi ve internet güvenliği gibi konularda eğitim verirler. Okullar, öğrencilerin dijital beceri düzeylerine önemli ölçüde etki eder. Okullar, dijital becerileri geliştiren dersler ve müfredatlar sunarak öğrencilere teknoloji kullanımı, bilgisayar bilimi ve internet güvenliği gibi konularda eğitim verirler. Okullar, bilgisayarlar, tabletler, akıllı tahtalar ve diğer dijital araçları derslerde kullanarak öğrencilerin bu teknolojilere aşinalığını artırır. Bu, öğrencilerin pratik yaparak becerilerini geliştirmesine yardımcı olur. Dijital beceriler konusunda donanımlı öğretmenler, öğrencilere rehberlik ederek ve onlara gerekli bilgi ve becerileri kazandırarak önemli bir rol oynar. Öğretmenler, dijital kaynakları nasıl kullanacaklarını ve dijital dünyada nasıl güvenli ve sorumlu davranacaklarını öğrencilere öğretirler. Okullar, öğrencilere dijital araçlara ve internete erişim sağlayarak dijital uçurumu azaltabilirler. Bu, özellikle evlerinde dijital kaynaklara erişimi olmayan öğrenciler için kritiktir. Okullar, öğrencilerin dijital becerilerini gerçek dünya projeleri ve uygulamaları üzerinden geliştirmelerine olanak tanır. Bu, öğrencilerin öğrendiklerini pratikte uygulamalarını ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini sağlar. Bu yollarla okullar, öğrencilerin dijital dünyada etkili ve güvenli bir şekilde hareket edebilmeleri için gerekli becerileri kazanmalarına yardımcı olurlar. Bu doğrultuda ortaokul öğrencilerinin dijital beceri düzeylerini belirlemek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu maksimum çeşitlilik ve uygun örnekleme yöntemleri ile seçilen 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinin 10 farklı ilçesinde MEB'e bağlı birer ortaokul 7.sınıfta öğrenimlerine devam eden 149 kız ve 129 erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ve geçerlik güvenirlik analizleri yapılan Dijital Okuryazarlık Öz-Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Verilerinin analizinde karşılaştırılmalı betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre

[1] ORCID NO: 0009-0004-5721-9289

öğrencilerin dijital okuryazarlık öz-yeterlikleri ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin kişisel bilgisayara sahip olmasının Dijital Okuryazarlık Öz-Yeterlik düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olduğu görüşmüştür. Diğer değişkenler açısından (Cinsiyet, cep telefonuna sahip olma, internete erişim, anne-baba eğitim durumu) anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgular ışığında öğrencilerin bilgisayar ve internet ortamının iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dijital Okuryazarlık, Öz-Yeterlik, Ortaokul Öğrencileri

ASRIN FELAKETİ 6 ŞUBAT DEPREMLERİNE YÖNELİK FRANSIZ YAZILI BASININDA «ANTAKYA» BETİMLEMELERİ ÜZERİNE GÖZLEMLER

Nahide ARSLAN

Türkiye

Öz: 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş (Maraş) depremleri, Türkiye'nin güney ve doğu bölgelerinde bulunan 11 şehri eş zamanlı etkilemiş ve ülkemizin tarihinde daha önce hiç görülmemiş yıkımların yaşamasına sebep olduğu için Türk ve dünya basınında "Yüzyılın Felaketi" olarak nitelendirilmiştir. Yerle bir olan şehirler, yitik canlar, maddi kayıplar ve gün yüzüne çıkan çeşitli sorunlar sadece deprem bölgelerini değil, aynı zamanda tüm ülke insanını derinden sarsmış ve etkilemiştir. Hatay ilinin merkez ilçesi Antakya, deprem bölgeleri içerisinde maddi ve manevi kayıpların en fazla yaşandığı şehir ilan edilmiştir. Üzerinden bir yıldan fazla zaman geçmesine rağmen depremin etkilerinin hala hissedildiği ve depreme ilişkin çeşitli haberlerin gündemde yerini koruduğu görülmektedir. Bu çalışmada, Fransız yazılı basınında 6 Şubat depremlerine ilişkin "Antakya" temalı haber metinleri Le Monde, Le Point, La Croix, Ouest-France, Le Journal du Dimanche vb. günlük ve haftalık gazetelerde incelenmiştir. Bu nedenle çalışmanın yöntemi betimsel bir nitelik taşımaktadır. Bu noktadan hareketle, Fransız yazılı basın kaynakları Antakya özelinde yapılan deprem haberleri kapsamında taranmış ve haber yazılarının ifade biçimleri incelemeye alınmıştır. Kaynak dil Fransızcadan erek dil Türkçeye uyarlama yöntemiyle çevirileri yapılacak; tümce yapısı, sözdizimi ve terimler çözümleyici yöntem kapsamında ele alınacaktır. Araştırmada elde edilen verilerle, depremin yıkıcı etkisinin sebep olduğu can ve mal kayıplarının yanı sıra Antakya'nın tarihi yapısı ve mirasına yönelik kültüre özgü betimlemelerin de yapıldığı ortaya konulmaya çalışılacaktır. Zira, Fransız basınında yer alan bu betimlemelerde Antakya'nın köklü ve zengin geçmişinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın alanyazına küçük bir katkı sağlaması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: 6 Şubat, Antakya, Fransız Gazeteleri, İletişim, Yazılı Basın, Uyarlama Çeviri

ÖZEL YETENEKLİLERE YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUMLARI[1]

Necati ÇOBANOĞLU, Selçuk DEMİR

Türkiye

Öz: Özel yetenekli bireyler, her toplumda dikkat çekmektedir. Gerekli ve yeterli eğitim alma imkânları olduğunda olağanüstü gelişmelere katkı saylayabilmektedirler. Özel gereksinimli bireylerin tespit edilmesi ve eğitimleri aşamasında öğretmenler kilit rol oynamaktadırlar. Öğretmenlerin özel yetenekli bireylerin eğitimlerine bakış açıları bu bakımdan çok önemli görülmektedir. Bu araştırmada, özel yetenekli öğrencilere yönelik öğretmen tutumları incelemektedir. Araştırma, öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilere yönelik algılarını, tutumlarını ve bu tutumların sınıf içi uygulamalarına nasıl yansıdığını değerlendirmeyi sağlayabileceği için önemli görülmüştür. Veriler, ilkokul kademesindeki öğretmenlerle özel yeteneklilere yönelik öğretmen tutumları ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Veriler tesadüfi yollarla belirlenen 271 ilkokul öğretmeninden nicel ölçeklerle toplanmış ve analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, üstün yetenekli öğrencilerin özel ihtiyaçları olduğunu ve bu ihtiyaçların desteklenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik özel hizmetlere karşı olan öğretmenlerin oranı oldukça düşüktür. Ayrıca, özel yetenekli öğrenciler için örgün eğitimde ayrı sınıfların oluşturulması gerekliliği, öğretmenler tarafından orta düzeyde bir algıya sahiptir. Bu durum, öğretmenlerin bir kısmının özel yetenekli öğrencilerin farklı eğitim ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğine inandığını, ancak bu konudaki farkındalıklarının ve desteklerinin tam anlamıyla yerleşmediğini göstermektedir. Bir başka ifade ile özel yetenekli öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarını kabul ettiklerini, ancak bu öğrencilere yönelik uygun eğitim stratejileri geliştirmekte zorlanacakları algısına sahip olabilirler. Bu bulgular, özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitim politikalarının ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesi için önemli ipuçları sunmaktadır. Bu araştırma, özel yetenekli öğrencilerin eğitimine dair farkındalığı artırmayı ve öğretmenlerin bu alandaki yetkinliklerinin güçlendirmesinin ele alınmasını amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Özel Yetenek, Tutum

[1] ORCID NO: 0000-0002-8469-2352, 0000-0003-2904-6443

MODERN DÜNYANIN OYUN DEĞİŞTİRİCİLERİ: YAPAY ZEKÂ VE BÜYÜK VERİ`NİN ULUSLARASI ARENAYA ETKİSİ[1]

Nigar GULIYEVA

Türkiye

Öz: Günümüzde ülkelerin dış politika faaliyetlerinin önemli bir kaynağı haline gelen yapay zekâ teknolojileri ve büyük veri, küresel sistemin oyun değiştiricileri olarak bilinmektedir. Âmerika Birleşik Devletleri (ABD), Rusya gibi uluslararası arenanın önde gelen ülkeleri, dış ve iç politika hedeflerine ulaşmak için propaganda, ülke güvenliği, askeri hedefler, bilgi savaşı gibi amaçlarla yapay zekâ teknolojilerini ve büyük veriyi küresel diplomatik alanda aktif olarak kullanan ülkeler arasında gerçekleşmektedir. Özellikle sosyal medya üzerinden gerek dış politika hedeflerine ulaşmak gerekse iç politika hedeflerine ulaşmak için manipülatif bilgi kampanyalarına ve algısal yönlendirme çabalarına ağırlık verilmektedir. Ülkeler hedeflerine ulaşmak için bilgi ve dezenformasyon savaşlarında yenilikçi teknolojileri etkin bir şekilde kullanarak rakip ülkelere siber uzaydaki güçlerini kanıtlamaktadır. Bu yaklaşım, propaganda ve dezenformasyon yoluyla toplumu etkileme ve düşmanları zayıflatma stratejisine dayanmaktadır. Rusya Devlet Başkanı Putin tarafından oluşturulan "trol fabrikasının" sosyal medya platformlarında propaganda faaliyetleri yürüterek Kremlin Sarayı'nın propaganda merkezi olarak faaliyet göstermektedir. Bu bağlamda ABD'li devlet adamları, siyasetçiler ve gazeteciler, Rusya'nın "trolleme" faaliyetlerini ülkenin iş politikasını istikrarsızlaştırmada yeni bir savaş faktörü olarak değerlendirmekte, ABD seçim kampanyalarına müdahale ve siber suçlar konusunda görüş bildirmektedir. Dolayısıyla ülkelerin dış politika oluşumunda yapay zeka ve büyük veri analitiği, veri toplama, analiz etme, askeri amaçlı teknolojilerin otonom silah sistemlerine entegre edilmesi gibi yöntemlerin kullanılmasının günümüzde ülkelerin uluslararası arenada hedeflerine ulaşmasında etkili teknolojilerden biri olmaktadır. Büyük veri ve yapay zekâ teknolojilerinin politik süreçlere aktif bir şekilde entegre edilmesi ve küresel sistemin farklı bir şekilde evrilmesini tetiklemesi uluslararası tartışmalara yol açmıştır. Bu anlamda yapay zekâ teknolojileri ve büyük verinin önemi her geçen gün artmaktır. Çünkü ülkelerin iç ve dış politikalarının oluşmasında ve ülkelerin güvenliğinin sağlanmasında etkin rol oynamaktadır. Dolayısıyla bu teknolojilerin insanlık tarihindeki evrim sürecini değiştirdiğine ve insan egemenliği döneminin bitip yeni algoritmik çağın başlamasının önünü açmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zekâ, Büyük Veri, Propoganda, Algoritmik Çağ

[1] ORCID NO: 0000-0002-6266-5353

ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ YAŞAYAN ÇOCUKLARDA STRATEJİK DÜŞÜNME VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEYE ARACILIK EDECEK DİKKAT ETKİNLİKLERİ GELİŞTİRİLMESİ

Nihal GÜNDOĞDU, Mehmet PALANCI

Türkiye

Öz: Bu araştırmada öğrenme güçlüğü çeken çocuklarda stratejik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye aracılık edecek dikkat geliştirme etkinlikleri geliştirilmiştir. Geliştirilen etkinlikler öğrenme güçlüğü (ÖG) yaşayan çocuklara uygulanarak stratejik düşünme (SD) ve problem çözme becerilerinde (PÇB) oluşan değişim izlenmiştir. Yönelik dikkat eğitim programı uygulanmış ve etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ön test son test kontrollü yarı deneysel model ve nitel araştırma modeliyle tasarlanmıştır. Dikkat eğitim programının yanı sıra her oturumda bir problem çözme hikayesi ele alınmış olup çocukların problemleri nasıl ele aldığı incelenmiştir. Araştırma 8 deney ve 8 kontrol grubu olmak üzere 7-11 yaş aralığında toplam 16 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma ön test son test kontrollü yarı deneysel model ve nitel araştırma modeliyle tasarlanmıştır. Ön testin ilk aşamasında öğrencilerin dikkat sürdürme becerileri incelenmiş. İnceleme için Burdone dikkat testinden yararlanılmıştır. Geliştirilmiş olan dikkat ve düşünme ve problem çözme becerilerini inceleyen testlerle ön test alınmıştır. Geliştirilen dikkat ve düşünme becerilerini inceleyen test 4 aşamadan oluşmaktadır. Aşamalar şu şekildedir: ayırt etme, genelleme, modelleme a ve modelleme b'dir. Uygulamada öğrencilerin dikkat becerilerinin gelişmesini destekleyecek Attentioner dikkat eğitimi ve problem çözme hikayeleri kullanılmıştır. Bu uygulamalardan sonra son test verileri alınmıştır. Verilerin analizi için SPSS 22 ve AMOS programları kullanılmış problem çözme ve stratejik düşünme becerilerinde deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dikkat Geliştirme, Problem Çözme, Stratejik Düşünme, Özel Öğrenme Güçlüğü

ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN AÇIK UÇLU MADDE KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ[1]

Nur KURT, Alperen YANDI

Türkiye

Öz: Yapılan bu çalışmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin branşlarında açık uçlu soru kullanılmasının uygunluğu ile ilgili görüşlerinin tespit edilmesi, MEB'in yeni ölçme ve değerlendirme yönetmeliği ile okullarda yapılan tüm sınavlarda açık uçlu soru kullanımına geçiş yapılmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve uygulamada var olan problemlerin çözümüne ilişkin neler yapılabileceği hakkında görüş bildirmeleridir. Ortaokul öğretmenlerinin açık uçlu soru kullanımına ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışma fenomenolojik desende yapılmıştır. Bu araştırmada MEB'in yeni ölçme ve değerlendirme yönetmeliği ile okullarda yapılan sınavlarda açık uçlu soru kullanılması zorunlu olan branşlardaki öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeden elde edilen verilerin incelenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Bolu ilinde 5 ortaokulda görev yapan Din Kültürü, Fen Bilimleri, İngilizce, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe branşlarından seçilen 18 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Yapılan bu çalışma sonucuna bakıldığında, açık uçlu madde kullanılmasının uygunluğu branşlar bazında farklılık göstermiştir. Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ve Türkçe branşlarındaki öğretmenlerin açık uçlu maddeleri derslerine uygun buldukları görülmüştür. İngilizce, Din Kültürü ders öğretmenlerinin derslerinde sadece açık uçlu kullanılmasını uygun bulmadıkları, farklı teknikler ile sınavların zenginleştirilmesini savundukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yeni ölçme değerlendirme yönetmeliği ile açık uçlu madde kullanımına geçilmesini çok ani buldukları ve kademeli bir şekilde öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sürecin planlanmasını bekledikleri görülmüştür. Öğretmenlerin açık uçlu madde hazırlama noktasında kendilerini yeterli görmedikleri, özellikle puanlamada sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenler sürecin kademeli şekilde planlanması ile öğrencilerdeki uyum sorununun ve paniğin ortadan kalkacağını, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ve ifade etme gücünün gelişeceğini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Açık Uçlu Sorular, Öğretim, Öğretmen, Öğrenci

[1] ORCID NO: 0009-0000-5595-7940

TEK SATICILIK SÖZLEŞMESİ[1]

Okan MORKAYA

Türkiye

Öz: Çalışmanın konusunu teşkil eden tek satıcılık sözleşmesi ticari hayat ve ticari faaliyetler neticesinde meydana gelmiş olup öncelikle bu husus üzerinde durulmalıdır. Tek satıcılık sözleşmesi hukuk kurallarından ziyade ticari hayatın hukuki gerçekliklerinin meydana getirdiği bir sözleşmedir. (Hasan İşgüzar, Tek Satıcılık Sözleşmesi, Dayınlarlı Hukuk Yayınları Ltd. Şti., Ankara, 1989, s.1) Bir ticari faaliyeti gerçekleştiği zamanın şartlarına göre değerlendirmek gerekmekte olup içinde bulunulan zaman ve şartları ticari faaliyete ve meydana getirdiği konulara tesir edecektir. Günümüzde ticari faaliyetler genel olarak hız ve çözüm odaklı olup bunlar neticesinde maksimum fayda elde edilme gayesi ile hareket edilmektedir. Tek satıcılık sözleşmesinin temelinde de bu durum yatmaktadır. Tek satıcılık sözleşmesi, sağlayıcı ile tek satıcı arasında kurulan ve hukuki ilişkileri düzenleyen; yapımcının ürettiği mal veya mallarının tamamını veya bir kısmını belirli bir bölgede, belirli bir süre tekel hakkına sahip olarak satması için tek satıcıya teslim etmesini, tek satıcının da bu malları bedeli karşılığında teslim alarak kendisine tekel hakkı tanınan bölgede kendi nam ve hesabına satarak bu malların sürümünü arttırmasını içeren çerçeve nitelikli bir sözleşmedir. (Cevdet Yavuz – Faruk Acar – Burak Özen, Borçlar Hukuku Dersleri Özel Hükümler, Beta Yayıncılık, İstanbul, 2018, s. 18; Fikret Eren, Borçlar Hukuku Özel Hükümler, Yetkin Yayınları, Ankara, 2018, s. 1025; Hüseyin Ülgen vd., Ticari İşletme Hukuku, On İki Levha Yayıncılık, İstanbul, 2015, s. 831; Sabih Arkan, Ticari İşletme Hukuku, Banka ve Ticaret Hukuku Araştırma Enstitüsü, Ankara, 2017, s. 217; Kübra Dağ, Tek Satıcılık Sözleşmesinin Sona Ermesi ve Sona Ermenin Hukuki Sonuçları, Seçkin Hukuk, Ankara, 2021, s. 13; İzmir, 2019, s. 9; Haluk Tandoğan, "Tek Satıcılık Sözleşmesi", Banka ve Ticaret Hukuku Dergisi (BATİDER), 1982, C. 11, S. 4, s. 1) Tek satıcılık sözleşmesinin, sürekli borç ilişkisi doğuran çerçeve nitelikli bir tek satıcılık sözleşmesi akdedilmesi, yapımcının tek satıcıya belirli bir bölgede tekel hakkı (münhasır satış hakkı) vermesi, tek satıcının kendi nam ve hesabına satış yaparak bağımsız hareket etmesi ile tek satıcının, yapımcıdan temin ettiği malların satış ve sürümünü arttırması olmak üzere dört unsuru bulunmaktadır. Bu çalışmada tek satıcılık sözleşmesi kavramı, sözleşmenin hukuki niteliği, tarafların yükümlülükleri, sözleşmenin sona ermesi ve sözleşmenin sona ermesinin doğurduğu sonuçlar ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Tek Satıcılık Sözleşmesi, Tek Satıcı, Sağlayıcı, Tekel Hakkı

[1] Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Hukuk Öğrencisi, ORCID NO: 0000-0003-1017-981X

BİR UYUM MESELESİ[1]

Osman ŞİMŞEK

Türkiye

Öz: Göç konusunda toplumsal bütünleşme ve uyum hayati bir öneme sahiptir. İki farklı kültürün karşılaşması, beraberinde çeşitli zorlukları da getirmektedir. Bu zorlukların üstesinden gelinmesi ve ortak bir yaşamın kapısının aralanması ancak uyumla sağlanabilir. Birlikte yaşamanın olanaklılığı için gerekli olan uyum, başlı başına kapsamlı bir alana işaret etmektedir. Sınırlarını belirlemenin güç olduğu bu alana ilişkin güncel tartışmalar dünya genelinde süregelmektedir. Türkiye özelinde ise göç ve uyum konularını ele almak çeşitli güçlükleri, özgüllükleri ve tartışmaları kaçınılmaz olarak beraberinden getirmektedir. Türkiye'de en büyük 'mülteci' nüfusuna sahip olan geçici koruma kimliğiyle yaşayan Suriyelilerin toplumsal uyumu, oldukça tartışmalı bir zemin üzerine inşa edilmektedir. Bu çalışmada, geçen onca yılın ardından Suriyelilerle ortak bir yaşamın inşa edilip edilmediğine ve kente uyum sağlayıp sağlayamadıklarına ilişkin tartışmalara yer verilmekte, ardından 'geçicilik' üzerine kurulu olan bir kimliğin uyumunun esasında neyi ifade ettiği sorgulanmaktadır. Son olarak, sığınmacı/mültecilik gibi temel insan haklarının sağlıklı işleyebilmesi için göç sonrası birlikte yaşamı göğüsleyecekleri yerli halkın bu insanları görme biçimleri oldukça önemlidir. Bu nedenle 2018-2022 yılları arası gerçekleştirdiğimiz saha araştırmasının verileri eklenmiş ve yerli halkın Suriyelileri görme biçimine ilişkin bulgularıyla çalışma desteklenmiştir. Öte yandan bu araştırmadaki amacımız bir insan hakkı olan sığınmacılık/mültecilik gibi temel hakları tartışmaya açmak değil, yerli halkın sığınmacılarına bakışını anlayarak, bir arada yaşamanın olanaklılığını aralamaktır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Uyum, Bir Arada Yaşama, Suriyeli, İzmir

[1] ORCID NO: 0000-0001-5619-704X

ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ TÜKENMİŞLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ[1]

Ozan Emre ÜNAL, Ömür ÇOBAN

Türkiye

Öz: Örgütsel bağlılığı etkileyen başlıca faktörler arasında mesleki tükenmişlik gelmektedir. Örgütsel bağlılık iş görenlerin içinde bulundukları kuruma duydukları bağ olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım doğrultusunda bakıldığında öğretmenlerin bulundukları kuruma karşı hissettikleri güçlü bağ, kurum kültürüne uyum sağlamları eğitimin kalitesini artıran etkiye sahiptir. Mesleki tükenmişlik yaşayan öğretmenler okula gelmeme hissi, okula geç kalma davranışı, kendisine verilen görevlerden kaçınma davranışı sergileyebileceklerdir. Örgütsel bağlılığın tam olduğu kurumlarda öğretmenlerin bu davranışları sergilemeyecekleri ve eğitimin kalitesinin artış göstereceği düşünülmektedir (Bayram, 2005). Örgütsel bağlılığı yüksek olan örgüt üyeleri örgütün hedefleri ve değerlerine daha güçlü bir şekilde bağlanırlar. Bu üyeler örgütün maçlarını kendi amaçlarından daha üstün tutarlar ve amaçların istendik şekilde gerçekleşmesi için örgütte devamlılıklarını sağlarlar (Balay,2000). Bu araştırmanın amacı özel eğittim alanında çalışan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin örgütsel bağlılığa ilişkisinin incelenmesidir. Araştırma Karaman ili merkez ve ilçelerinde çalışan özel eğitim kurumları ve özel eğitim sınıflarında çalışan öğretmenlerden oluşan bir araştırma gurubu üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın evreni 3787 öğretmen örneklemi ise 321 öğretmenden oluşmaktadır. Bu araştırmada kişilerin demografik özelliklerine ulaşmak için kişisel bilgi formu, Tükenmişlik Ölçeği Kısa Formu ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin örgütsel bağlılığa etkisinin cinsiyet ve çalışma yılı değişkeni açısından farklılaşma durumunu incelemek amacı ile t testi; branş, yaş, kurum türü, istihdam şekli, kıdem yılı değişkenleri açsından farklılaşma olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Tükenmişlik, Örgütsel Bağlılık, Özel Eğitim

[1] ORCID NO: 0009-0005-1488-0496

AKIŞKAN MODERN DÜNYADA TÜKETİM VE İNSANIN ANLAM KAYBI[1]

Seher ARICI, Emel KOÇ

Türkiye

Öz: İnsanın temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yöneldiği tüketim davranışı, günümüzün akışkan modern dünyasında ihtiyaç alanının dışına çıkarak bir yaşam tarzına dönüşmüştür. Akışkan modern dünyada tüketim, yaşamı devam ettirmek için başvurulan bir araç olmaktan çıkmış arzuların tatmini ve değer kazanma odaklı bir amaç haline gelmiştir. Sürekli hayatı anlamlandırma çabası içerisinde olan insan, akışkan modern dünyada artık yaşamak için tüketmekten ziyade tüketmek için yaşamaya başlamıştır. Bu da varoluşunu hissetme ve hayatı anlamlandırma yolunda insanın kendisini tüketen bir yaşamda asılı kalmasına sebep olmuştur. Tüketimin akışkan modern dünyada insanın yaşadığı bu anlam kaybına etkisi iki açıdan değerlendirilebilir: Hayatta her şeyin birer tüketim nesnesine dönüşmesi ve mutluluğun meta alışverişi ile özdeşleştirilmesi. Akışkan modern dünyada her yeri kuşatan tüketim, insanın temas ettiği her şeyi kullanıp atılacak birer tüketim nesnesine dönüştürerek anlamını kaybetmesine sebep olmuştur. İnsan yaşamı kullanılıp atılma yolunda köleleştirilmiştir. Bunun yanında akışkan dünya insanı tüketim nesnesine dönüşmüş her şeyi haz odaklı mutluluk arayışı içerisinde kullanıp atarak tatmin olmayan arzular peşinde yaşamı tüketip gitmektedir. Mutluluğu para ile eşdeğer görüp mutluluğa giden yolun markalı mağazalardan, popüler restoran ve kafelerden, masaj salonları ve otellerden geçtiğini düşünmektedir. Tüketimin sebep olduğu bu anlamsızlaşmayı akışkan modern dünyada insan yaşamının her alanında gözlemlemek mümkündür. Bu çalışmada arzularının hakimiyeti altında kalmış, yaşamın anlamını her geçen gün daha da tüketen insanın düştüğü duruma dikkat çekilecektir.

Anahtar Kelimeler: Akışkan Dünya, Tüketim, Yabancılaşma, Anlam Kaybı, Mutluluk

[1] ORCID NO: 0000-0002-6124-8128

MESLEKİ İŞBİRLİĞİ VE PROSOSYAL MOTİVASYON: LİSE ÖĞRETMENLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA[1]

Selçuk DEMİR, Necati ÇOBANOĞLU

Türkiye

Öz: Öğretmenlerin; birbirlerine destek olmalarının, bilgilerini paylaşmalarının ve ekip ruhu içerisinde hareket etmelerinin, mesleki gelişimleri ve kurumlarının etkililiği bakımından önemli olduğu bilinmektedir. Ayrıca öğretmenlerin işbirliği içerisinde hareket etmelerinin, diğerlerinin mutlu olmaları için kendilerinden beklenenden daha fazla çaba göstermeleri yönünde bir motivasyon oluşturacağı değerlendirilmektedir. Bu çalışmanın amacını; öğretmenlerin mesleki işbirlikleri ile prososyal motivasyonları arasındaki ilişkinin açıklığa kavuşturulması oluşturmaktadır. Çalışmada, mesleki işbirliği ile prososyal motivasyon değişkenleri arasında birlikte değişimin olup olmadığı/ birlikte değişim varsa bu değişimin derecesi tespit edilmektedir. Dolayısıyla bu çalışma, korelasyonel model ile biçimlendirilmiştir. Çalışmanın evrenini, Şırnak ilindeki liselerde görev yapan öğretmenler meydana getirmektedir. Araştırmanın örneklemini ise bu liselerde çalışan 184 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme yöntemi olarak basit seçkisiz örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma veri seti; "Mesleki İşbirliği Ölçeği" ve "Prososyal Motivasyon Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma verilerine uygulanan güvenirlik analizleri neticesinde, ulaşılan Cronbach-alfa iç tutarlılık değerleri, katılımcılara uygulanan ölçeklerin güvenilir olduklarını göstermiştir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki işbirliklerine dair algılarının kısmen yüksek düzeyde ve prososyal motivasyonlarına dair algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Korelasyon analizi neticesinde; öğretmenlerin mesleki işbirliklerine ve prososyal motivasyonlarına dair algılarının orta düzeyde, pozitif yönlü ve istatistiksel yönden manidar bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir. Regresyon analizi; öğretmenlerin mesleki işbirliklerinin, prososyal motivasyonlarını istatistiksel bakımdan anlamlı yordadığını açığa çıkarmıştır. Öğretmenlerin prososyal motivasyonlarının artması için aralarındaki mesleki işbirliklerinin artırılmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki İşbirliği, Prososyal Motivasyon, Öğretmen

[1] ORCID NO: 0000-0003-2904-6443, 0000-0002-8469-2352

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ DAYANIKLILIKLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ[1]

Tuğba SİVRİKAYA

Türkiye

Öz: Birçok ülkede öğretmenler mesleki sorunlarla başa çıkamadığından ya mesleğinden ayrılmakta ya iş performansı düşmekte ve sağlığı etkilenmektedir. Zorluklar, hayatın kaçınılmaz bir parçasıdır; ancak, dayanıklı insanlar zorluklar karşısında daha güçlü olup daha az etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki dayanıklılığının yüksek olması, öğrencilerin değişen ihtiyaçlarına uyum sağlamalarını, teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmalarını ve artan iş yükü gibi sorunlarla başa çıkmalarını kolaylaştırmaktadır. Öğretmenlerin mesleki dayanıklılıkları, özellikle kariyer başarıları üzerinde bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin refahını ve kaliteli eğitime olan bağlılığını sürdürmek için öğretmenler arasında mesleki dayanıklılığın geliştirilmesi önerilmektedir. Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Türkiye'nin çeşitli illerinde çalışan 111'i kadın, 46'sı erkek olmak üzere 157 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Tekil tarama modeli ile yürütülen araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmen Mesleki Dayanıklılık Ölçeği toplanmıştır. Sonuç olarak, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların cinsiyetine, yaşına, deneyim yılına, çalıştığı okulun kademesine ve çalıştığı okulun türüne göre mesleki dayanıklılık düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Buna karşın, katılımcıların eğitim düzeyine göre mesleki dayanıklılık düzeylerinde anlamlı fark olduğu; lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerinin lisansüstü mezunlarına göre mesleki dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, eğitim düzeyinin özel eğitim öğretmenlerinin mesleki dayanıklılıkları üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Dayanıklılık, Öğretmen, Özel Eğitim Öğretmeni

[1] ORCID NO: 0000-0003-0707-1023

KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ, ALGILANAN YÖNETİCİ DESTEĞİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASIONDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ[1]

Veysel ACAR, Seyithan DEMİRDAĞ

Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı, kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenen bazı değişkenler aracılığıyla incelenmesidir. Örgütsel yapılar içerisinde en önemli etkiye sahip olan bireylerin öneminin arttığı günümüz koşullarında bireylerin örgütteki var olan konumunu koruyabilmeleri önemli görülmektedir. Bireylerin günün koşullarına ayak uydurabilecek yeterlilikte ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Örgüt yöneticilerince bireylerin eksik olan veya geliştirilmesi gereken yönlerinin tespit edilmesi ve bu eksiklerin giderilmesi için hizmet içi eğitimler, kurs ve seminer programları ve tecrübeli çalışanların desteklerinin de alınarak giderilmeye çalışılmalıdır. Yeni olay ve durumlara alışma ve kabullenme durumları her bireyde aynı zaman kavramı içerisinde gerçekleşmemektedir. Bazı bireyler teknolojiye ayak uydurma noktasında sorun yaşarken bazı bireyler ise tecrübe eksikliği nedeniyle sorunlar yaşamaktadırlar. Yeni olay ve durumlar ile baş edebilme becerisinin bireylere kazandırılması gerekmektedir. Yöneticiler bu noktada iş görenlerin işe karşı tutum ve davranışları gözlemlemeli problem durumunda çalışanlarına destek olması, yeni sürecin çabuk kabullenilmesine ve kriz durumlarının en kısa sürede atlatılması için rehberliği önemli görülmektedir. Problem çözme becerisi eğitimin tüm aşamalarında bireylerin ve eğitim kurumlarının en önemli konusu olarak görülmektedir. Yeni olarak adlandırılan bir gelişmenin ömrü günümüz şartlarında çok kısa sürmektedir. Her gün yeni bir yol ve yöntem ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan yeni durum karşısında bireyin kendini yenilemesi, yeni duruma ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Kendini yenileyen birey ve örgütler varlıklarını sürdürmeye devam edebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kolektif Yeterlik, Yönetici Desteği, Problem Çözme

[1] ORCID NO: 0000-0001-9740-9619, 0000-0002-4083-2704

ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE HİZMET İÇİ EĞİTİM, ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE ÖRGÜTSEL SİNİZM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ[1]

Yadigar VERDİ, Seyithan DEMİRDAĞ

Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin hizmet içi eğitim, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm davranışlarını incelemektir. Sürekli bir değişim içinde olan eğitim genelliği itibari ile bir sürü problemi de beraberinde taşımaktadır, dolayısıyla eğitimdeki sorunların çözümü için başrolde bulunan öğretmenlerin geliştirilmesi ile ilgili eğitimler önem arz etmektedir. Hizmet içi eğitimler ile öğretmenler, eğitimde yaşanılan problemleri meslektaşları ile tartışabilecekleri, fikir alışverişinde bulunabilecekleri, deneyim ve tecrübelerini paylaşabilecekleri ortamlarda bulunabilmektedirler. Bu yaklaşımlar öğretmenlerin kuruma yönelik aidiyet düzeylerini artırmaktadırlar. Örgütleri oluşturan, işlemesini sürdüren en önemli unsur insandır. Çağdaş yaklaşımda örgütlerin çalışanını mutlu etmesi demek gücünü artırması demektir. Bir örgüt çalışanına değer verip ihtiyaçlarını giderme yoluna girerse çalışanının örgütsel bağlılığını artırma yolundadır demektir. Örgütüne bağlı çalışan daha üretken olur dolayısıyla örgütün güçlenmesini sağlamış olmaktadır. Örgütsel bağlılık sorun yaratan değil çözüm üreten çalışanların oluşmasını sağlayan bir etkendir. Bundan dolayı örgütler, güçlenmek ve varlıklarını sürdürmek istiyorsa çalışanının örgütsel bağlılığını sağlamak zorundadır. Ancak bütün olumlu durumlara rağmen bazı durumlarda öğretmenlerin örgütlerine karşı olumsuz ve güvensiz duygular besledikleri görülmektedir. Sinizm insanın sosyal olarak diğer insanlarla yaşadığı herhangi bir toplulukta, toplumsal yaşamın olduğu her yerde varlığını gösterebilmektedir, iş yaşantısında da varlığını gösterebilir, bu tür durumlarda örgütsel sinizmden bahsedilebilir. Sinizm iki türlü ortaya çıkmaktadır; ya birey kişilik olarak sinik özelliklere sahiptir ya da bulunduğu örgütün birtakım özelliklerinden kaynaklı sinik tutum ve tavırlar sergilemektedir. Sinizm kişilik özelliğinden ziyade deneyimler sonucunda oluşan bir yargı durumudur. Kısacası, bir örgüt içerisinde çalışanlarca oluşan sinizm örgüt kaynaklı ise bu duruma örgütsel sinizm denilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki Gelişim, Hizmet İçi Eğitim, Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Sinizm

[1] ORCID NO: 0000-0003-2327-6678, 0000-0002-4083-2704

YAPAY ZEKÂNIN GİRİŞİMCİLİĞE ETKİLERİ[1]

Yavuz ÖZEN, Emel YILDIZ

Türkiye

Öz: Yapay zekâ teknolojileri girişimciler için önemli fırsatlar sunarken, söz konusu teknolojilerin birtakım zorluklara ve olumsuzluklara neden olduğu görülmektedir. Yapay zekâ iş modellerinin değişmesinde aktif bir rol oynarken, girişimciliğin dijital tabanlı gelişmesine ve dijital girişimcilik gibi yeni girişimcilik türlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dijital girişimcilik, iletişim teknolojisi, internet, bilgi gibi teknolojik faktörler aracılığıyla ortaya çıkmıştır. Belirsizlik ve risk faktörleri içeren koşullarda yapay zekâ teknolojilerinden faydalanılması, girişimcilere daha etkin ve doğru kararlar alabilme fırsatları, üstün bir işlevsellik sunmaktadır. Yapay zekâ teknolojileri, iş süreçlerini otomatikleştirerek ve verimliliği artırarak girişimcilerin rekabet avantajı elde etmelerine yardımcı olabilir. Ancak, yapay zekâ teknolojilerinin uygulanması bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir. Öncelikle, bu teknolojilerin entegrasyonu yüksek maliyetler gerektirebilir ve küçük ölçekli girişimciler için finansal bir yük oluşturabilir. Ayrıca, yapay zekâ sistemlerinin karmaşıklığı ve teknik bilgi gereksinimi, bu sistemlerin etkin bir şekilde kullanılmasını zorlaştırabilir. Bu noktada, girişimcilerin teknolojiyi doğru bir şekilde anlaması ve kullanabilmesi için eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Yapay zekânın girişimcilik üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada, girişimcilerin yapay zekâ teknolojilerini kullanma biçimleri ile olumsuz etkilerin giderilerek, çok daha yüksek faydalar kazanabileceği belirlenmiştir. Girişimcilerin, yapay zekânın sunduğu fırsatları en iyi şekilde değerlendirebilmesi için sürekli bir şekilde kendilerini geliştirmeleri ve değişen teknolojik trendlere uyum sağlamaları gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yapay Zekâ, Girişimcilik, Girişimci

[1] ORCID NO: 0009-0003-0761-7839

MESLEKİ VE TEKNİK ORTAÖĞRETİM KURUM YÖNETİCİLERİNİN TEKNİK LİDERLİK BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ[1]

İlhami ŞİRİN, Seyithan DEMİRDAĞ

Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı, katılımcıların görüşlerine göre mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin teknik liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu nicel çalışmada genel tarama modeli kullanılmış olup araştıranın evreni 2022/2023 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde bulunan mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan 405 meslek ve kültür dersleri branş öğretmenlerinden oluşmaktadır. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Teknik Liderlik Beceri Ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranış Ölçeği olmak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Çalışma sonucu elde edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları incelendiğinde, mesleki ve teknik ortaöğretim okul müdürlerinin teknik liderlik becerilerinin ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Değişkenler arası ilişkiler incelendiğinde ise branş grubu, yaş ve mesleki tecrübe değişkenleri ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurum yöneticilerinin sahip olduğu teknik liderlik becerileri ve öğretmenlerin sergilemiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri arasında anlamlı sayılabilecek bir farklılık görülmemiş iken; eğitim durumu, yöneticilik deneyimi ve okuldaki görev değişkenlerine göre anlamlı ilişkiler görülmüştür. Regresyon analizinden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, mesleki ve teknik ortaöğretim okul yöneticilerinin teknik liderlik becerilerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel vatandaşlık genelinde; yöneticilik deneyimi değişkenine göre 6-10 yıl arası yöneticilik deneyimine sahip öğretmenler aleyhine, okuldaki görev değişkenine göre ise müdür yardımcısı olarak çalışmakta olan öğretmenler aleyhine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Teknik Liderlik, Teknik Beceriler, Örgütsel Vatandaşlık, Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Düzeyi

[1] ORCID NO: 0000-0002-4275-3583

ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞLARI KONUSUNU YAZAN MAKALE VE LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ: 2010-2024[1]

Yusuf ZEYBEK, Seyithan DEMİRDAĞ

Türkiye

Öz: Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin proaktif davranışları konusundaki makale ve lisansüstü tezlerin, belirlenen bazı değişkenler aracılığıyla incelenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, Google Akademik veri tabanındaki 10 adet makale ile Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi veri tabanındaki 5 adet lisansüstü tez analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, Türkiye'de 2010 ile 2024 yılları arasında, öğretmenlerin proaktif davranışları konusunda en fazla makale 2018 ve 2023 yıllarında; en fazla lisansüstü tez ise 2019 yılında yazılmıştır. Konu ile ilgili 1 tanesi kongre bildirisi olmak üzere 10 ayrı üniversitede makale ve lisansüstü tez çalışması yapılmıştır. En fazla makale, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ile Fırat Üniversitesi'nde ortaya konurken; Bolu Abant İzzet Baysal, Çukurova, Ege, İnönü ve İstanbul Kültür Üniversitesi'nde ise birer adet lisansüstü tez hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında incelenen makalelerin ve 1 tanesi hariç lisansüstü tezlerin hepsinde nicel yöntem ve ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Lisansüstü tezinin 1 tanesi nicel ve nitel yöntem birlikte kullanılarak hazırlanmış, bu tezde ise ilişkisel tarama ve olgubilim deseni bir arada kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, makalelerde ve lisansüstü tezlerde çalışma grubu en fazla öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırma kapsamında incelenen makaleler ve 1 tanesi hariç lisansüstü tezlerin tamamında ölçek formu kullanılmıştır. Nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı 1 lisansüstü tezinde ise ölçek formu ve görüşme formu bir arada kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre hazırlanan makale ve lisansüstü tezlerin veri analizlerinde çoğunlukla parametrik testler, betimsel istatistikler ve SPSS programından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ise, konu ile ilgili yapılan çalışmaların yetersiz kaldığı, daha fazla özgün çalışmaya ihtiyaç duyulduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Proaktif Davranış, Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Makale, Lisansüstü Tez, Doküman İncelemesi

[1] ORCID NO: 0009-0001-5896-3550

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ ÖĞRETMENLERİNİN YÖNETİCİLERİNDE ALGILADIĞI LİDERLİK DAVRANIŞI DÜZEYİ[1]

Zeynep İNCEBAY

Türkiye

Öz: Bu araştırmanın amacı, halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeylerinin cinsiyet, yaş ve yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna yanıt aramaktır. Çalışma Ankara ili halk eğitimi merkezlerinde görev yapan 230 öğretmen ile yapılmıştır. Araştırma anketi iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmen demografik özelliklerini belirleyen bir form yer alırken, ikinci bölümde ise 5'li Likert tipinde 31 maddeden oluşan, 'destek, açıklık ve işbirliği' olmak üzere üç alt boyutu olan 'Okul Liderliği Ölçeği' bulunmaktadır. Çalışma bulgularının analizinde betimleyici istatistik ve ANOVA ve t-Testi kullanılmıştır. Uygulanan test sonuçlarında anlamlı farklılıklar çıkması durumunda post hoc testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin ve liderlik alt boyut düzeylerinin yüksek seviyede olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın bir diğer bulgusunda halk eğitimi merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına göre halk eğitimi merkezi yöneticilerinin liderlik davranış düzeyinin cinsiyet ve yaş değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte araştırma sonucunda öğretmenlerin algıladığı liderlik davranış düzeyinin yönetici ile aynı kurumda çalışma yılı değişkenine göre farklılaştığı, yönetici ile aynı kurumda çalışma süresi 0-5 yıl olan öğretmenlerin yöneticilerinde algıladıkları liderlik davranış düzeylerinin 6-10 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Halk Eğitimi Merkezi, Öğretmen, Yönetici, Liderlik Davranışları

[1] ORCID NO: 0000-0002-9969-8618

COMPARATIVE ANALYSIS ON UNDERGRADUATE OF FILM DESIGN AND DIRECTING PROGRAMS IN TURKEY[1]

Önder ERKARSLAN, M. Ferit AYDIN, Nur AYDIN, Nisa AVCI, Engin YILDIZ, Nisa COŞKUNER

Türkiye

Abstract: This paper aims to analyze the reasons for deficiencies in university and industry collaboration by conducting a comparative analysis of the curriculum of Film Design and Directing (FDD) departments at Ankara Bilim University (ABUN), Dokuz Eylül University (DEU), and Baskent University (BASKENT). The comparative analysis of FDD programs across these three universities was undertaken to identify differences and similarities. ABUN, DEU, and BASKENT were selected as representative examples for developing UIC, and their respective curricula were compared. The taxonomy method outlined in the National Association of Schools of Art and Design (NASAD) Handbook 2024 was employed to compare FDD courses across the three universities. This method categorizes courses into three main areas: Professional Film Practice (PFP), Film Studies (FS), and Film Thinking (FT). Furthermore, within the context of curriculum development for university and industry collaboration, this study aimed to identify the profile of a film designer from an industry perspective. To achieve this, an analysis of job opportunities within the industrial film design profession was conducted by examining postings on major job search websites during the last three months of 2024. The findings of this study hold significant importance for all stakeholders involved, including industrial design education, the industry, and graduates, as they contribute towards meeting recruitment expectations and fostering effective university-industry collaboration in the field of film design and directing.

Keywords: Film Directing and Design Education, Curriculum Studies, Online Recruitment Resource

[1] ORCID NO: 0000-0001-8961-9309

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNDE YAŞADIĞI SORUNLARIN İNCELENMESİ[1]

Özcan SARIKAYA, Sümeyye MERMER

Türkiye

Öz: Bu araştırma ile Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında özel eğitim alanında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde yaşadığı sorunların betimlenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması esas alınmıştır. Araştırma örneklemini Sivas ili Şarkışla ilçesinde MEB'e bağlı devlet okullarının özel eğitim sınıflarında görev yapan 17 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak 11 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma süresince elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu analizler sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yaşadığın sorunların; fiziksel ortamın yetersiz olması, fiziksel ortamın yetersiz olmasından dolayı sınıf yönetiminde zorluk yaşanması, sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin farklı gelişim özelliklerinden dolayı beklenmedik iletişim problemleri, öğrencilerin akademik becerilerinin ve sosyal gelişim olarak farklılıklar göstermesi, sınıfların kalabalık olmasından dolayı öğrencilerin derse motivasyonunu sağlamada zorluk yaşanması ve sınıfların kalabalık olmasına bağlı olarak öğrenci davranış problemlerinin olması, özel eğitim sınıflarında bireysel farklılıkların fazla olması, özel eğitim sınıflarında bireysel farklılıkların fazla olmasından dolayı öğrencileri derse motive etmede ve güdülemede sorunların yaşanması konularını içerdiği görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda özel eğitim sınıflarında sınıf yönetiminin etkili olarak sağlanmasına yönelik özel eğitim sınıflarının; fiziksel olarak iyileştirilmesi gerektiği, sınıf mevcudunun azaltılması gerektiği, ders saati süresinin kısaltılması gerektiği, öğrencilerin tanılanması ve yerleştirilme sürecinin daha etkin biçimde yapılması gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Sınıf Yönetimi, Özel Eğitim Öğretmenleri, Özel Eğitimde Sınıf Yönetimi

[1] ORCID NO: 0009-0006-1406-2255

ANTHROPOLOGICAL PERSPECTIVES ON CULTURAL EVOLUTION AND SOCIAL CHANGE

Ramiro Von BROCKEN, Leonardo MARTIN

Argentina

Abstract: Cultural evolution and social change is one of the main research topics of anthropology. Anthropology studies how human societies change over time and how these changes interact with cultural, social, economic and environmental factors. Cultural evolution attempts to explain how cultural elements change and adapt during the development of societies. Similar to the theory of biological evolution, the theory of cultural evolution argues that cultural traits change through the process of selection. Societies adopt certain cultural traits while abandoning others. This process is shaped by environmental conditions, technological advances and societal needs. Memetic theory argues that cultural knowledge is transmitted in units called memes. Memes, like genes, are spread and copied across societies. In this process, some memes are more successful and become widespread, while others die out. This theory is an important tool for understanding the pace and dynamics of cultural change. The cultural evolution of societies is largely shaped by their ability to adapt to environmental factors. Climate changes, the availability of natural resources and ecological conditions directly affect the way of life and cultural practices of societies. This process of adaptation is the basis for cultural diversity and innovation. The industrial revolution is one of the most important examples of social change. During this period, technological advances and economic transformations radically changed the social structure and cultural norms of societies. The transition from rural to urban life led to the redefinition of family structures and social roles. Globalization has accelerated cultural interactions and the flow of information. While cultural diversity is increasing, there are also homogenization tendencies. Intercultural interaction leads to the emergence of new cultural forms and the reinterpretation of old traditions. Technological innovations are an important engine of social change. The Internet and digital communication tools have facilitated access to information and transformed the way societies interact. These technologies have changed traditional forms of communication while creating new social networks and communities. Anthropologists study the cultural and social structures of societies in depth through ethnographic methods. These studies help us understand the dynamics of cultural change at the micro level. Historical analysis reveals long-term changes and patterns of cultural evolutionary processes. These analyses allow us to understand cultural continuities and ruptures from the past to the present. Cultural similarities and differences between

different societies are examined through comparative studies. This approach is important in explaining the universal and local dynamics of cultural change.

Keywords: Cultural Selection, Memetics, Environmental Adaptation, Globalization, Ethnography

IDENTITY AND BELONGING IN TODAY'S WORLD IN THE LIGHT OF ANTHROPOLOGICAL STUDIES

Soledada GONZALEZ, Roman CRUZ

Argentina

Abstract: In today's world, the concepts of identity and belonging are better understood through in-depth anthropological studies. Dynamics such as globalization, digitalization and migration greatly affect individuals' and communities' perceptions of identity and belonging. Anthropology explores the cultural, social and political aspects of these changes, revealing how identity and belonging are shaped and transformed. In modern societies, individuals may have more than one identity. Cultural, ethnic, religious, sexual and professional identities enrich the ways in which individuals express themselves. These multiple identities help us understand how individuals behave and interact in different social and cultural contexts. Ethnic and cultural identities express individuals' ties to their origins and belonging to their communities. Anthropologists study the identity politics and cultural practices of communities, investigating how these identities are formed, maintained and changed. Identity politics involves the identity-based claims of individuals and groups and their reflections at the social and political level. These politics play an important role in struggles for equality and rights. Social belonging refers to individuals' emotional and social ties to a community or group. This belonging contributes to individuals feeling safe and accepted. Globalization has increased the possibility for people to move and live in different cultural contexts. This leads individuals to develop multiple belonging and redefine their identities. Digitalization has enabled individuals to develop new forms of belonging through virtual communities. Social media and digital networks allow individuals to unite around common interests and values. Through ethnographic methods, anthropologists study individuals' and communities' experiences of identity and belonging in depth. These studies help us understand how identity and belonging are expressed and lived in everyday life. By making comparisons between different cultures and societies, they reveal the universal and local dynamics of identity and belonging. These analyses identify cultural differences and similarities. By examining the historical development of identity and belonging, it analyzes the change and continuity of these concepts over time.

Keywords: Ethnic, Globalization, Digital

IMPROVISATION AND COMPOSITION TECHNIQUES IN MUSIC EDUCATION TO ENCOURAGE CREATIVITY

Nahidə AGHAMALIYEVA, Israfil NAGHIYEV

Azerbaijan

Abstract: Music education is a powerful tool for encouraging and developing creativity. Improvisation and composition techniques are important methods to increase students' musical expression abilities and creative thinking skills. These techniques deepen students' relationship with music and offer them the opportunity to discover their own musical identity. Free improvisation allows students to express music freely without a specific structure or rule. This method encourages students to express their inner feelings and thoughts through music. Free improvisation supports creativity and spontaneous musical expression. Themed improvisation involves creating music around a specific theme or emotion. The teacher may ask students to improvise inspired by a particular story, picture or emotion. This technique develops students' ability to express a particular idea or emotion musically. Rhythmic improvisation involves creating music around certain rhythmic patterns or patterns. This technique helps students develop a sense of rhythm and understand how different rhythmic structures work. Rhythmic improvisation can be done in a group or individually. In the composing process, small musical motifs or themes are developed into larger musical structures. Starting from a simple melodic or rhythmic motif, students can expand and diversify it. This technique increases students' ability to explore and develop musical ideas. Using specific musical forms and structures can guide the composing process. Students can create compositions utilising classical music structures such as the ABA form, rondo or sonata form. This teaches students the basic principles of musical composition and leads them into a structured creative process. Musical storytelling involves students expressing a story or theme musically. Students compose music inspired by a particular character or event. This technique develops students' musical expression skills and creativity. Students develop their ability to express themselves through improvisation and composition and gain musical self-confidence. Creative processes develop students' critical thinking and problem solving skills. Group improvisation and composition activities increase students' cooperation and teamwork skills.

Keywords: Improvisation, Composition, Creativity, Motif, Rhythmic

THE IMPORTANCE OF INDIVIDUAL AND GROUP WORK IN MUSIC EDUCATION: DIFFERENT LEARNING METHODS AND RESULTS

Inna ŞAMILLI, Israfil NAGHIYEV, Zeynəb QASIMGIL

Azerbaijan

Abstract: Music education offers students a comprehensive learning experience through a combination of individual and group work. These two methods allow students to develop their musical abilities and understanding in different ways. Both approaches have their own advantages and educational implications. Individual study develops students' ability to establish and maintain their own study routines. This increases their self-discipline and sense of responsibility. Working on their own enables students to gain competence in time management and personal goal setting. Individual music studies allow students to study instrumental or vocal techniques in depth. Students can progress at their own pace and perfect specific technical skills, overcoming challenges on a personal level. Working alone allows students to focus on their own performance and achieve personal success. This process increases musical self-confidence and improves individual performance skills. Group work develops students' ability to work and communicate together. Taking part in ensembles such as bands or choirs increases students' ability to co-operate and be effective in a team. This reinforces the experience of musical harmony and co-creation. Group work strengthens students' social interactions and friendships. Making music together encourages working towards common goals and developing empathy towards others. This increases students' social skills and community awareness. Group work helps students gain stage experience. Performing in front of an audience is an important opportunity to overcome stage fright and interact with the audience. These experiences increase students' performance skills and stage confidence. Music education combines visual and auditory learning methods. Students learn by reading notes and listening to music. This leads to a better understanding of musical concepts. In individual and group work, both practical and theoretical training are important. Practical studies develop technical skills, while theoretical studies teach music theory and history. This combination gives students a more comprehensive understanding of music. Improvisation and composition studies encourage students to explore their creativity. Both individual and group work allow students to develop new musical ideas and express music in innovative ways.

Keywords: Self-discipline, Collaboration, Technical Skills

ACCESSIBLE AND INCLUSIVE APPROACHES TO THE IMPORTANCE OF MUSIC EDUCATION FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

Tahir ABBASGULIYEV, Tofiq ARABLINSKI

Azerbaijan

Abstract: Music contributes to the cognitive, emotional and social development of these students and enables them to express themselves. Accessible and inclusive approaches enable these students to maximise the benefits of music education by providing appropriate educational environments and methods. Music is an effective tool for students to develop their emotional expression. Students with special needs develop relaxation and self-expression skills by expressing their feelings through music. Group musical activities increase students' social interaction skills. Joint musical activities enable students to co-operate, listen to each other and learn to work as a team. Instrument playing and rhythmic activities develop students' fine motor skills. Such activities contribute to the development of physical skills such as coordination and hand-eye coordination. It is important that educational environments are physically accessible. Students with disabilities should have easy access to music rooms, instruments and other musical equipment. This can be possible with the appropriate organisation of classroom arrangements and equipment. Teaching methods should be adapted to the individual needs of students. This involves teachers showing flexibility in music education and developing teaching strategies appropriate to the abilities and needs of each student. Educational technologies can increase the participation of students with special needs in music education. Specialised software, digital instruments and audio-visual materials support and facilitate the learning process of these students. Music education can be combined with sensory integration therapy. Rhythmic activities and sound therapies can help students with sensory sensitivity to relax and better adapt to the learning process. Individualised education plans should be prepared according to the needs of each student. The IEP focuses on the student's strengths and areas of development, ensuring that music education is tailored specifically to each student.

Keywords: Accessibility, Emotional Expression, Motor Skills, Differentiated Instruction, Technology

ANALYSING THE SOCIAL AND ECONOMIC STRUCTURE OF FEUDALISM IN MEDIEVAL EUROPE

Nayan ABHEDANANDA

Bangladesh

Abstract: Feudalism is a system that shaped the basic social and economic structure of medieval Europe. This period, which lasted from about the 9th to the 15th century, was characterised by interdependence and land-based relations between feudal lords and vassals. Feudalism was a decisive system in terms of both social hierarchy and economic activity. Feudal society had a strict hierarchical structure. At the top were the king and the great feudal lords, below them were the lesser lords, knights and at the bottom the peasants (serfs). This structure ensured the maintenance of social order. Feudalism was based on mutual agreements between lords and vassals. Vassals pledged loyalty to their lords and provided military service, while lords offered their vassals land and protection. This interdependence strengthened social bonds. Peasants formed the lowest stratum of feudal society. Serfs were peasants who lived in dependence on the land and were not free. They were obliged to work on the lords' lands, in return for which they received protection and shelter. The basic unit of the feudal economy was the manor. A manor included the lord's manor and the surrounding lands. Peasants worked on the lord's land and gave part of their produce to their lord. This system was the basis of economic production and distribution. Under feudalism, the economy was largely based on the natural economy. Trade was limited and the use of money was rare. Production, consumption and trade were usually carried out at the local level. Land was the most important economic resource in feudal society. Feudal lords owned large land estates and consolidated their power by distributing these lands to their vassals. Land ownership was the main measure of social and economic power. Feudalism weakened the power of centralised kingdoms and led local lords and feudal lords to gain power. This led to political fragmentation and local conflicts. Feudal economic structure was based on agriculture. Agriculture was at the centre of both economic activities and social life. Agricultural production was sufficient to meet the needs of feudal society, but surplus production and trade were limited. Feudalism played an important role in shaping the cultural and social structure of Europe. Relations between feudal lords and vassals influenced the formation of social norms and values. art and literature flourished under the patronage of feudal lords.

Keywords: Hierarchy, Serf, Manor, Natural Economy

SOCIAL AND CULTURAL TRANSFORMATIONS OF THE INDUSTRIAL REVOLUTION 18TH AND 19TH CENTURY EUROPE

Baldeb NANDY, Vinita NAGCHAUDHURI

Bangladesh

Abstract: The Industrial Revolution radically transformed the social and cultural structure of 18th and 19th century Europe. The technological innovations and economic changes that occurred during this period had profound effects on many areas, from the structure of social classes to lifestyles. The Industrial Revolution is a process of transformation in which rural agricultural societies gave way to industrialised cities. The Industrial Revolution initiated an intense wave of migration from rural areas to cities. The concentration of factories and industrial facilities in cities led to the rapid growth of big cities. This process resulted in large increases in urban populations and population decline in rural areas. The Industrial Revolution led to the emergence of new social classes. While the bourgeoisie rose as a new middle class enriched by industry and trade, the working class (proletariat) became a large mass of people working in factories. These new classes created new economic and social dynamics in society. The factory system caused workers to work long hours in difficult conditions. This situation triggered the search for rights of the working class and the emergence of trade union movements. The struggles of the working class led to important social reforms such as regulating working hours and improving working conditions. The Industrial Revolution increased the need for education. The need for technical knowledge and skills contributed to the increase in literacy rates and the spread of educational institutions. In this period, mass education and literacy gained importance. Industrialisation created radical changes in production and consumption habits. Mass production and cheaper products changed the consumption habits of the masses and laid the foundations of modern consumer culture. Consumption-oriented cultural changes also took place in areas such as fashion, entertainment and media. The Industrial Revolution paved the way for the emergence of cultural movements such as romanticism and realism. Artists reflected the changes and social problems brought about by industrialisation in their works. The effects of the Industrial Revolution were clearly seen in art branches such as literature, painting and music.

Keywords: Urbanisation, Bourgeoisie, Proletariat, Consumption, Romanticism

THE TANZIMAT PERIOD OF REFORM MOVEMENTS AND MODERNISATION EFFORTS IN THE OTTOMAN EMPIRE

Anirvan HOSSAIN, Amrita NAZIMUDDIN

Bangladesh

Abstract: The Ottoman Empire has been engaged in modernisation and reform efforts since the early 19th century. The most prominent feature of this period was the proclamation of the Tanzimat Edict and the reform movements that followed. The Tanzimat Period (1839-1876) covers the efforts to modernise the political, social and economic structure of the Ottoman Empire. The Tanzimat Edict, proclaimed by Sultan Abdülmecid, is a reform document that emphasises basic principles such as the rule of law, equality and property rights in the Ottoman Empire. This edict, also known as Gülhane Hatt-ı Şerif, envisaged the security of life and property of citizens, the fair organisation of the taxation system and the reorganisation of military services. The Edict of Islahat, which was a continuation of the Tanzimat Edict, introduced regulations expanding the rights of non-Muslim citizens. This edict included articles such as increasing religious freedoms, equality in civil service and encouragement of foreign capital. During the Tanzimat Period, modern educational institutions were established and the existing education system was renewed. Modern educational institutions such as Mekteb-i Mülkiye (School of Political Sciences) and Darülfünun (Istanbul University) were opened. These institutions adopted the western education system and scientific methods. Radical changes were also made in the military field. The abolition of the Janissary Corps and the establishment of a modern army in its place is one of the most important steps of military reforms. modern military schools and education programmes were established. Important reforms were also carried out in the field of law. In addition to the Sharia law system, western-style legal rules and courts were introduced. During the Tanzimat Period, central administration was strengthened and local administrations were reorganised. In the economic field, various measures were taken in order to increase the income sources of the state and to ensure economic development. Reorganisation of the tax system, encouragement of trade and attraction of foreign investments came to the forefront in this period. Tanzimat reforms contributed to the development of modern state understanding in the Ottoman Empire. The reforms in the fields of law, education, economy and military created radical changes in the structure of the state. Reforms led to the adoption of western values and modern life styles in the Ottoman society. Innovations in the field of education and law contributed to the change in the social structure. Tanzimat reforms can be considered as the first steps of the transition to constitutional

order in the Ottoman Empire. In this period, important steps were taken in terms of political participation and citizenship rights.

Keywords: Tanzimat, Islahat, Education, Military, Law

SOCIOLOGICAL EFFECTS OF URBANISATION IN MODERN SOCIETIES

Randy DUESTERHAUS, Joran LOUAGE

Belgium

Abstract: Urbanisation plays an important role in the dynamic and ever-changing structure of modern societies. Since the mid-20th century, the accelerated urbanisation process has led to various sociological transformations. These changes have deeply affected the social structure, relations and lifestyles of individuals. Urbanisation has increased the population density in big cities by encouraging migration from rural areas to cities. These migration movements have changed the demographic structure and caused a young and dynamic population to gather in cities. In rural areas, the proportion of elderly population has increased. Urbanisation has led to a more pronounced social hierarchy and stratification. Serious differences in income and living standards have emerged in big cities, which has increased inequalities between social classes. Large family structures in rural areas have been replaced by nuclear families in urban life. This change has affected intra-family relations and forms of solidarity. In urban life, the tendency of individuals to act on their own and to be independent has increased. Social solidarity has weakened in cities and alienation among individuals has increased. Anonymity has become an important feature of city life, and neighbourhood and community relations have weakened. This situation has led individuals to face problems such as social isolation and loneliness. Cities have become places where different cultural and ethnic groups live together. This diversity has encouraged cultural interaction and enrichment. At the same time, however, cultural conflicts and integration problems have also emerged. Urbanisation has led to a diversification of economic activities and job opportunities. Large cities have become centres of attraction in terms of job and career opportunities. these opportunities have not been equal for all individuals and income inequalities have increased. Urbanisation has accelerated the process of modernisation and increased individualisation tendencies. Individuals have found the opportunity to freely determine their own identities and lifestyles by breaking away from traditional ties. Rapid urbanisation has brought along various problems such as infrastructure, traffic, environmental pollution and housing shortage in urban areas. These problems have reduced the quality of urban life and increased social tensions.

Keywords: Urbanisation, Alienation, Demography, Diversity, Inequality

GENDER ROLES AND IDENTITY CONSTRUCTION FROM A SOCIOLOGICAL PERSPECTIVE

Jo Van Den HOUTE

Belgium

Abstract: Gender roles and identity construction, when analysed from a sociological perspective, reveal how individuals are shaped within the framework of social structures and cultural norms. While gender roles express society's expectations from men and women and how these expectations are transformed into behavioural patterns, identity construction explains how the individual defines himself/herself and how this definition interacts with social dynamics. Social norms play a critical role in determining gender roles. Society's expectations about how men and women should behave lead individuals to learn these roles from childhood. While men are expected to be strong and independent, women are expected to be more emotional and compassionate. Family and educational institutions are important tools in the transmission of gender roles. The tasks and responsibilities assigned to children within the family contribute to the reinforcement of gender roles. The education system also reproduces these roles through the curriculum and school culture. Media and popular culture have a great influence on the maintenance and dissemination of gender roles. Television programmes, films, advertisements and social media platforms spread certain stereotypes and stereotypes about men and women. This shapes how individuals perceive themselves and others. Social constructionism argues that identity is constructed through social processes. Gender identity is shaped in the process of an individual defining how they are male or female through social interactions and cultural norms. This shows that identity is not a fixed but a dynamic and ever-changing process. Judith Butler's performance theory suggests that gender is a socially performed role rather than a biological reality. According to Butler, gender identity is constructed and maintained through constantly repeated behaviours and rituals. Identity politics allows individuals to redefine their gender identities and roles. Social movements such as feminist movements and LGBTQ+ rights pave the way for questioning and changing gender identity and roles. These movements promote gender equality and diversity. The struggle for gender equality in modern societies aims to change traditional gender roles by defending the rights of women and LGBTQ+ people. This struggle has made progress in areas such as equal pay at work, equal opportunities in education and greater representation in public life. Globalisation and technological advances have contributed to identities becoming more hybrid and fluid.

Individuals can define their identities in more flexible and diverse ways, influenced by different cultural and social contexts.

Keywords: Norms, Education, Media

INTERACTION OF DIFFERENT CULTURES AND SOCIOLOGICAL CONSEQUENCES

Rani BORREMANS

Belgium

Abstract: The interaction of different cultures has become more evident with globalisation and increasing migration movements. These interactions have various sociological consequences and deeply affect the structure, norms and relations of societies. Cultural interaction can be analysed through mutual exchange processes and identity construction. Cultural interaction sometimes leads to the domination of dominant cultures over other cultures and assimilation. In the process of assimilation, minority cultures may be forced to adopt the norms and values of the dominant culture. This can lead to loss of identity and social tensions. Another result of cultural interaction is cultural hybridisation. In this process, different cultures are mutually influenced and new, hybrid cultural forms emerge. This hybridisation is evident in areas such as music, food and fashion. Cultural hybridisation stimulates creativity and increases cultural diversity. Some societies may take a conservative stance towards cultural interaction and endeavour to preserve their own cultural values. This is important for maintaining cultural identity and traditions, but it can also trigger cultural conflicts. Cultural interaction may cause individuals to redefine their identities and have complex identity structures. Migrant communities construct complex identities in the process of both preserving their cultural roots and adapting to the new society. This situation brings concepts such as multiculturalism and identity politics to the fore. The interaction of different cultures also affects social integration processes. Societies with high cultural diversity have to develop policies to ensure social cohesion. This requires egalitarian approaches in areas such as education, labour market and social services. Cultural interaction can also bring problems of prejudice and discrimination. Prejudices against different cultures can lead to social segregation and conflict. Combating discrimination is important to minimise the negative effects of cultural interaction. Cultural interaction also affects the economic structure. The participation of individuals with different cultural backgrounds in the labour market can increase economic dynamism. At the same time, migrant labour force can cause changes in the economic structure by concentrating in certain sectors.

Keywords: Assimilation, Hybridisation, Conservatism, Integration Discrimination

SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF TRADITIONAL AND MODERN FAMILY MODELS

Roy Van DROOGENBROECK

Belgium

Abstract: The family is recognised as the most fundamental building block of societies and undergoes transformation in line with changing social, economic and cultural dynamics over time. Traditional and modern family models are the most prominent examples of this transformation. Examining these two models from a sociological point of view helps us to understand their effects on social structure and individuals. The traditional family model generally has a patriarchal structure. The head of the family is usually a man and the decision-making authority in the family largely belongs to him. Women take care of housework and childcare. Extended family structure is common in traditional families. In this model, more than one generation lives under the same roof. Grandparents, parents and children live together, which supports strong family ties and solidarity. In traditional families, gender roles are clear and rigid. While men provide for the family by working outside, women are responsible for the education of children and household chores at home. These roles are rigidly defined and expected by society. The modern family model generally adopts the nuclear family structure. In this model, only parents and children live together. Extended family structure is rare and families prefer to live in smaller households. Gender roles in modern families are more flexible and egalitarian. Women take a more active role in business life, while men share responsibilities such as housework and childcare. This increases the emphasis on gender equality. In modern families, career and personal development of individuals are prioritised. While parents pay more attention to their children's education and career, they also pursue their own professional development. This leads to changes in family dynamics and expectations. Social solidarity and cohesion are stronger in traditional families. There are close ties and mutual support mechanisms among family members. In modern families, on the other hand, individualism is more dominant and solidarity within the family manifests itself in different ways. Modern families tend to adapt faster to social changes and new lifestyles. Factors such as technological developments, education and career opportunities shape the modern family structure. Traditional families are more resistant to these changes. In traditional families, children grow up with the contribution of extended family members, whereas in modern families, parents are largely responsible for raising children. This may create differences in the educational and social development of children.

Keywords: Patriarchal, Nuclear, Egalitarian, Solidarity

CONTRIBUTIONS OF MUSIC EDUCATION TO COGNITIVE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

Diana SEGERS, Chloé MARTENS

Belgium

Abstract: Children who are introduced to music at an early age have the advantage of developing various cognitive abilities and increasing their emotional intelligence. The contributions of music education to children's development can be analysed in many dimensions. Music education increases children's memory capacity and improves their concentration skills. Learning, memorising and playing musical notes strengthens children's short and long-term memory. Activities that require attention during music lessons reinforce children's ability to focus. Music has positive effects on language development and reading skills. Following rhythm and melody improves children's language structure and phonetic awareness. Research shows that children who receive music education are more successful in reading skills. The connection between music and language supports children's language skills and facilitates the literacy process. Music education also supports mathematical thinking skills. Concepts such as rhythm, tempo and metre in music are directly related to mathematical concepts. Therefore, children receiving music education can comprehend mathematical operations and solving problems more easily. Music helps children develop their emotional expressions. Children learn to express and cope with their emotions through music. Music also supports children in relaxation and stress management. Music education increases children's empathy and social skills. Group music activities improve children's ability to co-operate, work together and understand the feelings of others. This contributes to children being more successful in social relationships. Music education increases children's self-confidence. Being able to play an instrument or sing a song reinforces children's self-confidence. Children who have the opportunity to express themselves through music experience a stronger identity and personality development. Music education is an educational tool that provides multifaceted contributions to children's cognitive and emotional development. In addition to cognitive abilities such as memory, concentration, language, reading and mathematical skills, it also makes important contributions to the development of children in emotional areas such as emotional expression, empathy, social skills and self-confidence.

Keywords: Memory, Concentration, Language, Empathy

RESEARCHES AND APPLICATIONS ON THE EFFECT OF MUSIC EDUCATION ON ACADEMIC ACHIEVEMENT

Christine MEERT, Chloé MARTENS

Belgium

Abstract: Research and practices on the effects of music education on children's academic achievement show that music education makes significant contributions to cognitive, emotional and social development.These effects are reflected in the general academic performance of students. It has been proven by various studies that music education improves children's cognitive skills. In a study conducted by Schellenberg (2004), it was observed that IQ scores of children receiving music education increased and their academic performance improved. Music strengthens cognitive processes, especially auditory memory and attention. Studies by Gordon Shaw and Frances Rauscher have shown that children receiving music education are more successful in mathematics. It was stated that the concepts of rhythm and metre improve mathematical thinking skills. Similarly, music education also supports language development. Music education improves reading and writing skills by increasing phonological awareness. Music education improves children's emotional intelligence and social skills. Group music activities reinforce social skills such as co-operation and empathy. This positively affects students' overall success at school. Music programmes implemented in schools make significant contributions to students' academic success. These programmes enable students to participate in lessons more motivated and focused. Music lessons increase students' overall academic achievement and strengthen their commitment to school. Playing an instrument improves students' motor skills and hand-eye coordination. Playing a musical instrument requires discipline and patience, which positively affects students' success in other academic areas. Integrating music education with other disciplines enriches the learning process. combining music and mathematics lessons enables students to learn more deeply and meaningfully in both areas. Such multidisciplinary approaches improve students' overall academic performance. Music education makes significant contributions to students' cognitive, emotional and social development and these contributions are reflected in academic achievement. Research shows that music education improves IQ, maths and language skills, increases emotional intelligence and social skills. School music programmes, instrument education and multidisciplinary approaches are practices that support the positive effects of music education on academic achievement.

Keywords: Cognitive, Phonological, Discipline, Empathy, Coordination

EFFECTIVENESS OF COMMUNITY HEALTH AND EDUCATION AND PUBLIC HEALTH PROGRAMMES

Grayson CARLSON, Josiah STEPHENSON

Canada

Abstract: Public health and education and the effectiveness of public health programs are important strategies to improve the quality of life of individuals and communities. These programs are designed to prevent various health problems, manage existing health problems and increase general health awareness. Public health programs increase the health awareness of individuals through education and awareness-raising. Education programs inform individuals about healthy lifestyles and encourage them to stay away from habits that are harmful to health. nutrition education programs provide information about the importance of a balanced and healthy diet and raise awareness. These programs include vaccination campaigns and other preventive health services to prevent the spread of infectious diseases. Vaccination campaigns, especially childhood immunizations, play a critical role in the prevention of many infectious diseases. According to the World Health Organization, millions of children have been protected from deadly diseases thanks to vaccination programs. Public health programs increase access to health services and improve the overall health of the population. These programs aim to increase the accessibility of health services, especially in rural and poor areas. Mobile health services and telehealth applications are important tools that serve this purpose. The success of community health programs depends on community participation. The participation and support of all segments of society is necessary for the effective implementation of programs. Community-based health programs offer solutions tailored to the needs of local communities and thus achieve more effective results. The long-term success of public health programs depends on their sustainability. These programs need to be supported by continued funding, political support and sustained community involvement. Sustainability is critical for programs to continue over time and sustain their impact. Public health and education and public health programs are effective tools to improve the quality of life of individuals and communities. Education and awareness-raising, disease prevention, access to health services, community participation and sustainability are key elements that determine the effectiveness of these programs. Successful implementation of these programs contributes to improved overall health and healthier communities.

Keywords: Education, Awareness Raising, Prevention, Access, Sustainability

INTEGRATION OF DIGITAL EDUCATION TOOLS IN E-LEARNING AND TELEHEALTH APPLICATIONS

Maggie TYRELL, Livia ROBERTSON, Riley MARCH

Canada

Abstract: The integration of digital educational tools into e-learning and telehealth applications is revolutionizing healthcare. This integration makes educational processes and healthcare services more accessible, effective and personalized. E-learning offers a flexible and comprehensive platform for health education. Digital educational materials, video lectures, interactive modules and online assessments make health information more accessible to students and professionals. Especially in medical schools and nursing programs, e-learning tools are rapidly replacing traditional education methods. These methods offer students the opportunity to learn at their own pace, while also facilitating access to high-quality educational materials (Ellaway & Masters, 2008). Telehealth expands access to healthcare services and facilitates communication between patients and healthcare professionals. Digital educational tools enable healthcare professionals to be trained in telehealth practices. This improves the quality of healthcare, while also improving care for patients living in rural and hard-to-reach areas. Especially during the COVID-19 pandemic, the importance and effectiveness of telehealth practices have become evident (Monaghesh & Hajizadeh, 2020). The integration of digital educational tools into e-learning and telehealth applications offers several advantages for both healthcare professionals and patients. This integration makes health education more interactive and dynamic and provides opportunities for continuous education and development. digital tools facilitate access to up-to-date and evidence-based information. This is a great advantage, especially in the medical field where rapid information updates are critical (Cook et al., 2010). There are also some challenges in the integration of digital education tools. The adequacy of the technological infrastructure, users' digital literacy levels and security issues are among the main problems. To overcome these challenges, it is necessary to increase infrastructure investments, provide user training and prioritize data security. continuous monitoring and evaluation processes are also important for the effective use of digital education tools (Gagnon et al., 2016). The integration of digital education tools into e-learning and telehealth applications provides significant improvements in health education and services. This integration helps to provide more accessible, effective and personalized education and healthcare services, as well as faster and more accurate solutions to the needs of professionals and patients. Strengthening the

technological and educational infrastructure plays a critical role in the success of this integration.

Keywords: Integration, Digitalization, Education, Access, Technology

THE ROLE AND IMPORTANCE OF PATIENT EDUCATION IN CHRONIC DISEASE MANAGEMENT

Oscar MERRITT

Canada

Abstract: Patient education in chronic disease management plays an important role in improving patients' quality of life and managing diseases more effectively. This education provides patients with information about their disease, facilitates their understanding of treatment processes and helps them to better manage their own health. Patient education enables patients to learn about chronic diseases. Informed patients can recognize the symptoms of their disease and take the necessary precautions. This can slow the progression of the disease and help patients live a better quality of life. Education provided to diabetic patients helps them learn how to control their blood sugar and make healthy lifestyle choices (Clement, 1995). Patient education improves patients' ability to manage their own health. Self-care is of great importance in the management of chronic diseases. When patients have the right knowledge and skills, they can use their medications correctly, stick to their diet and exercise programs, and reduce their risk of complications (Lorig et al., 2001). Educated patients can communicate more effectively with their doctors. When patients are informed about their treatment process, they can ask their doctors more informed questions and actively participate in treatment plans. This makes the treatment process more effective and personalized (Roter et al., 1998). Patient education strengthens patients' psychological and social support systems. Educational programs are usually organized in group settings and allow patients to share their experiences with each other. This helps patients feel that they are not alone and are emotionally supported (Clark et al., 1991). Patient education can reduce healthcare costs. Educated patients can reduce emergency room visits and hospitalizations by recognizing signs of illness early and taking necessary precautions. This alleviates the economic burden on the healthcare system (Wheeler, 2003). Patient education in chronic disease management ensures that patients are informed about their diseases, manage their own health better and improve their quality of life. Patient education stands out as an indispensable component in the management of chronic diseases when evaluated from various perspectives such as information, self-management, patient-physician relationship, psychosocial support and economic benefit.

Keywords: Information, Awareness, Management, Communication, Support

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND CURRENT PRACTICES IN CONTINUING EDUCATION PROGRAMMES FOR HEALTH PROFESSIONALS

Luke GODDARD, Emma FESSENDEN

Canada

Abstract: Continuous education programs for healthcare professionals play a critical role in professional development and keeping up with current practices. These programs aim to increase the quality of service by keeping the knowledge and skills of professionals working in the health sector up to date. Professional development is the process of developing the knowledge, skills and attitudes necessary for individuals to advance in their careers. This process is supported through training programs and helps healthcare professionals to increase their professional competencies. Current practices include methods, technologies and procedures that are constantly renewed and developed in the field of health. These practices are integrated into training programs to provide more effective and safer care for patients. Continuing education programs are of great importance for the professional development of healthcare professionals. These programs encourage the sharing of knowledge and experience between newly graduated health professionals and experienced workers. these trainings help health professionals to advance in their careers, increasing their motivation and job satisfaction. Training programs also increase patient satisfaction by improving the quality of health services. Following current practices makes it easier for healthcare professionals to adapt to the changing and evolving dynamics of the healthcare sector. In particular, rapid advances in medical technologies and the emergence of new treatment methods require healthcare professionals to constantly update themselves. Therefore, continuing education programs keep the professional knowledge and skills of healthcare professionals up to date, enabling them to be more effective and efficient in their professions. continuing education programs for healthcare professionals increase the quality and effectiveness of healthcare services by integrating professional development and current practices. These programs keep the knowledge and skills of healthcare professionals up to date and provide development at both individual and institutional levels. Thus, a more qualified and competent workforce is formed in the health sector.

Keywords: Education, Development, Applications, Technology, Quality

EDUCATION STRATEGIES OF CULTURAL SENSITIVITY PRINCIPLE IN HEALTH EDUCATION FOR DIFFERENT SOCIETIES

Adelyn SMITH

Canada

Abstract: The principle of cultural sensitivity in education aims to shape educational processes by taking into account the cultural characteristics and needs of different societies. This principle enables educators and institutions to understand and respect students' cultural identities. Thus, educational processes become more inclusive and effective. Cultural sensitivity requires educators to understand the educational needs of students from different cultural backgrounds. This includes adapting educational materials and teaching methods to the cultural contexts of learners. Incorporating specific customs and traditions prevalent in a society into educational programs enables learners to better understand and engage. The importance of cultural sensitivity should be taken into account when developing educational strategies for different societies. These strategies involve educators adapting course materials and teaching methods taking into account students' cultural backgrounds, allowing students to express their cultural identity and participate in learning processes. This approach makes students feel valued and understood, which increases their motivation and achievement. The principle of cultural sensitivity emphasizes that educators should not only transmit knowledge, but also understand and respect students' cultural differences. This requires educators to constantly question their own cultural biases and assumptions. Educators should be knowledgeable about different cultures and integrate this knowledge into their educational processes. Cultural sensitivity in education helps students to understand and appreciate different cultural perspectives. This enables students to become more open-minded, empathetic and global citizens. the principle of cultural sensitivity promotes social cohesion and cooperation, which makes educational environments more inclusive and supportive. the principle of cultural sensitivity in education plays an important role in the development of educational strategies for diverse societies. It enables educators and institutions to understand and respect students' cultural identities, so that educational processes become more effective and inclusive. Cultural sensitivity supports students' academic achievement and personal development, while enhancing social cohesion and cooperation.

Keywords: Culture, Education, Strategy, Sensitivity, Inclusion

CURRENT APPROACHES AND APPLICATIONS IN CLINICAL PSYCHOLOGY EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE

Zhen LINGXIN, Kang WUYING, Feng LUOYANG

China

Abstract: Clinical psychology training requires a combination of theoretical knowledge and practical experience. Today, training programmes in this field incorporate innovative and evidence-based approaches to help students develop their professional skills. These approaches aim to provide a balanced education in both theory and practice. Theoretical training enables clinical psychology students to learn basic concepts, theories and research methods. This includes in-depth knowledge of topics such as psychopathology, therapy approaches and assessment methods. Theoretical training develops students' critical thinking and analytical skills, which enables them to be more effective in clinical practice. Practical education, on the other hand, focuses on students gaining real-world experiences. This includes a variety of practices such as internships, clinical observations and supervised therapy sessions. Practical experiences allow students to translate their theoretical knowledge into practice and develop their professional skills. practical education enables students to gain experience in important areas such as patient relations, ethical issues and professional behaviour. Current approaches also include the integration of technology and digital tools into clinical psychology education. digital health services such as teletherapy and online counselling allow students to gain experience in these new and emerging areas. virtual reality and simulation technologies allow students to experience different therapy scenarios and develop their skills. Evidence-based approaches in education ensure that clinical psychology students learn the most up-to-date and effective therapy methods. This requires students to continuously follow new research and integrate this knowledge into their clinical practice. Evidence-based training helps students to provide the best care services to patients while increasing their professional competence. Current approaches and practices in clinical psychology education provide a balanced combination of theory and practice. These training programmes aim for students to gain both theoretical knowledge and practical skills. Technology and evidence-based approaches make the educational process more effective and comprehensive. Thus, clinical psychology students are better equipped and competent in their profession.

Keywords: Psychology, Education, Theory, Practice, Technology

THE USE OF QUALITATIVE AND QUANTITATIVE ANALYSIS TECHNIQUES IN PSYCHOLOGY EDUCATION

Xuan XUEFENG, Geng LINGXIN

China

Abstract: In psychology education, quantitative and qualitative analysis techniques are used to provide students with a comprehensive research and evaluation capability. These techniques are critical for the understanding of psychological phenomena and the production of scientific knowledge. Quantitative analysis involves the process of collecting numerical data and examining it with statistical methods, while qualitative analysis focuses on understanding the experiences and perspectives of participants. Quantitative analysis teaches psychology students the basic principles of working with numerical data. This process includes data collection, questionnaire and experiment design, statistical analysis and interpretation of results. Quantitative analysis techniques help students to understand topics such as sample selection, hypothesis testing and correlation. these techniques are used to analyse large data sets and obtain generalisable results. This allows for more objective and reliable results in psychological research. Qualitative analysis provides a more in-depth and detailed examination. These techniques aim to understand the experiences, feelings and thoughts of individuals. Qualitative analysis methods include techniques such as interviews, focus group discussions, participant observation and content analysis. These methods teach psychology students to analyse the narratives and perspectives of participants. Qualitative analysis provides a more holistic and richer understanding of psychological processes. The use of both quantitative and qualitative analysis techniques in psychology education provides students with a wide range of research tools. This enables students to select and apply methods appropriate to different research questions and objectives. the combined use of both techniques of analysis allows for the development of mixed methods research. These approaches provide a more comprehensive perspective in understanding both quantitative and qualitative aspects of psychological phenomena. In educational programmes, teaching these analysis techniques helps students to develop research skills and make scientific contributions. The effective use of quantitative and qualitative analysis methods enables students to be more competent and equipped in their academic and professional lives. Thus, more robust and valid research can be conducted in the field of psychology. The use of quantitative and qualitative analysis techniques in psychology education provides students with a comprehensive research ability. These techniques support in-depth understanding of psychological phenomena and the production of

scientific knowledge. The combined use of quantitative and qualitative analyses provides students with a broader perspective and enriches their research process.

Keywords: Analysis, Technique, Quantitative, Qualitative

GUIDING PRINCIPLES OF ETHICS AND PROFESSIONAL STANDARDS IN PROFESSIONAL PRACTICES IN PSYCHOLOGY EDUCATION

Su WU, Geng LINGXIN

China

Abstract: Ethical and professional standard practices in psychological education are of great importance as guiding principles in professional practice. These principles enable psychologists to act in accordance with ethical rules, fulfil their professional responsibilities and maintain high standards in their profession. Teaching these principles in the education process helps psychologists to cope with the ethical dilemmas they will encounter in their professional lives and to fulfil their professional responsibilities. Ethical principles require psychologists to adhere to basic values such as honesty, respect, confidentiality and justice in their professional activities. The principle of confidentiality ensures that information shared by clients is protected and not disclosed without authorisation. the principle of justice requires that all clients are served equally and fairly. Professional standards, on the other hand, include rules that ensure that psychologists maintain their professional competence and competence. These standards require psychologists to continuously invest in their professional development and to be equipped with up-to-date knowledge. During the training process, these standards guide students to ensure quality and reliability in their professional practice. continuing education and supervision help psychologists to keep their professional skills and knowledge up to date. Emphasising ethical and professional standards in psychological education enables students to grow up as individuals who are conscious and responsible for their profession. This helps them to make the right decisions in a variety of situations they may encounter in their professional practice. these principles enable psychologists to understand and stay within their professional boundaries and roles. This is critical to gaining the trust of both clients and society. The application of ethical and professional standards during the training process helps students understand how to apply these principles in real life scenarios. Practices such as case studies and role plays enable students to learn how to deal with ethical dilemmas and maintain professional standards. Such practical experiences increase students' awareness of professional ethics and standards and prepare them for their professional lives. ethical and professional standards practices in psychology education are of great importance as guiding principles in professional practice. These principles enable psychologists to maintain high ethical and professional standards in their professional activities. Teaching these principles in the education process helps students to make correct and responsible

decisions in situations they will encounter in their professional lives and increases their confidence in their profession.

Keywords: Ethics, Standard, Confidentiality

TEACHING COGNITIVE AND EMOTIONAL DEVELOPMENT THEORIES IN DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY EDUCATION

Shao CHUN

China

Abstract: In developmental psychology education, the teaching of theories of cognitive and emotional development is critical to provide students with the ability to understand and analyse different dimensions of human development. These theories provide comprehensive frameworks that explain how individuals think, feel and behave throughout their lives. Cognitive development theories examine how people develop the processes of acquiring knowledge, problem solving and decision making. Jean Piaget's theory of cognitive development is one of the most recognised approaches in this field. Piaget suggested that children's cognitive abilities pass through certain stages depending on age. These stages are called sensory-motor, preoperational, concrete operations and abstract operations. Teaching this theory in education helps students to understand children's thinking processes and learning capacities. Lev Vygotsky's socio-cultural theory emphasises that cognitive development takes place within social interactions and cultural context. This theory shows how teachers and trainers can utilise their social environment to support students' learning processes. Emotional development theories examine individuals' emotional reactions and emotional maturation processes. Erik Erikson's theory of psychosocial development identifies eight critical stages that individuals encounter throughout their lives. Each stage is characterised by a specific psychosocial conflict and a positive outcome achieved if this conflict is successfully resolved. The teaching of this theory enables students to understand the emotional development processes of human beings and the emotional challenges they face throughout life. John Bowlby and Mary Ainsworth's attachment theory explains how emotional bonds formed in early childhood affect individuals' lifelong relationships. Teaching this theory helps students to understand the long-term effects of early emotional experiences. Teaching cognitive and emotional development theories in developmental psychology education provides students with a holistic understanding of human development. These theories help students to recognise both individual differences and common developmental patterns. teaching these theories practically facilitates students to apply their theoretical knowledge to real life scenarios. the teaching of theories of cognitive and emotional development is an essential component in developmental psychology education. These theories enable students to understand the complex and multidimensional nature of human development. Effective teaching of these

theories in the educational process contributes to students being better equipped and competent in their future professional practice.

Keywords: Cognitive, Emotional, Theory, Development, Attachment

HEALTHY APPROACHES IN MOTHER-CHILD EDUCATION POSITIVE DISCIPLINE AND SETTING LIMITS

Maarjo TAMM, Helena KIRSIPUU

Estonia

Abstract: Healthy approaches to mother-child education play a critical role in supporting children's emotional and behavioural development. Among these approaches, positive discipline and setting limits help children grow up as self-confident, responsible and socially compatible individuals. Positive discipline aims to understand the causes of children's behaviour and find constructive solutions rather than punishing undesirable behaviours while reinforcing positive behaviours. Setting limits, on the other hand, allows children to grow up in a safe and predictable environment, allowing them to feel safe and learn healthy boundaries. Positive discipline involves guiding children with love and respect. This approach emphasises understanding children's emotional needs and responding to them appropriately. When children make mistakes, it is important to help them learn from their mistakes rather than scolding them. Positive discipline allows children to develop problem-solving skills and to understand the consequences of their own behaviour. rewarding and reinforcing children's positive behaviour contributes to their becoming confident and responsible individuals. Setting limits helps children to understand what is acceptable and what is not acceptable. Boundaries enable children to grow up in a safe environment and guide them. Effective boundary setting requires setting consistent and clear rules. when a child is playing a game, he/she should know that he/she has to stop playing after a certain amount of time. These limits help children feel safe and learn to follow rules. setting limits develops children's emotional and social skills, which contributes to them becoming more empathetic and harmonious individuals. Positive discipline and boundary setting in mother-child education support both emotional and behavioural development of children. These approaches increase children's self-confidence, while at the same time making it easier for them to be responsible and adapt to society. Positive discipline reinforces children's positive behaviours, while setting limits provides a safe and predictable environment. Together, these two approaches contribute to the healthy growth and development of children. Positive discipline and boundary setting have an important place among healthy approaches in mother-child education. These approaches help children grow up as self-confident, responsible and socially compatible individuals. Positive discipline and boundary setting support children's emotional and behavioural development and provide them with a loving and safe environment.

Keywords: Discipline, Boundary, Development, Guidance, Self-Confidence

TRAINING PROGRAMMES AND APPLICATION EXAMPLES MOTHER PARTICIPATION IN PRESCHOOL PERIOD

Robin KALJURAND, Kristi REBANE

Estonia

Abstract: Maternal involvement in the preschool period plays an important role in children's cognitive, emotional and social development. During this period, mothers who actively participate in children's educational processes enrich children's learning experiences and increase their academic achievement. By encouraging maternal involvement, education programmes help children build a strong learning foundation at an early age. Education programmes that promote maternal involvement involve mothers in their children's education through various strategies and activities. These programmes encourage mothers to participate in learning activities with their children, volunteer in school activities and support learning environments at home. Mothers' participation in reading activities with their children helps them develop reading habits and improve their language skills. Family involvement days and workshops organised in schools enable mothers to actively participate in the educational process. Education programmes offer various examples of practices that emphasise the importance of maternal involvement. These include parent-teacher meetings, home visits and family education seminars. Parent-teacher meetings allow mothers to follow their children's academic and social development and to collaborate with teachers. Home visits, on the other hand, enable teachers to establish one-to-one contact with families and provide guidance on how to support children at home. Family education seminars provide mothers with knowledge and skills on child development, pedagogical approaches and how to create learning environments at home. Encouraging maternal involvement increases children's school engagement and academic achievement. Mothers' active participation in their children's educational processes contributes to children's positive attitudes towards school and increases their academic motivation. Maternal involvement supports the development of children's emotional and social skills, which in turn strengthens their self-confidence and social relationships. Maternal involvement in preschool period is an important factor in children's development. Educational programmes and practice examples encourage mothers to actively participate in their children's educational processes and show that this participation increases children's academic and social achievement. Educational programmes that support maternal involvement contribute to children's building a strong learning foundation at an early age and to their future academic success.

Keywords: Participation, Development, Strategy, Activity, Motivation

PRACTICAL METHODS FOR CREATING SAFE AND HEALTHY ENVIRONMENTS FOR MOTHER AND CHILD

Katariina KAPP

Estonia

Abstract: Creating safe and healthy environments for mother and child is critical to promote both physical and emotional well-being. Such environments promote the healthy development of children and allow mothers to care for their children in safety and comfort. Ensuring physical safety in the home is especially important for young children. It is necessary to identify and eliminate potential hazards in every room of the house. Installing corner guards at sharp corners, placing covers on electrical outlets, and keeping cleaning supplies out of reach of children can help prevent accidents. To ensure that children's play areas are safe, they should be checked regularly and repaired when necessary. A clean living space plays an important role in protecting children's health. Regular cleaning prevents germs and allergens from accumulating. Toys and objects are stored in an organised manner, providing a safer and more comfortable environment in children's play areas. Regular cleaning of the ventilation systems in the house and ensuring that the house receives natural light are also necessary to create a healthy living space. Emotional safety of children is as important as physical safety. Regular routines and consistent discipline methods should be used to make children feel safe. Open and supportive communication with children helps them understand and express their emotional needs. It is also important for mothers to protect their own emotional health through stress management and self-care practices. Educational and developmental activities should be planned to support children's mental and emotional development. These activities should be appropriate for children's ages and interests and help them develop their creativity, problem-solving skills and social skills. spending time together strengthens the mother-child bond and creates a safe emotional environment. A balanced diet and regular physical activity are the basis of a healthy lifestyle for both mother and child. It is important to have healthy food at home and to positively influence children's eating habits. Family physical activities help children to spend their energy in a healthy way and maintain their physical health. Creating a safe and healthy environment for mother and child requires the application of various practical methods. Taking physical safety measures, providing a clean and tidy home environment, supporting emotional safety, planning educational activities and establishing healthy living habits are the basic elements of this process. These approaches contribute to a healthy and happy life for both mothers and children.

Keywords: Safety, Cleaning, Emotional, Nutrition, Activity

THE EFFECT OF PHYSICAL ACTIVITY AND MOVEMENT PRACTICES ON HEALTHY LIFE HABITS IN PRESCHOOL EDUCATION

Martial PÉLISSIER, Émilien LECOCQ

France

Abstract: In preschool education period, physical activity and movement practices play an important role in children's development of healthy life habits. The habits acquired in this period positively affect children's physical, mental and emotional development and form the basis of a healthy lifestyle that they will maintain throughout their lives. Physical activity supports the physical development of children. Regular movement strengthens muscle and bone health, improves coordination and balance skills. active games and exercises increase children's motor skills and flexibility. This physical development enables children to be more active and energetic in their daily lives. Movement practices also contribute to children's mental development. Physical activity increases brain function and concentration levels. Research shows that regular exercise improves children's cognitive skills and supports their learning processes. Moving games and activities improve children's problem solving, planning and organisation skills, which in turn has a positive impact on their academic achievement. In terms of emotional development, physical activity and movement reduce children's stress levels and help them achieve emotional balance. Movement games increase children's emotional expression and social interactions. Group activities and team games develop children's co-operation, empathy and social skills. This increases children's self-confidence and strengthens their social relationships. Physical activity and movement practices in the preschool period encourage children to acquire healthy living habits. These habits acquired at an early age help prevent obesity and other health problems in later years. It enables children to develop a positive perspective on physical activity, which contributes to their lifelong active behaviour. Educators and parents can use a variety of strategies to encourage children's participation in physical activity. Preschool education programmes should include physical activities in children's daily routines. Activities such as outdoor games, dancing, sports activities and nature walks keep children active. Parents being active with their children sets a good example for them and supports them to develop healthy living habits as a family. Physical activity and movement practices in preschool education have a significant impact on children's acquisition of healthy living habits. These practices support children's physical, mental and emotional development and form the basis of a healthy lifestyle that will last a lifetime. Educators and parents encouraging children to stay active improves their overall health and well-being.

Keywords: Activity, Development, Coordination, Empathy

MULTILINGUALISM AND CULTURAL RICHNESS IN PRESCHOOL EDUCATION

Andrée BAUDELAIRE

France

Abstract: Multilingualism and cultural richness in preschool education offer a great opportunity to develop children's language skills and cultural understanding. At this early stage, children are extremely open to learning languages and exploring cultural differences. These characteristics contribute significantly to their cognitive, social and emotional development. Multilingualism refers to children's ability to learn and use more than one language. Multilingualism in preschool period supports children's brain development and increases their cognitive flexibility. Learning different languages improves children's problem-solving skills and allows them to think more creatively. Multilingualism strengthens children's attention skills and memory, which contributes to their overall academic success. Language teaching should be done in a natural and fun way through games, songs and stories. This approach allows children to participate more willingly in the language learning process. Cultural enrichment is an educational environment where individuals from different cultural backgrounds learn and interact together. Such environments help children develop social skills such as empathy, tolerance and respect. Recognising and celebrating cultural differences enables children to see the world from a broader perspective. Cultural enrichment in preschool education allows children to understand and appreciate other cultures while strengthening their own cultural identity. This enhances their social cohesion and co-operation skills. Various strategies can be used to promote multilingualism and cultural richness in preschool education. These include making materials available in different languages in the classroom, reading multilingual storybooks and asking families of children from different cultural backgrounds to tell traditional stories. Organising cultural festivals and events can help children to experience different cultures. Such activities help children learn about and respect different cultures. Multilingualism and cultural enrichment in preschool education develop children's language and social skills and help them to become more open-minded and empathetic individuals. These educational approaches contribute to children's cognitive development and enable them to better adapt in a global society. Educators' and parents' attention to these issues will help children to become more successful and happy individuals in the future.

Keywords: Language, Culture, Empathy, Education, Development

IMPLEMENTATION AND IMPORTANCE OF DEVELOPMENTAL SUPPORT SERVICES IN PRESCHOOL PERIOD

Yvette LAFLÈCHE, Christine BEAUREGARD

France

Abstract: Developmental support services in the preschool period play a critical role in supporting children's physical, mental, emotional and social development. These services help children to have a healthy and balanced development process by getting the support they need at an early age. The implementation of developmental support services contributes to children realising their potential at the highest level. In the preschool period, children's developmental progress should be monitored regularly. Developmental screening and assessment is an important tool to identify possible delays and problems at an early stage. These assessments show how children are progressing in various areas such as language, motor skills, social interaction and cognitive abilities. Early diagnosis allows timely interventions to be made and enables the creation of programmes appropriate to children's developmental needs. An important part of developmental support services are special education and intervention programmes. These programmes include education and therapy services specially designed for children with special needs. Early intervention helps children compensate for their developmental deficits and lead a more independent life. Services such as speech therapy, physical therapy and occupational therapy support children to develop skills in specific areas. It is very important that families are actively involved in their child's developmental process. Developmental support services guide parents in understanding their child's developmental needs and developing strategies to meet these needs. Family education teaches parents how to communicate effectively with their children and how to support their learning through play and daily activities. This enables families to actively and consciously participate in their child's development. Social and emotional development in the preschool period is vital for the overall well-being of children. Developmental support services offer programmes to improve children's social skills and emotional resilience. Group activities, play therapy and emotional awareness trainings increase children's social interactions and emotional management skills. Such supports help children grow up as confident, empathetic and harmonious individuals. Implementation of developmental support services in the preschool period supports children's holistic development and paves the way for their future academic and social success. These services enable children to develop in the best way possible through early intervention and individual needs-oriented programmes. Encouraging family participation and

providing social-emotional support make important contributions to children's development as healthy and happy individuals.

Keywords: Screening, Therapy, Parent

ENVIRONMENTAL AWARENESS AND SUSTAINABILITY PRACTICES IN PRESCHOOL CHILDREN

Marie-Thérèse MIGNARD

France

Abstract: Environmental awareness and sustainability practices in preschool period enable children to gain awareness about nature and environment at an early age. This awareness contributes to their growth as more sensitive and responsible individuals in the future. Environmental awareness and sustainability help children acquire values and habits at an early age that will last a lifetime. The first step in raising environmental awareness in children is to introduce them to nature and make them love it. This can be done through nature walks, gardening activities and environment-themed stories. By discovering the beauty of nature and learning about plants, animals and ecosystems, children develop a commitment to the environment. Environmental education increases children's motivation to protect nature and develop sustainable living habits. Recycling and waste management is an important way to teach children how to do less harm to the environment. In preschool, children can learn to use recycling bins, sort waste and the importance of recyclable materials. This process shows children the importance of reducing the amount of waste and using resources efficiently. Recycling activities strengthen children's sense of environmental responsibility. Children should also be taught the importance of saving energy and water at an early age. Through simple and fun activities, children can learn to switch off lights and taps. Such habits increase their awareness of conserving natural resources. Educators and parents can help children adopt these habits by emphasising energy and water saving practices in daily routines. Teaching children the importance of using eco-friendly products and reusing items is an important step in developing an awareness of sustainability. Using old boxes and materials in creative projects shows children the benefits of reuse. Such activities encourage children's creativity while at the same time enabling them to adopt sustainable lifestyles. To develop environmental awareness, it is important for children to realise their social responsibilities. By participating in environmental cleaning activities, children develop an awareness of protecting the environment they live in. Such activities develop children's co-operation and teamwork skills. By involving children in environmental protection projects, educators and parents can increase their social responsibility and sensitivity to the environment. Environmental awareness and sustainability practices in the preschool period support children's processes of recognising and protecting nature and developing sustainable living habits. These educational approaches increase

children's sensitivity to the environment and raise them as more conscious individuals in the future. These values acquired at an early age form the basis of the habits that children will maintain throughout their lives.

Keywords: Nature, Recycling, Saving, Reuse, Responsibility

EFFECTIVE PRACTICES LEADING TO SUCCESS IN STRATEGIC PLANNING AND MANAGEMENT IN EDUCATION

Matthieu DUHAMEL, Gabriel LONGCHAMBON

France

Abstract: Strategic planning and management in education is vital for educational institutions to achieve their goals, improve quality and achieve sustainable success. Strategic planning enables organisations to identify their goals for the future and plan the necessary steps to achieve these goals. A successful strategic planning and management process should be supported by several key practices. The first step in successful strategic planning is to clearly define the vision and mission of the organisation. While the vision expresses the long-term goals of the organisation and the point it wants to reach in the future, the mission explains the reason for the existence and the main purpose of the organisation. These two elements form the cornerstones of strategic planning and guide the entire planning process. In the strategic planning process, a comprehensive analysis of the current situation should be made. This analysis is carried out using tools such as SWOT analysis to identify the strengths, weaknesses, opportunities and threats of the organisation. The needs and expectations of stakeholders should also be assessed. This assessment plays a critical role in determining the strategic objectives of the organisation. After the analysis and evaluation phase, the strategic objectives of the organisation are determined. These objectives should be measurable, achievable, time-limited and specific. The strategies developed to achieve the objectives aim to use the resources of the institution in the most efficient way. Strategies can be applied in various areas such as the development of educational programmes, improvement of teaching methods and integration of technology. Successful implementation of the strategic plan is the key to its success. At this stage, action plans are created and put into practice in line with the determined strategies. During the implementation process, the progress of the plan should be regularly monitored and evaluated, and corrective measures should be taken when necessary. Monitoring and evaluation provide feedback to improve the effectiveness of the strategic plan. Communication and participation are of great importance in the strategic planning and management process. Involving all stakeholders in the process increases the success of the plan. The opinions and suggestions of teachers, students, parents and other stakeholders provide valuable contributions to the planning process. Regular and open communication about the goals and strategies of the plan increases the motivation and commitment of stakeholders. Strategic planning and management in education requires continuous development and flexibility. Considering

the rapid changes and innovations in the field of education, it is important to regularly update and adapt the strategic plan. This approach enables the organisation to rapidly adapt to changing conditions and continuously improve itself. Strategic planning and management in education plays a critical role in the success of institutions. Effective practices such as vision and mission setting, analysis and evaluation, goal setting, strategy development, implementation and monitoring, communication and participation, continuous development and flexibility increase the success of strategic planning and enable educational institutions to achieve their goals.

Keywords: Analysis, Target, Monitoring, Communication

THE ROLE AND EFFECTS OF LEADERSHIP PRACTICES IN SCHOOL MANAGEMENT ON EDUCATIONAL LEADERS

Gabriel LONGCHAMBON, Matthieu DUHAMEL

France

Abstract: Leadership in school management plays a critical role in the success of educational institutions and in improving the quality of education. Educational leaders assume important responsibilities in developing vision, providing motivation and guiding the school community. Effective leadership practices directly affect the performance of educational leaders and the academic achievement of students. One of the most important tasks of educational leaders is to set a clear and inspiring vision for the future of the school. Visionary leaders ensure that all members of the school community adopt and work towards this vision. This increases the motivation of students and teachers and supports the overall success of the school. Educational leaders should use strategic planning and goal-setting skills to realise their vision. Effective leadership requires strong communication and collaboration skills. Educational leaders should understand the needs and expectations of the school community through open and continuous communication with teachers, students, parents and other stakeholders. A good communication network improves the flow of information and decision-making processes, which positively affects the overall functioning of the school. Collaboration enables educational leaders to work together with all stakeholders to achieve common goals. Educational leaders should support the development of teachers and other staff as well as their own professional development. Encouraging continuous learning and innovative educational practices increases the academic achievement of the school. Leaders should ensure that teachers keep their skills and knowledge up to date by organising activities such as professional development programmes, workshops and training seminars. Educational leaders have an important role in motivating and supporting teachers and students. Motivation increases the performance and commitment of individuals. Leaders should create a positive school culture and recognise achievements. They should ensure that teachers and students have access to the resources and support they need. This enables them to work more efficiently and effectively. Educational environments are in constant change and leaders must be skilful in adapting to these changes. Change management is important for the implementation of innovative practices and school improvement. Educational leaders should effectively manage change processes in planning, implementation and evaluation stages. This supports the continuous development and success of the school. Leadership practices in school management have a profound impact on the performance of

educational leaders and the overall success of the school. Practices such as visionary leadership, strong communication, collaboration, professional development, motivation and change management determine the role and impact of educational leaders. These practices enable educational institutions to achieve their goals and improve the quality of education.

Keywords: Vision, Communication, Development, Motivation, Change

STRATEGIES AND PRACTICES FOR LANGUAGE DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD

Melanie PFEIFFER, Kristina SCHMIEDEBERG

Germany

Abstract: Strategies and activities implemented in early childhood help children develop language skills rapidly. Continuous communication with children is a fundamental strategy for language development. Parents and teachers should talk and listen to children frequently. Conversations during daily activities enable children to learn vocabulary and language structures. Listening carefully to what children say and responding to them strengthens their communication skills. Reading books and telling stories are effective methods to encourage children's language development. Reading books to children helps them learn new words and learn about language structures. Storytelling develops children's imagination and supports their language skills at the same time. These activities increase children's listening and comprehension skills. Songs and rhymes are fun and effective tools that support language development. Thanks to their rhythmic and repetitive structure, they enable children to learn words and language structures easily. Songs and rhymes help children recognise sounds and sound combinations. These activities make language learning fun and increase children's motivation. Games and drama activities are creative ways to develop children's language skills. Role-playing games and dramatic activities allow children to experience different language situations and expand their language use. Such activities also develop children's social interaction skills because they work on different roles and scenarios. It is important to create language-rich environments to support children's language development. Language-rich environments include a variety of materials that children can interact with. Labelled objects, picture cards and posters help children to expand their vocabulary. Interactive activities and games that encourage children's language use contribute to language development. Strategies and practices for language development in early childhood help children develop language skills rapidly. Strategies such as speaking and listening, reading and storytelling, songs and rhymes, play and drama, and language-rich environments support children's language development and prepare them for future academic success. By implementing these strategies regularly, parents and educators can maximise children's language development.

Keywords: Games, Communication, Language

PRESCHOOL EDUCATION ACTIVITIES AND METHODS IN PLAY-BASED LEARNING

Regina SPENER

Germany

Abstract: Language development in early childhood is critical for children's overall cognitive, social and emotional development. Strategies and activities implemented during this period help children develop their language skills rapidly. Continuous communication with children is a fundamental strategy for language development. Parents and teachers should talk and listen to children frequently. Conversations during daily activities enable children to learn vocabulary and language structures. Listening carefully to what children say and responding to them strengthens their communication skills. Reading books and telling stories are effective methods to encourage children's language development. Reading books to children helps them learn new words and understand language structures. Storytelling develops children's imagination and supports their language skills at the same time. These activities increase children's listening and comprehension skills. Songs and rhymes are fun and effective tools that support language development. Thanks to their rhythmic and repetitive structure, they enable children to learn words and language structures easily. Songs and rhymes help children recognise sounds and sound combinations. These activities make language learning fun and increase children's motivation. Games and drama activities are creative ways to develop children's language skills. Role-playing games and dramatic activities allow children to experience different language situations and expand their language use. Such activities also develop children's social interaction skills because they work on different roles and scenarios. It is important to create language-rich environments to support children's language development. Language-rich environments include a variety of materials that children can interact with. Labelled objects, picture cards and posters help children to expand their vocabulary. Interactive activities and games that encourage children's language use contribute to language development. Strategies and practices for language development in early childhood help children develop language skills rapidly. Strategies such as speaking and listening, reading and storytelling, songs and rhymes, play and drama, and language-rich environments support children's language development and prepare them for future academic success. By implementing these strategies regularly, parents and educators can maximise children's language development.

Keywords: Speaking, Reading, Songs, Environments

THE IMPORTANCE AND EFFECTS OF FAMILY PARTICIPATION IN PRESCHOOL EDUCATION

Henny RIEDEL, Mirjam FELGENHAUER

Germany

Abstract: Family involvement in preschool education plays a critical role in the development and education of children. The active participation of families in the education process contributes positively to children's academic, social and emotional development. This participation supports children to adapt to school and to be more successful in learning processes. Family participation increases children's academic success. Parental involvement in the educational process increases children's motivation to learn and improves their academic performance. Activities such as reading, writing and counting at home strengthen children's basic skills and help them be more successful at school. Parents' positive attitudes towards children's education contribute to children's positive attitudes towards learning. Family involvement helps children develop social skills. Parents' participation in school activities and co-operation with teachers increase children's social interaction skills. These interactions allow children to develop social skills such as empathy, co-operation and problem solving. The active role of families in school activities strengthens children's sense of community and sense of belonging. The participation of families in the educational process also supports children's emotional development. Parents' interest in children's education makes them feel valuable and secure. This emotional support increases children's self-confidence and strengthens their emotional resilience. Families' understanding of children's emotional needs and responding to them appropriately positively affect children's emotional health. Family involvement builds strong co-operation between teachers and families. This co-operation ensures consistency and continuity in children's education. Regular communication between teachers and parents allows for better monitoring and support of children's development and learning processes. Parents' contribution to children's education in co-operation with teachers increases children's school success. Family participation contributes to the educational process in various ways. Parents' participation in school activities, volunteering in classroom activities and supporting school projects enrich the educational environment. Such involvement diversifies children's learning experiences and enables them to be more involved in the educational process. Family participation in preschool education contributes significantly to children's academic, social and emotional development. The active participation of families in the educational process supports children to become more successful individuals at school and in life. The co-operation of

parents and teachers in contributing to children's education improves the quality of education and the general well-being of children.

Keywords: Achievement, Development, Support, Cooperation

THE ROLE OF PRESCHOOL EDUCATION PROGRAMMES IN CHILDREN'S SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT

Daniel OTTO, Mirjam FELGENHAUER

Germany

Abstract: Preschool education programmes play a critical role in children's social and emotional development. These programmes help children acquire skills that will last a lifetime and support them to grow up as healthy individuals. Social and emotional development includes children's ability to establish healthy relationships with others, express and manage their emotions. Preschool education programmes help children develop their social skills. These programmes allow children to interact with their peers and participate in group activities. Games, group projects and collaborative work enable children to develop co-operation, sharing and problem-solving skills. Social interactions help children develop empathy and understand the feelings of others. Preschool education contributes to the development of children's emotional intelligence. Emotional intelligence is the ability to recognise, understand and manage one's own emotions. Education programmes provide a safe environment for children to express and deal with their emotions. Teachers guide children to recognise and express their emotions. This process increases children's emotional awareness and helps them achieve emotional balance. Preschool education programmes help children develop self-confidence and independence. Children have the opportunity to learn new skills and practice these skills. Experiences of success increase children's self-confidence. Activities that develop their independence strengthen children's ability to make decisions and take responsibility on their own. Educational programmes teach children about social rules and norms. In schools, children learn to act according to certain rules and routines. These rules help children to adapt to social life. In the preschool period, children learn values such as respect, kindness and fairness, which positively affect their social relations. Play plays an important role in children's social and emotional development. Preschool education programmes allow children to express themselves through free play and creative activities. Play helps children develop their imagination and process their emotional experiences. Learning through play enables children to develop their social skills in a natural and playful way. Preschool education programmes play a vital role in children's social and emotional development. These programmes help children develop their social skills, emotional intelligence, self-confidence and independence. Children learn social rules and norms and have the opportunity to express themselves through play and

creativity. Educators' and parents' understanding of the importance and impact of these programmes contributes to the development of children as healthy and happy individuals.

Keywords: Social, Emotional, Self-confidence, Rules, Play

IMPORTANCE OF SCIENCE, TECHNOLOGY, ENGINEERING AND MATHEMATICS EDUCATION IN PRESCHOOL PERIOD

Eveline BIERBAUM, Hanno NADELMAN

Germany

Abstract: Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) education in the preschool period enables children to develop an interest in these fields and acquire basic skills at an early age. STEM education develops children's problem-solving abilities, creativity and critical thinking skills. The skills acquired during this period help children to be successful in their later education and careers. STEM education encourages children's natural curiosity. Through scientific experiments, observations and discoveries, children begin to understand the world around them. This process develops children's scientific thinking and questioning skills. Scientific curiosity increases children's interest in learning and encourages them to explore. Technology is an integral part of everyday life and it is important that children are introduced to technology at an early age. STEM education improves children's ability to understand and use technology. Coding games, simple robotic projects and digital tools increase children's technological abilities. These skills improve children's digital literacy and help them adapt to future technological developments. STEM education allows children to develop engineering and design skills. Building, designing and problem-solving activities support children's ability to think creatively and innovate. Engineering projects help children develop logical thinking and planning skills. Engineering projects that require teamwork also strengthen children's cooperation and communication skills. Mathematics is an essential component of STEM education and develops children's analytical thinking skills. Learning mathematical concepts in preschool enables children to acquire basic mathematical skills such as number, shape, measurement and pattern. Children who develop mathematical thinking skills through games and activities are better prepared for further mathematics learning. STEM education focuses on developing children's problem-solving skills. Children learn to solve problems they encounter through various projects and activities. This process develops their critical thinking and decision-making skills. Problem solving abilities help children cope with the challenges they face in both academic and daily life. STEM education in preschool increases children's interest in science, technology, engineering and mathematics and develops their basic skills. This education encourages children's curiosity, increases their technological abilities, and supports their creative thinking and problem solving skills. STEM education contributes to children's success in their future education and career life. If educators and parents give importance to STEM

education at an early age, children will have a comprehensive and balanced development process.

Keywords: Curiosity, Technology, Problem Solving

THE PLACE OF ART IN PRESCHOOL EDUCATION AND SUPPORTING CHILDREN'S CREATIVITY

Sam Van HOUTEN, Hanno NADELMAN

Germany

Abstract: Art in preschool education is an important tool for children to discover and develop their creative abilities. Art activities support children's imagination, emotional expressions and problem solving skills. Getting acquainted with art in this period helps children develop their aesthetic feelings while at the same time helping them acquire various skills. Art allows children to freely express their creativity and imagination. Activities such as painting, sculpting and handicraft projects help children express their original thoughts and feelings. In this process, children create their own worlds and develop their ability to find original solutions. Art provides a safe space for children to explore their inner world. Art strengthens children's emotional expressions. Children can express their emotions such as happiness, sadness, fear and excitement through art. This increases their emotional awareness and helps them achieve emotional balance. Art activities help children reduce their stress and anxiety and make them feel better. Art activities help children develop their fine motor skills. Activities such as using brushes, cutting with scissors, gluing and shaping develop hand-eye coordination and manual skills. These skills play an important role in children's daily lives and academic careers. Art encourages children's critical thinking and problem-solving skills. Children produce creative solutions by using various materials and techniques in art projects. In this process, they have to think about which materials and methods will work best. This develops children's analytical thinking and decision-making skills. Art allows children to explore different cultures and artistic traditions. Works of art and techniques from different cultures broaden children's perspectives on the world. This increases their cultural awareness and empathy skills. Art helps children express themselves and develop their self-confidence. Creating their own works of art increases children's self-confidence and allows them to experience a sense of achievement. Art activities make children feel valuable and talented. Art in preschool education is an important tool that supports children's creativity and emotional expression. Art activities develop children's imagination, motor skills, critical thinking skills and cultural awareness. Considering these powerful effects of art, educators and parents should encourage children to interact more with art. This contributes to a balanced and healthy developmental process of children.

Keywords: Creativity, Emotional, Motor, Critical, Cultural

THE CONTRIBUTION OF CURRICULUM DEVELOPMENT AND INNOVATIVE EDUCATION PROGRAMMES TO FUTURE EDUCATION

Cleonico DELL'OSSO, Melitina MARIETTI

Italy

Abstract: Curriculum development and innovative education programmes make important contributions to the education of the future. These processes prepare students for the world of the future by providing them with the knowledge and skills appropriate to the needs of the age. Curriculum renewal and integration of modern educational approaches improve the quality of education and enable students to learn more effectively. In today's world, technological and social changes are taking place rapidly. In order to adapt to these changes, education programmes need to be constantly renewed. Innovative education programmes allow students to develop 21st century skills such as critical thinking, problem solving, digital literacy and collaboration. These skills enable students to be successful in the future world of work and in their daily lives. The integration of technology in the curriculum development process enriches students' learning experiences. Digital tools and resources provide students with more interactive and personalised learning opportunities. virtual labs, simulations and online learning platforms help students apply theoretical knowledge in practice. This increases students' understanding of the subjects and their motivation to learn. Innovative education programmes adopt student-centred approaches. These approaches offer educational content tailored to students' interests, abilities and learning styles. Student-centred teaching is supported by methods such as active learning, project-based learning and game-based learning. These methods enable students to actively participate in the learning process and encourage them to take responsibility for learning. Curriculum development increases students' global awareness and awareness of cultural diversity. The inclusion of international issues and different cultures in educational programmes enables students to view the world from a broader perspective. This develops their social skills such as empathy, tolerance and cultural understanding. Innovative education programmes also support the continuous professional development of teachers. Teachers keep themselves up-to-date by receiving regular training on new educational technologies and pedagogical approaches. This enables teachers to be more effective and efficient in the classroom and contributes to a better quality education for students. Curriculum development and innovative educational programmes make important contributions to future education. These processes enable students to acquire knowledge and skills appropriate to the needs of the age, to use technology effectively and to learn

more actively through student-centred approaches. By increasing global awareness and cultural diversity awareness, it helps students to grow up as more sensitive and conscious individuals. The adoption of these innovative approaches by educators increases the quality and effectiveness of the future education system.

Keywords: Skill, Technology, Student, Global, Vocational

THE EFFECT OF QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION ON PERFORMANCE APPRAISAL AND CONTINUOUS IMPROVEMENT

Gundelinda PINGITORE

Italy

Abstract: Quality management in education is a critical approach to enhance the performance of educational institutions and support continuous improvement processes. This approach uses a variety of strategies and tools to increase student achievement, improve teaching quality and ensure institutional efficiency. Quality management plays an important role in achieving the goals of educational institutions and increasing the effectiveness of educational processes. Quality management ensures that performance evaluation processes are carried out systematically and objectively. In this process, the performances of teachers and students are evaluated using various criteria. Teachers' teaching skills, student interactions and pedagogical methods are among the performance evaluation criteria. Students' academic achievements, participation levels and individual development are also taken into consideration. These evaluations provide important feedback to improve teaching quality and identify deficiencies. Quality management encourages a continuous improvement approach. Educational institutions identify their strengths and weaknesses by analysing performance evaluation results. As a result of these analyses, improvement plans and strategies are developed. Teachers' professional development needs are identified and training programmes are organised to meet these needs. Student support services and teaching materials are reviewed and updated. Continuous improvement ensures that education processes remain dynamic and innovative. Quality management focuses on improving the quality of teaching. Supporting teachers' professional development plays an important role in improving the quality of education. Quality management, providing regular feedback to teachers, helps them to improve their pedagogical skills. The integration of innovative teaching methods and technologies is encouraged. This makes teaching processes more effective and student-orientated. Quality management aims to improve student achievement. Performance assessment results are used to identify students' strengths and weaknesses. In line with this information, support programmes are developed to meet the individual needs of students. Taking into account student feedback, necessary arrangements are made in educational processes. Continuous improvement efforts to increase student achievement positively affect the overall performance of educational institutions. Quality management increases the efficiency of educational institutions. Performance evaluation and continuous improvement processes ensure effective use of resources. Educational

institutions optimise cost effectiveness and resource allocation. Quality management strengthens internal communication and co-operation. This enables organisational goals to be achieved more quickly and effectively. Quality management in education improves the quality of education and student achievement by supporting performance evaluation and continuous improvement processes. Quality management, which has positive effects on teaching quality, student achievement and institutional efficiency, ensures the development and sustainability of educational institutions. The adoption and implementation of quality management approaches by educators and administrators will be an important step in aiming excellence in education.

Keywords: Evaluation, Improvement, Productivity, Feedback

EXAMPLES OF INCLUSIVE EDUCATION PROGRAMMES AND EDUCATION METHODS AND POLICIES THAT EMBRACE DIVERSITY

Mimma BUCCELLATO, Costante MADDALENA

Italy

Abstract: Inclusive education programmes aim to ensure that every individual participates in the education process equally and fairly. These programmes develop methods and policies that embrace differences and respond to the needs of all students. Inclusive education supports all individuals to realise their potential, from students with disabilities to those from different cultural and social backgrounds. Inclusive education programmes ensure that every student has equal opportunities. For this purpose, teaching methods appropriate to different learning styles and needs are used. Various teaching materials and activities that appeal to visual, auditory and kinesthetic learning styles are used. These methods encourage the active participation of all students in lessons and make the learning process more effective. In inclusive education, individualised education plans (IEPs) are developed to address the unique needs of each student. These plans set personalised goals and strategies, taking into account students' strengths and areas of development. Special education services, therapy sessions and assistive technologies may be provided for students with disabilities. Individualised plans increase students' academic and social achievement. Inclusive education programmes create supportive and safe learning environments for all students. In these environments, students feel valued and accepted. Group work and projects are organised in classrooms that encourage cooperation and empathy. Social skills training is provided to increase positive interactions between students. Supportive learning environments increase students' self-confidence and motivation. Inclusive education brings the experiences and perspectives of students from different cultural and social backgrounds into the classroom. Multicultural education enables students to respect each other's cultural identities and develop a global perspective. Lesson content and activities are organised that provide information about the traditions, languages and history of different cultures. This increases students' cultural awareness and promotes social cohesion. In inclusive education programmes, physical and digital accessibility is of great importance. School buildings, classrooms and other learning spaces are made accessible for students with disabilities. Digital learning materials and technologies are designed for use by all students. Videos with subtitles are used for hearing impaired students and screen readers are used for visually impaired students. Accessibility policies ensure that all students have equal educational opportunities. Inclusive education programmes ensure that all

students participate actively and equally in the educational process through methods and policies that embrace differences. Equitable teaching methods, individualised education plans, supportive learning environments, multicultural education and accessibility policies are key elements of inclusive education. These approaches contribute to the academic and social development of students and create a more equitable education system.

Keywords: Equity, Individualisation, Support, Culture, Accessibility

DEVELOPING CREATIVITY IN CHILDREN WITH INNOVATIVE TECHNIQUES AND APPROACHES IN ART EDUCATION

Isidora MICCIO

Italy

Abstract: Art education plays an important role in developing children's creativity and artistic skills. Innovative techniques and approaches stimulate children's imagination and enrich their artistic expression. Beyond traditional painting tools, teaching children to work with different and unusual materials enhances their creativity. Painting with natural materials (leaves, branches, stones) or recyclable materials (cardboard, plastic lids) expands children's creativity. Working with such materials enables children to observe their environment more carefully and to integrate elements of nature into their artistic work. Combining different painting techniques helps children to diversify their artistic expression. Combining watercolour with crayon or using collage and printmaking techniques allows children to experiment with different textures and colours. Mixed media techniques develop children's ability to think innovatively and use different materials together. The integration of technology into art education allows children to develop creative projects using digital tools and software. Digital painting programs allow children to experiment with colours, brush strokes and effects. Digital art fields such as animation and graphic design allow children to combine their interest in technology with art. Artworks that focus on the process rather than the outcome allow children to freely express their creative thoughts. This approach encourages children to learn through trial and error and to explore their own artistic processes. Process-orientated art increases children's self-confidence and helps them develop their unique artistic expression. Group work and collaborative projects develop children's ability to work together and achieve a common goal. Collaborative projects allow children to understand different perspectives and generate creative solutions within group dynamics. Collaborative projects develop social skills and allow children to showcase their creativity in a collective environment. Projects that encourage children to think around a particular concept or theme develop their critical thinking and creative problem solving skills. Conceptual art projects enrich children's abstract thinking skills and artistic expression. Such projects enable children to use art as a means of expression and help them develop original artistic perspectives. Innovative techniques and approaches in art education develop children's creativity and artistic skills. Methods such as experimental materials, mixed media, digital art, process-oriented work, collaborative projects and conceptual art expand children's artistic

expressions and develop them into more creative individuals. It is important for educators to maximise children's artistic potential by using these innovative methods.

Keywords: Experimental, Digital, Collaborative

THE CONTRIBUTION OF DEVELOPMENTAL BENEFITS OF DRAWING AT EARLY AGES TO ART EDUCATION IN CHILDREN

Desiderato ROTI, Fedele CECILIO

Italy

Abstract: Drawing at an early age contributes significantly to children's general development and increases their interest in art education. Painting is a multifaceted activity that develops children's cognitive, motor, emotional and social skills. Drawing strengthens children's cognitive skills. Children learn about colours, shapes and patterns while drawing. This process develops their problem solving and critical thinking skills. Drawing allows children to use their imagination and creativity. This increases their capacity for abstract thinking and encourages them to generate new ideas. The process of painting develops children's fine motor skills. Activities such as holding a brush, using a pencil and cutting strengthen hand-eye coordination and finger muscles. These skills play an important role in children's daily lives and academic careers. The development of motor skills enables children to be more successful in writing and other tasks that require manual dexterity. Drawing strengthens children's emotional expression. Children express their feelings and thoughts through drawing. This increases their emotional awareness and helps them achieve emotional balance. Painting helps children to reduce their stress and anxiety and to feel better about themselves. Art offers a safe space for children to express themselves. Painting helps children develop social skills. Group activities and joint art projects strengthen children's co-operation and communication skills. In this process, children learn to understand different points of view and respect the opinions of others. Art activities also help children develop empathy and understanding. Painting increases children's self-confidence and self-esteem. Creating their own works of art increases children's self-confidence and allows them to experience a sense of achievement. Art activities help children discover and develop their talents. Art makes children feel valuable and talented. Painting at an early age increases children's interest in and commitment to art education. Children who are introduced to art participate more in artistic activities and want to learn more in depth about art. This process helps children develop their artistic abilities and strengthen their aesthetic feelings. Art education broadens children's artistic perspectives and increases their capacity for creative thinking. The developmental benefits of drawing at an early age improve children's cognitive, motor, emotional and social skills and increase their interest in art education. Painting increases children's self-confidence and encourages them to explore different

aspects of art. Educators' and parents' support for children's participation in painting activities contributes significantly to their general development and artistic abilities.

Keywords: Cognitive, Motor, Emotional, Social

TAKING INSPIRATION FROM THE MASTERS OF THE PAST FOR ART HISTORY AND PAINTING EDUCATION

Fedele CECILIO, Apollinare RENALDO

Italy

Abstract: Art history is a rich source of inspiration for painting education. The masters of the past, with their techniques, styles and artistic approaches, offer in-depth knowledge and inspiration to today's artists and students. Art education helps students develop their artistic skills and increase their interest in art, while at the same time providing an understanding of art in its historical context. The great artists of the past introduced important innovations in painting techniques. Leonardo da Vinci's sfumato technique or Michelangelo's fresco techniques offer art students the opportunity to experiment and learn various techniques. These techniques allow students to experiment with different materials and methods, which increases their artistic skills and creativity. Various periods of art history and art movements offer students the opportunity to explore different styles and movements. Periods such as the Renaissance, Baroque, Rococo, Romanticism, Impressionism and Surrealism are each full of unique characteristics and techniques. The impressionist style of Claude Monet or the surrealist works of Salvador Dalí teach students about diversity and freedom of expression in art. The masters of the past also offer important lessons on how to approach art. The emotional intensity of Vincent van Gogh or the innovative cubist approach of Pablo Picasso enable students to look at art from different perspectives. These approaches help students develop their own artistic vision and find their unique style. Art history teaches students to understand the cultural and historical context in which works of art were created. This allows students to analyse and understand works of art in greater depth. Mexican murals by Diego Rivera or Dutch Golden Age portraits by Rembrandt help students understand how art interacts with society and history. Great artists of the past are powerful sources of inspiration for students. Artists who have overcome the challenges of art to create great works of art motivate and inspire students to persevere in their artistic journey. These artists show students that success in art requires passion, perseverance and continuous work. Art history helps students develop creative thinking skills. Artists have created works by thinking outside the box and using innovative methods. This creativity encourages students to generate new ideas and find creative solutions in their own projects. Art history and the masters of the past offer in-depth knowledge, technical skills and creative inspiration to students in art education. Art education helps students develop their artistic skills and increase their interest in art, while enabling them to understand art in

its historical context. Educators' encouragement of students to connect with art history and be inspired by these great masters contributes greatly to their artistic development.

Keywords: Technique, Style, Approach, Context, Inspiration

THE COMBINATION OF TRADITIONAL AND DIGITAL ART WITH PAINTING EDUCATION IN THE DIGITAL AGE

Anita FERRONE

Italy

Abstract: Art education in the digital age offers innovative approaches that combine traditional art techniques with digital tools. This combination enriches art education and provides students with a wide range of skills. The combination of the fundamentals of traditional art and the innovative possibilities of digital art helps students maximise their creative potential. Traditional art forms the basis of art education. Traditional techniques such as charcoal, watercolour, oil and acrylic give students basic skills and develop their artistic expression. These techniques strengthen students' hand-eye coordination, colour theory and composition skills. Traditional art helps students understand artistic processes and materials. Digital art extends the process of creating art using modern technology. Graphic tablets, digital painting software and 3D modelling tools offer students new and exciting possibilities for creation. Digital art allows students to experiment and easily correct mistakes. Digital tools make it easier for students to share and collaborate on their artistic projects. The combination of traditional and digital art offers students rich and varied creative experiences. A student can scan a pencil sketch and colour it digitally, or paint a design created with digital tools using traditional techniques. This process develops students' creative thinking skills and allows them to approach works of art from different perspectives. Digital art tools provide students with important skills in the use of technology. Working in a digital environment increases students' digital literacy and provides an advantage in their future careers. Digital art encourages students' interest in various creative industries such as web design, animation and video games. Digital art enables art to reach and be shared with wider audiences. Online platforms and social media provide ideal environments for students to showcase their work and receive feedback. This boosts students' self-confidence and enables them to connect with artistic communities. Digital art overcomes physical limitations, making art more accessible. In the digital age, art education is enriched by innovative approaches and pedagogical methods. By integrating digital tools into the curriculum, teachers can offer students more dynamic and interactive learning experiences. This keeps students' interest alive and makes learning processes more effective. Art education in the digital age provides students with a wide range of skills through the combination of traditional and digital art. This combination offers advantages in many areas such as creative thinking, technological skills, accessibility and innovation.

By effectively combining these two fields, educators can help students maximise their artistic potential. The combination of traditional and digital art plays an important role in the future of art education.

Keywords: Traditional, Digital, Creative, Accessibility

APPLICATIONS OF THE POWER OF VISUAL COMMUNICATION WITHIN THE FRAMEWORK OF BASIC PRINCIPLES IN GRAPHIC DESIGN EDUCATION

Bridžita VECUMNIECE, Rolita BREŅĶE

Latvia

Abstract: Visual communication is a powerful tool that forms the basis of graphic design. Graphic design education teaches students to convey messages by using visual elements effectively. This education is supported by applications carried out within the framework of certain basic principles. One of the most important elements of graphic design is composition. Composition refers to the way visual elements are organised. In graphic design education, students learn the principles of composition: balance, alignment, proximity, repetition and contrast. These principles ensure that the design is visually consistent and attractive. The balanced placement of text and images in a poster design makes it easier to attract the viewer's attention and convey the message clearly. Colour theory is an essential component of graphic design. Students are taught the psychological effects of colours, colour harmony and contrast. Colour theory is used to increase the emotional impact of designs and to ensure that the message is conveyed correctly. The colours used in a brand logo can reflect the personality and values of the brand. In graphic design education, students gain experience in creating colour palettes and using colour combinations. Typography is the visual arrangement of texts and the use of typefaces. In graphic design education, students learn the importance of different typefaces and typographic hierarchy. Typography is used to enhance the readability and visual appeal of the message. On a magazine cover, emphasising the title and subheadings with different fonts helps to attract the reader's attention. Teaching students the rules and practices of typography helps them develop effective visual communication skills. Visual hierarchy is the process of organising information and elements in order of importance. This principle is used to attract the viewer's attention and communicate information effectively. In graphic design education, students learn techniques for creating visual hierarchy; large and small fonts, colour accents and visual weight. In a website design, main headings and buttons are made more prominent, while sub-information is organised in a less conspicuous way. Iconography is the art of conveying information using symbols and icons. In graphic design, icons and symbols are used to convey complex information in a simple and understandable way. In the educational process, students learn the techniques of creating and using effective icons. Simple and universal icons used in an airport directional sign allow travellers from different languages to easily find their way around. The power of visual communication in graphic design education is realised within the

framework of basic principles. Principles such as composition, colour theory, typography, visual hierarchy and iconography ensure that designs are effective and aesthetic. By teaching these principles to students, educators help them develop their visual communication skills and produce creative solutions. This process enables students to be successful in the world of professional graphic design.

Keywords: Composition, Colour, Typography, Hierarchy, Symbols

GRAPHIC DESIGN SOFTWARE IN THE DIGITAL AGE AND THE ROLE OF TECHNOLOGY IN EDUCATION

Nanda VĪTIŅA

Latvia

Abstract: In the digital age, graphic design has undergone a major transformation with the integration of technology and software. This transformation has also affected the educational processes, providing students with a wide range of opportunities and new skills. Graphic design software, digital tools and technologies offer students a variety of opportunities to maximise their creative potential. Professional software such as Adobe Creative Suite (Photoshop, Illustrator, InDesign) are essential tools in graphic design education. These software offer students the opportunity to develop their technical skills by working on a variety of projects. Photoshop is used for digital image editing and manipulation, Illustrator for creating vector-based graphics, and InDesign for layout and publication design. These software programmes help students develop creative thinking, problem solving and technical skills. Online platforms and applications such as Canva, Figma and Sketch make graphic design processes more accessible and collaborative. These tools allow students to manage their projects from anywhere with their user-friendly interfaces and cloud-based systems. Figma, in particular, can be used effectively in group projects by facilitating collaboration between designers. Such platforms help students adapt to modern working environments. 3D modelling and animation software such as Blender, Maya and 3ds Max allow students to develop their skills in creating three-dimensional designs and animations. These software enable students to create advanced visual effects and animations. These skills are especially important for students who want to pursue careers in areas such as game design and the film industry. VR and AR technologies add innovative dimensions to graphic design education. Students can experience their designs in a virtual environment using VR headsets and AR applications. These technologies offer great advantages, especially in areas such as architectural visualisation and product design. Using VR and AR in students' creative processes increases their innovative thinking skills. Digital tools and software increase equality and accessibility in education. Students can access software and manage their projects from anywhere with an internet connection. This is a great advantage, especially for students in disadvantaged areas. Online education platforms and digital resources support students to learn at their own pace. In the digital age, graphic design software and technologies play an important role in education. These tools offer students a wide range of creative possibilities and help them develop their technical skills. Adobe Creative Suite,

online platforms, 3D modelling software and VR/AR technologies enrich graphic design education and make it easier for students to adapt to the modern design world. Educators' effective use of these technologies contributes to students' successful career path.

Keywords: Softwares, Online, Modelling

THE IMPORTANCE OF PROJECT-BASED LEARNING IN GRAPHIC DESIGN EDUCATION TO ENCOURAGE CREATIVITY AND INNOVATION

Laimonds BEĻAVSKIS, Vidis KAULIŅŠ

Latvia

Abstract: Project-based learning in graphic design education encourages creativity and innovation by providing students with the opportunity to combine theoretical knowledge with practical experiences. This learning approach helps students to maximise their creative potential while developing their active participation and problem solving skills. Project-based learning allows students to gain hands-on experience by working on real-world problems. Graphic design projects help students to better understand design processes and techniques by putting their theoretical knowledge into practice. In this process, students realise their projects by using different design tools and software. The hands-on experience improves students' professional skills and prepares them for their future careers. Project-based learning allows students to freely express their creativity. When working on a specific problem or theme, students have the freedom to develop their own ideas and solutions. This freedom helps students develop innovative thinking and different perspectives. Challenges encountered in the creative process reinforce students' problem-solving and critical thinking skills. Graphic design projects often require group work, which allows students to develop co-operation and teamwork skills. Group projects allow students to achieve richer and more creative results by bringing together different talents and perspectives. Collaboration improves students' communication and coordination skills, which contributes to their success in their professional lives. Project-based learning enables students to evaluate their work in a real-world context. Projects such as designing a brand identity or developing a social media campaign help students understand current design trends and industry requirements. These connections enable students to achieve their career goals and gain a competitive advantage in the job market. Project-based learning offers students a comprehensive and multifaceted assessment process. Projects are assessed not only by their final results, but also by the efforts made and skills developed throughout the process. This method of assessment helps students understand their strengths and weaknesses and encourages them to continuously improve themselves. Project-based learning in graphic design education is an effective approach that encourages creativity and innovation. Elements such as hands-on experience, creative thinking, collaboration, real-world connections and comprehensive assessment contribute significantly to students' professional and personal development.

Educators' adoption of this learning method helps students to step into a successful graphic design career and maximise their creative potential.

Keywords: Creativity, Collaboration, Evaluation

THE HISTORY OF GRAPHIC DESIGN AND REFLECTION OF CONTEMPORARY PRACTICES IN EDUCATION PROGRAMMES FROM PAST TO FUTURE

Laimonds BEĻAVSKIS, Vidis KAULIŅŠ

Latvia

Abstract: Graphic design education offers students a comprehensive perspective by integrating historical development and contemporary practice. This integration helps students to understand the evolution of graphic design and to be prepared for future innovations. Knowledge and techniques from the past, combined with modern technologies, occupy an important place in the educational programmes of graphic design. Understanding the history of graphic design helps students build a well-established knowledge base. Important periods and movements such as the Bauhaus movement, Art Deco, Pop Art contribute to students' understanding of artistic and design principles. This historical perspective allows students to better understand modern design techniques and use historical references in their creative process. Historical graphic design practices provide a strong foundation for the learning of fundamental principles. Fundamental concepts such as composition, typography and colour theory are taught through the techniques and practices developed by the great designers of the past. These principles strengthen students' design skills and provide them with a solid foundation. Today, graphic design is developing in an integrated manner with digital technologies. Modern technologies such as computer-aided design (CAD) software, digital painting tools and 3D modelling programmes expand students' creative capacities. These tools, combined with historical techniques, allow students to produce innovative projects using both traditional and modern methods. The combination of historical and contemporary graphic design techniques enriches the applied learning processes. Students have the opportunity to utilise both historical and modern techniques, working on projects such as classic poster design, book cover creation or digital illustration. These applications help students to bring theory and practice together. The history of graphic design inspires students, while contemporary practices develop innovative thinking skills. The artefacts created by the masters of the past allow students to experiment with different approaches and explore new techniques in their own designs. At the same time, the study of modern technology and trends offers students the opportunity to develop creative solutions for future design practice. Historical and contemporary applications of graphic design are also important for understanding cultural and social contexts. Learning how designs are influenced by the social, political and cultural conditions of their time helps students to create deeper meanings and messages in their designs. This

enables graphic design to be used not only aesthetically, but also as an effective communication tool. The inclusion of graphic design history and contemporary practices in the curriculum provides students with a broad and rich perspective. Historical awareness, basic principles, contemporary technologies and applied learning processes help students both understand the past and prepare for the future. This integration enables students to develop creative and innovative design solutions.

Keywords: Historical, Principles, Innovation

LITERATURE REVIEW ON THE IMPORTANCE OF ARCHAEOLOGICAL EDUCATION AND CURRENT APPROACHES

Domnika MATOVA, Ognen STANOEV

Macedonia

Abstract: Archaeological education is critical to understanding past civilisations and preserving historical heritage. It helps students to understand ancient cultures, social structures and daily life. At the same time, archaeological education is a constantly developing field with modern technologies and innovative methods. Archaeological education contributes to students' development of historical consciousness and understanding of the importance of cultural heritage. The study of finds from prehistoric and historical periods provides information about the social, economic and cultural structures of past societies. This knowledge helps students to understand their own cultural identity and to develop an awareness of preservation. In the literature, it is emphasised that archaeological education increases awareness of the protection and sustainability of cultural heritage. An important component of archaeological education is fieldwork and excavation experiences. Students learn excavation techniques, documentation methods and analysis of archaeological data during fieldwork. These practical experiences enable the application of theoretical knowledge and develop students' professional skills. Current approaches emphasise fieldwork as well as laboratory work and the integration of digital technologies. Modern archaeology benefits greatly from technological innovations. Technologies such as Geographic Information Systems (GIS), remote sensing, 3D modelling and digital archiving facilitate archaeological research and data preservation. The integration of these technologies into archaeological education and the importance of students acquiring digital skills are frequently discussed in the literature. Technological innovations enable more accurate and detailed examination of archaeological finds. Archaeological education is enriched by integrating various disciplines such as anthropology, history, geology and biology. Interdisciplinary approaches allow for a more comprehensive and holistic interpretation of archaeological finds. Ancient DNA analyses provide information about the genetic structure of past societies and help us understand human migrations and dietary habits. The literature emphasises the importance of archaeological education in collaboration with other disciplines. Archaeological education is an important platform for instilling ethics and conservation awareness. Archaeologists have to act in accordance with ethical rules in excavations and in the exhibition of finds. In the literature, the importance of the protection of archaeological artefacts, the prevention of illegal excavations and the legal

protection of cultural assets are frequently discussed. This awareness enables students to adhere to ethical values in their professional lives. Archaeological education is of great importance for the understanding and protection of historical and cultural heritage. Elements such as field studies, technological innovations, interdisciplinary approaches and ethical awareness are the basic components of archaeological education. The integration and importance of these components in archaeological education are widely discussed in the literature. Enriching archaeology education programmes by taking these elements into account will enable students to gain both theoretical knowledge and practical skills.

Keywords: Cultural Heritage, Field Studies, Technology, Interdisciplinary, Ethics

THE ROLE OF TECHNOLOGY IN ARCHAEOLOGICAL EDUCATION

Dana DEGORICIJA, Ognen STANOEV

Macedonia

Abstract: Archaeological education is undergoing a major transformation thanks to technology. In addition to traditional methods of excavation and analysis, the integration of modern technologies provides a more in-depth and comprehensive understanding of archaeology. The role of technology in archaeological education offers students a more effective and efficient educational process, while at the same time improving the quality and accuracy of archaeological research. GIS plays an important role in mapping and analysing archaeological sites. This technology allows students to digitally examine and analyse topographical features of sites, historical structures and archaeological finds. The use of GIS enables students to understand spatial data and to work with this data to achieve more comprehensive results. Satellite imagery and aerial photographs are used in the exploration and mapping of archaeological sites. Remote sensing technologies give students the opportunity to study large areas quickly and effectively. This method is also used to obtain information about structures and remains beneath the earth's surface. With these technologies, students can identify potential excavation sites before conducting fieldwork. 3D modelling and scanning technologies are used to create detailed and accurate digital models of archaeological finds. This technology allows students to examine and analyse historical artefacts and structures in a virtual environment. 3D models can be used for both educational and research purposes. These models also provide a great advantage in the preservation and exhibition of archaeological finds. Digital recording and management of archaeological data increases the efficiency of research. Students can easily access and share data such as finds, excavation notes and analysis results by storing them on digital platforms. Digital data management allows archaeological information to be stored in a more organised and systematic way. VR technology allows students to explore and experience archaeological sites in a virtual environment. This technology allows students to see historical sites and excavation areas as if they were there. VR makes archaeological education more interactive and impressive, increasing student interest and participation. DNA analyses and genetic research provide information about the biological structures and migration movements of past societies. This technology offers students new perspectives on the human past. Archaeogenetic studies add biological and anthropological dimensions to archaeological education, providing a more comprehensive and interdisciplinary education. Technology offers revolutionary innovations in archaeological education. Technologies such as GIS, remote

sensing, 3D modelling, digital data management, VR and archaeogenetics offer students a richer and more comprehensive educational experience. These technologies increase the accuracy and efficiency of archaeological research and contribute to making future archaeologists better equipped and more competent.

Keywords: GIS, Remote Sensing, 3D Modelling, Data Management, Virtual Reality

DEVELOPING CULTURAL AND HISTORICAL AWARENESS IN ARCHAEOLOGICAL EDUCATION

Zivko KARANDZHULOV

Macedonia

Abstract: Archaeological education not only offers students the opportunity to study past civilisations, but also plays an important role in developing cultural and historical awareness. This awareness enables students to understand the development of humanity, cultural differences and heritage throughout history. This aspect of archaeological education contributes to individuals becoming more aware and sensitive world citizens. Archaeology helps us to understand the lives, beliefs and values of past societies by delving deep into human history. Students connect with the past through archaeological finds and excavations. This process allows them to understand the impact of historical events and cultural developments on contemporary societies. Students who comprehend events and phenomena in a historical context gain a broader perspective. Archaeological education increases students' respect and understanding of different cultures. By studying the cultural practices, arts and architecture of communities that lived in different geographies and periods, students discover the richness of cultural diversity. This awareness fosters cultural tolerance and empathy, enabling students to better understand their own cultural identity. Archaeological education teaches students the importance of preserving cultural heritage. The preservation of historical artefacts, monuments and ruins are valuable heritages that should be passed on to future generations. Through excavations and restoration projects in archaeological sites, students learn how this heritage should be protected. This awareness enables students to be more sensitive to their environment and history. Archaeological education develops students' critical thinking and analytical skills. The examination and interpretation of archaeological finds strengthens students' analytical thinking skills. In this process, they develop the ability to form hypotheses, evaluate data and reach conclusions. Critical thinking helps students gain a deeper understanding of historical events and cultural developments. Archaeological education is integrated with various disciplines such as anthropology, history, art history and geology. This interdisciplinary approach enables students to evaluate historical and cultural events from a multifaceted perspective. Interdisciplinary studies broaden students' range of knowledge and skills, encouraging them to think more holistically. Archaeological education instils in students ethical values and a sense of responsibility. Students are taught to follow ethical rules in archaeological research, to protect historical artefacts and to respect cultural heritage. This awareness

enables students to adhere to ethical principles in their future studies and lives. Archaeological education plays an important role in the development of cultural and historical awareness. Connecting with the past, cultural awareness, heritage conservation, critical thinking, interdisciplinary approach and ethical values are the basic components of archaeological education. If educators enrich archaeology education programmes by taking these components into consideration, it will contribute to the development of students as more conscious and sensitive individuals.

Keywords: Heritage, Awareness, Conservation, Ethics

PRACTICAL APPROACHES OF STRATEGIC MANAGEMENT AND COMPETITIVE ADVANTAGE FOR BUSINESSES

Ionus BANCIU, Raul AVRAMESCU, Estera COSOVEI

Romania

Abstract: Strategic management is critical to ensure the long-term success of businesses. In order to gain and sustain competitive advantage, businesses need to implement strategic management processes effectively. This process involves businesses analysing their internal and external environments, setting strategic goals and developing the necessary strategies to achieve these goals. SWOT analysis helps businesses identify their strengths, weaknesses, opportunities and threats. While strengths can be used for businesses to gain competitive advantage, weaknesses need to be eliminated. While opportunities increase the growth potential of businesses, strategic measures should be taken against threats. SWOT analysis is a basic tool in making strategic decisions and formulating strategies. Porter's Five Forces Analysis: Michael Porter's Five Forces Model is used to understand competitive advantage. This model analyses the competitive structure of the industry and helps businesses to determine their strategic position. The five forces are existing competitors, potential new entrants, bargaining power of suppliers, bargaining power of customers and threat of substitute products. This analysis allows businesses to determine how to maintain and improve their competitive advantage within the industry. Value chain analysis helps businesses to identify which activities create value and provide competitive advantage by examining their activities in detail. This analysis allows businesses to gain competitive advantage by developing a cost advantage or differentiation strategy. Value chain analysis helps businesses to optimise their internal processes and increase efficiency. Businesses can gain competitive advantage by establishing strategic collaborations and partnerships. Joint ventures, alliances and supply chain collaborations offer businesses the opportunity to open new markets, share resources and increase innovation. Strategic collaborations are an effective method to increase the competitiveness of businesses and achieve sustainable growth. Understanding customer needs and expectations is the key to gaining competitive advantage. By developing customer-oriented strategies, businesses can increase customer satisfaction and build loyalty. Market research, customer feedback and data analytics are important tools in creating customer-oriented strategies. Customer-centred approaches play a critical role in providing competitive advantage to businesses. Innovation is indispensable for businesses to gain and maintain competitive advantage. Developing new products, improving existing products and process innovations provide

competitive advantage to businesses. The use of technology increases the operational efficiency of businesses and helps them gain competitive advantage. Digital transformation enables businesses to quickly adapt to changes in the market. Strategic management and competitive advantage are vital for the long-term success of businesses. Practical approaches such as SWOT analysis, Porter's Five Forces Model, value chain analysis, strategic alliances, customer-centred strategies and innovation enable businesses to increase their competitiveness and grow sustainably. The adoption of these approaches by educators and managers enables businesses to achieve their strategic goals and gain competitive advantage.

Keywords: SWOT, Porter, Value Chain, Collaborations, Innovation

DIGITAL TRANSFORMATION AND THE ROLE OF TECHNOLOGY AND INNOVATIONS IN BUSINESS MANAGEMENT

Rares CODREANU

Romania

Abstract: Digital transformation is a critical process that radically changes the way businesses do business and provides competitive advantage. The integration of technology into business management offers innovation and development opportunities in many areas from operational efficiency to customer experience. Digital transformation enables businesses to adapt to dynamic market conditions and achieve sustainable growth. Operational Efficiency: Digital technologies increase efficiency by automating and optimising businesses' operational processes. Artificial intelligence, machine learning and robotic process automation enable repetitive and time-consuming tasks to be completed quickly and error-free. This allows employees to focus on more strategic and creative work. Digital tools facilitate data analysis and management, improving decision-making processes. Digital transformation significantly improves the customer experience. Customer relationship management (CRM) systems help businesses effectively manage customer data and provide personalised service. E-commerce platforms and mobile applications provide 24/7 access to customers, making their shopping experience faster and easier. Social media and digital marketing strategies increase customer interactions and strengthen brand loyalty. Digital technologies make it easier for businesses to adapt to rapidly changing market conditions. Cloud computing provides scalability and flexibility while reducing the infrastructure costs of businesses. Businesses can create new business models and revenue streams through digital tools. Subscription-based services or digital products increase the revenue diversity of businesses. Big data analytics and business intelligence tools enable businesses to gain valuable insights by analysing large data sets. These insights help strategic decisions to be made in a more informed and data-driven manner. Data analytics improves the performance of businesses in many areas from marketing strategies to supply chain management. Digital transformation enables businesses to gain competitive advantage by increasing their innovation capacity. Innovation culture is supported by digital technologies and enables businesses to offer new products and services to the market. Digital transformation enables businesses to redesign their business processes and business models, enabling them to be pioneers in the market. Digital transformation improves employees' work experience and increases the productivity of the workforce. Digital training and development platforms help employees increase their competences. Remote working and

flexible working models become more common thanks to digital technologies, which increases employee satisfaction and loyalty. Digital transformation and the innovative role of technology in business management enable businesses to gain significant advantages in areas such as operational efficiency, customer experience, flexibility, data analytics, innovation and employee experience. Effective implementation of digital transformation strategies helps businesses to maintain their competitive advantage and secure their future success.

Keywords: Productivity, Experience, Flexibility, Analytics, Innovation

SUSTAINABILITY AND ETHICAL APPLICATIONS OF CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY PRACTICES IN BUSINESSES

Codrin OTVOS, Jenica SALA

Romania

Abstract: Corporate Social Responsibility (CSR) is an approach that aims to increase the contribution of businesses to society, the environment and the economy. Sustainability and ethical practices are key elements of CSR and are critical to the long-term success of businesses. These practices enhance the reputation of businesses and reinforce their positive impact on society and the environment. Sustainability is about the efficient use of resources and minimising environmental impacts. Businesses aim to leave a livable world to future generations by protecting natural resources and adopting environmentally friendly production processes through sustainability practices. Practices such as energy saving, waste management and the use of renewable energy sources help businesses achieve environmental sustainability. Sustainable supply chain management enables businesses to fulfil their environmental and social responsibilities in all processes from raw material supply to product delivery. Ethical practices in businesses are based on the principles of fair business, honesty and transparency. Ethical rules ensure that responsibilities towards employees, customers and stakeholders are fulfilled. Businesses should be sensitive to ethical issues such as fair trade, improvement of working conditions and protection of human rights. This shows that businesses are not only profit-orientated, but also give importance to social and ethical values. Ethical practices increase the reputation of businesses and strengthen customer loyalty. Within the scope of CSR, businesses contribute to society in various ways. Donations and sponsorships in areas such as education, health, arts and culture enable businesses to fulfil their social responsibilities. Projects for the development of local communities and volunteering activities contribute to the social benefit of businesses. Social contribution increases the value of businesses in the eyes of society and creates a positive corporate image. Corporate social responsibility practices encourage employees to participate more within the organisation. Involving employees in CSR projects increases their commitment to the organisation and increases their motivation. Active involvement of employees in social responsibility projects contributes to their personal and professional development. Transparency and reporting are of great importance for effective management of CSR practices. Businesses should regularly report and publicise their CSR activities and the results of these activities. This ensures that stakeholders are informed about the social and environmental performance of the business. Transparency increases the

accountability of businesses and reinforces their credibility. Corporate social responsibility practices help businesses to make positive contributions to society and the environment by adhering to sustainability and ethical values. Sustainability, ethical practices, social contribution, employee participation and transparency are the basic elements of CSR. The efforts of businesses in these areas increase their long-term success and reputation in the eyes of society.

Keywords: Sustainability, Ethics, Transparency

THE EFFECT OF LEADERSHIP AND PRINCIPLES OF ORGANISATIONAL BEHAVIOUR ON EFFECTIVE MANAGEMENT STRATEGIES AND MODELS

Nina DIACONESCU

Romania

Abstract: Leadership and organisational behaviour principles play a critical role in helping businesses develop effective management strategies and models. These two areas make significant contributions to improving organisations' performance, employee satisfaction and overall productivity. Different leadership styles directly influence the management strategies and models of organisations. Transformational leaders motivate employees and manage organisational change processes through vision and inspiration. This leadership style is effective in developing and implementing innovative strategies. On the other hand, autocratic leadership is effective when decisions are made in a centralised manner and quick action is required. Democratic leadership, on the other hand, encourages employee participation in decision-making processes and strengthens teamwork. This diversity enables organisations to adopt appropriate leadership styles according to different situations and needs. Principles of organisational behaviour play an important role in increasing employee motivation and satisfaction. Motivational theories such as Maslow's Hierarchy of Needs and Herzberg's Two Factor Theory provide guidance in understanding employees' needs and sources of motivation. Effective management strategies utilise these theories to increase employee motivation. Providing employees with meaningful work, career development opportunities and fair pay policies increase motivation and satisfaction. Organisational culture enables employees to unite around common values, norms and beliefs. A strong organisational culture increases employee commitment and performance. Management strategies play a critical role in building and sustaining organisational culture. Organisational climate affects employees' experiences and perceptions at work. A positive organisational climate increases employee morale and job satisfaction. The principles of organisational behaviour emphasise the importance of teamwork and effective communication. Teamwork enables individuals with different skills and abilities to cooperate towards common goals. Effective leaders encourage team spirit and support open communication among team members. This ensures that business processes are carried out more efficiently and harmoniously. Leadership plays a critical role in the successful management of organisational change processes. Change management models help leaders to plan, implement and evaluate the change process. Theories such as Kotter's Change Model and Lewin's Change Management Model provide guidance to leaders and managers in change processes. These models help organisations

to manage change processes more effectively and successfully. Principles of leadership and organisational behaviour have a great influence on developing effective management strategies and models. Leadership styles, motivation theories, organisational culture and climate, teamwork and change management play an important role in improving the performance and efficiency of organisations. The integration of these principles into management strategies enables organisations to achieve success and grow sustainably.

Keywords: Leadership, Motivation, Change

ENTREPRENEURSHIP AND INNOVATION MANAGEMENT: SUCCESSFUL START-UPS AND THE IMPORTANCE OF INNOVATION

Jaromir YENIN YURIEVICH

Russia

Abstract: Entrepreneurship and innovation management play an important role in modern business. Successful start-ups are built on realising innovative ideas and gaining competitive advantage through continuous innovation. Innovation enables entrepreneurs to differentiate themselves in the market and is a critical element for sustainable growth. Innovation means developing new products, services or business models. Successful innovation starts with research and development (R&D) activities. R&D is important for following technological advances and generating new ideas. Innovation is not limited to technology; it also includes process innovation and organisational innovations. An innovative approach enables start-ups to remain competitive and gain a strong position in the market. Entrepreneurship is inherently fraught with risks. Successful entrepreneurs have the ability to manage risks and turn them into opportunities. Innovation management requires strategic planning and analysis to minimise risks. Market research, competitive analysis and financial projections enable risks to be anticipated and managed. Entrepreneurs increase their chances of success by developing risk management strategies while taking risks. Successful start-ups have the ability to adapt to rapidly changing market conditions. Flexibility enables entrepreneurs to respond quickly to new opportunities and adapt to changing customer demands. Innovation management ensures that start-ups are flexible and can quickly change their strategies as needed. This is a critical element for sustainable growth and long-term success. Customer needs and expectations are at the centre of innovation. Successful start-ups continuously improve their products and services by taking customer feedback into account. Customer-centred innovation management increases customer satisfaction and creates a loyal customer base. Customer feedback is an important source of data in innovation processes and helps start-ups gain competitive advantage. Co-operation and networking in the entrepreneurship ecosystem are important for supporting innovation. Entrepreneurs can expand their knowledge and resources through mentoring, investment and business partnerships. Collaborations with universities, research institutions and other start-ups accelerate the development and implementation of new ideas. Networking gives entrepreneurs access to resources and market recognition. Financing and resource management are critical for the realisation of innovative projects. Successful start-ups use various financing sources to meet their capital needs. Financing methods such as angel

investors, venture capital and crowdfunding enable innovative projects to be supported. Effective management of resources increases the success of projects and ensures sustainable growth. Entrepreneurship and innovation management is the cornerstone of successful start-ups. Innovation enables entrepreneurs to gain competitive advantage and stands out as a critical element for sustainable growth. Elements such as risk management, flexibility, customer orientation, collaboration and financing play an important role for entrepreneurs to realise innovative projects. These strategies and approaches support the long-term success of start-ups.

Keywords: Innovation, Risk, Flexibility, Customer, Collaboration

THE STATUS AND FUTURE OF CORPORATE GOVERNANCE AND PUBLIC RELATIONS EDUCATION IN RUSSIA

Luka AVTUKHOV, Gavrila MUKHORTOV

Russia

Abstract: Corporate governance and public relations (PR) education in Russia has been developing significantly in recent years. These fields have become critical to enhance Russia's competitiveness in a rapidly globalising economy and business world. Universities and educational institutions in Russia are developing programmes and educational approaches to meet these needs. Corporate governance and public relations education in Russia is offered by well-established universities and private educational institutions. Prestigious institutions such as Moscow State University, St. Petersburg State University and HSE University offer comprehensive undergraduate and graduate programmes in these fields. These programmes aim to develop students' academic and professional skills by combining theoretical knowledge with practical applications. The curricula of corporate management and public relations programmes cover core subjects such as strategic management, ethics, communication theory, media management and crisis communication. Students are provided with in-depth knowledge of modern management techniques, public relations strategies and interaction with the media. Students are encouraged to gain real-world experience by providing hands-on learning opportunities such as case studies and internship programmes. Corporate governance and public relations education in Russia also incorporates modern trends such as digital transformation and social media influence. Topics such as digital PR, social media strategies and online reputation management form an important part of the study programmes. Students who specialise in these areas gain an advantage in the labour market by acquiring skills in line with the requirements of the digital world. Universities in Russia attach great importance to international cooperation and exchange programmes. These collaborations enable students to gain a global perspective and develop their ability to work in different cultural and business environments. Exchange programmes with universities in Europe, Asia and America allow Russian students to gain international experience and expand their global business network. The future of corporate governance and public relations education in Russia is being shaped in parallel with the trends of digitalisation and globalisation. By focusing on technological innovations and digital skills, educational institutions aim to provide students with the competencies needed in the modern business world. Growing awareness of sustainability and ethical management issues is driving the evolution of education programmes in these

areas. The demand for professionals trained in corporate governance and public relations is growing in Russia. Both governmental organisations and the private sector are in need of qualified experts in this field. Especially in strategic sectors such as energy, technology and finance, professionals with high corporate governance and PR competences are becoming increasingly important. Corporate governance and public relations education in Russia is evolving to meet the needs of the modern business world. Education programmes aim to increase students' global competitiveness by combining theoretical knowledge with practical applications. Factors such as digitalisation, international cooperation and sectoral demand are important factors shaping the future development of these fields.

Keywords: Corporate Governance, Public Relations, Digitalisation, Internationalisation, Sustainability

NEW OPPORTUNITIES AND CHALLENGES FOR CORPORATE COMMUNICATIONS AND PUBLIC RELATIONS STRATEGIES IN THE DIGITAL AGE

Karolina CHUMAKOVA

Russia

Abstract: The digital age presents both new opportunities and challenges for corporate communication and public relations (PR) strategies. While the rapid development of technology and the proliferation of digital platforms allow businesses to communicate more effectively and directly with their target audiences, they also require the development of new skills and strategies in these areas. Social media, blogs, podcasts and video sharing sites offer businesses the opportunity to reach and interact with large audiences. These platforms can be used to increase brand awareness and strengthen customer loyalty by producing content tailored to the interests of the target audience. Digital platforms provide feedback for instant monitoring and optimisation of campaigns. In the digital age, content is at the centre of corporate communication strategies. Quality and valuable content is the key to building strong ties with the target audience. Various types of content such as blog posts, infographics, videos and e-books help businesses showcase their expertise and add value to the target audience. This strengthens customer relationships and increases brand authority. Digital platforms provide businesses with the ability to collect and analyse big data. Data analytics is used to understand audience behaviour, evaluate campaign performance and optimise strategies. By making data-driven decisions, businesses can develop more effective PR strategies and use marketing budgets more efficiently. Digital tools enable fast and effective communication in crisis situations. Social media and other digital channels can be used to prevent the spread of misinformation and ensure reputation management by making instant updates and statements in times of crisis. Effective crisis communication helps businesses maintain credibility. In the digital age, the flow of information has increased rapidly, leading to information pollution. The rapid spread of false or misleading information poses a serious threat to businesses. Providing accurate and reliable information is important to overcome this challenge. Businesses need to communicate accurately and transparently on an ongoing basis. Data collection and processing on digital platforms brings privacy and security issues. It is the responsibility of businesses to ensure the security of customer data and to act in accordance with privacy policies. Data breaches and privacy violations can damage the reputation of businesses. Digital technologies are changing and developing rapidly. Keeping up with this change can be a big challenge for businesses. Continuously learning about new tools and platforms and utilising these technologies

effectively is essential for a successful digital communications strategy. Social media platforms and search engines are constantly changing their algorithms. These changes can affect content visibility and reach. Businesses need to quickly adapt to these changes and adjust their strategies accordingly. The digital age presents both opportunities and challenges for corporate communication and public relations strategies. Opportunities such as effective use of digital platforms, content marketing, data analytics and crisis management enable businesses to communicate effectively with their target audiences. To cope with challenges such as information pollution, privacy and security issues, rapidly changing technology and algorithm changes, businesses need to constantly review and adapt their strategies.

Keywords: Digital Platforms, Content, Data, Crisis, Privacy

EXCELLENT PUBLIC RELATIONS IN THE LIGHT OF CORPORATE GOVERNANCE PRINCIPLES

Valeria PECHENIKOVA, Gavrila MUKHORTOV

Russia

Abstract: Corporate governance principles ensure that businesses are managed in an ethical, transparent and accountable manner. These principles underpin public relations (PR) strategies and play a critical role in enhancing the reputation, credibility and social value of businesses. The following summarises how corporate governance principles should be applied to build excellent public relations relationships. Transparency, a fundamental principle of corporate governance, requires open and honest disclosure of information about an organisation's activities. Transparency should be at the centre of public relations strategies. Businesses build trust by providing accurate and timely information in their communication with the media and the public. This requires staying true to the principle of transparency even in times of crisis, because credibility helps to preserve reputation in the long term. Businesses must be accountable for the results of their activities. Public relations strategies should reflect the principle of business accountability. This includes being responsible not only for financial performance but also for environmental and social impacts. Accountability demonstrates the sensitivity of businesses to society and helps build strong relationships with stakeholders. Ethical principles require businesses to be honest and fair in all their activities. Ethical behaviour also plays a vital role in public relations strategies. Businesses should emphasise ethical values and social responsibility in their PR campaigns. Unethical behaviour can damage a business's reputation in the long run. Therefore, ethical rules should be followed in all communication and interactions. Corporate governance principles ensure that businesses fulfil their social and environmental responsibilities. Public relations strategies should emphasise these responsibilities of businesses and highlight their positive impact on society. Sustainability projects, social responsibility campaigns and environmental initiatives are important elements that demonstrate the contribution of businesses to society. The success of businesses depends on their relationships with their stakeholders. Public relations strategies should aim to establish continuous and effective communication with stakeholders. This includes relationships with customers, employees, investors and other members of society. Valuing stakeholders' views and taking their feedback into account is key to building strong and trusted relationships. Corporate governance principles require organisations to continuously improve their processes and performance. Public relations strategies should also be based on this

principle. Communication campaigns and PR activities should be regularly evaluated, improvement areas should be identified and necessary adjustments should be made. This will enable the organisation to adapt to dynamic and changing market conditions and maintain its competitive edge. Establishing excellent public relations links in the light of corporate governance principles is critical for the long-term success of businesses. Principles such as transparency, accountability, ethical behaviour, responsibility, stakeholder communication and continuous improvement form the basis of public relations strategies. Effective implementation of these principles enhances the reputation and credibility of businesses and enables them to add value to society and their stakeholders.

Keywords: Transparency, Accountability, Ethics, Responsibility

BIODIVERSITY AND ECOSYSTEM HEALTH IN THE CONSERVATION OF GENETIC DIVERSITY

Pau VÉLEZ, Maria Del Mar GISTAÍN

Spain

Abstract: Genetic diversity is vital for the long-term health and resilience of species and ecosystems. Biodiversity refers to the diversity of all life forms found in an ecosystem, and this diversity maintains the functionality and balance of ecosystems. Genetic diversity includes genetic variation within the same species and helps species adapt to environmental changes. Genetic diversity increases the adaptability of species and strengthens their resistance to environmental changes. High genetic diversity makes species more resilient to diseases, climate changes and other stressors. Without genetic diversity, species and populations cannot adapt to changing environmental conditions and are at risk of extinction. Biodiversity maintains the stability and functionality of ecosystems. Different species fulfil different functions in ecosystems and these functions support the overall health of the ecosystem. Plants produce oxygen by photosynthesising, pollinators help plants reproduce, and decomposers break down dead organic matter to cycle nutrients. This diversity improves the sustainability of ecosystems and the quality of life for all living things, including humans. Ecosystem health refers to the capacity of ecosystems to sustain their vitality and productivity. Healthy ecosystems have high biodiversity and strong genetic diversity. These ecosystems are more resilient to climate change and other environmental stresses. Ecosystem health also affects ecosystem services such as water quality, soil fertility and air quality. Healthy ecosystems sustainably provide these services, which are also critical for human societies. Conservation of genetic diversity is directly related to the conservation of biodiversity and ecosystem health. Conservation strategies include approaches such as habitat conservation, species conservation and sustainable resource utilisation. Habitat conservation aims to protect and restore natural habitats. Species conservation involves developing programmes for the protection and propagation of endangered species. Sustainable resource use involves the implementation of resource management plans to ensure that natural resources are available for future generations. Climate change and human activities pose significant challenges to the conservation of genetic diversity and biodiversity. Habitat destruction, pollution, overfishing and climate change threaten the health of ecosystems and species. Dealing with these threats requires effective conservation policies and practices at global and local levels. Sustainable development strategies that involve the participation of all segments of society play a critical role in

addressing these challenges. The relationship between genetic diversity, biodiversity and ecosystem health determines the resilience and sustainability of ecosystems. Conservation of genetic diversity supports biodiversity and ecosystem health, securing the future of both natural ecosystems and human societies. Therefore, comprehensive conservation strategies and sustainable management practices are vital for the conservation of genetic diversity and biodiversity.

Keywords: Biodiversity, Ecosystem, Genetic, Conservation, Sustainability

DISCOVERY AND APPLICATIONS OF CELLULAR MECHANISMS IN CELL BIOLOGY

Juan Francisco COLINA, Oier AYERBE

Spain

Abstract: Cell biology is a branch of science that studies the functions, structure and dynamics of cells, the basic building blocks of living things. The discovery of cellular mechanisms has led to significant advances in biology and medicine. These discoveries allow us to understand how cells work, enabling the development of new methods in the diagnosis and treatment of diseases. One of the main topics of cell biology is the study of how genetic information is converted into proteins. DNA carries the genetic code of cells and directs protein synthesis through RNA. This process is known as gene expression and plays a critical role in the regulation of cell functions. The understanding of the mechanisms of protein synthesis has led to revolutionary advances in the fields of genetic engineering and biotechnology. Another important mechanism in cell biology is cell division and growth. These processes, called mitosis and meiosis, enable cells to multiply and organisms to develop. Mitosis ensures that somatic cells divide evenly and copy genetic material, while meiosis ensures the formation of reproductive cells (gametes) and genetic diversity. A detailed understanding of these mechanisms has important applications in cancer research and regenerative medicine. Communication between cells is mediated by cell signalling mechanisms. These processes enable cells to respond and adapt to signals from their environment. Receptors on the cell surface detect specific signals and initiate intracellular responses to these signals. Cell signal transduction plays a critical role in many biological processes such as immune responses, growth factors and the effects of hormones. The discovery of these mechanisms allows the development of innovative treatment methods in the fields of pharmacology and immunology. Autophagy is the process by which cells degrade and recycle their own components. This mechanism allows cells to adapt to stress conditions and clear damaged organelles. Autophagy plays an important role in maintaining cell health and fighting ageing, neurodegenerative diseases and infections. Understanding the mechanisms of autophagy contributes to the development of new strategies in the treatment of these diseases. Mitochondria are the energy production centres of cells and produce ATP through cellular respiration. This process fulfils the energy needs of cells and ensures the maintenance of life functions. The study of mitochondrial functions and disorders plays an important role in research on metabolic diseases and ageing. Discoveries of mitochondrial biology allow the development of therapeutic approaches targeting energy metabolism. The discovery of cellular mechanisms in cell biology has led to significant advances in biology and

medicine. Mechanisms such as protein synthesis, cell division, cell signal transduction, autophagy and mitochondrial functions allow us to understand how cells work. These discoveries contribute to the advancement of biomedical research, enabling the development of innovative methods for the diagnosis and treatment of diseases.

Keywords: Protein, Division, Signalling, Autophagy

EFFECTS OF CLIMATE CHANGE ON PLANT AND ANIMAL SPECIES

Anna CARNICERO

Spain

Abstract: Climate change has significant impacts on ecosystems and biodiversity around the world. Increasing temperatures, changing precipitation patterns and extreme weather events affect the habitats, reproduction cycles and food chains of plant and animal species, disrupting the balance of ecosystems and making it difficult for many species to survive. Climate change directly affects plant and animal species by causing loss and change of habitats. The melting of glaciers in the polar regions narrows the habitats of cold climate species such as polar bears and makes it difficult for them to find food. Likewise, the drying up of tropical forests is causing many plant and animal species living in forests to face extinction. Rising temperatures and changing climatic conditions are causing many species to change their migratory behaviour and geographical distribution. Species such as birds, fish and insects migrate further north or to higher altitudes to find suitable habitats. Some species may not be able to adapt to these rapid changes and their populations may decline. Climate change also affects the reproduction and feeding cycles of species. Changes in temperature and precipitation patterns can change the flowering and seeding times of plants and the reproduction and migration periods of animals. Sea turtles lose their spawning grounds and their sex ratio deteriorates due to temperature increases, because egg sex is determined by temperature. Climate change also affects the food chain and interspecies relationships in ecosystems. A change in the population of one species can also affect other species that feed on or compete with that species. Warming and acidification of the oceans reduce plankton populations, leading to a decrease in the number of fish that feed on plankton and marine mammals that feed on these fish. Climate change also creates favourable conditions for diseases and pests affecting plant and animal species. Increased temperature and humidity facilitate the spread of diseases and harmful organisms. Rising temperatures expand the habitat of mosquitoes, which spread diseases such as malaria and the Zika virus. Similarly, forest pests have the potential to spread over larger areas and damage forest ecosystems. Climate change has serious and multifaceted impacts on plant and animal species. Habitat loss, migration and distribution changes, disruptions in reproduction and feeding cycles, changes in food chain and ecosystem relationships, and the spread of diseases and pests make it difficult for species to survive. Urgent and effective measures need to be taken at the global level to minimise these impacts and protect ecosystems.

Keywords: Habitat, Migration, Reproduction, Food Chain, Diseases

MICROBIOME HEALTH AND THE ROLE OF THE MICROBIAL WORLD IN THE HUMAN BODY

Lidia FERRÓN

Spain

Abstract: The microbiome refers to the community of trillions of microorganisms (bacteria, viruses, fungi and other microbes) living in the human body. This microbial world plays a critical role in human health and influences various functions of the body. The microbiome is particularly concentrated in the intestines, but is also found in the skin, mouth, nose and other organs. The microbiome in the human body has important functions in many biological processes, from digestion to the immune system. The gut microbiome plays an important role in the digestive process. Beneficial bacteria in the gut break down complex carbohydrates and fibre to produce short-chain fatty acids. These fatty acids are used as an energy source for intestinal cells and support intestinal health. The microbiome contributes to the synthesis of some vitamins (e.g. vitamin K and some B vitamins) and improves nutrient absorption. The microbiome interacts with the immune system and plays an important role in the regulation of immune responses. The gut microbiota provides an effective defence against harmful pathogens by training immune cells. The microbiome reduces the risk of autoimmune diseases by preventing the immune system from overreacting. The microbiome also plays a critical role in regulating metabolic processes. The gut microbiota produces metabolites that affect energy balance and fat storage. When the balance of these microorganisms is disturbed, health problems such as obesity, type 2 diabetes and other metabolic disorders can occur. A healthy microbiome supports metabolic health and helps with weight control. The gut-brain axis, which provides communication between the gut microbiome and the brain, plays an important role in the regulation of neurological functions. The microbiome contributes to the production and modulation of neurotransmitters. Research suggests that the gut microbiome may be associated with depression, anxiety and other neurological disorders. Maintaining the balance of the microbiome can improve neurological health. The microbiome regulates inflammation levels in the body. An imbalanced microbiome can lead to chronic inflammation, increasing the risk of chronic diseases such as heart disease, cancer and inflammatory bowel diseases. Foods that support the microbiome, such as probiotics and prebiotics, can reduce inflammation and lower the risk of chronic disease. The microbiome can influence gene expression by interacting with the human genome. Through epigenetic mechanisms, microbial metabolites can regulate the switching on and off of genes. These interactions can determine the health status and disease risk of

individuals. This complex relationship between genetics and the microbiome plays an important role in personalised medicine applications. The microbiome plays a critical role in various biological processes in the human body. From digestion to the immune system, from metabolic health to neurological functions, the microbiome has a great impact on many areas. The balance and health of the microbiome significantly affects overall health status and is considered a key factor in the prevention and treatment of various diseases.

Keywords: Digestive, Immune, Metabolic

FUTURE BIOTECHNOLOGIES WITH SYNTHETIC BIOLOGY AND BIOENGINEERING EDUCATION

Malak ESPAÑA

Spain

Abstract: Synthetic biology and bioengineering are two important disciplines that offer revolutionary innovations in the field of biotechnology. Education in these fields aims to train scientists and engineers who will shape the biotechnologies of the future. Synthetic biology involves changing the genetic structure of living organisms and designing new biological systems, while bioengineering aims to use biological principles in engineering applications. Synthetic biology aims to control biological functions and gain new properties by designing biological components and systems that do not exist in nature. Innovative applications such as genetic circuits, artificial cells and biological sensors are the cornerstones of this discipline. Education programmes are structured to include subjects such as genetic engineering, molecular biology and bioinformatics. Bioengineering aims to develop biotechnological solutions by applying engineering principles to biological systems. This field has wide application areas such as biomedical devices, tissue engineering and bioprocess engineering. Education programmes cover courses such as biomechanics, biomaterials, cell biology and chemical engineering. Students consolidate their theoretical knowledge through laboratory experiments and project work. Synthetic biology and bioengineering offer groundbreaking innovations in many fields such as health, agriculture, environment and energy. Genetically modified organisms can be used to treat diseases and increase agricultural productivity. Bioengineering applications provide great advances in the field of medicine by developing biomedical devices and artificial organs. Environmentally friendly products such as biofuels and bioplastics play an important role in achieving sustainability goals. Synthetic biology and bioengineering education programmes aim to develop students' innovative thinking and problem-solving skills. These programmes offer theoretical knowledge as well as hands-on experiences such as laboratory work, research projects and industry collaborations. Research opportunities give students the opportunity to develop new biotechnological solutions and prepare them as future scientists and engineers. While synthetic biology and bioengineering offer great opportunities, they also raise issues of ethics and social responsibility. Education programmes help students to become aware of ethical issues and develop a sense of social responsibility. The impact of genetic interventions and biotechnological applications on society should be carefully considered. Synthetic biology and bioengineering are key fields that will shape the

biotechnologies of the future. These disciplines offer innovative solutions for a more sustainable and healthy world. Education programmes encourage students to specialise in these fields and develop new technologies. The biotechnologies of the future have great potential to improve the quality of life and find solutions to global problems. Synthetic biology and bioengineering education aims to train individuals with the knowledge and skills to develop the biotechnologies of the future. These disciplines offer groundbreaking innovations in areas such as health, agriculture, environment and energy and are critical for a sustainable future. Supporting educational programmes with an ethical and socially responsible approach ensures that developments in these fields benefit society.

Keywords: Synthetic, Bioengineering, Genetics, Sustainability, Innovation

MOTHER-CHILD BONDING IN EARLY CHILDHOOD: DEVELOPMENTAL INFLUENCES AND EDUCATIONAL STRATEGIES

Khematin PHORNPRAPHA

Thailand

Abstract: Early childhood is a critical period for the child's emotional, social and cognitive development. In this process, the mother-child bond has a significant impact on the child's overall development. A strong mother-child bond helps the child develop self-confidence, emotional security and social skills. The emotional bond between mother and child in early childhood forms the basis of the child's emotional security. Secure bonding with the mother improves the child's emotional regulation skills and increases the child's ability to cope with stress. A secure attachment strengthens the child's self-confidence and emotional resilience. The mother-child bond plays an important role in the development of the child's social skills. A strong bond develops the child's social skills such as empathy, sharing and co-operation. These skills contribute to the child's success in social relationships starting from the preschool period. Positive interactions with the mother enable the child to establish healthy relationships with other people. Mother-child bonding in early childhood supports the child's cognitive development. Interactions with the mother improve the child's language skills and problem-solving abilities. The mother provides important guidance in the child's discovery and learning process. These interactions increase the child's curiosity and support motivation to learn. Secure attachment relationships should be encouraged in educational strategies to strengthen the mother-child bond. Secure attachment between mother and child supports the child's emotional and social development. Educators and parents should be sensitive to the needs of the child and provide a loving, supportive environment. Play is one of the most effective ways of learning in early childhood. Interactive play with the mother develops the child's social and cognitive skills. Educational strategies should aim to strengthen this bond by suggesting games and activities that mother and child can play together. Games encourage the child's creativity and problem-solving skills. Language development plays a critical role in early childhood. Continuous and rich communication with the mother improves the child's language skills. Educational strategies should encourage mother and child to read books, sing songs and chat together. Such interactions expand the child's vocabulary and strengthen language skills. Positive discipline methods strengthen the mother-child bond and encourage the child's positive behaviour. Educational strategies should guide parents in positive discipline techniques and emphasise being sensitive to the child's emotional needs. Positive discipline increases the child's self-confidence and

strengthens the bond with the mother. The mother-child bond in early childhood has a significant impact on the child's emotional, social and cognitive development. A strong bond improves the child's self-confidence, social skills and learning abilities. Educational strategies should include secure attachment, interactive games, language development and positive discipline methods to strengthen this bond.

Keywords: Emotional, Social, Interaction

EFFECTIVE COMMUNICATION TECHNIQUES IN MOTHER AND CHILD COMMUNICATION AND THE ROLE OF EDUCATION

Sanoh ATCHARIYABOONYONG, Thong Daeng CHANSIRI

Thailand

Abstract: Strong and healthy communication between mother and child plays a critical role in the child's emotional, social and cognitive development. Effective communication techniques strengthen the mother-child relationship and help the child develop self-confidence, emotional security and social skills. Learning and practising these communication techniques provides great benefits for both parents and children. Active listening is one of the cornerstones of effective communication. By listening attentively to her child, the mother shows that she understands his/her feelings and thoughts. This makes the child feel valued and increases his/her emotional security. Active listening strengthens trust between mother and child and allows the child to express himself/herself clearly. Empathy is the ability to understand and share the child's feelings. By trying to understand her child's feelings and showing empathy, the mother develops the child's emotional intelligence. Empathising supports the child's emotional development and deepens the mother-child relationship. This encourages the child to be empathetic in his/her relationships with others. The use of positive language increases the child's self-confidence and encourages positive behaviour. By giving positive feedback and using encouraging language, the mother strengthens her child's self-confidence. The use of positive language improves the child's self-expression and communication skills. By expressing her own feelings openly and honestly, the mother teaches her child how to express his/her feelings in a healthy way. This increases the child's emotional awareness and improves emotional regulation skills. Expressing emotions strengthens communication between mother and child and reinforces emotional bonds. Making eye contact and providing physical proximity are important components of communication. By making eye contact and providing physical closeness while talking to the child, the mother shows that she pays attention and cares for the child. This makes the child feel safe and strengthens the mother-child bond. Education plays an important role in learning and applying effective communication techniques. Parents can participate in various training programmes to improve their communication skills and establish a healthier communication with their children. These programmes guide parents on techniques such as active listening, empathy, using positive language and expressing emotions. Training programmes help parents to learn about child development and psychology and to communicate more consciously with their children. Effective communication between

mother and child supports the emotional, social and cognitive development of the child. Techniques such as active listening, empathising, using positive language, expressing emotions, eye contact and physical closeness strengthen mother-child communication and help build a healthy relationship. The role of education is to enable parents to learn and practice these communication techniques, contributing to a stronger and healthier bond with their children.

Keywords: Listening, Empathy, Emotions

THE IMPORTANCE OF FAMILY EDUCATION PROGRAMMES IN EDUCATION PROGRAMMES FOR DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN

Udom SAENAMUANG, Thong Daeng CHANSIRI

Thailand

Abstract: Emotional intelligence (EQ) is the ability of individuals to recognise, understand and manage their own emotions and to understand the emotions of others. Developing emotional intelligence in children is critical for them to be successful in their social, academic and personal lives. The effective realisation of this process requires the active participation of family education programmes. Families are the greatest guides in developing children's emotional intelligence. Family education plays a fundamental role in developing children's emotional intelligence. Children first learn their emotional skills in the family environment. Parents become models for their children in recognising, expressing and managing emotions. Self-awareness, self-regulation, empathy and social skills, which are the cornerstones of emotional intelligence, are reinforced through daily interactions within the family. Family education programmes guide children in recognising and managing their own emotions. Parents help their children understand their emotional reactions and manage them in a healthy way. As children develop emotional awareness, their ability to cope with stress and maintain emotional balance increases. Family education plays an important role in helping children develop empathy and social skills. Parents model for their children how to understand and respect the feelings of others. Empathy increases children's ability to build healthy relationships and social cohesion. Family education programmes support children to learn social skills such as cooperation, sharing and conflict resolution. Family education programmes help children develop emotional communication skills. Parents teach their children to talk openly and honestly about their feelings. This increases children's emotional expression and strengthens their emotional bonds. Parents create a safe and supportive environment by showing that they understand and accept their children's feelings. Family education programmes provide parents with practical information and strategies for developing their children's emotional intelligence. These programmes cover topics such as emotional awareness, stress management, empathy development and social skills. Parents can apply this knowledge in their daily lives to support their children's emotional development. The programmes can also help parents to develop their own emotional intelligence. Family education programmes encourage parents to take an active role in their children's emotional development. Parents can co-operate with schools and other educational institutions to meet the emotional needs of their children. This co-operation provides a

more holistic and effective approach to developing children's emotional intelligence. Family education programmes are of great importance in the process of developing emotional intelligence in children. Parents play a fundamental role in developing their children's emotional awareness, self-regulation skills, empathy skills and social skills. Family education programmes guide parents in this process and help them support their children's emotional intelligence. These programmes contribute to raising children as healthy and successful individuals.

Keywords: Self-Awareness, Empathy, Social, Communication, Education

THE IMPORTANCE OF MATERNAL AND CHILD HEALTH EDUCATION GUIDES FOR NUTRITION AND HEALTHY LIVING

Kamolpob SUPACHAI

Thailand

Abstract: Nutrition and healthy living are of critical importance, especially for maternal and child health. Maternal and child health education guides provide the necessary knowledge and skills to protect and improve the health of mothers and children in this process. These guides cover topics such as nutrition, hygiene, immunity, physical activity and mental health to help mothers and children lead a healthy life. Mother-child health education guides provide detailed information on the nutrients that mothers and children need. Proper nutrition plays a critical role in the growth and development of children. The Guidelines teach mothers how to create balanced and healthy diets to meet the nutritional needs of their children. They also emphasise the nutritional needs of mothers themselves, because maternal health directly affects child health. Breastfeeding is the best form of nutrition for babies in the first six months of life and the educational guidelines provide important information on this topic. Topics such as the benefits of breastfeeding, correct breastfeeding techniques and the nutritional needs of the mother during breastfeeding are covered. These guides help mothers overcome the difficulties they may encounter during breastfeeding and give babies a healthy start. Hygiene is of vital importance for mother and child health. The training guides help to reduce the risk of infection and disease by providing information on basic hygiene rules and practices. Topics such as hand washing, food hygiene and household hygiene are covered in detail in the guides. Information on immunisation and measures to strengthen the immune system is also provided. Physical activity is important for children to develop motor skills and maintain their general health. The education guidelines provide suggestions for age-appropriate physical activities and games. These activities support children's physical development and help prevent health problems such as obesity. The importance of regular physical activity for mothers is also emphasised. Training guides provide strategies to protect the mental health of mothers and children. Being sensitive to the emotional needs of mothers and children helps prevent problems such as stress and anxiety. Guidelines provide the knowledge and skills necessary for mothers to support themselves and their children emotionally. The need for mothers to take care of their own mental health is emphasised. Mother-child health education guides encourage mothers to use their social support networks. Family, friends and community resources can help mothers and children maintain healthy living habits. Guidelines provide guidance on how mothers can build and

use these support networks. Maternal-child health education guides provide comprehensive information and guidance on nutrition and healthy living. By providing information to mothers in areas such as proper nutrition, hygiene, physical activity, mental health and social support, they help them to protect and improve their health and that of their children. These guidelines are critical for raising healthy generations.

Keywords: Nutrition, Breastfeeding, Hygiene, Activity, Mental Health

EDUCATIONAL ASPECTS OF MOTHER-CHILD INTERACTIONS TO DEVELOP CHILDREN'S SOCIAL SKILLS

Charoenrasamee PONGCHANDAJ, Nakaret KAWRUNGRUANG

Thailand

Abstract: The development of children's social skills is vital for them to be successful and happy individuals throughout their lives. Mother-child interactions stand out as a critical area where the foundations of these skills are laid. Daily interactions between mother and child include many educational aspects that help children develop their social skills. Empathy plays an important role in mother-child interactions. Mothers can improve their emotional intelligence by showing empathy to their children. Showing that they understand and accept children's feelings increases their ability to understand and empathise with the feelings of others. This enables children to be more successful in their social relationships. Mother-child interactions help children develop their communication skills. By communicating openly and honestly with their children, mothers encourage their ability to express themselves. To help children develop listening skills, they set an example of listening attentively and giving feedback. This enables children to communicate effectively in social settings. Mother-child interactions play an important role in developing social skills such as co-operation and sharing. Mothers can encourage these skills by doing activities and playing cooperative games with their children. Sharing and co-operation help children learn how to work in groups and how to get along with others. Problem solving skills also play an important role in mother-child interactions. Mothers teach their children how to identify problems and find solutions. In this process, they encourage children to be patient and try different solutions. Problem solving skills help children overcome the difficulties they face in social environments. Positive discipline methods are an effective way to develop children's social skills. Mothers help their children learn social rules and norms by setting limits within the framework of love and respect. Positive discipline helps children develop a sense of responsibility and self-control skills. Mothers are the most important role models for their children. In mother-child interactions, mothers set an example for their children by exhibiting positive social behaviours. Children develop their social skills by observing and imitating their mothers' behaviours. Mothers teach these behaviours to their children by being kind, respectful and understanding towards others. Secure attachment is a fundamental factor for children to develop social skills. Secure attachment between mother and child makes children feel safe and contributes to their being more comfortable and self-confident in social environments. Secure attachment supports

children to establish healthy social relationships. Educational aspects of mother-child interactions play a critical role in developing children's social skills. Factors such as empathy, communication, cooperation, problem solving, positive discipline, modelling and secure attachment strengthen children's social skills and help them establish healthy social relationships throughout their lives. Mothers can make important contributions to their children's social development by using these interactions consciously and effectively.

Keywords: Empathy, Communication, Cooperation, Problem Solving, Discipline

EDUCATION PROGRAMMES WITH MELODIES FROM DIFFERENT CULTURES IN MULTICULTURAL MUSIC EDUCATION

Jonah RYAN, Archibald WILLIAMSON

United Kingdom

Abstract: Multicultural music education is a learning process that enables students to discover, understand and appreciate music from different cultures. This kind of education increases cultural awareness and tolerance by using the universal language of music. The inclusion of tunes from different cultures in educational programmes develops students' musical abilities, broadens their worldview and fosters respect for cultural diversity. Music from different cultures increases students' cultural awareness. Studying such music helps students discover their own cultural identity and understand other cultures. World music included in educational programmes introduces students to different cultural contexts and musical traditions, enabling them to appreciate cultural richness. Multicultural music education promotes musical diversity. Tunes from different cultures broaden students' musical repertoire and introduce them to different musical genres and styles. This diversity increases students' musical flexibility and develops their creative thinking skills. At the same time, working with a variety of instruments and rhythm patterns deepens students' technical skills and musical understanding. The inclusion of music from different cultures in educational programmes develops students' communication and cooperation skills. Group work and musical projects enable students to work together to achieve common goals. In this process, students learn to understand and value different cultural perspectives. This increases their social skills and empathy. Multicultural music education increases students' awareness of history and culture. Learning about the historical and social contexts of different cultural musics helps students to understand world history and cultural interactions. This increases their respect for cultural heritage and awareness of historical events. Multicultural music education promotes inclusion and equality. Including music from different cultures in educational programmes makes all students feel represented. This increases students' sense of belonging and self-confidence. At the same time, the inclusion of different cultural perspectives contributes to ensuring equity and justice in education. Effective strategies for multicultural music education include lessons on world music, cultural events, music concerts and workshops. These strategies, which encourage students' active participation, increase their interaction with music and enrich their learning experience. The use of digital resources and technology facilitates students' access to music from different cultures and supports their learning process. Multicultural music education is an important tool for increasing students' cultural awareness, developing their musical

abilities and strengthening their social skills. The inclusion of tunes from different cultures in educational programmes enables students to appreciate musical and cultural diversity. This broadens their worldview and encourages them to respect cultural diversity.

Keywords: Awareness, Diversity, Communication, Inclusion

THE ROLE OF TECHNOLOGY IN MUSIC EDUCATION: DIGITAL TOOLS AND ONLINE EDUCATION PLATFORMS

Bonnie COLLINS

United Kingdom

Abstract: The rapid development of technology has led to revolutionary changes in music education. Digital tools and online education platforms make music education more accessible, flexible and effective. These innovations transform music learning and teaching processes by offering many advantages for both teachers and students. Digital tools play an important role in music education. Music software and applications help students and teachers in areas such as notation, organisation, composition and performance. Notation software improves students' ability to write and understand music. Audio recording and editing programmes allow students to record their own music and work on and improve it. Digital instruments and MIDI keyboards offer students the opportunity to experience various instruments and create music. Online education platforms increase the accessibility of music education, allowing students to take music lessons from anywhere in the world. These platforms offer music lessons at various levels and styles, making it possible for students to choose lessons that suit their needs and interests. Live video lessons, pre-recorded tutorial videos and interactive lesson materials help students develop their music skills. Through online platforms, teachers can give one-to-one or group lessons to students, provide feedback and evaluate their performance. Digital tools and online education platforms increase the flexibility and relevance of music education. Students can take lessons at their own pace and at times that suit their schedule. This is a great advantage, especially for students with busy schedules. Geographical limitations are eliminated and students can receive music education from places where they do not need to be physically present. Technology encourages collaboration and sharing between students and teachers. Online platforms and digital tools allow students to work together on projects, share music files and receive feedback. This supports creative processes and musical development. Digital tools and online platforms offer customised learning experiences. Students can adapt lessons according to their own learning styles and needs. This facilitates the achievement of individual learning goals and increases motivation. Technological tools help students track their progress and evaluate their development. Technology plays an important role in music education. Digital tools and online education platforms make music learning and teaching processes more accessible, flexible and effective. These innovations provide students with a variety of learning opportunities, helping them to develop their musical skills and explore their

creative potential. The role of technology in music education will continue to develop in the future and expand the boundaries of music education.

Keywords: Digital, Online, Flexibility, Collaboration


BOSPHORUS BRIDGE
HAGIA SOPHIA
GALATA TOWER
MECIDIYE MOSQUE
CERYENTINE COLUMN
MAIDEN'S TOWER
NEW MOSQUE
GERMAN FOUNTAIN
HAYDARPAŞA TRAIN STATION
DOLMABAHCE PALACE
OBELISK OF THE OPESIUS
İSTIKLAL AVENUE
SÜLEYMANİYE
BEYAZIT TOWER
SIRKECI TRAIN STATION
GRAND BAZAAR